

Державна служба України з надзвичайних ситуацій
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Навчально-науковий інститут психології та соціального захисту

ОСОБИСТІТЬ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Матеріали
ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції

м. Львів, 17 травня 2019 р.

Рекомендовано до друку вченою радою Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності 15 травня 2019 року, протокол № 4.

Рецензенти:

Кривопишина Олена Анатоліївна – доктор психологічних наук, професор;
Сікорський Петро Іванович – доктор педагогічних наук, професор.

Особистість в екстремальних умовах : матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції (17 травня 2019 р., м. Львів).
Львів, 2019. 140 с.

Редакційна колегія:

доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України **Козяр М. М.**;
доктор педагогічних наук, професор **Литвин А. В.**;
доктор психологічних наук, професор **Кривопишина О. А.**;
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник **Руденко Л. А.**;
кандидат психологічних наук, доцент **Сірко Р. І.**;
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник **Вдович С. М.** (упорядник).

У збірнику матеріалів науково-практичної конференції розглядаються психологічні особливості діяльності особистості в екстремальних умовах, психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців до професійної діяльності, сучасний стан і перспективи психологічного супроводу особистості, яка перебуває в екстремальних умовах, міждисциплінарні гуманітарні аспекти підготовки та діяльності особистості в екстремальних умовах.

Для науковців у галузі психології та педагогіки, психологів-практиків і педагогів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання, аспірантів, ад'юнктів, докторантів.

Зміст

Розділ 1 Психологічні особливості діяльності особистості в екстремальних умовах

Романюк Л. В. Становлення цінностей у кризовому просторі	7
Волошок О. В., Чолій С. М. Психологічні прийоми зниження тривоги особистості у стресовій ситуації	10
Сулятицький І. В., Ронік А. О. Приховані чинники екстремальності в соціопсихіці українства	13
Березницька У. О. Психічні стани військовослужбовців після повернення із зони ведення бойових дій	15
Бідна О. С. Прояви емоційного вигорання співробітників ДСНС України	18
Коструліна Ю. С. Від «воєнного неврозу» до ПТСР	20
Опалінська М. М. Відповідальність майбутнього офіцера як професійно важлива якість в умовах виконання службово-бойових завдань	24
Шакун Я. С. Досвід психологічної підготовки військовослужбовців збройних сил США та Ізраїлю	26

Розділ 2 Психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців до професійної діяльності

Коваль М. С. Структура інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти ДСНС України	29
Васянович Г. П., Великий Р. Г. Професійна підготовка майбутнього соціального працівника в технічному університеті	32
Литвин А. В., Литвин О. Г. Перспективи інформатизації закладів вищої освіти	35
Руденко Л. А., Козяр М. М. Здоров'язбережувальне освітнє середовище як чинник підготовки особистості до діяльності в екстремальних умовах	39
Шуневич Б. І. Сучасні можливості використання дистанційних і масових відкритих онлайн-курсів для навчання майбутніх психологів	41
Ваврик Р. В. Особливості професійної підготовки курсантів кафедри музичного мистецтва в контексті сучасної педагогіки	44

Вдович С. М.	
Психологічні аспекти естетичного розвитку особистості	46
Зельман Л. Н.	
Підготовка фахівців у сучасних суспільно-економічних умовах	48
Купчак М. Я., Харчук А. І.	
Мотиваційно-ціннісні орієнтири курсантів і студентів – основа їхньої майбутньої професійної діяльності	49
Матвійчук Т. Ф., Соловійов В. Ф.	
Технології ігрового моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури	51
Мураль О. І., Бейзим І. Х.	
Підготовка кадрів у сфері цивільного захисту	54
Леськів М.-О. М.	
Психологічні засади формування лідерства в підготовці майбутніх фахівців ...	57
Неурова А. Б., Романишин А. М.	
Способи моделювання психологічних чинників бою	59
Тимінська С. М.	
Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця	62
Шклярук А. З.	
Формування вольових якостей у професійно-екстремальній діяльності	64

Розділ 3

Сучасний стан і перспективи психологічного супроводу особистості, яка перебуває в екстремальних умовах

Кузьменко В. У.	
Індивідуальний супровід розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО та переселенців	67
Потапчук Є. М.	
Роль сім'ї учасника бойових дій у відновленні його психічного здоров'я ...	70
Приходько І. І.	
Психологічний супровід професійної діяльності правоохоронців – учасників бойових дій	71
Баклицька О. П.	
Дослідження агресивності в структурі психологічного супроводу майбутніх спеціалістів із фізичної культури і спорту	74
Березяк К. М.	
Формування життєстійкості шляхом тренінгу	76
Заверуха О. Я.	
План проведення констатувального дослідження проблеми формування адикцій у підлітків, батьки яких є трудовими мігрантами	79
Калька Н. М., Козира П. В.	
Потенціал казкотерапії у вирішенні та подоланні кризових ситуацій	81
Лелик Х. В.	
Погляди науковців на особливості проблеми девіантної поведінки неповнолітніх	83

Смирнова В. Р. Сучасні психотерапевтичні методи в роботі з психологічною травмою та посттравматичним стресовим розладом	86
Цюприк А. Я. Психолого-педагогічні особливості пізнавальної активності студентів	89
Юрова Т. М. Небезпека наслідків БПТ учасників АТО (ООС) для суспільства і досвід армії США в культурологічному супроводі реабілітації учасників бойових дій	91

Розділ 4

Міждисциплінарні гуманітарні аспекти підготовки та діяльності особистості в екстремальних умовах

Ковальчук З. Я. Соціально-психологічні аспекти глобальної комунікації сучасної спільноти ...	95
Кривопишина О. А. Особистісні детермінанти схильності до заздрості	97
Матеюк О. А., Суходоля Ю. О. Психологічні особливості професійної ідентичності фармацевтів	100
Олександренко К. В. Іншомовна комунікативна компетентність як складова професійної компетентності майбутнього фахівця міжнародних відносин	103
Повстин О. В. Правовий аспект особистісно-професійного розвитку фахівців екстремальних видів діяльності	106
Вавринів О. С. Соціально-психологічний тренінг формування емпатії майбутніх рятувальників	108
Коваль М. С., Коваль І. С. Відмінність роботи капелана та психолога в зоні проведення ООС	111
Козел І. Б. Особливості розподілу ролей у сім'ї як фактор тривалості шлюбу	113
Кремпа К. М., Лучка Д. Р. Антропогенний вплив на земноводних на прикладі м. Львова	116
Маковецька М. М. Дослідження когнітивного компонента Я-концепції особистості за методикою «Q-сортування»	118
Мартинчук В. В. Алкоголізм – чума сучасного людства	119
Маковський О. К., Маковський А. О. Психопросвітницька робота військового капелана під час підготовки прикордонників до участі в операції об'єднаних сил	122
Слободяник В. І., Сірко Р. І., Баклицький І. О. Особистісні домагання як фактор формування життєвих цілей студента	124
Чабань А. В. Аналіз особливостей гендерної рівності	127

Шишова І. О.	
Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі України: проблеми і перспективи	129
Яремко Р. Я.	
Зміни функціонального стану курсантів після проходження психолого-тренувального полігону	132
Наші автори	135



Розділ 1

Психологічні особливості діяльності особистості в екстремальних умовах

Романюк Л. В., м. Київ

СТАНОВЛЕННЯ ЦІННОСТЕЙ У КРИЗОВОМУ ПРОСТОРИ

Проблема цінностей завжди актуальна й особливо загострюється в часи кризових періодів і ситуацій нестабільності, коли від людей вимагається висока здатність адаптуватися до змін, навчатись упродовж усього життя, досягаючи при цьому життєвого успіху й самореалізуючись. Часто нам доводиться спостерігати здебільшого неусвідомлені реакції людей (агресія, страх, депресія, фрустрація тощо) як результат несвідомого впливу на них зовні. Як вижити в середовищі стрімких змін у всіх сферах життєдіяльності – праці й освіти, не на рівні простого фізичного існування, а задля збереження своєї особистості, гідності, людського обличчя? Цю охоронну і спрямовуючу функції особистості виконують її цінності. Вони також свідчать про якість отриманої освіти та дозволяють робити висновки про необхідність і потребу в здобутті тієї чи іншої освіти, оскільки по суті є психологічною основою рішень про сенс життєдіяльності. Цінності відіграють роль головного стабілізатора й охоронця на шляху пошуку нових парадигм життя. Втрати цінностей, їх духовне забуття або транзитний період переходу від однієї до іншої системи цінностей проявляється кризою.

Нинішній кризовий період актуалізував проблему цінностей, бо змінився нормальний хід подій у життєдіяльності індивіда і суспільства, що вимагає переоцінки моделей самої діяльності та мислення. Поєднання одночасних перетворень в українському середовищі є надзвичайно тяжким випробуванням як для молодих, так і для старших людей. Тому в сучасній ситуації економічної, політичної, соціальної нестабільності та в системі трансформації вищої освіти людині надзвичайно важливо мати внутрішній стрижень, що забезпечує її особистості скоординовані дії. Цю надзвичайно важливу функцію беруть на себе цінності людської особистості. Вони виступають в якості керівних принципів життя людини й управляють її діяльністю.

У цьому зв'язку тут з'ясовуються психологічні особливості становлення цінностей особистості в її моделі світу.

У зарубіжній науці цінності досліджували у зв'язку з кар'єрою, прийняттям рішень, покликанням тощо. Тема цінностей була об'єктом різноманітних досліджень із різними інтерпретаціями, однак у шістдесятих роках минулого століття вона досягла найбільшої важливості. Цей інтерес був спричинений, з одного боку, розквітом когнітивної психології, а з іншого – дослідженнями М. Рокіча, хоч до нього багато авторів працювали з цією темою (Р. Хоппок, Д. Супер, 1950; Е. Гінзберг, 1951; Д. Супер, 1957; А. Маслоу, 1959; К. Гольштейн, 1959; Р. Пріор, 1981 та ін.).

Наприкінці 90-х років XX століття іспанські дослідники Е. Рокаберт і В. Мартинес емпірично вивчили можливий зв'язок між пізнанням і цінністю, пов'язаною з покликанням, порівнюючи ці дані про конструкцію оціненого завдяки «Решітці покликання» (RV) з показниками цінності праці, отримані завдяки опитувальнику «Інвентар цінностей праці» (WVI). Результати, отримані в їх дослідженні, стали підґрунтям для експерименту, який дозволив зробити висновки, що неможливо порівнювати покликання з цінностями праці, тому що одна й та ж цінність пов'язана з понад одним покликанням і навпаки. Одночасно достовірним виявилось те, що в понад вісімдесяти зі ста покликань виявився зв'язок з якоюсь із цінностей праці. З іншого боку, в проаналізованих різних за покликанням групах виявлені коливання і зміни, залежні від випадку. Зрештою можна однозначно стверджувати, що результати дослідження зв'язку цінностей із характером праці не виявилися дуже значущими.

Дослідники встановили, що в однакових професіях цінності, зазвичай, різні з тієї причини, що кожна індивідуальність мінлива і видається серйозною перешкодою для узагальнення і диференціації. Незважаючи на це, ряд дослідників у соціології та соціальній психології продовжують наполягати на лінії характеристики цінності, асоційованій із соціально-трудовим світом. Зрозуміло, що корисність таких досліджень може бути більшою завдяки описовим соціально-психологічним дослідженням, які можна застосовувати в процесі набору персоналу, профорієнтації, а також моніторингу якості освіти.

Результати дослідження дорослих фахівців, які здобували другу вищу освіту у сфері менеджменту й адміністрування, віком від 18 до 25 років (160 осіб) за методикою М. Рокіча у її первинному варіанті представили відносні переваги (результати ранжування) в системі цінностей фахівців та підтвердили висновки наших спостережень упродовж їхнього навчання в університеті. З термінальних цінностей найвище оцінені почуття власної гідності, безпека родини і мудрість, а з інструментальних – чесність, відповідальність і здібності як основа компетентності й успіху. Найнижчі ранги виявлено за цінностями: приємного і неквапливого життя, порятунку у вигляді вічного життя і національної безпеки, а серед інструментальних цінностей – слухняність, акуратність і ввічливість.

Як видно з поданих результатів, у даному віковому періоді людина бачить себе господарем власного життя, відчуває відповідальність за себе і свою справу. Ці зміни відбуваються на тлі подальшого професійного самовизначення і доповнення концепції Я професійними компонентами (Я-професіонал). Стабілізація самооцінки, рівня домагань, ціннісних орієнтацій і цінностей супроводжується водночас подальшою інтегрованістю і структурованістю образу Я. Професіогенез, залежно від досягнень і успіху в професійній діяльності, слугує своєрідним підсилювачем ділової мотивації та власного розвитку (не обов'язково у позитивному напрямі). У цей період складається так званий професійний тип діяльності, який у разі зміни останньої залишається константною характеристикою особистості. Ця вікова фаза характеризується водночас і оптимумом для інтелектуальних досягнень, що дозволяє засвоювати знання, уміння й цінності.

Такий метод визначення цінностей самим досліджуваним дозволяє створити певну точку відліку, спосіб розшифрування власного щоденного досвіду і поведінки. Цей підхід розкриває усвідомлювані й малоусвідомлювані цінності, а також погляди, які їх організують та утворюють модель світу особистості. Це означає просування, рух до майбутнього, перехід від одного якісного стану до іншого, тобто становлення цінностей.

Становлення ж означає виникнення в процесі розвитку особистості. Під розвитком у психологічній і педагогічній науках розуміють якісні зміни у внутрішньому світі людини внаслідок зовнішніх впливів і її власної активності, яка ґрунтується на її цінностях і ціннісних орієнтаціях. Це визначення конкретизується психологічною наукою, по-перше, як прогресивні зміни, котрі ведуть до вищих рівнів диференціації й організації. Мається на увазі позитивний характер прогресу, зростання ефективності функціонування, дозрівання, покращення, збагачення й ускладнення. По-друге, як процес незворотних, спрямованих і закономірних змін, які ведуть до виникнення кількісних, якісних і структурних перетворень психіки і поведінки людини. В обох цих визначеннях простежується універсальність і однорідність процесів розвитку. У цьому дослідженні підтримується тлумачення розвитку як процесу самотворення людини.

Апробований автором підхід розрахований у його практичній реалізації на добровільне бажання людини вибирати своє життя, швидше бути актором, аніж пасивним глядачем. Він передбачає відповідальність за вибір, необхідність і вміння фіксувати свою мету в різних сферах життя, як особистій, так і професійній, пошук не завжди очевидної, але корисної міри для привабливої ідеї, яка, у свою чергу, відсилає до питань вибору (Що? Чому? Залежно від чого? Як?).

Техніка полягає в самостійному складанні списку власних цінностей. Це феномени типу абстрактних імен, перифраз, які визначають особистісні прагнення, мотивують; те, чим важливо володіти або чого необхідно дотримуватися в житті, наприклад: воля, гармонія, любов, справедливість, самоповага, задоволення, щастя.

Суть апробованої техніки конструювання цінностей особистості полягає в класифікації цінності зі списку методом попарного протиставлення. Для цього пропонується схема, яка полегшує процедуру побудови ієрархії цінностей особистості. Цінності пов'язані між собою психологічними зв'язками, які, власне, є зв'язками системи поглядів зацікавленої людини. Суть цих зв'язків виявляється в такому співвідношенні, як, наприклад, наявність гарного здоров'я дає задоволення чи саме задоволення дозволяє бути в гарному здоров'ї. Для кожної людини існує своя система доказів про задоволення цінностей її особистості та можливостей, які приводять до цього результату. Специфіка цієї системи доказів і можливостей – у їх відмінностях для різних типів особистості. Життєвий вибір узгоджується з цінностями, які можуть бути спільними для різних типів людської особистості та контекстом, що може відрізнитися у них.

У межах даного дослідження продовжуються пошуки оптимальної технології виявлення ієрархії цінностей, яка визначає спосіб управління особистісною оцінкою критерію того, що вважається бажаним (його прагнуть) чи небажаним (його уникають). Слід відмітити, що тільки перший критерій – цінність, який прямо відноситься до першого внутрішнього стану, має розглядатися як одна з характерис-

тик, що дозволяє проаналізувати цей внутрішній стан. Цей канал служить далі визначенню моделі світу особистості. Занурення в досвід пошуку основної цінності відкриває інші цінності-критерії й орієнтацію ставлення до них, що виявляється бажаною для досягнення чи небажаною. Відповідно ці дві орієнтації означають пошук цінності або її уникнення. У результаті вищевикладеного вдалося виявити внутрішній стан, пов'язаний із критерієм, який вказує на його уникнення і, таким чином, виявляє його. Як правило, особистість уникає анти-цінностей для досягнення значущого для неї. Технологія допускає виявлення такого особистісного анти-критерію на шляху до побудови ієрархії цінностей особистості.

Апробація психотехнології в системі трансформації вищої освіти виявила пошук молодими людьми цінностей щастя, гармонії, родини, розуміння, успіху, а також ухилення від джерела поганого самопочуття, осуду, неприйняття оточенням. Також з'ясовано, що особистість молодої людини генерує позитивний внутрішній стан в оцінці бажаної цінності чи уникненні неприємного критерію, використовуючи при цьому три його оціночні можливості: цінність досягнута (наявна), цінність не досягнута (відсутня), цінність досягнута частково (порівняно). Такий аналіз збирає необхідну інформацію і служить базою для становлення цінностей особистості у її моделі світу.

Отже, базовим матеріалом становлення цінностей у моделі світу особистості виступає виявлений перелік її внутрішніх станів, кожен із яких аналізується на основі наперед встановленої решітки. Вона включає також фізіологічні особливості, внутрішній досвід людини. Зібрана в процесі використання психотехнології інформація слугує базою словесно-логічного оформлення моделі світу особистості та становлення її цінностей через усвідомлення значущих несвідомих питань і тверджень. Оволодіння цією технологією в системі запровадження європейських стандартів вищої освіти в Україні дає ту «точку опору», яка спрямовує на вибір правильного шляху і вчить уникати невиправданих ризиків, а також допомагає усвідомити цінності та пріоритети життя.

Становлення цінностей сприяє формуванню життєспроможної самодостатньої особистості, яка в міру самостійна, ініціативна і відповідальна, а також здатна ефективно взаємодіяти в розв'язанні соціальних, виробничих та економічних завдань. Вирішення цих завдань потребує істотної активізації самостійної та продуктивної діяльності і школярів, і молоді, і дорослих для становлення їхніх цінностей, розвитку особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання й розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства.

Волошок О. В., Чолій С. М., м. Львів

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРИЙОМИ ЗНИЖЕННЯ ТРИВОГИ ОСОБИСТОСТІ У СТРЕСОВІЙ СИТУАЦІЇ

Тривога як психоемоційний стан супроводжує людину в багатьох життєвих ситуаціях. Коли ми говоримо про стрес, то тривога є невід'ємною його складовою. Відомий науковець Г. Сельє ще у 1936 р. ввів таке поняття, як загальний адаптаційний синдром або синдром біологічного стресу [5]. Даний синдром складається з 3 фаз: фази тривоги, супротиву та виснаження. Організм змінює свої характерис-

тики під час впливу стресу на першій фазі. Але його супротиву недостатньо, якщо стресор сильний (важкі опіки, надмірно високі чи низькі температури).

Якщо дія стресора сумісна з можливостями адаптації, організм має супротив до нього. Ознаки реакції тривоги практично зникають, а рівень спротиву піднімається вище звичайного. Дані ознаки властиві другій фазі стресу. Проте, якщо дія стресора є тривалою, то поступово виснажуються запаси адаптаційної енергії. Знову з'являються ознаки реакції тривоги, але тепер вони невідворотні й індивід може загинути. Ці симптоми характерні для третьої етапу загального адаптаційного синдрому – фази виснаження.

У міжособистісних стосунках існують три тактики виходу зі стресової ситуації: 1) синтоксична, при якій ігнорується ворог і робиться спроба співіснувати з ним, не нападаючи; 2) кататоксична, яка призводить до боротьби; 3) втеча або відхід від ворога без спроб співіснувати з ним або знищити його. Г. Сельє говорить про те, що, опинившись у певній життєвій ситуації, треба подумати, чи варто боротись. Природа вчить нас ретельно вибирати між синтоксичною та кататоксичною тактикою у будь-якій проблемі на рівні клітини, особистості чи суспільства [5].

На думку К. Хорні, тривога є емоційною реакцією на небезпеку, яка може супроводжуватися такими фізичними відчуттями, як тремтіння, прискорене дихання та сильне серцебиття. Тривога є невідповідною реакцією на небезпеку або навіть реакцією на уявну небезпеку. Інтенсивність тривоги пропорційна тому сенсу, який для певної людини має дана ситуація. Причини тривоги, по суті, їй невідомі. Її тривога пов'язана не з тією ситуацією, яка має місце в реальності, а з тим, як вона їй уявляється. Тому терапевтичним завданням може бути лише виявлення того сенсу, який має для неї певна ситуація.

Згідно з точкою зору відомої неофрейдистки, у дійсності людина робить все можливе, щоб уникнути тривоги. Деякі складові афекту тривоги можуть бути особливо нестерпними для людини. Однією з них є безпомічність. К. Хорні описує 4 основні способи уникнути тривоги: її раціоналізація, заперечення, спроби зменшити її силу в адиктивній поведінці й уникнення думок, почуттів, прагнень чи ситуацій, які її викликають. Процес безжалісного ігнорування тривоги відіграє величезну роль у виникненні неврозів, згідно з теорією К. Хорні [6].

Фактично дані стратегії є захисними механізмами особистості. Захисні механізми – це несвідомі стратегії, завдяки яким особа знижує тривогу або уникає конфлікту ціною викривлення реальності. У психодинамічній терапії передбачається, що захисні механізми функціональні, оскільки тимчасово усувають зі свідомості дію травмуючого фактора. Проте, якщо вони стають занадто ригідними, то ускладнюють адаптацію і розвиток людини [4]. Особливо небезпечною є адиктивна поведінка, яка виявляється у зловживанні алкогольними, наркотичними речовинами, яка погіршує фізичне здоров'я людини. Інтернет-залежність є ще одним підвидом адикції, яка так само негативно впливає на здоров'я людини. Тоді людина знаходить легкі способи не контактувати з оточуючими людьми безпосередньо, а жити у віртуальному світі. Втеча в роботу, в надмірну соціальну і сексуальну активність – теж приклади узалежнень із метою приглушення тривоги.

У процесі психотерапії захисні механізми знімаються при одночасному укріпленні «ЕГО» особистості для того, щоб воно могло керувати поведінкою, не викривлюючи реальності, а вивільнені імпульси не зруйнували функціонування особистості [4]. Психологи Є. Лютова і Г. Моніна говорять про три напрями корекційної роботи з тривожними дітьми та підлітками, які можуть стосуватись і дорослих людей. Це підвищення самооцінки, навчання способам зняття м'язевого й емоційного напруження і відпрацювання навичок володіння собою у травмуючих ситуаціях [1]. А. Прихожан теж говорить про вироблення й укріплення впевненості у собі, власних критеріїв успішності, вміння вести себе у складних ситуаціях. Зниження невизначеності ситуації через попереднє ознайомлення з її змістом і умовами, обговорення можливих труднощів, навчання конструктивним способам поведінки у стресових ситуаціях – актуальні завдання у роботі з тривожними дітьми і підлітками [3].

Тривога, яка виникає як реакція на стресову ситуацію, відноситься до первинної тривоги, зазвичай, має визначену причину й усвідомлюється людиною, яка її переживає. У більшості випадків припинення дії стресогенного чинника супроводжується і зниженням самої тривоги та природною нормалізацією стану особи. Однією з додаткових можливостей швидшого зниження тривоги в ситуаціях, які викликають тривогу і страх, на думку дослідників, є включення в активну діяльність. Наприклад, якщо тривога підвищується в ситуаціях стихійного лиха, то після мінімізації ризиків для життя та здоров'я доцільно активно залучатися (чи залучати населення фахівцям) до заходів щодо ліквідації наслідків цього стихійного лиха, самоорганізації громади тощо. Так, Л. Наугольник, аналізуючи шляхи зниження тривожності працівників органів внутрішніх справ, також серед інших визначає «розвиток соціальної сміливості, активності, готовності мати справу з незнайомими обставинами і людьми, особистісне зростання» [2, с. 302–303].

За умови наявності сильних фізіологічних проявів тривоги (підвищення пульсу, артеріального тиску, запаморочення тощо) засобом допомоги може бути опанування техніками контролю та регуляції дихання (доведено, що контрольоване сповільнення дихання, глибші вдихи-видихи сприяють розслабленню організму та зниженню почуття тривоги).

Загалом людині легше перенести травматичну ситуацію чи ситуацію, яка викликає тривогу, за наявності соціальної підтримки та конструктивного середовища, яке може таку підтримку надати. Швидшому відновленню та нормалізації загального психологічного та фізіологічного стану після переживання стресової ситуації сприятимуть активності, які відновлюють психологічні ресурси особистості. Найчастіше до таких відносять фізичні вправи та спорт, а також заняття творчими видами діяльності. Тому одним з ефективних засобів зниження тривожності в різному віці є арт-терапія.

Підсумовуючи, зазначимо, що необхідними компонентами подолання тривожності в стресових ситуаціях є інформаційна профілактика для населення, освоєння основних навичок самопомоги в критичних ситуаціях, добра психологічна підготовка фахівців, які працюють у стресових умовах, забезпечення доступності психологічної та психотерапевтичної допомоги.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг ефективного взаємодія з дітьми. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 190 с.
2. Наугольник Л. Б. Тривожність у міжособистісних відносинах працівників міліції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2012. № 2 (1). С. 295–304.
3. Прихожан А. М. Психологія тривожності. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 192 с.
4. Психологія особистості : Словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.
5. Сельє Г. Стресс без дистреса. URL : http://www.lib.ru/PSIHO/SELYE/distree.txt_with-big-pictures.html
6. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. С.-П. : Питер, 2002. 224 с.

Сулятицький І. В., Ронік А. О., м. Львів

ПРИХОВАНІ ЧИННИКИ ЕКСТРЕМАЛЬНОСТІ В СОЦІОПСИХІЦІ УКРАЇНСТВА

Геопсихологічна динаміка українства як спільноти (психотипу) демонструє стабільність повторення багатьох характерологічних особливостей і чинників, які при більш глибокому емпіричному аналізі показують полюс екстремальності.

Найпростіші з них – такі, наприклад, як невміння, точніше, не надання організаційної цінності такій справі, як необхідність усе у своєму повсякденному устрої передбачувати і планувати та дотримуватися планів, надмірна прямолінійність, критичність і брак делікатності, схильність давати непрохані поради. Приклади цьому – висловлювання українців, які живуть за кордоном. Приклад 1. У США не обов'язково бути великим босом, аби мати календар зустрічей і подій. Розписані до хвилини розклади деяких 9-річних дітей, завантажених школою та спортивними заняттями, можливо, і перебір, але те, що дорослі після пропозиції зустрітися дістають свої календарі та шукають час, який всіх улаштує, ми вважаємо прекрасним явищем. Приклад 2. Пострадянська прямота (властива звичайним українцям, які проживають у США) йде не від невміння брехати, а від відсутності звички дбати про те, як ваші слова будуть сприйняті іншою людиною.

А критика – це неповага до смаку та судження іншої людини, зауважують дружньо американці своїм українським друзям. Один із таких наведемо: «Ми пішли в крамницю, вона приміряла сукню і запитала мою думку. «Меріель, у жодному разі її не купуй. Виглядає, ніби вона зроблена з паперу», – чесно відповіла я. «З іншого боку, – продовжувала Меріель осмислювати наші культурні відмінності, – якщо ти скажеш, що мені щось пасує, то я точно буду знати, що так воно і є».

Екстремальна ситуація – це стан життєдіяльності людини, суб'єктивно усвідомлюваний нею як такий, що загрожує її фізичному та психічному здоров'ю. Чинниками, що зумовлюють екстремальну ситуацію, є час, інформація, зміст діяльності та ін. [1, с. 29–34].

Спираючись на визначення Т. М. Титаренко, життєвою кризою ми називаємо такий психологічний стан особистості, при якому загострюються соціально-

психологічні суперечності її буття та переживається пік оновлення її внутрішнього світу [4]. У площині цього визначення спільноту можна також розглядати як сукупну особистість на тлі інших подібних об'єднань.

Більш серйозним проявом нашої спільнотнісної екстремальності є ментальна типовість видавати бажане за дійсне. Слушні думки вітчизняного аналітика О. Пасхавера [2], який зазначає, що багато разів чув (і це також одна зі спокус), коли кажуть: «Ми – європейці, ми повертаємось». Так от: ми – не європейці, і ми не повертаємось. Географічно є у Європі, але ми не є у Європі ані з погляду цивілізаційних координат, тобто тих інститутів, форм, що є в соціальному житті, ані з погляду наших цінностей, соціальних цінностей. Можливо, ми як християни маємо спільні християнські цінності. Але я не кажу про особисту етику, я кажу про набір соціальних стереотипів, про набір соціальних стандартів поведінки. Ми – не європейці. Щобільше, ті інструменти, ті успішні практики, використані для того, щоб, крім природного розвитку, ввести свою країну у світ, так би мовити, європейських координат, ті позитивні інструменти нам не підходять. Дослідження організації «Рейтинг» навесні 2013 року показали, що так, більшість, 50%, хоче в Європу, 37% – у Росію чи в той світ, і відповідно 13% не знає, чого хоче. Але це означає, що ми хочемо змінитися.

У ментальній типології навіть сучасного українства «Ми» вкрай невдоволені собою, «ми» розгублені. Пояснюючи названі феномени, О. Пасхавер вказує, що багато соціологічних досліджень демонструє, наскільки «ми» розгублені, наскільки «ми» невдоволені державою, якою мірою «ми» аномічні, тобто втратили моральні орієнтири: не віримо людям, кажемо, що найвігідніше нікому не вірити, що люди готові до моральних вчинків тільки задля власного зиску.

Основні параметри того соціального комплексу європейця, про який йде мова, пов'язані з ініціативністю, з новаторством, з раціональним мисленням, із законослухняністю і, насамперед, зі здатністю домовлятися, зі сприйняттям компромісу не як поразки, а як спільної перемоги. Натомість характер сучасного українства виробився в дуже тяжких умовах, і він досить сильно змінився упродовж ХХ століття, яке було кривавим для українців. «Два фактори зіграли роль у формуванні українського характеру – бездержавність і радянський соціалізм», – акцентує увагу О. Пасхавер [2].

Що стосується бездержавності, то народ понад 300 років жив не у своїй державі, тому виробився комплекс недовіри до держави, її законів, її норм, не було створено традиції служіння державі, такої традиції просто не могло бути. То ж як можна будувати державу, якщо у менталітеті спільноти наявний такий комплекс недовіри до держави через досвід минулих століть? Про соціалізм: були фізично знищені найпродуктивніші верстви в народі – буржуазно-демократична інтелігенція і багате селянство, і була знищена традиція. «Традицію відновити набагато важче, ніж понароджувати нових людей, вона відновлюється століттями», – кажуть мудреці. Відповідно і характерологія і поведінка українства у своїй наймасовішій формі часто орієнтована на фізичне виживання. І ця орієнтація на фізичне виживання зчеплена з такими рисами, як недовіра до всіх навколо, крім своєї сім'ї, з примирливим ставленням до порушень закону.

Прикладом є корупція, про яку говоримо і «всі практикуємо». Порівнюючи за здатністю чи нездатністю до компромісів оці два типи характеру – європейськості й типології спільнотнісної української – простежуємо, що ми – ще не європейці. І цей висновок цілком зрозуміло впливає з попереднього висновку. Немає нічого несподіваного. Якщо комплекс наших інститутів так відрізняється, то ми не можемо бути схожими на європейців. Це взаємопов'язані речі [2].

Ще одна типологічна риса, яка межує з екстремальністю – дисгармонійність спільнотнісних рис характеру, на противагу гармонійним. Такими вважається сукупність таких однакових психологічних стереотипів поведінки, які заважають спільноті як одиниці, суб'єкту вибудовувати глибокі, тривалі, емоційно стійкі міжособистісні стосунки та призводять до частих зовнішніх і внутрішніх конфліктів.

Підтвердженням є засадничі узагальнення про спільноту. У науковій праці про характерологію українського народу [4], даючи пояснення історичних подій і їх ролі у психіці спільноти, дослідники зазначають, що обставини історії, своїм тиском раз-у-раз заганяли життя у «сферу інтимності», в родину чи гурт приятелів і не дозволяли йому розгорнутися на публічній арені. Тому малі, інтимні групи типу «спільноти переживання» глибоко впливали і впливають на українську психіку. Насамперед, вони утворювали й утворюють від'ємні явища «гуртковості», оцінки ідей, дій і людей на основі особистої пов'язаності спільними переживаннями й симпатіями, а також брак зацікавлення широкими організаційними формами і тривкими надіндивідуальними, надгуртковими цілями. Однак вони одночасно вельми розвивали здатність до приязні й симпатії, «дружність» і, як їх передумову, «психологічне розуміння» чужого душевного життя та поєднане з ним комплементарне явище – здібність інтроспекції, звертання до власного нутра, як і їх наслідки – більше споглядальну, ніж активну настанову [4, с. 712–713].

ЛІТЕРАТУРА

1. Мрака Н. М. Психологія діяльності у кризових ситуаціях. Курс лекцій. Львів: ЛДУВС, 2013. 304 с.
2. Пасхавер О. Чому українці не європейці. URL : <https://zbruc.eu/node/13930>.
3. Риси характерології українського народу. *Енциклопедія українознавства*. Загальна частина (ЕУ-І). Мюнхен, Нью-Йорк, 1949. Т. 2. С. 708–718.
4. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. Перша частина. К. : Главник, 2007. 144 с.

*Березницька У. О.,
науковий керівник – Мацевко Т. М., м. Львів*

ПСИХІЧНІ СТАНИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПОВЕРНЕННЯ ІЗ ЗОНИ ВЕДЕННЯ БОЙОВИХ ДІЙ

Професійна діяльність військовослужбовців в лавах Збройних Сил та їх відповідні психічні стани є об'єктами уваги дослідників у зв'язку зі специфікою умов, складністю виконання службових завдань та ін. Також новітні вимоги до збройної боротьби вимагають всебічного вивчення психічних станів людини в екстремальних умовах діяльності, заходів щодо збереження та підвищення боєздатності військовослужбовців.

На думку О. Кокун, Н. Агаєва, І. Пішко, Н. Лозинської, на психіку військовослужбовців у бойовій обстановці впливають певні фактори, які сприяють виникненню різних психічних станів. Серед них варто назвати такі:

- небезпека (усвідомлення обстановки як такої, що загрожує їх життю);
- раптовість, тобто різка, неочікувана військовослужбовцями зміна обстановки;
- невизначеність (відсутність, недостатність або суперечливість інформації про умови бойової обстановки, склад і характер дій противника);
- новизна (наявність раніше невідомих військовослужбовцям елементів у бойовій обстановці);
- збільшення темпу бойових дій, тобто скорочення часу на прийняття рішення та виконання певних дій;
- дефіцит часу (умови, за яких успішне виконання завдання можливе не через просте збільшення темпу дій, а наприклад, через зміну структури діяльності) [1, с. 15].

Психічні стани є відносно стійкими психічними явищами і водночас мають певну динаміку. Вони можуть позитивно впливати на виконувану діяльність, процес спілкування, а можуть і дезорганізувати їх. Кожний психічний стан військовослужбовця є його переживанням і водночас діяльністю його різних систем, він має зовнішнє вираження та виявляється у зміні ефекту виконуваної діяльності [2, с. 121].

Проведений нами аналіз показує, що: психічні стани – це не нагромадження випадковостей у психіці людини, а психологічна категорія, якій властиві свої особливості, вони мають фізіологічну природу і відповідні причини виникнення. Прояв психічних станів у військовослужбовців відбувається при виконанні бойових завдань, тому вони мають свій специфічний зміст і форму прояву.

Згідно з розглянутими вище теоретичними положеннями про психічні стани військовослужбовців після повернення із зони ООС, ми здійснили експериментальне дослідження з метою з'ясування психічних станів військовослужбовців, які брали участь у бойових діях на Донбасі.

Етапи проведення експериментального дослідження:

1. Підготовчий – аналіз наукової літератури за темою дослідницької роботи; підбір відповідної методології для експериментального дослідження; формування вибірки для дослідження.

2. Основний – безпосереднє опитування вибірки за обраними методиками, обробка й аналіз отриманих даних.

3. Завершальний – інтерпретація даних, аналіз результатів і формулювання висновків.

Базою дослідження стала 36 обмп. Генеральна сукупність – 18 осіб (усі є учасниками операції об'єднаних сил (колись – АТО)).

Статева ідентифікація вибірки: усі респонденти – особи чоловічої статі.

Вікова ідентифікація вибірки: від 23 до 34 років.

Найбільше у вибірці переважає респондентів, які мають час перебування в умовах бойових дій 1–2 роки – 55,5%; респондентів із часом перебування в умовах бойових дій до 1 року – 27,9%; респондентів із часом перебування в умовах бойових дій понад 2 роки – 16,6%.

На підставі узагальнення існуючих в літературі методів дослідження психічних станів ми дійшли висновку, що до основних методик, які можуть бути використані при дослідженні, варто віднести методику Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» і опитувальник «ММРІ міні-мульти». Аналізуючи отримані дані військовослужбовців, які брали участь у бойових діях за методикою Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів», відзначимо:

1. За показником «Тривожність» високий рівень тривожності констатовано у 8 осіб (44,4%). У 7 осіб (38,8%) присутній середній рівень тривожності, а у 3 осіб (16,8%) – низький рівень. Тобто в опитаних військовослужбовців констатовано у більшості високий рівень тривожності.

2. За показником «Фрустрація» високий рівень фрустрації констатовано у 9 осіб (50%). У 5 осіб (27,7%) присутній середній рівень фрустрації, а у 4 осіб (23,4%) – низький рівень. Тобто в опитаних військовослужбовців констатовано у більшості високий рівень фрустрації.

3. За показником «Ригідність» високий рівень ригідності констатовано у 6 осіб (33,3%). У 8 осіб (44,4%) присутній середній рівень ригідності, а 4 осіб (22,2%) – низький рівень. Тобто в опитаних військовослужбовців констатовано у більшості середній рівень ригідності.

4. За показником «Емоційність» високий рівень емоційності констатовано у 8 осіб (44,4%). У 6 осіб (33,3%) присутній середній рівень емоційності, а у 4 осіб (22,2%) – низький рівень. Тобто в опитаних військовослужбовців констатовано у більшості високий рівень емоційності.

За даними методики «ММРІ міні-мульти» нами з'ясовано: у половини військовослужбовців виявлено низький рівень іпохондрії, шизоїдності та гіпоманії; у понад половини військовослужбовців констатовано низький рівень психопатії та паранояльності; у понад половини військовослужбовців констатовано високий рівень депресивності та психастенії; у понад половини військовослужбовців переважає середній рівень істерії.

Таким чином, результати дослідження за методиками виявили, що: у військовослужбовців присутній високий рівень тривожності, фрустрації, емоційності та середній рівень ригідності; серед військовослужбовців переважає середній рівень самопочуття, низький рівень активності та високий рівень настрою; у більшості військовослужбовців виявлено низький рівень іпохондрії, шизоїдності, гіпоманії, психопатії та паранояльності; констатовано високий рівень депресивності та психастенії, а також середній рівень істерії.

Зважаючи на отримані результати, ми відзначили, що деякі психічні стани військовослужбовців потребують психологічної корекції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коқун О. М., Агаев Н. А., Пішко І. О. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : методичний посібник. К. : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.
2. Ерємина Т. И., Крюков Н. П., Логинова Ю. Ю. Социально-психологическая адаптация граждан, принимавших участие в боевых действиях. С.-Пб., 2012. 278 с.

ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СПІВРОБІТНИКІВ ДСНС УКРАЇНИ

Професія пожежника є надзвичайно важливою. Специфіка професійної діяльності пожежників пов'язана з роботою в екстремальних умовах, максимальною мобілізацією фізичних та психічних ресурсів для вирішення соціально значущих оперативних завдань, потребує наявності сформованої системи мотивів, надійного функціонування психофізіологічних функцій, здатності до саморегуляції психічних станів, готовності до застосування знань, умінь і навичок в умовах небезпеки для здоров'я та життя, за інформаційної невизначеності та дефіциту часу.

Проблему емоційного вигорання досліджували В. Бойко (структурує емоційне вигорання, виділяє три фази); Б. Пельман і Е. Хартман (описали три головні компоненти емоційного вигорання); А. Пінес і Е. Аронсон (розглядають синдром емоційного вигорання, як одновимірну конструкцію); А. Чиром (вважає емоційне вигорання комбінацією фізичного, емоційного та когнітивного виснаження чи втоми), П. Торнтон (виявив зв'язок між рівнем і типом поведінки подолання емоційного вигорання). Також вчені розглядають особистісні особливості, які сприяють емоційному вигоранню. Х. Дж. Фрейденберг такими особливостями вважає емпатію, гуманність, захопленість, ідеалізування, інтровертованість, фанатичність [1].

Х. Шредер відокремлює п'ять груп особистісних змінних, відповідальних за інтенсивність і якість реакції на стрес: когнітивні структури, уявлення про себе, поведінкові програми, мотиваційні структури, досвід міжособистісної поведінки. Важливою умовою захисту людини від психологічних стресів є життєва стратегія, частково – система цінностей особистостей.

К. Маслач визначила три симптоми емоційного вигорання [2]:

1) емоційне виснаження; у працівника з'являється хронічна втома, погіршується настрій (іноді при одній тільки думці про роботу), також спостерігаються порушення сну, дифузні тілесні недуги, зменшується стійкість до хвороб;

2) деперсоналізація/дегуманізація; ставлення до колег, до тих, хто потребує допомоги, стає негативним, навіть цинічним, з'являється почуття провини, людина вибирає автоматичне «функціонування» та по-різному уникає навантажень;

3) переживання власної несамотійності; людина страждає від нестачі успіху, визнання, а також від втрати контролю над ситуацією, постійно відчуває власну неспроможність і надмірність висловлених до неї вимог.

Стадії розвитку емоційного вигорання розглядаються по-різному. Х. Фрейденберг першопочатково розглядав лише дві стадії, ранню, коли почуття ще збережені, та наступну, характерну повною відсутністю емоцій; згодом він виділив 12 стадій [3]. К. Маслач, у свою чергу, нараховує чотири стадії емоційного вигорання, на яких поступово переважає: 1) ідеалізм і надмірні вимоги до себе; 2) емоційне та психічне виснаження; 3) дегуманізація як спосіб захисту; 4) синдром антипатії (до себе, до інших, до всього). Все це призводить, нарешті, до краху (звільнення або хвороби) [4].

На пожежників у бойовій обстановці діють й інші емоційні чинники, що викликають нервово-психічну напругу. Найсерйознішими з них є: постійна загроза життю; відповідальність за успішне вирішення бойового завдання; дефіцит часу на ухвалення рішення і виконання дій; виникнення несподіваних перешкод, які ускладнюють бойове завдання. Виїзди на пожежі та робота з їх ліквідації тісно пов'язані з травматизмом пожежників. Для пожежника характерна робота в режимі очікування. Знаходячись постійно у стані оперативного спокою, працівник підрозділів МНС повинен зберігати готовність до екстрених дій [5].

Вибіркові психофізичні дослідження пожежників показали, що у 40% складу в процесі чергування значно знижується працездатність, а у 25% відхилення кров'яного тиску виходять за межі норми, у багатьох відзначається несприятлива динаміка серцево-судинної діяльності, що є показником вираженої втоми особового складу. У 85% обстежених виявлена підвищена нервово-психічна напруженість, а у 15% 1–2 і більше безперервних чергувань спостерігався стан психічної дезадаптації, який кваліфікується як пограничний стан або стан попереднього захворювання [6].

За допомогою методик «Діагностика рівня емоційного вигорання», розробленої В. Бойком, та «Багатофакторного дослідження особистості» Р. Кеттелла (форма С) ми виявили зв'язок між проявами емоційного вигорання та рисами характеру. В. Бойко виділяє такі симптоми (фактори емоційного вигорання) – шкали: 1) напруга – переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, «загнаність у клітку», тривога; 2) резистенція – неадекватне виборче емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, розширення сфери економії емоцій, редукція професійних обов'язків; 3) виснаження – емоційний дефіцит, емоційна відстороненість, особистісна відстороненість (деперсоналізація), психосоматичні та психовегетативні порушення [7]. Під час дослідження було опитано 35 працівників 18 ДПРЧ У ДСНС України у Кіровоградській області.

Для аналізу даних було використано кореляційний аналіз за Пірсоном. Встановлено зв'язок фактора емоційного вигорання «напруження» на рівні значущості $r=0,01$ зі шкалою А («замкнутість – товариськість») (-0,90), тобто, чим людина відкритіша, комунікабельніша, тим нижче емоційне напруження. Також виявлений прямий зв'язок із фактором F – «стриманість – експресивність» (0,56). На рівні значущості $r=0,05$ проявився зв'язок із факторами: Q1 – «консерватизм – радикалізм» (0,77); Q2 – «конформізм – нонконформізм» (0,97), фактор Q4 – «розслаблення – напруженість» (0,70).

Особливостями характеру, які пов'язані з фактором емоційного вигорання «Резистенція», можуть бути такі: на рівні значущості $r=0,01$ фактор O – «впевненість у собі – тривожність» (0,84); на рівні значущості $r=0,05$ фактор L – «довірливість – підозрілість» (0,79), фактор N «прямолінійність – дипломатичність» (0,67), фактори Q1 – «консерватизм – радикалізм» (0,63), Q2 – «конформізм – нонконформізм» (0,55), фактор Q4 – «розслаблення – напруженість» (0,58).

Впливають на рівні значущості $r=0,05$ на прояви емоційного вигорання за фактором «виснаження» такі особливості особистості: фактор В «інтелект» (-

0,87); фактор М – «практичність – мрійливість» (0,93); фактор Q1 – «консерватизм – радикалізм» (0,73), фактор Q2 – «конформізм – нонконформізм» (0,99).

Отже, менше виражений симптом виснаження у працівників із високим інтелектом, з практичною та реалістичною орієнтацією на роботу, з усталеними поглядами, які позитивно налаштовані на традиції та корпоративну культуру підрозділу, схильні до прийняття групових рішень.

Отриманні під час проведення емпіричного дослідження результати було враховано нами під час розробки корекційної програми, спрямованої на профілактику емоційного вигорання працівників оперативно-рятувальних підрозділів ДСНС України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мірошниченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 155 с.
2. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. С.-Пб. : Питер, 2005. 336 с.
3. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы. *Психологический журнал*. 2001. № 1. С. 90–101.
4. Маслач К. Професійне вигорання: як люди справляються. URL : <http://www.top-personal.ru>
5. Ковровський Ю. Г. Рівень професійного вигорання у персоналу Оперативно-рятувальної служби МНС України. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / ред. кол. : С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. К. : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2014. Вип. 41. С. 100–104.
6. Нехорошкова Ю. В., Шафран Л. М. Роль регуляторных систем в психофизиологической эффективности трудовой деятельности пожарных и спасателей. *Актуальные проблемы транспортной медицины*. 2008. № 3. С. 27.
7. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. С. 161–169.

**Коструліна Ю. С.,
науковий керівник – Березяк К. М., м. Львів**

ВІД «ВОЄННОГО НЕВРОЗУ» ДО ПТСР

У наш час неможливо оминути тему війни. Засоби масової інформації кожен день розповідають новини військових подій із різних куточків світу, висвітлюючи їх у різних барвах і намагаючись привернути увагу не тільки до наявних фактів, але й до можливих наслідків. Одним із таких наслідків є кардинальні зміни психічного стану особистості військовослужбовця. Так, за даними Міністерства у справах ветеранів США, в період з 2004 по 2008 рік 442 000 ветеранів звернулися по допомогу через симптоми ПТСР. Дослідження у США «National Comorbidity Survey Replication» виявило статистику ПТСР у популяції (дані у США) для чоловіків – 3,6%, і для жінок – 9,7%. Рівень ПТСР зростає у країнах із перенесеними чи наявними військовими конфліктами – Алжир (37%), Камбоджа (28%), Ефіопія (16%) і сектор Газа (18%) [1]. Відповідно до листа МОЗ України від 22.03.2016

№ 3.46-17/401/ЗПІ-16/7206, в Україні станом на кінець 2015 року у 1149 осіб було уперше в житті встановлено діагноз «Посттравматичний стресовий розлад» (F43.1), всього з цим діагнозом перебуває під наглядом 3313 осіб [2].

Якщо навідатись у далеке історичне минуле, то навіть там можна знайти згадки про психологічний стан людей, які брали участь у військових подіях. Так, Геродот описує психосоматичні розлади, які спіткали учасників Марафонської битви. Давньогрецький історик згадує воїна на ім'я Епіцеліус, який повністю втратив зір, не маючи при цьому жодних фізичних ушкоджень. Існують також письмові свідчення бойових психічних розладів епохи Ассирійського царства. У джерелах згадуються «привиди вбитих у боях ворогів», які переслідували ветеранів війн. Але ці події відбувалися у далекому минулому, тому, не знаючи всіх фактів, ми не можемо бути впевненими у впливі воєнних дій на психіку людини в ті часи [3].

Звернемося до історії минулого століття. Перша світова війна зруйнувала не тільки створені віками системи переконань, а й дала поштовх у розвитку психічної травми. Чотири роки виснажливих військових дій поряд із багатьма численними втратами загубили також ілюзію мужності та хоробрості солдатів. У жахливих умовах окопної війни психіка чоловіків не витримувала. Усі симптоми – несамовитий крик і плач, заціпеніння, різка глухота та німота, втрата пам'яті та здатності відчувати – вказували на те, що чоловіки підвладні істерії, а її на той час вважали суто жіночою хворобою. Один з аналізів даних говорить, що психічні зриви становили 40% серед усіх жертв у Британській армії. З'ясувати ситуацію в армії Російської імперії дозволяє цитата історика О. Асташова: «Починаючи з осені 1915 року, кількість душевнохворих в армії стала зростати. До кінця першої половини війни їх кількість склала 50 000, тобто у співвідношенні із загальною кількістю мобілізованих – 0,5%. Випадки божевілля особливо посилилися під час важких боїв літа 1916 року. Солдати повідомляли, що можна тільки «дивлячись збожеволіти». У листах зазначалося, що воювати може тільки «ненормальна людина», оскільки «ця війна згубила не кулею, а духом», стали приходити повідомлення про «масові психічні захворювання» в районі бойових дій» [12].

Кількість психічно хворих, у порівнянні з минулими воєнними конфліктами, загнала військових лікарів у глухий кут. Спочатку пояснення психічних розладів шукали в фізичних причинах. Британський психолог Ч. Маєрс був одним із тих, хто досліджував перші випадки симптомів. Він пояснив їх загальним ураженням внаслідок вибуху снарядів і назвав такий нервовий розлад «shell shock» або «снарядний шок». Як підкреслює британський історик Ф. Рейд, «діагноз був настільки ж емоційно вірний, наскільки медично неточний». Військові медики різних країн пропонували багато термінів на заміну «shell shock»: «контузія», «нервове потрясіння», «воєнний невроз» та «воєнна істерія». Але в народному середовищі таких хворих називали «ті, що трясуться від війни». Яку б назву не носив нервовий розлад, згодом воєнні психіатри зрозуміли, що він зустрічається у солдатів, які не зазнали фізичної шкоди, а самі симптоми викликані психічною травмою [9].

Через те, що існування воєнного неврозу неможливо було заперечити, дискусії медиків зосередилися навколо морального образу пацієнта. Традиціоналісти вважали, що солдат – безстрашний чоловік, має гордитися своєю участю у

війні та не виказувати жодного хвилювання. В іншому випадку він або має погану конституцію, або симулянт і боягуз. Медична література того періоду описує таких пацієнтів як «моральних інвалідів» [4; 8].

Одним із найбільших прихильників традиціоналістського підходу був британський психіатр Л. Їлленд. Він запропонував лікувальну стратегію з використанням електрошоку, засновану на осоромленні, погрозах і покаранні.

Іншу сторону зайняли науковці, які стверджували, що бойовий невроз – це справжній психічний розлад, тому він може торкнутися солдатів із високими моральними якостями. Вони пропонували застосовувати психоаналіз для вирішення проблеми. Захисником цієї точки зору був лікар В. Г. Р. Ріверз, а його найвідомішим пацієнтом – З. Сассун. Не дивлячись на хоробрість і відчайдушність, З. Сассун зажив недоброї слави, коли, ще носячи військовий мундир, публічно зарахував себе до пацифістського руху і засудив війну. В. Г. Р. Ріверз дотримувався гуманності та застосовував лікування розмовою. Психотерапія була успішною. З. Сассун, хоча не змінив своїх політичних переконань, але повернувся на фронт через почуття відданості до своїх товаришів, які ще воювали, і розпач у марності свого самотнього протесту. У наступній війні американські військові психіатри використовували два введені В. Г. Р. Ріверзом принципи. По-перше, навіть дуже смілива людина може піддатися непереборному страху. По-друге, найефективнішою мотивацією для подолання цього страху було дещо сильніше, ніж патріотизм – любов солдатів один до одного [4].

Через декілька років після закінчення війни, попри те, що клініки були переповнені ветеранами, які страждали психічними захворюваннями, інтерес до психічної травми знову зник. Способи лікування воєнного неврозу намагався віднайти молодий американський психіатр А. Кардінер, повертаючись до цього питання не один раз. Цікаву думку він висловлює у своєму дослідженні «Травматичні неврози війни»: «Хоча це не притаманне психіатрії в цілому, проте, на жаль, кожен дослідник, який береться за вивчення цієї теми, вважає своїм священним обов'язком почати з нуля і працювати над проблемою так, ніби ніхто ніколи перед тим над нею не працював» [7].

Під час Другої світової війни стратегії лікування були спрямовані на зведення мінімуму розлуки травмованого солдата та його товаришів. Головною була швидкість надання допомоги, тому впроваджувалося коротке терапевтичне втручання якомога ближче до лінії фронту з метою щонайшвидше повернути солдата до підрозділу [9]. Так військові психіатри знову використовують посередницьку роль змінених станів свідомості в роботі з психологічною травмою, застосовуючи для виклику зміненого стану гіпноз або методику наркосинтезу (використання амінал натрію). Як і раніше, у центрі такого лікування постали відновлення психічного стану та катарсичне повторне переживання травматичних спогадів.

Психіатри розуміли, що цих методів недостатньо для тривалого терапевтичного ефекту, але їх спостереження здебільшого ігнорували. Для влади важливим було повернути солдатів на лінію фронту для виконання тих чи інших обов'язків. Тому швидке лікування психічних випадків вважали успішним.

Після закінчення війни історія повторилася. Психологічний стан ветеранів, які повернулися додому і потребували допомоги, як ніколи, мало цікавив медиків і громадськість. Довготривалі наслідки воєнної травми були знову забуті.

Наступною хвилиною дослідження психологічних наслідків війни було закінчення воєнних дій у В'єтнамі. І зрушили цю хвилю організовані зусилля солдатів, невдоволених війною. Організація «Ветерани В'єтнаму проти війни» з'явилася ще під час ведення самої війни. Вони публічно розповіли про скоєні воєнні злочини та повернули свої нагороди, тим самим «викрили фальшиві заяви своєї країни про справедливу війну» [11].

Ветерани створили так звані «реп-групи». Відвідуючи їх, вони ділилися спогадами та переживаннями, підтримували один одного та створювали почуття єдності у спільній проблемі. Ще однією місією реп-груп було інформування суспільства про наслідки війни. Ці ветерани не хотіли, щоб про них забули. Вони наполягали на своїй правоті, на гідному ставленні до своєї біди. Ветеран морської піхоти М. Норман розповів: «Сім'я та друзі дивувалися, чому ми такі розгнівані... Наші батьки та діди були на війні, виконали свій обов'язок та прийшли додому і жили далі. Що зробило наше покоління зовсім іншим? Як виявилось, нічого... Коли старих солдатів із «правильної» війни витягнути з-за завіси міфу та сентиментів і вивести на світло, виявляється, що вони також переповненні люттям та відчуженням... Ми були такі самі злі, як і кожна цивілізована людина, яку коли-небудь відправляли убивати заради ідеалів» [4, с. 11].

Організація сотні неформальних реп-груп призвела до легалізації програми психологічного лікування «Оперативна допомога». Було організовано понад сто центрів підтримки, в яких за принципом самопомоги працювали ветерани. Так, характерний синдром психологічної травми вперше став «реальним» діагнозом, а Американська психіатрична асоціація включила до свого офіційного посібника з психічних розладів нову категорію під назвою «посттравматичний стресовий розлад». Клінічні ознаки захворювання збігалися з описом травматичного неврозу, зробленого Кардінером 40 років тому. Так, декілька разів забутий та наново відкритий синдром психологічної травми отримав визнання в рамках діагностичних критеріїв [4].

У сучасному розумінні ПТСР – це розлад, який розвивається після переживання особою психотравмуючої події, яка є небезпечною для життя та здоров'я людини [6]. У цьому визначенні є лише частка воєнної історії, але саме через неї ПТСР є загальноприйнятим синдромом, про який доволі часто можна почути у наш час. Щоб боротися з наслідками, ми маємо знати його історію, задля уникнення тої помилки, якої припускалися наші попередники, відкидаючи минулий досвід і починаючи все спочатку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Фрідман М. ПТСР: Історія та загальний огляд. URL : <http://www.ptsd.va.gov/professional/PTSD-overview/ptsd-overview.asp>
2. Дзыговбродский Д. ПТСР: «Взгляд на две тысячи ярдов», «украинский АТО-синдром». URL : <http://antifashist.com/item/ptsr-vzglyad-na-dve-tysyachi-yardov-ukrainskij-ato-sindrom.html>
3. Боевая психическая травма : веб-сайт. URL : https://ru.wikipedia.org/wiki/Боевая_психическая_травма#История

4. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знущань у сім'ї до політичного терору / переклад з англ. Оксана Лизак, Оксана Наконечна, Олександр Шалапак. Львів : Видавництво Старого Лева, 2015. 416 с.
5. Невидимые раны: «снарядный шок». URL : <https://warspot.ru/6491-nevidimye-rany-snaryadnyu-shok>
6. Що таке ПТСР? URL: http://ptsr.org.ua/what_is_ptsr.php
7. Kardiner A., Spiegel H., War, Stress, and Neurotic Illness (rev. ed. The Traumatic Neuroses of War). New York : Hoeber, 1947. 10 p.
8. Leri A. Shell Shock: Commotional and Emotional Aspects. London : University of London Press, 1919, 118 p.
9. Myers C. S. Shell Shock in France. Cambridge: Cambridge University Press, 1940.
10. Norman M. These Good Men. *Friendships Forged From War*. New York : Crown, 1989. P. 139–141.
11. Lifton R. J. Home from the War : Vietnam Veterans: Neither Victims nor Executioners. New York : Simon&Schuster, 1973. 31 p.
12. Showalter E. The Female Malady. *Women, Madness and English Culture 1830-1980*, New York : Pantheon Books, 1985. P. 70.

**Опалінська М. М.,
науковий керівник – Капінус О. С., м. Львів**

ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ В УМОВАХ ВИКОНАННЯ СЛУЖБОВО-БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ

Сучасна загроза територіальній цілісності України, залучення частин та підрозділів Збройних Сил України до проведення ООС (АТО) на території Донецької та Луганської областей України засвідчили, що однією з передумов перемоги над супротивником є висока відповідальність військовослужбовця під час залучення до бойових дій, здатність приймати швидкі, правильні й обґрунтовані рішення, витримувати навантаження сучасного бою. Тому перед майбутніми офіцерами одним із найважливіших постає завдання, яке передбачає виховання активної особистості українського офіцера, котрому притаманна, передусім, висока відповідальність.

Вивчення стану дослідженості проблеми відповідальності свідчить про те, що ряд її аспектів залишилися не розглянутими у психолого-педагогічній літературі, а деякі висунуті припущення вимагають подальшого вивчення й уточнення стосовно формування високого рівня відповідальності у майбутніх офіцерів, які здобувають вищу військову освіту.

У нашому розумінні відповідальність тісно пов'язана зі знанням об'єктивних законів розвитку суспільства, рівнем освіти і культури, вона ґрунтується на ставленні: до об'єкта діяльності (позитивне, зацікавлене); до самої діяльності (як людина її виконує – зацікавлено, формально-неформально, байдуже тощо); до результату діяльності. Вважаємо, що у майбутніх офіцерів ЗС України повин бути сформований високий рівень відповідальності, адже саме вони відповідають за збереження цілісності та незалежності нашої Батьківщини.

Сьогодні у наукових колах не існує визнаної та загальноприйнятої інтерпретації наукової категорії «відповідальність», тому доречним буде провести короткий аналіз сутності цього поняття. До прикладу, словник української мови трактує відповідальність як «здатність суб'єкта нести відповідальність за когось, за щось» [1]. Подібне пояснення подане й у новому тлумачному словнику української мови, а саме «відповідальність» означає «покладений на когось або взятий на себе ки-

мось обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, за чийсь дії, вчинки, слова» [2]. Цей термін у науковій літературі [3] розглядають у контексті культури народу і розуміють як: «необхідність, обов'язок усвідомлювати свої дії та вчинки. ... Бути відповідальним – це означає володіти правами й обов'язками в якій-небудь сфері, мати високорозвинене почуття обов'язку, ревно ставитися до своїх обов'язків» [3]. В енциклопедії за редакцією В. Кременя [4] представлено таке тлумачення наукової категорії «відповідальність»: «усвідомлена необхідність співвіднесення власної поведінки із суспільними нормами та установками» [4].

Таким чином, відповідальність виступає обов'язковою характеристикою будь-яких відносин, у яких перебувають люди, і стосується різних аспектів їхньої діяльності. Саме відповідальність безпосередньо визначає спрямованість як стосунків, так і діяльності особистості. Вона виявляється у свідомому та вільному виборі адекватних форм просоціальної поведінки.

На основі аналізу напрацювань І. Срезневського [5] встановлено, що сам термін «відповідальність» почали вживати ще наприкінці X ст. Він походить від двох старослов'янських слів: «відати» і «знати». В англійській мові вживання терміна «responsible», як констатує І. Гладышева [6], датоване 1787 роком. Як зазначає А. Гулевська [7], в романо-германських і слов'янських мовах наукова дефініція «відповідальність» («responsabilit») уперше була використана лише наприкінці XVIII ст.

Отже, можна констатувати, що у межах мовного аналізу термін «відповідальність» не розглядається як особистісна якість або риса характеру, а лише як позаособистісна характеристика, тобто те, за що людину карають, у нашому випадку – майбутнього офіцера.

ЛІТЕРАТУРА

1. Короткий тлумачний словник української мови. К. : Рад. школа, 1978. 720 с.
2. Новий тлумачний словник української мови : у чотирьох томах / укл. В. Яременко, О. Сліпушко та ін. К. : Аконт, 1999. Т. 1. 910 с.
3. Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці в студентів. К. : Педагогічна думка, 1996. 216 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка : в 4 т. Т. 2. М., 1958. 1802 с.
6. Гладышева И. А. Педагогические условия воспитания социальной ответственности у студентов негосударственного вуза : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. К., 2006. 19 с.
7. Гулевская А. Ф., Максимов В. М. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей : монография. Южно-Сахалинск : Сах. ГУ, 2012. 208 с.

Шакун Я. С.,

науковий керівник – Мацевко Т. М., м. Львів

ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ США ТА ІЗРАЇЛЮ

Серед проблем у розвитку збройних сил виділяється психологічна підготовка. Соціальні зміни в умовах війни призвели до стрімкого зростання «соціальних стресових розладів», що не могло не відобразитися на Збройних Силах України.

В умовах проведення заходів із забезпечення національної безпеки й оборони України, відсіч і втримання збройної агресії Російської Федерації в Донецькій та Луганській областях істотно зростає актуальність проблем забезпечення якісної психологічної підготовки.

Результатом психологічної підготовки повинна бути моральна і психологічна стійкість та готовність військовослужбовців до виконання завдань за призначенням як окремого військовослужбовця, так і підрозділу, частини, збройного формування в цілому.

Проаналізувавши науково-педагогічні джерела та з'ясувавши теоретичні основи дослідження поняття «психологічна підготовка», підходи та її розуміння у теоретичних дослідженнях, визначивши особливості психологічної підготовки у США та Ізраїлі, слід зазначити, що є необхідність використання досвіду збройних сил (ЗС) США та Ізраїлю у психологічній підготовці військовослужбовців збройних сил України.

Досвід війн і збройних конфліктів, у яких брали участь ЗС США, переконує в тому, що підрозділ стійкіший у бою, якщо складається з людей, які пройшли відповідну професійну та психологічну підготовки і мають досвід діяльності в екстремальній обстановці. У такому підрозділі сильніша довіра, товариство, дружба, упевненість один в одному, вища узгодженість у загальній бойовій роботі, ніж у підрозділах, які формувалися незадовго до активних бойових дій і не мали достатньої згуртованості. Тому в арміях провідних країн світу особлива увага звертається на психологічну підготовку, яка розглядається як важливий фактор боєздатності армії [2].

Під психологічною підготовкою психологи США розуміють процес прищеплення особовому складу здатності ефективно виконувати бойові завдання в умовах сучасної війни, витримувати будь-які фізичні та психічні навантаження [2].

Особистий приклад командира й індивідуальність солдата – особливо важливі для армії, почуття братерства і високий моральний дух кожного воїна і нації в цілому – вершина військової взаємодії. Народ, який не має бойового духу, не може вигравати війни.

Варто усвідомити, що бойовий дух воїна формується під впливом кількох факторів: загальнокультурного, до якого відносять етнопсихологічні особливості військовослужбовців, рівень освіти, наявність бойового досвіду і рівень підготовки; психологічних особливостей особистості (фізичний стан, переконаність у своїй правоті, довіра до командування, товаришів по службі, озброєння і військової техніки).

На думку військових психологів США, найважливішими завданнями психологічної підготовки у збройних силах є:

- 1) подолання страху та недопущення паніки;
- 2) встановлення та зміцнення позитивних взаємовідносин серед військовослужбовців у невеликих групах – основа бойового духу та психологічної стійкості військ;
- 3) безперервне та впевнене управління.

Важливим елементом системи психологічної підготовки є підготовка офіцерів. У військових коледжах майбутні командири обов'язково отримують знання

з психології та психіатрії, які дозволяють у подальшому посідати лідерські позиції, не допускати серед підлеглих проявів страху чи паніки.

Ізраїль – країна, яка тривалий час у стані війни звикла жити в екстремальних ситуаціях і виробила напрочуд сильний імунітет до них.

Актуальним є використання досвіду ЗС Ізраїлю, який може бути корисним для України [1].

Одна з основних особливостей ізраїльської армії – мінімальна увага до строювої підготовки. «Наша армія не для парадів, а для війни», – говорять в Ізраїлі. Складно не погодитися з тим, що строюва підготовка забирає багато часу, який можна було б використовувати більш ефективно.

Провідним видом психологічного забезпечення в армії Ізраїлю є психологічна підготовка, яка включає два основні аспекти: поведінка військовослужбовців до бою і в ході бою. Вона частково проводиться командирами, які повинні навчити підлеглих за допомогою візуальної діагностики виявляти основні психологічні проблеми в учасників бою. Командири повинні вміти регулювати стан бойового шоку. Кожен військовослужбовець повинен уміти надати психологічну допомогу іншому військовослужбовцю [3].

Важливим заходом у процесі надання психологічної допомоги військовослужбовцям в армії Ізраїлю є безпосередня робота в бойових порядках. Вона включає ургентну діагностику бойового шоку (ступор), різного роду психічні відхилення та попередження ПТСР. Військовослужбовців з ознаками психічних розладів одразу евакуюють (як і поранених) із поля бою. У подальшому вони проходять обов'язкову реабілітацію [3].

У системі психологічної підготовки країн США та Ізраїлю чітко виокремлюються такі напрями: формування і розвиток у військовослужбовців високих професійних якостей; позитивної мотивації до військової служби; виховання в особового складу почуття патріотизму, вірності національним цінностям; формування навичок виживання у полоні та підготовка до ведення тривалих бойових дій в екстремальних умовах; заняття з фізичного виховання особового складу.

Отже, у сучасних арміях країн світу накопичений значний досвід підготовки особового складу. Він може бути певною мірою використаний вітчизняними командирами та виховними структурами. Однак не можна припустити простого копіювання без урахування історичних, економічних, соціальних, національних особливостей і традицій ЗС України.

ЛІТЕРАТУРА

1. 25 фактів про армію оборони Ізраїлю, які можна мотати на вус. URL : <http://nizhnik.blogspot.com/2015/06/25-faktiv-pro-armiyu-ovorony-izrailu-dosvid-dlya-ukrainy.html>.
2. Кожевніков В. М. Особливості психологічної підготовки військовослужбовців Збройних Сил США, Великої Британії, Німеччини // Педагогічний дискурс. 2011. Вип 9.
3. Психологічне забезпечення у збройних силах зарубіжних країн / Осьодло В. І., Хміляр О. Ф., Ковальчук О. П. та ін.]; НУОУ ім. Івана Черняхівського. К., 2017. 97 с.



Психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців до професійної діяльності

Коваль М. С., м. Львів

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДСНС УКРАЇНИ

Успішна діяльність у сучасному високорозвиненому інформаційному просторі вимагає від фахівця будь-якого профілю та рівня кваліфікації компетентності в тому, що стосується інформаційного обміну, форматів і стандартів реалізації інформаційних потоків, умінь і навичок використання ІКТ загального призначення, електронних ресурсів і послуг, а також спеціалізованого програмного забезпечення.

Виникнення та розвиток концепції інформаційного суспільства як моделі суспільства знань (Д. Белл, М. Кастельс, Д. Лайон, Й. Масуда, Ф. Махлуп, Е. Тоффлер та ін.) передбачає широке використання ІКТ у системі освіти. Аналіз сучасних науково-педагогічних джерел свідчить про тенденцію все ширшого використання ІКТ у закладах вищої освіти (ЗВО). Нині завдання освіти «накопичити інформацію» трансформувалося в поняття «навчити одержувати доступ до необхідної інформації». Це спричинило формування принципово нової моделі підготовки фахівця – користувача інформації. У цьому сенсі інформаційний простір, який оточує курсантів і студентів, виступає як засіб навчально-виховного впливу, що спонукає науковців і практиків розглядати можливості ІКТ освітнього призначення (а також спеціалізованих ІКТ професійного спрямування) щодо перетворення закладу освіти в ефективне інформаційно-освітнє середовище, яке реалізує та підтримує педагогічний процес.

Зазначимо, що педагогічна категорія «інформаційно-освітнє середовище» досі не має однозначного трактування. Водночас поняття «середовище» та пов'язана з ним ширша дефініція «простір» набули розповсюдження в сучасній науці, у тому числі в педагогіці та педагогічній психології, а проблематику «простору / середовища» діяльності людини, зокрема освітньої, активно розробляють вітчизняні та зарубіжні науковці, передусім соціологи. У науково-довідковій літературі під «середовищем» розуміють сукупність умов існування людини та суспільства; а під «соціальним середовищем» – зовнішній соціальний світ, тобто економічні, політичні, соціальні, духовні умови й обставини, територіальне оточення, які впливають на становлення, існування, розвиток і діяльність особистості [5].

Аналіз психолого-педагогічних і науково-методичних джерел засвідчує, що досягнення значного дидактичного ефекту від застосування педагогічних інновацій потребує процедури проектування, створення й підтримування відповідного освітнього середовища, що забезпечуватиме необхідні педагогічні умови навчання та професійної підготовки. Нині в першу чергу йдеться про інновації, пов'язані з інформатизацією освітнього процесу. Науковці розглядають інфор-

маційно-освітнє середовище переважно як системно організований комплекс електронних засобів апаратно-програмного й організаційно-методичного забезпечення, призначеного для задоволення потреб учнів/студентів у інформаційних ресурсах і послугах освітнього характеру. В низці досліджень і публікацій висвітлені питання зосередження електронних ресурсів і взаємодії різних структур закладів освіти з метою постачання кожного суб'єкта навчання інформаційними матеріалами і налагодження їхньої взаємодії в мережі [2, с. 6-7].

Таким чином, інформаційне освітнє середовище визначається, з одного боку, як програмно-технічний комплекс, а з іншого – як педагогічна система, що об'єднує електронні освітні ресурси, комп'ютерно орієнтовані засоби навчання, системи управління навчальним процесом, педагогічні прийоми, методи і технології, призначені для формування інтелектуально розвиненої соціально значущої творчої особистості, що володіє необхідним рівнем професійної компетентності [4, с. 49].

У цьому контексті ми вважаємо, що вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти ДСНС України вимагає побудови інноваційного **інформаційно-освітнього середовища** – цілісної сукупності апаратно-програмних засобів, електронних навчально-методичних комплексів та організаційно-педагогічних умов застосування ІКТ, які сприяють реалізації навчальної інтерактивної взаємодії між курсантами, студентами, науково-педагогічними працівниками і різноманітними електронними освітніми ресурсами, підвищенню пізнавальної активності та якості підготовки майбутніх фахівців шляхом дидактично доцільного задоволення їхніх потреб в інформаційних послугах і навчальному контенті, а також оптимізації інформаційного, організаційного та науково-методичного забезпечення освітнього процесу й управління закладом, узгодженню режиму функціонування всіх підрозділів і служб. Науково-педагогічні працівники Львівського державного університету безпеки життєдіяльності ДСНС України накопичили певний досвід використання ресурсів Інтернету, ІКТ в організації професійної освіти. Передусім, це стосується самостійної роботи курсантів і студентів, адже значну частину позааудиторного навчального часу вони витрачають на пошук інформації, її оброблення й аналіз.

На думку низки науковців, ІОС закладу вищої освіти складається з п'яти блоків із різним функціональним навантаженням: ціннісно-цільового, програмно-методичного, інформаційно-знанневого, комунікаційного, технологічного [1]. Аналізуючи таку структуру ІОС, зазначимо, що: *ціннісно-цільовий блок* призначений для підвищення мотивації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців; *інформаційно-знанневий* забезпечує систему знань і вмінь студентів, формування складових їхньої професійної компетентності; *програмно-методичний* спрямований на вдосконалення та реалізацію стратегій, форм, методів, технологій і програм підготовки; *комунікаційний* спрямований на підтримку педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу, що сприяє формуванню комунікативної компетентності; *технологічний блок* дозволяє впроваджувати і застосовувати сучасні ІКТ, електронні ресурси і засоби навчання, ефективні для формування в майбутніх фахівців навичок професійного мислення (тактичного та стратегічного), а також навчати обґрунтовано обирати і використовувати

вати засоби телекомунікацій, комп'ютерних мереж та інших новітніх технологій, призначених для налагодження, здійснення й обслуговування інформаційної взаємодії в освітньому процесі, в повсякденному житті, у фаховій діяльності, що сприяє розвитку їхньої професійної компетентності, дозволяє працювати ефективніше [3, с. 91].

Виконавши науково-прогностичне обґрунтування модернізованої моделі професійної підготовки майбутніх фахівців ДСНС України, ми вважаємо доцільним створення інформаційно-освітнього середовища у відомчому ЗВО зі специфічними умовами навчання, яке містить такі складники:

– *комплекс інформаційно-комунікаційного забезпечення* – комплекс створення, впровадження, технічного супроводу та підтримки освітнього процесу (технопарк освітніх інновацій); засоби розроблення та неперервного оновлення веб-сайту та наукового репозитарію ЗВО; системи інформаційно-освітнього контролю та консалтингу; центр інтелектуального моделювання безпечного майбутнього, оснащений необхідним програмним забезпеченням;

– *комплекс навчально-виховного процесу* – навчання з усіх дисциплін за допомогою інформаційно-комунікаційних засобів і технологій; автоматизація контролю й оцінювання успішності навчання; динамічне унаочнення складних систем цивільного захисту і комп'ютерне моделювання різноманітних професійних явищ і процесів, передусім надзвичайних і ризиконебезпечних ситуацій; інформаційно-комунікаційні системи навчання і комплексне педагогічне тестування курсантів і студентів;

– *комплекс екстремально-професійної підготовки* – візуалізація й імітація технологічних процесів і надзвичайних ситуацій; комп'ютерні імітаційні програми, тренажери і симулятори рятувального обладнання; наповнення та використання бази типових рішень із ліквідації надзвичайних ситуацій; застосування комп'ютеризованого лабораторного обладнання, а також реальних автоматизованих пристроїв і оснащення; вивчення спеціалізованого програмного забезпечення, що використовується у ДСНС і сертифікованих лабораторіях; психологічне забезпечення адаптації випускників до екстремальних, ризиконебезпечних обставин діяльності в надзвичайних обставинах, а також екстремально-психологічне навчання в межах цілісної екстремально-професійної підготовки у ЗВО; автоматизований контроль професійно-практичних умінь і навичок; психодіагностика майбутніх фахівців служби цивільного захисту;

– *комплекс позааудиторної діяльності* – самопідготовка курсантів і студентів за допомогою електронних освітніх ресурсів (Віртуальний університет); ознайомлення з досягненнями в галузі цивільної безпеки і безперервна психолого-педагогічна самоосвіта науково-педагогічного та командного складу; використання ІКТ у гуртковій роботі та щоденна організація інтелектуального дозвілля майбутніх фахівців; естетичний розвиток і виховна робота з курсантами і студентами за допомогою засобів і можливостей Інтернет-ресурсів та інформаційно-освітнього порталу тощо;

– *організаційно-управлінській комплекс* – автоматизована система управління закладом освіти; комп'ютеризований комплекс інформаційно-методичного забезпечення освітнього процесу; системи електронного докумен-

тообігу, матеріальної та фінансової звітності; бази даних курсантів, студентів і працівників; система планування навчального процесу з різних спеціальностей; власні банки даних наукової та науково-технічної інформації; моніторинг якості підготовки і працевлаштування випускників.

Розроблене й апробоване в ЛДУБЖД інформаційно-освітнє середовище базується на активному використанні новітніх педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, сприяє формуванню в курсантів і студентів позитивних мотивів освітньої діяльності, професійній спрямованості, емоційній насиченості та значущості навчання у ЗВО, актуалізації й усвідомленню курсантами і студентами цілей свого навчання. Це дає змогу досягти належної професійної компетентності випускників – фахівців служби цивільного захисту і, як наслідок, високих результатів їхньої професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виды сред в образовании : курс подготовки модераторов для системы дистанционного обучения / под. рук. Е. С. Полат. URL: <http://courses.urf.ac.ru/eng/u7-9.html>
2. Інформаційне освітнє середовище сучасного навчального закладу : навч.-метод. посіб. / М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Т. В. Ткаченко, Л. С. Шевченко. Львів : СПОЛОМ, 2009. 186 с.
3. Москов В. А. Інформаційне освітнє середовище як засіб фахової підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю. *Фізико-математична освіта* : науковий журнал. 2016. Вип. 4(10). С. 89–94.
4. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : монографія / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестоपालюк; за ред. проф. Р. С. Гуревича. Вінниця : ФОП Рогоальська І. О., 2011. 348 с.
5. Hradil S. Soziale Milieus – eine praxisorientierte Forschungsperspektive. *Aus Politik und Zeitgeschichte*. 2000. № 44–45. S. 3–10.

Васянович Г. П., Великий Р. Г., м. Львів

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА В ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Підготовка фахівця будь-якої галузі повинна здійснюватися на двох рівнях: суто професійному й особистісному. Що ж стосується безпосередньо підготовки майбутнього соціального працівника, то такий підхід вважаємо аксіоматичним. Безумовно, що в ідеалі кожний такий фахівець має бути компетентним у своїй справі. Це означає, що він має відповідати вимогам і характеру виконуваної роботи. У світовій практиці соціальними працівниками називають усіх тих, хто займається наданням будь-якої соціально-побутової допомоги, навіть не маючи спеціальної підготовки.

В Україні посадова одиниця соціального працівника з'явилася вперше в 1990 р. у зв'язку зі створенням нової системи соціального захисту. До цього часу багато функцій виконували педагоги, медики, профспілкові працівники, культурно-освітні працівники [3, с. 851]. Натомість сьогодні стає все очевиднішим той факт, що професія соціального працівника значною мірою відрізняється від названих професій [1; 2].

Основними функціями соціального працівника є: аналітико-гностична; діагностична; прогностична; організаційна; комунікативна; охоронно-захисна; посередницька; соціально-терапевтична; корекційно-реабілітаційна; попереджувально-профілактична та ін. Виконання усіх цих функцій базується на основі фундамента-

льних знань, умінь і досвіду, які набуваються ще у стінах навчального закладу. Навчання здійснюється на базі Державного галузевого стандарту спеціальності соціальної роботи та згідно з іншими нормативно-правовими документами.

Аналіз реального стану навчально-виховного процесу в технічних університетах засвідчує, що останнім часом професійна підготовка майбутнього соціального працівника зазнала значних позитивних змін, а саме: суттєво вдосконалюється матеріальна база навчання; якіснішим стає його психолого-педагогічне забезпечення; нових рис набуває соціально-виховне і культурно-освітнє середовище; тіснішими стають взаємозв'язки навчальних закладів із різного роду соціальними установами, громадськими організаціями; активніше використовується зарубіжний досвід тощо. Втім мусимо зазначити, що все ще недостатня увага до проблем розвитку соціальної роботи з боку держави. Чиновники різних міністерств, безпосередньо дотичних до цієї вкрай важливої проблеми, часто-густо знецінюють зусилля професорсько-викладацького складу, адміністративного персоналу закладів освіти, спрямованих на якісну підготовку такого фахівця. Вкрай незадовільний статус соціального працівника призводить до того, що вже на третьому–четвертому курсах значна кількість студентів розчарується або сумнівається у правильності вибору професії, і деякі з них залишають заклад або ж с'як-так «довчаються» заради отримання диплома.

Ще однією болючою проблемою у професійній підготовці майбутнього соціального працівника є катастрофічне збіднення більшої частини верств населення. Це призводить до того, що значна кількість студентів змушена не стільки навчатися, скільки працювати, як в Україні, так і за її межами. Тому непомірною стає відсутність студентів на теоретичних і практичних заняттях. Особливо негативно це позначається на вищому рівні – магістерському, що передбачає, передусім, набуття фундаментальних теоретичних знань, які самотужки здобути мало кому вдається. Отже, випускається, на жаль, такий собі «напівфабрикат» для здійснення соціальної роботи. І все це при тому, що не лише в Україні, а й у всьому світі соціальні проблеми зростають мало чи не в геометричній прогресії. У нас же моделі соціальних служб залишаються бути надто недосконалими, нечувано зростає кількість наркозалежних, безпритульних дітей (у великих містах кількість розірваних шлюбів уже сягає за 50%). Все боліснішими стають рани війни, яку влаштували нам російські окупанти. Важко повірити, але факти свідчать про гірку правду: із тих, хто пройшов це страшне пекло війни, вже понад 1 000 здійснили суїцид, значна кількість потребує морально-психологічної та матеріальної допомоги.

Зазначимо, що це лише один бік проблеми, який пов'язаний із професійною підготовкою майбутнього соціального працівника у технічних університетах. Цей процес у жодному разі не може бути однобічним. Будь-яка однобічність шкодить справі. У цьому контексті надто важливим є особистісний аспект підготовки, який передбачає, передусім, духовно-моральне, культурологічне його забезпечення. Проведений нами аналіз дає підстави говорити про те, що у цьому питанні є також позитивні зрушення: навчальні програми, хай і повільно, але все ж наповнюються духовним смислом, людськими цінностями, найважливішими складовими моральної культури тощо. Наприклад, у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності активніше стали проводити-

ся різні культурні заходи: екскурсії «Містом Лева», «Золотим кільцем улюбленого міста», культпоходи в музеї, театри і т. ін. Студенти і курсанти під проводом кураторів, викладачів організують цікаві зустрічі з видатними науковцями, культурними діячами міста й області тощо.

Останнім часом студенти і курсанти беруть активну участь у різноманітних заходах наукового і культурно-соціального спрямування (науково-практичні конференції, колоквиуми, семінари, диспути, діалоги культур тощо), де відбувається обмін досвідом, налагоджуються нові знайомства і взаємозв'язки, які сприяють духовному зростанню особистості. Майбутні фахівці взаємно навчаються вдосконаленню власного досвіду стосовно соціального супроводу (соціальної опіки, допомоги та патронажу соціально незахищених категорій людей), ефективному застосуванню соціальних норм, соціальних технологій, а головне – усвідомлюють свою морально-правову відповідальність за свою діяльність. У них формуються і розвиваються такі духовні якості, як: милосердя, емпатійність, почуття морального добра, справедливості, любові та совісті. Це своєю чергою дозволить майбутньому соціальному працівникові гуманно ставитися не лише до соціально занедбаних, безпритульних дітей (дітей, які мають особливі потреби), а й до людей похилого віку, тих, хто пережив тяжкі життєві випробування. Це додає самому майбутньому соціальному працівникові впевненість у тому, наскільки потрібно іншим, всьому суспільству і Богові, є його професія, отже, саме тут він знаходить підкріплення власного соціального самовизначення й самореалізації.

Отже, на основі викладеного можна зробити висновок про те, що професійна підготовка майбутнього соціального працівника залишається актуальною проблемою. Вона здійснюється як у класичних, гуманітарних, так і в технічних університетах на двох рівнях: суто професійному й особистісному, які повинні утворювати єдину цілісність, щоб ця підготовка була продуктивною і відповідала запитам суспільства й особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Васянович Г. П., Логвиненко В. М. Соціальна робота: методологічні аспекти наукових досліджень. *Соціальна робота: становлення, перспективи, розвиток* : Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції, м. Львів, 24-25 травня 2018 р. / За заг. ред. Кривачук Л. Ф., Нагірняка М. Я. Львів : СПОЛОМ, 2018. С. 151–162.
2. Васянович Г. П. Соціальна робота у педагогічній теорії і практиці Василя Сухомлинського (до 100-річчя від дня народження геніального українського педагога). *Василь Сухомлинський* : наукові праці / упоряд. та наук. ред. П. І. Сікорський, Д. Д. Герцюк. Львів : Бадікова Н. О., 2018. С. 129–141.
3. Карпенко О. Г. Соціальний працівник. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний редактор В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. С. 851–852.

Литвин А. В., Литвин О. Г., м. Львів

ПЕРСПЕКТИВИ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У новому тисячолітті технології розвиваються вражаючими темпами. Відбувається становлення нової епохи глобального світу, в якому невпинно розширюються взаємозв'язки і співпраця держав, інтенсивно формуються загальний інформаційний простір і транснаціональний ринок виробничих ресурсів. Нині-

шне ускладнення міждержавних відносин та етнічні конфлікти, що їх супроводжують, є лише виявом опору країн, очільники яких живуть минулим.

Парадигмою розвитку суспільства й економіки виступає модель «високих технологій», яка базується на інформаційно-комунікаційній інфраструктурі. Розвинуті країни створили передумови для зародження нового технологічного укладу, який передбачає інтенсивне взаємозбагачення різних науково-технологічних напрямів (мікроелектроніка, нанотехнології, комп'ютерні науки, біотехнологія та ін.). Очікується, що прогрес у цих напрямках, галузі штучного інтелекту, інтеграції людини з комп'ютерними системами призведе до технологічної сингулярності (вибухоподібного зростання швидкості науково-технічного прогресу). Проте їх реалізація неможлива без випереджального розвитку й ефективного застосування людського капіталу. Тому заклади освіти нині повинні бути здатні ефективно реагувати на зміну потреб у професійній освіті, а також упроваджувати більш гнучкі форми своєї організації та способи функціонування [2, с. 41].

Наприкінці ХХ ст., незважаючи на недостатнє фінансування, новітні здобутки інформатизації активно запроваджувалися в навчальний процес. Зокрема, розпочали створюватися та постачатися в заклади педагогічні програмні засоби (ППЗ) для професійної освіти, для чого були розроблені відповідні принципи їх побудови і застосування. З'явилися концепції створення електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК). Розповсюдилась ідея побудови інформаційно-освітнього середовища на основі різноманітних електронних освітніх ресурсів (ЕОР) і систем управління навчанням. Активно вивчалось, які елементи й аспекти комп'ютерно орієнтованого навчання більш доцільні для різних профілів і рівнів професійної освіти тощо.

У вищій школі інформатизацію реалізували, передусім, із метою вдосконалення дистанційного навчання. Крім програмного забезпечення та високовартісного комп'ютерного обладнання, комплексу електронних навчальних курсів, лабораторних робіт, тестових завдань, розроблених із кожної спеціальності, а також іншого навчально-методичного забезпечення, це потребує підготовлених відповідним чином науково-педагогічних працівників. Завдяки впровадженню в закладах вищої освіти систем управління навчанням (переважно LMS Moodle, що зараз позиціонується як навчальна платформа), на їх основі викладачі більшості нині створили і розвивають за європейським зразком віртуальне інформаційно-освітнє середовище, що допомагає студентам як на етапі засвоєння (за рахунок розміщення навчального матеріалу в текстовій і графічній формі, методичних рекомендацій, прикладів, додаткових джерел інформації тощо), так і на етапі оцінювання навчальної успішності (різні види тестового контролю). Однак із досвіду можемо стверджувати, що наповнити це середовище, незважаючи на певний опір викладачів, які змушені надавати в загальний доступ свою інтелектуальну власність (курси лекцій, інколи авторські), виявилось простіше, ніж переконати студентів систематично й адекватно його використовувати. Подекуди застосування інформаційно-освітнього середовища більше мотивує не студентів і курсантів, а викладачів. Адже воно передбачає так зване «перевернуте навчання», за якого пасивною діяльністю (тобто ознайомленням із лекціями і додатковим матеріалом) студенти повинні займатися вдома, а аудиторний час присвячується обговоренню інформації

на глибшому рівні, проектній, пошуковій діяльності. У цій методичній концепції освіта розглядається як навчальна модель наукового пошуку, а завдання педагога – навчити вчитися (відрізнити головне від другорядного, фундаментальне від прикладного, зрозуміти ієрархію та структуру науки, розрізнити її компоненти тощо). Не секрет, що головним показником ефективності освіти нині є не обсяг засвоєних конкретних знань, а здатність самостійно здобувати і використовувати знання, вміння та навички (тобто компетентність). До речі, в європейських університетах викладач за такою методикою працює з групою 7–10 студентів, що нашими нормативами поки що не передбачено. Зауважимо, що в багатьох закордонних університетах викладач, який хоче влаштуватися на роботу, готує власний навчальний курс у повноцінній електронній формі та подає його на розгляд адміністрації. Після тривалого аналізу та рецензування в разі позитивного рішення з ним підписують контракт на певний термін (як правило 5 р.), а розроблений курс стає власністю закладу. Вочевидь, такі або подібні підходи чекають у найближчому майбутньому на нашу систему освіти.

Інформатизація вищої освіти передбачає невинне формування та розвиток комп'ютерно-технологічної платформи інформаційного освітнього простору, електронних освітніх ресурсів та електронних навчально-методичних комплексів і мережних сервісів. Перспективні форми і методи організації освіти, до яких належать комп'ютерно орієнтовані технології навчання, будуються на основі принципів відкритої освіти. Це не лише передбачає використання найсучасніших здобутків психології, педагогіки, освітньої практики і науково-технічного прогресу, а й забезпечує відтворення світових тенденцій розвитку освітніх систем, зумовлює інтеграцію українських освітніх закладів у світовий інформаційний освітній простір [1, с. 4]. Високотехнологічний, інноваційно-інвестиційний характер функціонування та розбудови освітньої галузі визначають положення Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [4]. Безперечно, засоби ІКТ допомагають перетворити освітній процес у спільну навчальну діяльність, зблизити позиції педагогів і студентів, активізувати їхній творчий потенціал щодо самостійної роботи з отримання знань. Однак, незважаючи на виконану науковцями і практиками роботу в напрямі ІКТ-підтримки процесів навчання й управління освітою, створення інформаційного освітнього простору, масштаби використання електронних ресурсів, зокрема високоякісних, наразі в Україні є неприпустимо низькими, передусім через обмежене фінансування [1, с. 8].

Першочергового науково-методичного опрацювання потребують проблеми педагогічної інформатики, спрямовані на: застосування технологій хмарних обчислень в освітньому процесі та проектування хмарного освітнього середовища; вдосконалення методики створення комп'ютерно орієнтованих платформ навчання; створення автоматизованих бібліотечних систем; розроблення педагогічно доцільних ЕОР та ЕНМК; використання мобільних Інтернет-пристроїв як засобів навчання тощо.

У найближчі роки є підстави очікувати:

1. Вдосконалення освітніх стандартів з урахуванням інформатизації.

2. Розвитку змісту інформатичної освіти та комп'ютерно орієнтованих педагогічних технологій, наповнення їх ЕОР і Smart-технологіями.

3. Наближення властивостей інформаційно-освітнього середовища до вимог відкритих систем освіти.

4. Зростання мобільності навчання шляхом комплектування учасників освітнього процесу персональними ІКТ-засобами.

5. Підвищення якості проектування та супроводу програмно-апаратних засобів і додатків, надійності надання послуг завдяки типізації ІКТ-продуктів, використання інтегрованих ІКТ-рішень.

6. Масштабного впровадження перспективних функцій навчальних ІКТ-систем (наприклад, IP-спостереження та контролю з використанням Інтернет-протоколу; моніторингу процесу інформатизації та ін.).

7. Переходу до застосування в освітній практиці відкритих ІКТ-стандартів і програмних засобів із відкритим кодом.

8. Унормування функцій ІКТ-підрозділів навчальних закладів, оптимізації їх штатної та організаційної структури завдяки аутсорсінгу та використанню хмарних продуктів і ресурсів.

9. Скорочення термінів і зменшення витрат на впровадження, модернізацію, оновлення засобів і технологій інформатизації освіти, обслуговування, підтримання та інформаційну безпеку ІКТ-систем навчальних закладів [1, с. 16].

10. Застосування технології віртуальної реальності для формування професійно-практичних умінь і навичок обслуговування, експлуатації та контролю за роботою технологічного обладнання.

11. Упровадження у професійну підготовку інтелектуальних систем навчання, що виконуватимуть функції персонального викладача.

12. Використання технології блокчейн для зберігання важливої цифрової інформації та автоматизації роботи в електронній навчальній платформі.

Застосування інтелектуальних систем навчання (intelligent tutoring system), що використовують методи штучного інтелекту, змістять фокус освітнього процесу від надання інформації до адаптивних методів, які відповідають потребам конкретного студента. Робота з ІКТ стане ще більш інтуїтивною. Активно впроваджуватимуться системи «і3» (інтелектуальних інформаційних інтерфейсів), які об'єднують різноманітні функції, пристрої та засоби з метою максимально спрощеного опрацювання інформації. Зростатиме застосування експертних систем, нейронних мереж, генетичних алгоритмів, багатоагентних систем, тобто систем штучного інтелекту, призначених для опрацювання даних, що слабо формалізуються, «нечітких» знань. Багатоагентні системи, що функціонуватимуть у віртуальних середовищах, будуть посередниками між викладачем і студентом у процесі навчання. Провідна роль при цьому належатиме, на думку науковців, інтелектуальним агентам, службові підсистеми яких – це бази знань, які діють на принципах експертних систем і нейронних мереж. Інтелектуальні агенти матимуть набір стратегій поведінки, включно з можливістю комунікативних дій і здатністю до еволюції. У перспективі ці системи стануть основою функціонування віртуальних закладів освіти [3, с. 52-53].

Інформатизація невпинно перетворюється на системотвірний чинник, змінюючи систему освіти в цілому, вимагаючи перебудови змісту й організації навчально-виховної діяльності. При цьому новітні та традиційні методи навчання мають гармонійно доповнювати один одного як частини єдиного інформаційно-освітнього середовища. Використання когнітивних можливостей ІКТ має сприяти вирішенню педагогічних завдань, які складно або неможливо розв'язати чинними методами. Нині відбувається переосмислення самої сутності освіти. Вирішити проблеми формування кадрового потенціалу інформаційного суспільства покликана концепція розвивального та випереджального навчання. Це потребує, передусім, підвищення рівня ІКТ-компетентності викладачів, керівників та адміністрації закладів.

Нині є всі підстави очікувати подальшого прискорення науково-технологічного прогресу, зростання сектора «економіки знань» (Ф. Махлуп). Однак зазначимо, що темпи розповсюдження ІКТ в усіх сферах суспільного життя разом із позитивними наслідками викликають і низку проблем. Зміна звичного життєвого укладу протягом менш ніж одного покоління, відома як «шок майбутнього» (Е. Тоффлер), викликає труднощі адаптації людини до нових умов, необхідність перманентно вчитися та перекваліфіковуватися. Невпинне вдосконалення та розвиток засобів ІКТ вимагає безперервного навчання, в тому числі неформальної освіти.

Отже, розвиток суспільства знань, виникає життєву необхідність підготовки кожного фахівця як відповідальної особистості, що володіє необхідним рівнем інформаційної культури. Це провідне перспективне завдання закладів вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Проблеми та перспективи інформатизації системи освіти в Україні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання* : зб. наук. праць. 2012. № 13 (20). С. 3–18.
2. Кремень В. Г. Людина перед викликом цивілізації: творчість, людина, освіта. *Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура* / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. С. 9–48.
3. Литвин А. В. Інформатизація освіти і інформаційна складова професійної підготовки спеціалістів у ПТНЗ: прогностичний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 5 (124). С. 51–55.
4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки : схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року №344/2013. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

Руденко Л. А., Козяр М. М., м. Львів

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ПІДГОТОВКИ ОСОБИСТОСТІ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

У сучасному світі здоров'я нації свідчить про рівень цивілізованості країни, відображає її соціально-економічний стан. У зв'язку з цим проблеми його збереження у населення є першочерговими у політиці держав із розвиненою економікою. В Україні право кожної людини на охорону здоров'я гарантується Конституцією. Але, за даними соціологічних досліджень, рівень здоров'я українців суттєво поступається розвинутим країнам світу. Серед об'єктів підвищеного ризику науковці в галузі психології, педагогіки та медицини називають середовище закладу освіти. Тривалі реформи та відсутність стабільності в су-

часній системі освіти негативно впливають на психоемоційний стан і здоров'я її суб'єктів [2, с. 41]. Курсанти і студенти закладів вищої освіти з особливими умовами навчання, які з різних причин перебувають у стані психологічного дискомфорту, відчувають певну небезпеку для здоров'я, що не дає їм можливості цілковито розкрити свій потенціал у процесі професійної підготовки, внаслідок чого остання не досягає своєї мети.

До чинників негативного впливу на психічне та фізичне здоров'я суб'єктів освіти, визначених Є. Лактіоною [3, с. 45], належать відхилення від норми їхнього психічного і фізичного розвитку, низька мотивація, труднощі адаптації, високий рівень агресії, а також випадки управлінської некомпетентності в закладах освіти, великий обсяг навчального навантаження, використання нерецenzованих навчально-методичних матеріалів, неувага до емоційної сфери курсантів і студентів, неналежна психологічна підтримка, авторитарність деяких педагогічних працівників тощо. До стресогенних ситуацій, які є руйнівними для нервової системи суб'єктів освіти, відносять: розумові, емоційні й фізичні перевантаження, інтенсифікацію навчання, недооцінювання дидактичних принципів доступності навчального матеріалу та диференціації навчання тощо [5]. До порушення психічного здоров'я курсантів і студентів призводять іспити з різних дисциплін, необ'єктивність чи упередженість викладачів, відсутність зацікавленості предметом навчання, втома, гіподинамія, пересиченість інформацією, нездорове харчування, шкідливі звички, невміння здійснювати саморегуляцію організму тощо [1, с. 31].

Сукупний вплив усіх зазначених чинників призводить до того, що більшість курсантів і студентів закладів вищої освіти з особливими умовами навчання змушені опановувати професійні знання, уміння й навички переважно шляхом актуалізації вольових якостей, а це відчутно виснажує їхню нервову систему, знижує рівень психічного та фізичного здоров'я. У зв'язку з цим однією з визначальних умов ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі безпеки людини до діяльності в екстремальних умовах вважаємо забезпечення здоров'язберезувального освітнього середовища.

Згадаємо «піраміду А. Маслоу», відповідно до якої однією з базових для людини є потреба у безпеці, без задоволення якої неможлива самореалізація особистості, зокрема її підготовка до діяльності в екстремальних умовах. Провідні освітні стратегії Європи ґрунтуються на положенні про те, що саме відчуття суб'єктами освіти комфорту, безпеки і захищеності є визначальним для формування їхнього позитивного світосприйняття та мотивації щодо пізнавальної діяльності. Сучасний заклад освіти має бути не лише місцем для навчання, а й середовищем, яке сприятиме повноцінному розвитку особистості, буде безпечним для їхнього здоров'я. Відповідно до поняття освітнього середовища в сучасних умовах потрібно підходити як до сукупності інформаційних, комунікаційних і об'єктних впливів на суб'єктів освітнього процесу, яка трансформується у важливий елемент самоорганізації та розвитку їхньої психіки [4, с. 106]. Саме таке середовище є запорукою безпеки для здоров'я курсантів і студентів і чинником їхньої ефективної підготовки до професійної діяльності в екстремальних умовах.

Основними характеристиками здоров'язберезувального освітнього середовища є:

- позитивне ставлення до освітнього процесу всіх його учасників;
- задоволення потреб суб'єктів освітнього процесу щодо довіри і захищеності від психологічного насилля;
- ефективність педагогічної взаємодії внаслідок емоційного благополуччя її учасників;
- позитивний вплив освітнього процесу на розвиток фізичного і психічного здоров'я його учасників.

Зважаючи на це, створення здоров'язбережувального середовища в закладі освіти з особливими умовами навчання потребує впровадження системи психологічних заходів, спрямованих на те, щоб захистити всіх учасників освітнього процесу від можливих загроз їхньому психічному і фізичному здоров'ю.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне акцентувати на психологічному супроводі освітнього процесу як одному з провідних чинників забезпечення його здоров'язбережувального ефекту.

Психологічний супровід освітнього процесу здійснює психологічна служба закладу освіти, функції якої полягають у збереженні та зміцненні психічного здоров'я усіх його учасників. Здоров'язбережувальні аспекти передбачають:

- комплексне використання методик забезпечення медичного і психологічного супроводу суб'єктів освітнього процесу на всіх етапах їхнього розвитку;
- проведення своєчасної діагностики готовності абітурієнтів до навчання у закладах вищої освіти з особливими умовами навчання та здійснення відповідної психологічної корекції;
- систематична діагностика стану здоров'я курсантів і студентів;
- здійснення психологічного контролю за рівнем їхніх фізичних, розумових та емоційних навантажень;
- упровадження комплексної програми здоров'язбереження суб'єктів освітнього процесу.

Слід зауважити, що ці заходи потрібно здійснювати в тісній співпраці фахівців психологічної служби закладів освіти з педагогічними працівниками. Йдеться про контроль щодо дотримання вікових регламентів навчальних навантажень, психофізіологічної відповідності змісту освітніх програм, здійснення психогігієнічної експертизи педагогічних технологій щодо їх здоров'язбережувальної спрямованості, врахування індивідуальних особливостей і стану здоров'я курсантів і студентів, створення доброзичливої атмосфери у процесі педагогічної взаємодії тощо.

Це забезпечить ефективність здоров'язбереження майбутніх фахівців у галузі безпеки людини в закладах освіти з особливими умовами навчання та сприятиме їхній ефективній підготовці до професійної діяльності в екстремальних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарь С. О. Актуальні аспекти охорони здоров'я у навчальних закладах. *Семейная медицина*. 2016. №2 (64). С. 30–33.
2. Коцур Н., Варивода К. Психологічна безпека школярів в освітньому середовищі. *Безпека життєдіяльності, екологія і охорона здоров'я дітей і молоді XXI сторіччя: сучасний стан, проблеми та перспективи* : зб. матер. Міжнар. наук. практ. інтернет-конф.,

- м. Переяслав-Хмельницький, 29-30 вересня 2016 р. Переяслав-Хмельницький, 2016. С. 40–43.
3. Лактионова Е. Б. Основные подходы к проблеме рисков в образовательной среде. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2008. № 10(52). С. 41–54.
 4. Осадчук С. Ю. Особливості створення доброзичливого освітнього середовища. *Психологія та педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання*: зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса 15–16 грудня 2017 р. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2017. С. 106–109.
 5. Тушина О. Психологічна безпека в загальноосвітньому навчальному закладі : практичний посібник. Запоріжжя : ЗОІППО, 2013. 145 с.

Шуневич Б. І., м. Львів

СУЧАСНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ДИСТАНЦІЙНИХ І МАСОВИХ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН-КУРСІВ ДЛЯ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Досвід діяльності закордонних та українських закладів вищої освіти (ЗВО) показує, що використання дистанційного навчання (ДН) значно зменшує витрати ЗВО та студентів для отримання освіти [6]. Проте процес впровадження дистанційного навчання у нашій країні відбувається дуже повільно, хоча перші модулі для кейсової технології навчання були розроблені у Львівському банківському інституті, Львівській філії Національної академії державного управління при Президенті України і Київському інституті інвестиційного менеджменту ще у 1996 р. [5, с. 117], а також цього ж року в Міжнародному науково-навчальному центрі ЮНЕСКО/МПП інформаційних технологій і систем НАН України і Міністерства освіти і науки України Кібернетичного центру ім. В. М. Глушкова був створений та випробуваний у межах СНД перший електронний дистанційний курс (ДК) [5, с. 121].

Станом на 2019 р. в Україні лише два ЗВО (Хмельницький національний університет і Сумський державний університет) задекларували дистанційне навчання за кількома спеціальностями упродовж останніх десяти років і ще два університети (Національний університет імені Тараса Шевченка та Національний університет «Львівська політехніка») приблизно один місяць працювали дистанційно зі своїми студентами у січні 2018 р.

Для порівняння: у ЗВО США, наприклад, у Вейнському державному університеті (м. Детройт, США), ДН активно використовувалося вже у середині 1990-их років, свідком чого ми були під час перебування у США по обміну спеціалістами у 1996 р. та як стипендіат програми Contemporary Issues за адмініструванням International Research & Exchange Board у 1999 р. Тобто нині відставання у впровадженні ДН у більшості українських ЗВО від американських становить понад 20 років.

Мета доповіді – описати шляхи створення бази дистанційних курсів в українських ЗВО України на прикладі двох університетів м. Львова, можливості використання у навчальному процесі кафедр психології та педагогіки дистанційних курсів, укладених викладачами українських і закордонних закладів вищої освіти, які розміщені на українському громадському проекті масових відкритих онлайн-курсів «Прометеус» (Prometeus) [4]; перспективи включення онлайн-курсів у навчальний процес кафедр психології та педагогіки ЗВО України.

Впровадження дистанційного навчання в українських ЗВО відбувається по-різному. Наприклад, у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД) перший ДК був створений у віртуальному навчальному середовищі (ВНС) ILIAS і використаний для навчання курсантів і студентів під час вивчення англійської мови у 2005 р. Пізніше викладачі університету були залучені до укладання навчальних матеріалів і створення дистанційних курсів на ВНС Moodle. Наприклад, викладачі кафедри Інституту психології та соціального захисту спільно зі студентами і курсантами першого року магістратури уклали ДК під час практичних занять із дисципліни «Теорія і практика дистанційного навчання».

У 2017 р. процес створення і використання дистанційних курсів був прискорений адміністрацією університету. У результаті проведеної роботи на січень 2018 р., наприклад, викладачі кафедри практичної психології та педагогіки з 84 предметів уклали 38 ДК, а в червні 2018 р. на веб-сторінці кафедри було зареєстровано вже 51 ДК. Нині на кафедрі нараховується 66 таких курсів [1; 5].

У 2000 р. в Національному університеті «Львівська політехніка» (НУЛП) за проектом Tempus/Tacis було розроблено і впроваджено у навчальний процес Веб-орієнтовану розподілену навчальну систему для укладання дистанційних курсів, а з 2009 р. почало використовуватися віртуальне навчальне середовище Moodle. Упродовж 2010-2015 рр. викладачів університету навчали користуватися цим ВНС, а нині вони вдосконалюють свої знання шляхом участі у семінарах і самонавчанням.

Викладачі кафедри теоретичної та практичної психології НУЛП уклали 74 ДК з усіх дисциплін, із яких 32 – сертифіковані.

Останнім часом, крім самостійно розроблених дистанційних курсів, наприклад, із психології, педагогіки, є можливість користуватися українськими, закордонними ДК в оригіналі або в перекладі, розробленими спільними зусиллями закордонних та українських науковців і розміщеними на платформах масових відкритих онлайн-курсів. Створено багато баз дистанційних курсів із різних дисциплін, різними мовами, які є у вільному доступі та пропонуються безкоштовно для самостійного вивчення або під керівництвом викладача.

Розглянемо детальніше два ДК, які знаходяться на платформі українського громадського проекту масових відкритих онлайн-курсів «Прометеус», а саме: «Психологія стресу та способи боротьби з ним» і «Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку», які можна було б використати у навчальному процесі на кафедрах психології та педагогіки [2; 3].

В онлайн-курсі «Психологія стресу та способи боротьби з ним» розглянуті такі теми: саморегуляція як діяльність, спрямована на підтримання здатності повноцінно функціонувати, розвиватись і взаємодіяти; стрес як виклик зовнішнього середовища – механізми організації взаємодії середовища та людини, фактори, які визначають специфіку такої взаємодії; користь – роль стресових ситуацій у становленні особистості; шкода – неподоланий стрес і його вплив на подальше життя людини; відновлення – логіка відновлення гомеостазу як нормального стану функціонування людини. Курс розрахований на 5 тижнів. Всі матеріали курсу та можливість отримати сертифікат доступні постійно. Курс безплатно можуть вивчати всі охочі. Тьютором курсу є Наталія Стефаненко, психолог, викладач психології Київського університету імені Бориса Грінченка [3].

Курс викладачів університету Квінсленду (США) «Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку» розроблений для освітян та освітніх лідерів. У ньому розглянуто глибинне навчання, поєднуючи новітні дослідження з когнітивної психології, сучасні освітні теорії та різноманітні підходи нейронауки. Онлайн-курс складається з 4 модулів: 1. Від поверхневого до глибинного навчання. 2. Комунікаційні навички – вербальні та невербальні. 3. Мотивування учнів. 4. Зворотній зв'язок.

Викладачами курсу є професори педагогіки університету Квінсленду Робін М. Гіллс, Панкадж Сах, Еннмарі Керролл і викладач Кетрін МакЛей. Курс повністю продубльовано українською мовою [2].

Таким чином, початок впровадження ДН у львівських закладах вищої освіти датується 2000–2005 рр., але набрав найбільшого розмаху за останні кілька років. Упродовж останніх п'яти років виникла ще одна можливість отримувати сертифікати про вивчення окремих курсів, блоків курсів, здобувати освіту, вдосконалювати свої знання за допомогою масових відкритих онлайн-курсів, зокрема для навчання майбутніх психологів.

Запропонована форма навчання може допомогти подолати викладачам і студентам бар'єр під час переходу від традиційного до дистанційного вивчення дисциплін. Включення онлайн-курсів у навчальний процес дає можливість студентам швидше і якісно вивчати свій майбутній фах, а викладачам допоможе у створенні власних масових відкритих курсів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Веб-сторінка кафедри практичної психології та педагогіки ЛДУ БЖД. URL : <http://virt.ldubgd.edu.ua/course/index.php?categoryid=199>
2. Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку. URL : https://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:UQ+DLTP101+2018_T3/about
3. Психологія стресу та способи боротьби з ним. URL : https://edx.prometheus.org.ua/courses/KUBG/Psy101/2014_T1/about
4. Український громадський проект масових відкритих онлайн-курсів «Прометеус». URL : <https://prometheus.org.ua/>
5. Шуневич Б. Дистанційні курси з гуманітарних дисциплін для підготовки фахівців у сфері цивільного захисту. *Сучасний стан цивільного захисту України та перспективи розвитку* : матеріали XX Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 9-10 жовтня 2018. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2018. С. 512–515.
6. Шуневич Б. Економіка дистанційної освіти: сучасний закордонний досвід. *Теоретичні питання освіти та виховання* : зб. наук. праць. 2003. Ч. 2. С. 209–212.
7. Шуневич Б. І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т вищої освіти АПН України. К., 2008. 509 с.

Ваврик Р. В., м. Львів

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ КАФЕДРИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Відповідальність вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) за стан фахової підготовки майбутніх спеціалістів зростає в умовах гібридної війни. Сучасний фахівець має вміти творчо розв'язувати поставлені перед ним завдання,

вирішувати існуючі проблеми, критично мислити, вдосконалювати професійну майстерність. Це також стосується професійної підготовки курсантів кафедри музичного мистецтва Інституту морально-психологічного забезпечення Національної академії сухопутних військ України (НАСВ).

Освіта військового диригента вимагає спеціальної музичної підготовки, високого професійного рівня і духовної культури. В умовах, які об'єктивно змінюються, питання якості освіти вивчали відомі вітчизняні вчені: В. Курило, К. Корсак, В. Кремень, О. Овчарук, Л. Паращенко, Л. Ляшенко, Г. Кравченко, В. Луговий, Ю. Терещенко, І. Зязюн, В. Мадзігон та ін. Увагу дослідників також привернули проблеми, пов'язані з використання педагогічних технологій у навчально-виховній діяльності для підвищення рівня готовності студентів до втілення професійних завдань (Л. Кондрашова, М. Кларін).

Основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є: висока професійна підготовка науково-педагогічних працівників, їхні особистісні якості (відповідальність, порядність, принциповість, толерантність тощо); відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам; навчально-методичне забезпечення навчально-виховного процесу та його організація з орієнтацією на майбутню професійну діяльність; застосування у навчально-виховному процесі сучасних освітніх технологій; матеріально-технічне забезпечення; наявність системи контролю й оцінювання рівня знань курсантів; залучення їх до науково-дослідної діяльності; використання матеріалів різних досліджень тощо.

Враховуючи те, що на кафедру поступають курсанти з багатьох регіонів України, перед викладачами постає питання диференціації й індивідуалізації навчання кожного курсанта, зорієнтованого на його професійно-музичний розвиток. Проте розвиток не зводиться до простого нагромадження кількісних змін і прямолінійного поступального руху від нижчого до вищого. Його особливістю є перехід кількісних змін у якісні, перетворення фізичних, психічних і духовних характеристик особистості. Розвиток музично-виконавської майстерності майбутнього військового диригента здійснюється на підставі принципів індивідуалізації і диференціації навчання; неперервності й наступності; єдності наукової та навчальної діяльності курсанта; його загальнокультурного розвитку; єдності системного й особистісно-діяльнісного підходів у формуванні його особистості; продуктивності й ін.

У музиці як специфічному різновиді звукової діяльності людини панують найрізноманітніші градації емоцій, почуттів, настроїв, що дозволяє впливати на психологічний стан особистості, розкривати її специфічні якості. Схильність людини до музичного мистецтва зумовлюється її здатністю мислити художніми образами. Кожна людина в той чи інший спосіб може захоплюватися музикою, проте, щоб займатися нею професійно, необхідно мати певні музичні здібності, такі як: музичний слух, музичний ритм, музична пам'ять, музикальність; відповідні особистісні якості; достатньо високий рівень загального інтелектуального розвитку тощо.

Індивідуалізація навчання – одна з найскладніших проблем сучасної педагогіки, вирішення якої значною мірою залежить від двох чинників: індивідуально-психологічних особливостей курсанта і впровадження педагогом відповідних методів навчання. Індивідуалізація навчання передбачає врахування відповідної низки факторів, які впливають на результат: мету навчання й індивідуально-

психологічні особливості тих, хто навчається, та особливості дисциплін, які викладаються.

Враховуючи рівень музично-професійного, інтелектуального, емоційно-вольового розвитку кожного курсанта та його індивідуально-типологічні властивості, викладачі з таких навчальних дисциплін, як «Диригування», «Спеціалізований музичний інструмент», «Фортепіано» при вивченні музичних творів формують і розвивають індивідуально-виконавський стиль кожного з них, проєктують і прогнозують творчі досягнення та складають індивідуальний план навчання, стимулюють прагнення курсанта досягнути високого рівня музично-виконавської майстерності, враховуючи й тип темпераменту. До репертуару учнів, незалежно від їх уподобань, поступово включають різні за стилем і характером музичні твори. Причому вибір конкретного музичного твору визначають певні чинники: розв'язання інтонаційних, ритмічних, технічних, образно-художніх завдань, а також рівень складності при вивченні на пам'ять. Крім того, для викладача є обов'язковим врахування рівня музичних здібностей курсанта, що зумовлює відповідну градацію репертуарного списку за весь період його навчання.

Основне завдання викладача полягає в тому, щоб навчити курсанта виконувати музичні твори на високому професійному рівні, проте найголовніше – навчити так, щоб у подальшій, уже самостійній професійній діяльності він зміг би повною мірою застосовувати набутий досвід. Тому навчальний процес – етап розвитку індивідуальної музично-виконавської майстерності курсанта, який залежить від функціонування нервової системи, характеру, інтелекту, вміння й здатності спрямовувати себе в бажаному напрямі, сили волі, темпераменту тощо. При цьому зазначимо, що темперамент зумовлює шляхи і способи праці, але не рівень досягнень музиканта. Тобто з урахуванням своєї індивідуальності кожен курсант може найефективніше використовувати свої можливості, шукаючи прийоми і способи, які б допомогли б йому досягти бажаних результатів у музично-творчій діяльності. На практичному занятті викладач: висвітлює суть проблеми та показує різні способи її подолання; роз'яснює; надає конструктивні поради; ілюструє деякі фрагменти музичного твору за диригентським пультом або на інструменті; контролює; застосовує метод наведення при вирішенні технічних і художніх завдань, щоб підвести курсанта до знаходження правильних теоретичних відповідей і відповідних практичних дій; активізує аналітичне мислення; надає яскраву словесну характеристику музичних образів, яка спонукає курсанта до творчого пошуку над відтворенням відповідних інтонацій на інструменті чи диригентських прийомів, що, у свою чергу, тренує його виконавську волю для досягнення точності запланованого звукообразального результату; викликає зацікавленість до праці; рекомендує навчально-методичну літературу тощо.

Отже, під час навчального заняття викладач виконує різноманітні функції та завдання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей майбутнього фахівця. Проте головна умова такої індивідуалізації – можливість і право вибору найбільш адекватного варіанту організації роботи. Завдання мають бути: творчого характеру, щоб спонукати курсантів до пошуку додаткових знань і

джерел інформації; не повинні дублювати знання та вміння, яких вони набули на заняттях зі спеціальних предметів, а розвивати їх у площині міжпредметних зв'язків, відкривали нові, незнайомі досі оригінальні риси вже відомого; повинні мати професійну спрямованість і зв'язок із життям; містити проблему, яка спонукала б до дослідницької діяльності; бути спрямованими на застосування новітніх інформаційних технологій.

Таким чином, враховуючи особливості професійної підготовки курсантів кафедри музичного мистецтва, необхідно використовувати такі основні елементи творчої організації навчально-виховного процесу, як: відкритий і постійний діалог між викладачем і курсантом як у межах навчального закладу (на практичних, групових, лекційних, семінарських заняттях), так і поза його межами (концертах, майстер-класах провідних фахівців галузі музичного мистецтва, різних мистецьких заходах та ін.); культивування самостійності курсанта шляхом виконання самостійної, індивідуальної, практичної, науково-дослідної та інших видів робіт, які потребують самоорганізації виконання; формування і використання прийомів асоціативного мислення, багатозначного світосприйняття, забезпечення спілкування з мистецтвом як провідником нових ідей; формування пріоритетів у навчанні та розвитку особистості; поглиблення професійних знань зі спеціальності та створення умов для розкриття здібностей; своєчасне вирішення питання стажування у військах і практики курсантів.

Вдович С. М., м. Львів

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Естетичний розвиток, естетичне виховання особистості є не лише педагогічною, а й психологічною проблемою. Психологічні аспекти формування естетичних смаків, переконань, переживань представлені у працях Б. Ананьєва, Л. Божович, Л. Виготського, А. Ковальова, І. Кона, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Теплова. Д. Узнадзе, П. Якобсона. Українські психологи Г. Балл, І. Бех, Т. Кириленко, В. Москалець, Н. Федорченко також значну увагу приділили психологічному аналізу естетичного виховання особистості.

Естетика, естетичне виховання та психологія мають багато точок дотику. Головним їхнім об'єктом є особистість, її естетичні почуття, переживання, смаки, естетична насолода, естетична діяльність, на основі яких формуються естетичний ідеал, естетична культура, естетичні знання, естетичні судження, естетичне сприйняття. Саме поняття «естетика» можна певною мірою вважати психологічним поняттям, адже грецьке «αισθητικός» означає «чуттєво пізнавальний», а естетика як наука про прекрасне вивчає природу естетичної свідомості особистості.

І естетика, і психологія досліджують проблему творчості й особливості творчої особистості. В естетичному вихованні неабияку роль відіграють відчуття, сприйняття, мислення, емоції, почуття, воля, інтуїція, уява та фантазія, які є основними поняттями в психології. Такі поняття, як «катарсис» (очищення душі та виховання людини під час естетичного переживання творів мистецтва), «ка-

локагатія» (виховання в людині досконалості, гармонійна єдність фізичної краси та морально-духовних якостей), «емпатія» (здатність до співпереживання, співчуття, яке дозволяє зрозуміти іншу людину, її почуття, психічні стани й відносини), «ідентифікація» (порівняння чи уподібнення особистості з іншими людьми чи групою людей на основі емоційного зв'язку з ними), «сенситивність» (емоційна чутливість до психічних станів інших людей, їхньої поведінки, цінностей і прагнень) дозволяють з точки зору психології особливості сприйняття творів мистецтва, художньої творчості, творчих особистостей, такі феномени, як здібність, обдарованість, талановитість і геніальність, а також механізми самого естетичного виховання.

Водночас суто «естетичні» поняття, такі, як «краса», «гармонія», «ідеал», та проблеми, пов'язані з ними, нині стають предметом вивчення психологів. Так, Е. В. Ільєнков зазначав, що почуття краси є одним із найважливіших психічних механізмів, характерних для справжньої людської життєдіяльності, незалежно від її сфери, критерієм людяності ставлення індивіда до предмету [1].

Таким чином, можна говорити про пограничну зону між естетикою, естетичним вихованням і психологією, у якій естетика – це психологія мистецтва, наука про психологію художньої творчості та сприйняття творів мистецтва.

Естетичні смаки, переживання, почуття, судження, сприйняття, ідеали, культура не є вродженими, вони розвиваються з раннього дитинства і залежать від соціального оточення, виховання та діяльності. Естетична сфера особистості досить широка, вона охоплює не лише почуття, а й інтелект, і активність людини, тобто є цілісною сферою – естетичним життям у всьому його розмаїтті. Естетичний досвід набувається завдяки складній психічній праці над естетичними переживаннями, які сприяють естетичному мисленню й естетичній творчості.

Нині надзвичайно актуальним є наповнення навколишнього простору особистості, яка формується, естетичним компонентом, адже агресивне навколишнє середовище, передусім засоби масової комунікації, впливає надзвичайно сильно, руйнуючи справжні цінності реального життя. Протистояти цим впливам, збагачувати культурний простір людини може естетичне виховання та художня творчість (музична, хореографічна, образотворча, літературна, театральна тощо). Це не означає, що всі мають стати співаками, композиторами, танцюристами, акторами, художниками, письменниками чи поетами. Естетичний розвиток особистості дає набагато більше – можливість обирати, на що витратити свою увагу та час, яких цілей досягати в житті.

Таким чином, естетичне виховання є мірою всіх речей, фундаментом життєдіяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ільєнков Э. В. К беседе об эстетическом воспитании. Развивающее образование : Интернет-журнал. 2006. № 1. С. 10–13. URL : <http://www.tovievich.ru/journal/>

ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

У зв'язку з соціально-економічними та суспільно-політичними змінами, які відбулися у кінці ХХ – на початку ХХІ ст., ринок праці потребує висококваліфікованих фахівців, а техніко-технологічні зміни змушують змінюватися систему освіти. Важливою умовою успішного розвитку освіти є розвиток економіки, однак освіта також може позитивно впливати на стан економіки, готуючи висококваліфікованих фахівців, які спроможні вирішувати професійні проблеми на високому рівні. В умовах незалежності України відбувається модернізація та реформування системи освіти відповідно до проблем сьогодення, що пов'язано з підвищеними вимогами до підготовки висококваліфікованого працівника широкого профілю, ринком праці, соціально-економічним становищем суспільства тощо.

Вихід України на європейський ринок змушує систему освіти постійно змінюватися. Найчастіше державне втручання у функціонування ринку праці викликається не лише економічними, але й політичними та соціальними причинами. Європейські країни важливого значення надають вирішенню проблем фахової підготовки, тому вдосконалення системи освіти та зміна законодавчих актів наближає нас до підвищення якості освіти відповідно до європейського рівня. Зазначимо, що у 2014–2015 рр. Міністерство освіти і науки України активно співпрацювало з Європейським фондом освіти, а з 2010 р. наша держава є учасником Туринського процесу.

На сучасному етапі відбувається впровадження дуальної системи навчання. Це навчання, яке відбувається в навчальному закладі та паралельно на виробництві. Мета впровадження дуальної системи навчання – збалансувати запити роботодавців із пропозиціями, які пропонують навчальні заклади, а це дасть можливість закладам освіти враховувати вимоги роботодавців і мобільно реагувати на зміни в потребах ринку праці. Упровадження дуальної системи навчання передбачає, що 70 % практичної підготовки майбутнього фахівця проходитиме безпосередньо на виробництвах, а на теоретичні заняття планується до 30%. Такі умови дозволять студенту детально ознайомитися з кадровим потенціалом і працювати з матеріально-технічною базою підприємства. Ефективність дуальної системи навчання полягає в тому, що дві сторони навчального процесу спільними зусиллями корегують процес діяльності майбутнього фахівця. Тому роботодавець має можливість отримати фахівця відповідного рівня та кваліфікації за допомогою навчального закладу.

Зазначимо, що Кабінетом Міністрів України було прийняте Розпорядження № 660-р від 19 вересня 2018 р. «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». У документі зазначено, що Концепція формується на німецькому досвіді дуальної форми здобуття освіти, який було презентовано завдяки Представництву Фонду імені Фрідріха Еберта, Німецько-Українському агрополітичному діалогу, Проекту Східного партнерства «Дуальна освіта в діалозі» за участю закладів освіти різних рівнів [2].

Також найближчим часом уряд планує створити Положення про дуальну форму освіти та затвердити типовий договір між роботодавцем, адміністрацією закладу та студентом. Триває пошук роботодавців для розширення співпраці із закладами освіти. У 2018–2019 н. р. вже понад 100 навчальних закладів запровадили елементи дуальної системи навчання [1].

На сучасному рівні система освіти знаходиться на шляху реформування. Вважаємо, що впровадження дуальної системи навчання допоможе підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців, враховуючи потреби ринку праці та вимоги роботодавців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дуальна освіта. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnichna-osvita/dualna-osvita>
2. Розпорядження «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-p>

Купчак М. Я., Харчук А. І., м. Львів

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ КУРСАНТІВ І СТУДЕНТІВ – ОСНОВА ЇХНЬОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ефективність процесу професійної підготовки визначається, перш за все, сформованістю мотиваційно-ціннісних орієнтирів у курсантів і студентів до майбутньої професійної діяльності як внутрішньої умови подальшого вдосконалення особистості, стимулятора їхніх ціннісних орієнтирів, інтелектуальних та емоційно-вольових процесів, які забезпечують сформованість професійних поглядів.

Мотиви є причиною зацікавленого ставлення курсантів і студентів до навчання як до основи професійної діяльності. Можна стверджувати, що активним у професійному навчанні буде той курсант і студент, який усвідомлює потребу в знаннях, необхідних у майбутній професійній діяльності, а свою професію усвідомлює як єдине або основне джерело задоволення власних матеріальних і духовних потреб.

Питання багатоаспектності проблеми мотивації, що зумовлює множинність підходів до розуміння її природи, сутності, структури, а також методи її вивчення розглядали В. Асєєв, Л. Божович, М. Колесник, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.

Вітчизняні науковці-психологи характеризують мотивацію як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності людини, її поведінки, діяльності, зазначаючи, що вищим рівнем цієї регуляції є свідомо-вольовий. Погоджуючись із думкою В. Асєєва, зазначимо, що мотивація включає в себе потреби, мотиви, інтереси, ідеали, прагнення, установки, емоції, норми, цінності тощо, що дозволяє говорити про полімотивацію діяльності, поведінки людини і про домінуючий мотив у їх структурі [1, с. 122].

У довідковій літературі по-різному розглядається поняття «мотивація»: як один конкретний мотив, як єдина система мотивів і як особлива сфера, яка включає в себе потреби, цілі, мотиви, інтереси в їх взаємодії. Учені Ж. Ньютенн та А. Маслоу співвідносять це поняття з потребою (драйвом), а науковець С. Рубінштейн – із переживанням цієї потреби та її задоволенням або з предметом потреби [4].

Цікавою є позиція Л. Божович, яка зазначає, що мотивами можуть бути предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття і переживання, словом, усе те, у чому знайшла втілення потреба. Поняття «мотив», на її думку, відповідає поняттю «мотивація», яке «виступає тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх чинників поведінки, який визначає виникнення, напрям, а також способи здійснення конкретних форм діяльності» [2, с. 41–42].

Узагальнюючи проаналізовані твердження, можна зробити висновок, що професійна мотивація є внутрішнім рушійним чинником розвитку професіоналізму особистості, адже ефективний розвиток професійної освіченості та культури особистості залежить від рівня її сформованості.

До поняття мотивації, окрім системи різних видів спонукань, які безпосередньо визначають спрямованість людської діяльності (мотиви, потреби, інтереси, цілі, ідеали тощо), включені також компоненти, які діють не на свідомому рівні суб'єкта, а на рівнях підсвідомості чи рефлекторному [5, с. 9]. Таким чином, мотивація як елемент професійної підготовки включає: професійні наміри і схильності; ціннісні орієнтири і мотиви професійної діяльності; професійні домагання й очікування; професійні установки, інтереси і готовність до професійної діяльності, задоволеність працею. Вони формуються як у процесі професійного навчання, так і на різних етапах професіоналізації. Від сформованості мотиваційної сфери, розвитку професійно важливих особистісних якостей і здібностей в кінцевому підсумку залежить ефективність і результат професійної діяльності [3].

Спираючись на вже сформовану в курсантів і студентів систему мотиваційно-ціннісних орієнтирів, викладачі ЗВО мають змогу створювати умови для підсилення позитивних мотивів навчання в процесі організації навчально-виховної діяльності, тобто зробити створення системи стимулюючих мотивів частиною освітнього процесу. З огляду на це критеріями сформованості мотиваційно-ціннісних орієнтирів у курсантів і студентів до подальшої професійної діяльності є:

- сформованість мотивації та ціннісних орієнтирів до навчання та подальшої професійної діяльності;
- потреба в засвоєнні знань, умінь і навичок професійної діяльності;
- прагнення до самоосвіти та самовдосконалення.

Інтенсифікація мотиваційно-ціннісних орієнтирів у курсантів і студентів на всіх етапах навчання в ЗВО є необхідною умовою для формування у них професійної готовності. Проаналізувавши визначення понять «мотив» і «мотивація», можна стверджувати, що внутрішнім рушійним чинником ефективного розвитку професіоналізму курсантів і студентів, їх професійної освіченості та культури є мотиваційно-ціннісні орієнтири – професійна мотивація, що у свою чергу підвищує професійну компетентність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асеев В. Г. Проблема мотивации личности. *Теоретические проблемы психологии личности*. М., 1974. С. 122.

2. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. *Изучение мотивации поведения детей и подростков*. М., 1972. С. 41–42.
3. Купчак М. Я., Саміло А. В. Мотивація, як елемент професійної підготовки в органах і підрозділах ДСНС. *Актуальні проблеми сучасного бізнесу: обліково-фінансовий та управлінський аспекти* : матеріали I Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Львів, 2019. С. 106–108.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. С.-Пб., 2002. – 720 с.
5. Benjamin S. Bloom Taxonomy of educational objectives. URL : <http://www.coun.uvic.ca/learning/exams/blooms-taxonomy.html>

Матвійчук Т. Ф., Соловійов В. Ф., м. Львів

ТЕХНОЛОГІЇ ІГРОВОГО МОДЕЛЮВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Підвищення ефективності підготовки фахівців із вищою освітою, які володіють високим рівнем професійної кваліфікації та здатні займати активну позицію у своїй професійній діяльності, є одним зі стратегічних завдань освітньої політики України й основною метою ЗВО галузі фізичної культури. Провідне місце в системі підготовки фахівців напряму «Середня освіта (фізична культура)» посідають педагогічні дисципліни, під час вивчення яких закладаються підвалини педагогічної майстерності, від якої залежить професійно-педагогічна готовність випускників до майбутньої діяльності. Вона має формуватися вже у процесі навчання, адже професійна підготовка передбачає становлення особистості майбутнього вчителя, розвиток загальної та професійно-педагогічної культури, виховання професійно значущих якостей.

Сучасне освітнє середовище для активізації навчального процесу вимагає використання технологій ігрового моделювання. Воно дозволяє створювати психологічно комфортне середовище, яке забезпечує викладачеві творчу свободу, а студентам – можливість самостійно обирати освітні технології. Оволодіння ігротехнічною компетентністю дає можливість викладачеві не тільки впливати на формування умінь і навичок творчого й інтелектуального розвитку учнів, змінювати їх мотивацію, але й набувати інноваційний практичний досвід для вирішення інтелектуальних, творчих, тупикових і кризових проблем.

Використання ігрового моделювання при вивченні педагогічних дисциплін у навчальному процесі ЗВО галузі фізичної культури, на жаль, використовується недостатньо, що гальмує інноваційний напрям розвитку. Процес запровадження інновацій залежить від професійної майстерності, творчого потенціалу, інноваційності майбутнього вчителя, від його психолого-педагогічної та комунікативної компетентності, мотиваційної готовності та володіння технологіями ігрового моделювання.

Дослідники і практики різних галузей професійної діяльності у різні роки звертали увагу на технології ігрового моделювання навчального процесу. Для формування і розвитку професіоналізму з'явилися спеціальні навчальні заклади, в яких навчальний процес відбувався з використанням різноманітних способів, методів або, як їх тепер називають, технологій навчання. Поряд із тради-

ційними методами (урок, лекція, семінар, практичне або лабораторне заняття) були розроблені й методи активного навчання або інтенсивні технології навчання: дидактичні, ділові й імітаційні ігри, тренінги, аналіз конкретних ситуацій та ін. Дослідження різної ігрової поведінки дали можливість розробити ігрові методики навчання з багатовекторною спрямованістю.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні ефективності технологій ігрового моделювання та специфіки їх застосування у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Підвищення ефективності професійної освіти в галузі ФКіС вимагає розроблення системи впровадження нових педагогічних технологій, технологічних, організаційних, науково-методичних рішень, таких як ігрове моделювання, які розширюють можливості студентів, активізують освітню діяльність, дозволяють оптимізувати процес підготовки соціально активного, компетентного фахівця, здатного творчо адаптуватися до нових форм і змісту роботи.

Удосконалення системи професійної освіти вчителя фізичної культури потребує визначення оптимальної пропорції психолого-педагогічної, методичної та спортивної підготовки, а також комплексу заходів щодо інтеграції знань, умінь і навичок студентів у процесі навчання. Передусім це стосується теоретичної та практичної складових загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів, що поєднує в собі такі компоненти: фундаментальні знання з педагогіки, специфічні (професійно орієнтовані) знання й уміння та диференційовані знання й уміння залежно від спеціалізації та інтересів самих студентів. Формування професійних компетенцій вчителя фізичної культури за допомогою ігрового моделювання передбачає комплекс заходів, спрямованих на усвідомлення суб'єктом ролі навчально-професійної діяльності, соціальної значущості своєї професії.

У структурі освітньої діяльності педагогічного працівника технологія навчання із застосуванням ігрового моделювання є важливою стратегією, яка виражається у формуванні індивідуального стилю та педагогічної техніки. Ігрове моделювання відбувається в межах умовної навчальної ситуації, яка імітує професійну діяльність. Інтерактивна гра – це втручання ведучого в групову ситуацію «тут і тепер», що дає можливість більш ефективно і з відносно малим ризиком освоїти нові способи поведінки і перевірити на практиці нові ідеї. Навчальна ситуація є умовною й уявною, а процес її розв'язання розвивається за логікою ймовірного, гра стає засобом моделювання умов професійної діяльності, методом пошуку нових способів її виконання. Ділова гра дає можливість моделювати реальні навчальні події, ситуації, де демонструються як позитивні, так і негативні форми поведінки і взаємодії. Ігрове моделювання спирається на такі важливі методичні правила, як партнерський стиль ігрової взаємодії та просторово-часові обмеження у сфері спілкування між учасниками ігрового навчання, що спираються на принцип «тут і тепер».

Ділові ігри мають такі складові, які принципово відрізняють їх від усіх інших технологій тим, що вони мають операціональний сценарій або блок-структуру, в котрих закладені алгоритм «вірного» та «невірного» прийнятого рішення, тобто учасник відчуває вплив власного рішення на майбутні події. Важливим елементом ігрових обставин є імітаційна модель середовища, яка в

динаміці відображає результати діяльності. Ділова гра – це форма діяльності, яка імітує практичні ситуації, один із засобів активізації навчального процесу в системі освіти. В ній синтезуються характерологічні ознаки методу аналізу конкретних ситуацій, ігрового проектування та ситуаційно-рольових ігор.

Здійснений аналіз сценаріїв конкретних ділових ігор дозволив нам визначити позитивні ознаки використання ділових ігор у процесі навчання та розвитку майбутніх учителів фізичної культури: підвищується інтерес студентів до навчальних занять і тих проблем, що моделюються і розігруються; пізнавальна діяльність покращується шляхом отримання та засвоєння більшої кількості інформації, заснованої на прикладах реальної дійсності, сприяє формуванню навичок прийняття конструктивних рішень; змінюється мотивація студентів до засвоєння інноваційних знань; зростає самооцінка студентів, вона стає об'єктивнішою; участь у ділових іграх розвиває інноваційне, аналітичне, економічне і психологічне мислення студентів, що впливає на його ментальність; у процесі ділової гри реалізується системний підхід у вирішенні поставленої проблеми, позаяк є можливість прослідкувати хід цього рішення від початку до завершення в умовах «стислого часу».

Застосування ділових ігор у навчальному процесі ЗВО галузі фізичної культури формує такі практичні вміння і навички у студентів: набуття досвіду ділового спілкування; оволодіння соціальними нормами формальної комунікації; формування позитивної установки на впровадження інновацій; корекція індивідуального стилю; розвиток навичок колективного прийняття рішень в умовах конструктивної взаємодії і співробітництва та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Матвійчук Т. Ф., Соловйов В. Ф. Методика формування педагогічної майстерності у майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ ; Вінниця, 2018. Вип. 50. С. 328–332.
2. Матвійчук Т. Уровни проявления педагогического мастерства учителей физкультуры Украины. *Modern Science – Moderní věda*. 2014. № 2. P. 131–137.
3. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. В. А. Сластёнина, И. А. Колесниковой. 3-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2008. 368 с.
4. Степанченко Н. І., Матвійчук Т. Ф. Вирішення учбово-педагогічних задач як умова формування педагогічної позиції у студентів ВНЗ фізкультурного профілю. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 7. С. 99–102.
5. Developing pedagogical mastery of future physical education teachers in higher education institutions / Iryna Maksymchuk, Borys Maksymchuk, Valentina Frutziuk, Tetiana Matyiichuk, Iryna Demchenko, Inna Babii, Svitlana Tsymbal-Slatvinska, Alona Nikitenko, Valentyna Bilan, Andrii Sitovskyi, Ihor Savshuk. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. Vol. 18, is. 2. P. 810–815.

Мураль О. І., Бейзим І. Х., м. Львів

ПІДГОТОВКА КАДРІВ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ

Основою кадрової політики у царині цивільного захисту (ЦЗ) населення і територій країни є система професійної підготовки фахівців. Програми підготовки мають у необхідному обсязі забезпечувати Державну службу України з надзви-

чайних ситуацій (ДСНС) відповідними фахівцями керівного складу і робітничих професій.

У підготовці кадрів для галузі ЦЗ основну роль відіграють заклади освіти, які входять до складу національної системи освіти. Система підготовки кадрів у сфері ЦЗ охоплює підсистеми наукової та науково-технічної діяльності, вищої освіти, професійно-технічної освіти та професійної (службової) підготовки.

За час існування України як незалежної держави відбулися значні перетворення в галузі ЦЗ: удосконалені законодавча та нормативно-правова бази, реформовані органи управління ЦЗ, заклади освіти і наукові установи. З часу офіційного приєднання України до Болонського процесу в системі освіти пройшли відповідні зміни. Згідно постанови «Про затвердження Положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій», основними завданнями ДСНС є:

- реалізація державної політики у сфері ЦЗ;
- захист населення і території від НС, запобігання їх виникненню, ліквідація наслідків;
- здійснення контролю за дотриманням і виконанням вимог законодавства у сфері ЦЗ, діяльності аварійно-рятувальних служб, пожежної та технічної безпеки [1].

Підготовка кадрів для системи цивільного захисту має важливе значення, оскільки єдина державна система ЦЗ охоплює всю територію та всі царини суспільно-економічного життя держави.

Питання вдосконалення системи підготовки фахівців у сфері ЦЗ розглядали у своїх працях В. Андрієнко, О. Гудович, О. Євсюков, О. Зачко, О. Іващенко, М. Козяр, І. Коваль, А. Кузик, М. Кусій, В. Лефтеров, А. Литвин, І. Мазуренко, І. Овчарук, Л. Перелигіна, В. Пліско, О. Повстин, В. Покалюк, Т. Рак, Р. Ратушний, В. Садковий, Р. Сірко, О. Тімченко, Т. Ткаченко та ін. Проте концепція безперервного навчання фахівців у сфері ЦЗ потребує подальшого вивчення та вдосконалення [3; 4].

Підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу служби ЦЗ проводять заклади освіти цивільного захисту, що створюються відповідно до законодавства та є закладами державної форми власності [2]. Навчання фахівців ДСНС здійснюється у визначеному порядку:

- первинна підготовка – для осіб, які приймаються на службу ЦЗ на посади рядового та молодшого начальницького складу;
- перепідготовка або спеціалізація – для осіб, що приймаються на посади середнього та старшого начальницького складу;
- підвищення кваліфікації – курсова підготовка в закладах освіти кожні 3–5 років;
- службова та професійна підготовка – здійснюється в процесі службової діяльності та виконання обов'язків за посадою.

Рівень ефективності виконання завдань за призначенням фахівців служби ЦЗ залежить від рівня їхньої освіти та компетентності.

Надзвичайно важливою для зростання рівня, оновлення та вдосконалення теоретичних знань, практичних умінь і навичок рятувальників та інших працівників аварійно-рятувальних служб є підвищення кваліфікації, яке проводиться

під час післядипломної професійної підготовки, організованої керівниками служби у відповідних закладах освіти [5].

Службова підготовка – це система заходів, спрямованих на закріплення, оновлення та набуття особовим складом необхідних знань, умінь, навичок і професійних якостей із метою забезпечення успішного виконання завдань за призначенням. Службовою підготовкою фахівці начальницького та рядового складу органів і підрозділів ДСНС займаються в повсякденній діяльності.

На практиці відповідно до сукупності завдань виділено такі види службової підготовки:

- функціональна підготовка – комплекс заходів, спрямованих на набуття та вдосконалення особовим складом знань і вмінь із нормативно-правового забезпечення службової діяльності, необхідних для успішного виконання професійно-службових завдань і посадових функцій;

- тактична підготовка – заходи, спрямовані на набуття та вдосконалення практичного застосування особовим складом своїх теоретичних знань під час проведення аварійно-рятувальних робіт, гасіння пожеж, розмінування територій, ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій;

- загальна фізична підготовка – заходи, спрямовані на загальне фізичне вдосконалення особового складу для забезпечення успішного виконання завдань за призначенням;

- спеціальна фізична підготовка – заходи, спрямовані на формування та покращення фізичних навичок, необхідних для успішної професійної діяльності;

- підготовка з домедичної допомоги – заходи, спрямовані на набуття та вдосконалення особовим складом знань щодо порядку надання домедичної допомоги постраждалим під час надзвичайних ситуацій різного характеру;

- гуманітарна підготовка – заходи, спрямовані на формування в особового складу почуття патріотизму, поваги до Конституції та законів України, вірності Військовій присязі, готовності захищати Українську державу, інтереси Українського народу, створення сприятливого морально-психологічного середовища у частинах, установах, навчальних закладах;

- психологічна підготовка – заходи, спрямовані на розвиток і підтримку психологічної готовності особового складу до виконання завдань за призначенням в екстремальних, ризиконебезпечних ситуаціях.

На початку ХХІ ст., на жаль, почастишали випадки надзвичайних ситуацій природнього, техногенного, соціально-політичного та воєнного характеру, мають місце терористичні акти, встановлення вибухових пристроїв у громадських місцях, зростають обсяги і складність завдань із ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій.

Досвід найбільш розвинених країн свідчить про те, що для забезпечення своєчасності невідкладної домедичної допомоги широко залучаються окремі категорії немедичних працівників, які володіють відповідними навичками.

Згідно зі статтею 12 Закону України «Про екстрену медичну допомогу» № 5081-VI від 05.07.2012 р., особами, які зобов'язані надавати домедичну допомогу, є: рятувальники аварійно-рятувальних служб, працівники державної пожежної допомоги, працівники органів і підрозділів поліції, фармацевтичні

працівники, провідники пасажирських вагонів, бортпровідники й інші особи, які не мають медичної освіти, але за своїми службовими обов'язками повинні володіти практичними навичками надання домедичної допомоги.

Не зважаючи на намагання ДСНС та МОЗ України створити програми підготовки на надання першої медичної допомоги, якість її надання залишається невисокою.

У зв'язку з цим актуалізуються завдання та зростає роль проведення службової підготовки з метою підвищення компетентності фахівців усіх рівнів, забезпечення їхньої професійної, психологічної та фізичної готовності до вирішення актуальних завдань із цивільного захисту населення від наслідків надзвичайних ситуацій, у тому числі медико-санітарного характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про затвердження положення про Державну службу України з надзвичайних ситуацій : Постанова КМУ від 16 грудня 2015 р. № 1052. URL : <https://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1052-2015-%D0%BF>.
2. Кодекс цивільного захисту України. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5403-17>.
3. Андрієнко М. В., Барило О. Г., Потеряйко С. П., Тищенко В. О. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців сфери цивільного захисту. *Публічне управління: виклики XXI століття* : зб. тез XIII міжнар. наукового конгресу, м. Харків : ХарРІ НАДУ, 2013. С. 315–317.
4. Про затвердження Порядку організації та проведення професійної підготовки, підвищення кваліфікації основних працівників професійних аварійно-рятувальних служб : Постанова КМУ від 2 жовтня 2013 р. № 729. URL : <https://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/729-2013-%D0%BF>.

*Леськів М.-О. М.,
науковий керівник – Вдович С. М., м. Львів*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСТВА В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Актуальність дослідження проблеми формування лідерських якостей учнів і студентів у процесі навчання пояснюється тим, що кожен із них повинен бути організатором, керівником у суспільному житті. Педагогічна діяльність зобов'язує учня виявляти та розвивати власні лідерські якості та готувати лідерів оточуючого соціуму. Цикл предметів створює такий мікроклімат, який сприяє пізнанню людиною власних лідерських якостей та їх реалізації у процесі життєдіяльності. Отже, актуальність дослідження зумовлена проблемою формування лідерських якостей у виховному процесі, що виступає одним з основних факторів у підготовці до професійної діяльності.

Сучасні дослідження проблеми лідерства доводять, що лідер – людина, наділена лідерським потенціалом, який проявляється у відповідних ситуаціях [5, с. 86]. Була здійснена низка досліджень, присвячених проблемам і можливостям розвитку особистості через участь у діяльності органів учнівсько-студентського самоврядування (І. Василенко, Т. Виноградова, Д. Дмітрієва, І. Єрмаков, Д. Житомирський, О. Козаченко, Н. Корольова, А. Лопухівська, Л. Мазуренко, В. Мануйлова, Л. Мартинець, Н. Полобок, Ю. Прудникова, О. Чередніченко, В. Черкашенко, Н. Чмілевська); проблемам виховання лідерів, створення умов для розвитку лідерських здібностей та формування соціально-активної особис-

тості (І. Бех, І. Іванов, А. Лутошкін, А. Макаренко, С. Мудрик, Л. Новікова); проблемам формування лідерства (Д. Алфімова, В. Ягоднікова, Н. Жеребова, І. Волкова, Р. Кричевська, А. Петровський, Л. Уманський, Г. Ашина). Відомі також дослідження проблем формування лідерства і за кордоном (Д. Стойфер, К. Левін, Дж. Адейр, Д. МакГрегор, К. Бланшар, Ф. Фідлер, П. Херсі, Г. Шефер та ін.).

Звернувшись до наукових видань щодо аналізу ключових понять дослідження з метою осмислення теоретичних підходів до розуміння поняття «лідерство» та «лідер», ми виявили, що слово «лідер» (від англ. «leader») означає «ведучий, керівник, той, що йде попереду, стоїть на чолі». Поняття «лідерство» трактується як «становище, обов'язки, діяльність лідера; першість у чому-небудь».

Психологія визначає «лідера» як авторитетну особу, якій група за певних обставин надає право приймати важливі рішення, що відповідають інтересам групи і визначають напрям і характер її діяльності; «лідерство» – як соціально-психологічний феномен внутрішнього розвитку групи, який характеризує відносини домінування і підпорядкування в групі.

Особливою якістю лідера вважається харизма – обдарованість і здатність примушувати діяти неординарно в екстремальних ситуаціях, а також створювати особливий тип відносин між лідером і послідовниками.

Особистісно орієнтований характер освітнього процесу свідчить про визнання унікальності кожної особистості, розвиток її потенційних можливостей, індивідуальних якостей. Ці завдання стимулюють пошук нових підходів до організації освітнього процесу.

Професійна компетентність фахівця є, на думку науковців, складним інтегральним інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається та вдосконалюється у професійній діяльності [4, с. 6].

На думку інших науковців, готовність до професійної діяльності складається з п'яти компонентів:

1. Психологічна (сформована спрямованість на професійну діяльність, установка на роботу).
2. Науково-теоретична (наявність необхідного обсягу психолого-педагогічних і спеціальних знань).
3. Практична (наявність професійно-педагогічних умінь і навичок).
4. Психофізіологічна (наявність необхідних передумов для оволодіння професійною діяльністю, сформованість професійно значущих якостей особистості).
5. Фізична (відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам професійної діяльності, професійна працездатність) [3, с. 42-43].

Отже, будь-яка загальноосвітня організація (школа, ВНЗ) має створити умови для підготовки конкурентоспроможної, ініціативної, відповідальної, компетентної особистості – лідера з активною життєвою позицією, здатного приймати правильні рішення у будь-яких сферах діяльності. Реалізація цього завдання можлива на основі впровадження інноваційних підходів, методів навчання, які створюють умови для моделювання майбутньої діяльності, відтворюють ситуації комунікативної взаємодії, у ході чого здійснюється формування і розвиток важливих і особистісних якостей, у тому числі лідерських.

Під лідерськими якостями розуміють певні риси особистості, характерні для людини, здатної управляти оточуючими, і необхідні особистості для ефективного впливу на інших людей із метою досягнення поставлених завдань, бо лідерство існує скрізь, де є групова, колективна діяльність.

Н. Кубарькова у своїй роботі на підставі аналізу різних теорій лідерства зазначає, що існує близько 70 особистісних якостей, які так чи інакше відповідають критеріям лідерства [2].

Підґрунтям для прояву лідерства у студентів є сукупність таких якостей, як товарицькість, активність, ініціативність, наполегливість, самовладання, працездатність, спостережливість, організованість, самостійність, уміння переконувати, рішучість, ерудованість, впевненість у собі, емоційна привабливість.

В юнацькому віці виразно постає потреба у формуванні світогляду, тобто розумінні закономірностей оточуючого світу і створенні системи поглядів, тому нормально розвинута особа цікавиться досить широким колом явищ політики, економіки, мистецтва тощо. Важливою частиною світогляду є моральні переконання. Юнаки прагнуть самостійно розібратися у моральних проблемах, не дозволяючи категоричності формулювання з боку дорослих.

Отже, в юнацькому віці формуються основні риси характеру особистості, дедалі більшого значення набуває система переконань, нових потреб, інтересів, ідеалів, які визначають напрям життєвої активності, ставлення до оточення, самого себе, громадянських обов'язків. Особливо загострюються почуття, пов'язані з усвідомленням свого «Я», власної гідності, потребою дружити, товаришувати. Пошук друзів, спілкування з ними – важливе джерело емоційних переживань [1, с. 301].

Саме юнацький вік є сенситивним для формування лідерських якостей у силу своїх психічних особливостей, оскільки в юнацькому віці починається процес життєвого і професійного самовизначення людини, з'являється потреба в суспільно корисній діяльності, формуються переконання, почуття обов'язку і відповідальності, досягають певного рівня розвитку такі вольові якості, як самостійність, ініціативність, наполегливість та ін.

З огляду на все вищезазначене, можна зробити висновок, що «ефективний лідер» повинен бути наполегливим, відчувати потребу в змінах, вміти сприймати нові ідеї та приймати новаторські рішення, вміти ними користуватися. Ефективний лідер, працюючи з членами групи, використовує метод «мозкової атаки», заохочуючи нові ідеї та постійно вчиться, вміючи визнавати свої помилки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : Монографія. К. : Київськ. ун-т імені Б. Грінченка, 2010. 380 с.
2. Кубарькова Н. В. Лидерские качества педагога: сущность и структура. *The Emissia. Offline Letters* : Электронное научное издание, 2012. URL : <http://www.emissia.org/offline/2012/1772.htm>
3. Уліч В. Л. Педагогічні умови формування готовності курсантів ВНЗ до управлінської діяльності. *Збірник наукових праць Київського університету імені Тараса Шевченка*. Вип. 4. К. : ВІКНУ, 2006. – С. 206–210.
4. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА*. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». Т. 71. 2007. С. 3–8.
5. Яхнін Я. К. Сучасні підходи до виховання лідера. К. : Наук. думка, 2010. 143 с.

СПОСОБИ МОДЕЛЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ БОЮ

Армія України набуває нових рис, видозмінюється. Але зміни стосуються не тільки організаційно-штатної структури, а й загальної чисельності Збройних Сил. Підвищення якості бойової підготовки, а отже, боєздатності військ – ось головна мета всіх реформ, які здійснюються. Вирішення цих завдань багато в чому залежить від військових командирів, які організують процес бойової підготовки, в тому числі психологічної підготовки особового складу до участі в бойових діях.

Чим ближче до реальності наближаються імітовані умови бою, тим ближче за своєю психологічною структурою навчально-бойова діяльність наближається до бойової. Це означає, що у військовослужбовця, який здійснює навчально-бойову діяльність, мотиви, цілі, дії, операції повинні бути якомога схожішими з тими, які потрібні для успішного вирішення реальних бойових завдань і які можуть виникнути в реальному бою.

Створення імітацій бойових ситуацій не є самоціллю, оскільки головним завданням психологічного моделювання у процесі психологічної підготовки виступає якраз відтворення моделі самої бойової діяльності, а не зовнішня картина бою.

Наближення умов навчання до умов реальної бойової діяльності – це одна з найважливіших передумов успішного формування психологічної готовності воїнів до бою. Але якщо бойова обстановка може бути тільки в бою, то у процесі навчально-бойової діяльності ми можемо створювати модель бойової обстановки або її окремі елементи і таким чином здійснювати психологічну підготовку особового складу і підрозділів. Під моделюванням психологічних чинників бою ми розуміємо метод створення таких умов і обстановки, які викликали б у військовослужбовців психічні стани, подібні до тих, що виникають у реальному бою. Моделювання психологічних чинників бою в ході занять із бойової підготовки здійснюється за принципами аналогії та подібності. За ступенем повноти відтворення психологічних чинників бою на практичних заняттях і навчаннях можуть створюватися моделі:

- повні (точніше, умовно повні), які відтворюють всі основні психологічні складові бою;

- часткові, коли відтворюється одна або декілька часткових характеристик.

Для відтворення психологічних чинників бою використовуються різні прийоми моделювання бойової обстановки. Їх прийнято класифікувати за:

- засобами моделювання бою;

- модальністю впливу (на зорове, слухове, тактильне або інше сприйняття);

- механізмами впливу на військовослужбовців.

За засобами моделювання чинників бою виділяють такі прийоми психологічної підготовки:

1. *Словесно-знакові*. При цьому моделюванні вплив на військовослужбовців здійснюється через другу сигнальну систему за допомогою слів, знаків, інформативних жестів. Це може бути розповідь про майбутній бій, можливості отримати травму тощо.

2. *Наочні*. При цьому моделюванні вплив здійснюється шляхом показу різних предметів, наприклад, стрілецької та інших видів зброї.

3. *Комп'ютерні*. Вплив на військовослужбовців здійснюється шляхом моделювання чинників бою в ході вирішення завдань та ігор при роботі на ЕОМ.

4. *Тренажерні*. Вплив здійснюється шляхом моделювання чинників бою з використанням технічних засобів, які сприяють виробленню тих або інших навичок і вмінь.

5. *Імітаційні*. Вплив на військовослужбовців здійснюється з використанням засобів імітації зовнішніх ознак бойової обстановки.

6. *Бойові*. Вплив здійснюється шляхом моделювання чинників бою з використанням бойової техніки, озброєння і підручних засобів, які застосовуються для організації і ведення бойових дій.

За модальністю впливу виділяють такі прийоми психологічної підготовки:

1. Вплив на психіку військовослужбовців через слух.
2. Вплив на психіку військовослужбовців через зір.
3. Вплив на психіку військовослужбовців через нюх.
4. Вплив на психіку військовослужбовців через тактильне відчуття.
5. Вплив на психіку військовослужбовців через вестибулярний апарат.

Етапи протікання процесу психологічної підготовки мають свої особливості як у різних родах військ, так і при підготовці різних фахівців.

На першому етапі переважно використовуються демонстраційні методи, які знижують нестачу інформації про умови реального бою і дають загальне орієнтування в освоєваних діях.

На другому етапі починають інтенсивно застосовуватися умовно-ситуативні методи, які спрямовані на формування орієнтовної основи професійних дій. Завершенням другого етапу слід вважати освоєння професійних дій, чітке їх виконання в нормальних умовах, тобто без моделювання різних перешкод.

Третій етап припускає поєднання умовно-ситуативних методів із використанням імітації вторинних чинників бою. Таке поєднання дозволяє підвищити стійкість до зовнішніх впливів і сформуванню впевненості військовослужбовців у своїх силах. Завершенням третього етапу психологічної підготовки слід вважати досягнення військовослужбовцями такого рівня оволодіння військовою діяльністю, при якому її хід не порушується в результаті імітації різних впливів вторинних чинників бою.

Четвертий етап – актуалізація мотивів бойової діяльності за допомогою введення елементів небезпеки до навчально-бойової діяльності методами «реальних» ситуацій. Даний етап підготовки може починатися і до завершення третього етапу, але обов'язково після другого етапу, після твердого освоєння дій у нормальних умовах. Завершенням четвертого етапу психологічної підготовки слід вважати формування у військовослужбовців готовності до бойової діяльності.

При організації процесу психологічної підготовки слід керуватися такими правилами:

1. Вносити елементи, які ускладнюють діяльність, тільки після освоєння військовослужбовцями порядку виконання дій у нормальних умовах.

2. Використовувані в ході занять прийоми моделювання психологічних чинників бою повинні відповідати за сенсом змісту дій, що відпрацьовуються.

3. Моделювати бойові ситуації необхідно у випадковому порядку, несподівано для військовослужбовців, щоб не було звикання до послідовності моделювання, бажано постійно змінювати вираженість і поєднання модельованих чинників бою.

4. Найчастіше слід моделювати ті чинники бою, вірогідність дії яких для даних фахівців вища.

5. При моделюванні чинників бою рівень психічного навантаження повинен дозволяти більшості особового складу отримати позитивний результат у подоланні напруженості та досягненні успіху. Таке дозування навантажень сприятиме формуванню у військовослужбовців віри в себе, стимулюватиме їх бажання отримати складніше завдання.

6. Якщо військовослужбовець не впорався з бойовою ситуацією, йому на наступному тренуванні потрібно запропонувати простіше завдання за тими змодельованими чинниками, які стали причиною утруднення.

Таким чином, ми приходимо до дуже важливого висновку: для того, щоб моделювати психологічні чинники бойової обстановки, необхідно створювати такі ситуації у процесі виконання навчально-бойових завдань, які оцінювалися б як важкі. Тільки за цієї умови можна говорити про моделювання психологічних чинників бою.

Вказані вище положення не є вичерпними у такому складному питанні, як психологічна підготовка військовослужбовців. Вони, скоріше, дають загальне розуміння цього процесу і порядку його організації.

Психологічна підготовка має вирішальне значення для успішної діяльності військовослужбовців як у бойових умовах, так і в інших екстремальних ситуаціях. При цьому методи моделювання психологічних чинників бою в ході навчальної діяльності різноманітні, і чим більший арсенал засобів і прийомів психологічної підготовки використовує офіцерський склад, тим вища її ефективність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Наказ Міністра оборони України від 16.11.2012 року № 240 «Про впровадження психологічної підготовки особового складу в навчальний процес підготовки органів управління та військ (сил)». URL : <http://www.mil.gov.ua/ministry/normativno-pravova-baza/nakazi-ministra-oboroni-ukraini/nakazi-ministerstva-oboroni-ukraini-za-2012-rik.html>
2. Методика психологічної підготовки : навчально-методичний посібник / Воробйов Г. П., Чубенко І. М., Ткачук П. П., Литвиненко Е. С., Голоднюк О. М., Романишин А. М., Бойко О. В. Львів : АСВ, 2013. 553 с.

*Тимінська С. М.,
науковий керівник – Цюприк А. Я., м. Львів*

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

Динамічний розвиток сучасного суспільства та галузей знань висуває нові вимоги до системи вищої професійної освіти, передбачає формування і розвиток у майбутніх фахівців таких якостей, як мобільність, ініціативність, самостійність під час отримання нових знань, готовність до ефективної міжособис-

тісної та професійної взаємодії. Сьогодні вища школа покликана готувати спеціаліста нового типу, здатного до оперативної та продуктивної реалізації професійних завдань. Ефективність професійної діяльності залежить від багатьох факторів. Серед них особливе місце належить професійній компетентності. Динамічність суспільного розвитку передбачає, що професійна діяльність будь-якого фахівця впродовж професійної кар'єри потребує неперервної освіти, процесу постійного підвищення професійної компетентності.

Дослідженням комунікативної компетентності фахівців різних спеціальностей займалися Т. Бутенко, І. Данченко, Н. Завіниченко, О. Краєвська, С. Макаренко, В. Назаренко, В. Черевко та ін. Професійній комунікативній компетентності присвячені праці С. Александрової, О. Загородної, З. Підручної.

На думку українських науковців (Г. Данилова, О. Ситник, О. Лошкіна, О. Пометун, Т. Смагіна та ін.), компетентність включає не лише професійні знання, навички та досвід, але й здатність ефективно використовувати їх у професійно-практичній діяльності [4; 6].

Професійна компетентність – це головний компонент підсистеми професіоналізму особистості, сфера професійних знань, коло питань, що вирішуються, система знань, які постійно розширюються і дозволяють виконувати професійну діяльність із високою ефективністю. Визначення професійної компетентності включає в себе ряд взаємопов'язаних характеристик: гностичну (або когнітивну), яка відображає наявність необхідних професійних знань; регулятивну, що дозволяє використовувати професійні знання для розв'язання професійних завдань; рефлексивно-статусну, яка надає право за рахунок визнання авторитетності діяти певним чином; нормативну характеристику, що відображає коло повноважень, сферу професійного знання; комунікативну характеристику, оскільки поповнення знань або практична діяльність завжди здійснюються у процесі спілкування та взаємодії [1].

Сучасний фахівець – це висококваліфікований професіонал, який поєднує загальну ерудицію зі знаннями конкретної галузі діяльності, вміє виділити стратегічні питання, встановити взаєморозуміння та взаємодію з громадськістю, конкретною соціальною групою, окремими людьми, тобто володіє культурою комунікативної діяльності. Саме тому науковці, які досліджують професійну компетентність фахівців різних галузей, одноставні у думці, що обов'язковою її складовою є комунікативна компетентність. Від комунікативної компетентності великою мірою залежить здатність людини досягти своїх цілей у соціальному житті [5].

Відповідно до трактування В. Ягупова та В. Свистун, компетентність – це підготовленість до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності [7].

Проблемами формування компетентностей у процесі навчання займаються не лише окремі вчені, а й міжнародні організації, серед яких ЮНЕСКО, ПРООН, ЮНІСЕФ, Рада Європи, Міжнародний департамент стандартів, Організація Європейського Співробітництва та розвитку та ін.

Вважається, що саме у США зародився компетентнісний підхід до навчання. Саме слово англійського походження «competence» і у перекладі означає як компетентність, так і компетенцію. Однак у синонімічному ряду слова «компетентність» стоять кваліфікація, здібність, уміння, знання, а в синонімічному ря-

ду слова «компетенція» – правомірність, юрисдикція, підготовка. На думку А. Хуторського, компетенція – це готовність використовувати засвоєні знання, уміння і навички, а також способи діяльності в житті для вирішення практичних і теоретичних завдань, а поняття «компетентність» він розглядає як володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до цієї компетенції та предмета діяльності [3].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення й освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)) визначає поняття «компетентність» як здатність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання та роботу. Вказується, що компетентність складається з набору знань, навичок і відношень, які дозволяють особистості діяти та виконувати функції, спрямовані на досягнення визначених стандартів у професійній галузі або певній діяльності [2]. Таким чином, компетентність розуміємо як більш широке поняття, складовими якого може бути сукупність певних компетенцій.

У загальному вигляді професійну компетентність дослідники розуміють як інтегральну характеристику, яка визначає здатність вирішувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності, з використанням знань, професійного та життєвого досвіду, цінностей і здібностей. Професійна компетентність не обмежується окремими якостями особистості, їх сумою або окремими навичками. Вона відображає не лише потенціал, який має людина, та здатність його використовувати, але й породжує нові явища, якості життя та діяльності, що дозволяють людині бути успішною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для вузов. М. : Аспект Пресс, 2000. 375 с.
2. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растяжников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении : практ. пособие. Киров : ЭНИОМ, 1991. 94 с.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
4. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*: Бібліотека освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. С. 66–72.
5. Почепцов Г. Г. Теорія комунікації. К. : Видавничий центр «Київський університет», 1999. 308 с.
6. Смагіна Т. М. Поняття та структура соціальної компетентності учнів як наукова проблема. *Вісник Житомирського державного університету*. Вип. 50. Педагогічні науки. 2010. С. 138–142.
7. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записи НаУКМА*. Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота». 2007. Т. 1. С. 3–8.

**Шклярук А. З.,
науковий керівник – Мудрик Н. В., м. Львів**

ФОРМУВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНО-ЕКСТРЕМАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Діяльність в екстремальних умовах вирізняється з-поміж інших видів діяльності високим рівнем психічної напруги, емоційно-вольової стійкості, відпові-

дальності [1]. Професійно важливі властивості рятувальника розвиваються в процесі його професійної діяльності або в ході навчання у ВНЗ за допомогою спеціальних прийомів і засобів. Проте в екстремальних ситуаціях до окремих властивостей вимоги різко підвищуються.

Науковці, які займалися дослідженням феномену волі та вольових якостей, такі як П. Рудик, Є. Ільїн, А. Висоцький, А. Пуні, В. Селіванов, В. Калін, Н. Добринін та інші, дійшли висновку, що чіткого визначення, яке б відповідало змісту поняття волі, досі немає. Однак після теоретичного аналізу праць цих вчених можна узагальнено сказати, що воля – це внутрішня активність психіки, яка пов'язана з прагненням досягання мети, зусиллями до подолання перешкод, можливістю приймати рішення та гальмуванням або пришвидшенням поведінкових реакцій. Первинний акт включення волі в дію фактично полягає в довільному залученні свідомості в процес здійснення діяльності. А вольові якості – це особливості вольової регуляції, які виявляються в конкретних специфічних умовах, зумовлених характером труднощів, що долаються [6].

А. Пуні вважав, що у кожної людини вольові якості виступають як єдина система, але структура ланок цієї системи у всіх людей різна. Більше того, в одній і тій же людині вона змінюється в різних видах діяльності. Він стверджував, що та чи інша сукупність вольових якостей визначається стійкими об'єктивними умовами конкретного виду діяльності [4].

Залежно від впливу і наслідків вчені розрізняють позитивні та негативні вольові якості. До позитивних належать: цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, організованість, сміливість, пунктуальність, витримка, дисциплінованість, самостійність і відповідальність. Окрім позитивних вольових якостей, у людини можуть мати місце негативні прояви волі, такі як упертість, лінощі, боягузтво, недисциплінованість, імпульсивність, навіюваність тощо. Для професійної діяльності в екстремальних умовах необхідна така система вольових якостей, яка складається зі здатності самостійно та швидко приймати рішення, відповідальності за свої дії та вчинки, емоційної рівноваженості, впевненості в собі, своїх силах, діях і думках, цілеспрямованості, витримки, наполегливості й ініціативності [1]. Необхідність саме таких якостей зумовлена тим, що в екстремальному виді діяльності висувують підвищені вимоги до психічних можливостей особистості.

Особливу привабливість для дослідників становлять ті властивості особистості, які здатні регулювати психоемоційний стан рятувальника при виконанні ним службових обов'язків у екстремальних умовах. Такою якістю є емоційна стійкість, яка надає можливість рятувальнику в екстремальних умовах професійної діяльності зберігати необхідну фізичну і психічну працездатність, протидіяти стресу, ефективно використовувати набуті навички, приймати рішення в умовах ліміту часу.

Формування потрібних для успішної діяльності вольових якостей – це один із найскладніших процесів праці людини над собою. Цей процес довготривалий і залежить від багатьох чинників – від виховання в дитинстві до світоглядів і способу життя дорослої людини. Розглядаючи ці фактори, передусім, потрібно відзначити роль сімейного виховання. Більшість недоліків вольової поведінки дітей своєю основою мають саме помилки у вихованні волі дитини, що виражаються в тому, що батьки або в усьому догоджають їй, або навантажують своє

дитя непосильною роботою. Це все набуті якості, отже, якщо людина готова долати перешкоди на шляху до мети, то з часом вона виховає в собі вольову рису.

Також важливим є рівномірне виховання в собі цих якостей як єдиної системи. Адже, зробивши акцент на якійсь одній якості та не зробивши це з усіма іншими, можна отримати негативний результат. Наприклад, виховавши в людині впевненість у собі та своїх діях та не навчивши відповідати за них або передбачати результати цих дій, не можна буде сподіватися на її ефективну роботу в екстремальних умовах.

До вже частково сформованих у дитинстві вольових якостей будуть додаватися ті, які розвиваються в процесі професійної діяльності в екстремальних ситуаціях. Велике значення буде мати вплив стресу на психіку людини. Реакція на стрес у багатьох випадках змушує працювати ефективніше, докладати більше зусиль, спрямованих на досягнення поставленої цілі.

Пасивність же може повернутися гіпертонією, сердечними приступами, порушеннями психіки, хворобливими станами [3]. У цій ситуації сам організм шукає можливість боротися зі стресом, звертаючись до внутрішньої енергії, внаслідок чого ми знаходимося під довготривалим навантаженням, яке нам не під силу. Коли не бачимо виходу, звичайно, починаємо панікувати. Ми можемо впливати волею на рухи, частоту дихання, однак багато процесів у організмі (биття серця, кров'яний тиск, зниження або підвищення кислотності контролює автономна нервова система). Ми не можемо викликати або перервати ці процеси волею.

Психолог Г. Сельє виділяє два види стресу: «...Один із них – негативний, шкідливий, розруйновувач життя, так званий дистрес, інший – позитивний, життєво необхідний, так званий ейфорійний стрес. Не важко здогадатися, що все, що пов'язано зі дистресом, несе в наше життя хвороби, депресію, самотність, певні функціональні неврози, коли ейфорійний стрес означає здоров'я, задоволення, щастя» [5].

Останнім часом у середовищі вчених дедалі більше утверджується думка, що стрес організму необхідний і навіть корисний. Так, член-кореспондент Академії медичних наук К. Судаків пише: «Емоційний стрес – у принципі нормальна фізіологічна реакція людини. Вона дозволяє переборювати перешкоди, що заважають задовольняти основні потреби». Доктор медичних наук В. Розенберг також стверджує, що «коли негативні емоції мобілізують сили організму, змушують його підібратися, підготуватися до боротьби з перешкодою, що виникла, користь їхня очевидна». Тут важливо, як людина сприймає необхідність подолання цих перешкод. І чим вищий рівень пошукової діяльності, тобто зусиль у досягненні цілей, тим сильніша опірність організму несприятливим умовам [2].

Отже, за допомогою теоретичного аналізу праць учених про волю, стрес і професійно-екстремальну діяльність, були виявлено, що на розвиток або пригнічення певних вольових якостей людина може впливати упродовж усього життя. Таким чином, людина, яка здобуває освіту рятувальника або іншу екстремальну професію, може в собі виховати ту якість, яка їй потрібна для успішної діяльності, а стрес-фактори, які є неодмінним компонентом такої діяльності,

можуть позитивно вплинути на особистість та її вольову активність, спонукати розвивати необхідні для професійно-екстремальної діяльності якості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лещенко Г. Професійно важливі якості фахівців з аварійного обслуговування на авіаційному транспорті. URL: [http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol14_1/Peckr_2013_14\(1\)_4.pdf](http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/ProblemsOfExtremeAndCrisisPsychology/vol14_1/Peckr_2013_14(1)_4.pdf)
2. Степанюк Г. Життя без стресів не буває. *Львівська газета*. 2005. № 87, 19 травня.
3. Каменская Е. Н. Психология и этика делового общения. Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. 224 с.
4. Пуни А. Ц. О самовоспитании воли спортсмена. *Проблемы психологии спорта*. М. : Физкультура и спорт, 1962. 122 с.
5. Селье Г. Стресс без дистресса. URL : <http://lib.ru/PSIHO/SELYE/distree.txt>
5. Шляпников В. Н. Понятие воли в рамках модели практической занятости человека. *Вопросы психологии*. 2006. № 6. С. 147–154.



Сучасний стан і перспективи психологічного супроводу особистості, яка перебуває в екстремальних умовах

Кузьменко В. У., м. Київ

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОДИН УЧАСНИКІВ АТО ТА ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Діти дошкільного віку з родин учасників АТО та переселенців пережили психологічну травму, внаслідок чого потребують додаткової психологічної допомоги з боку психологів і педагогів. Перенесена психотравма може спричинити виникнення негативних психічних проявів (нервові напруження, тривожність, стресові розлади, фобії, образливість, замкненість, агресивність, жорстокість тощо). Однак ми припустили, що можливим наслідком посттравматичного симптомокомплексу можуть бути прояви протилежного спрямування – активізація внутрішніх захисних механізмів, підвищення рівня самосвідомості та саморегуляції поведінки, пришвидшення процесів ієрархізації цінностей, формування життєвих смислів і світоглядних уявлень. Задля їх включення необхідно застосувати методику психолого-педагогічного супроводу, яка включає ряд технологій: моніторингу й урахування індивідуальних відмінностей, активізації духовного і творчого потенціалу, здібностей, соціально-морального, національно-патріотичного виховання. Запровадження даної методики розглядаємо як оптимізуючий і адаптуючий фактор успішного розвитку та виховання дітей дошкільного віку, які пережили психотравмуючі події.

Зарубіжними та вітчизняними психологами здійснено вагомий внесок у дослідження проблем стресу та психологічних травм у дорослих і дітей дошкільного віку (М. Буянов, О. Захаров, С. Максименко, В. Панок, Н. Пезешкіан, С. Сельє, Т. Титаренко). Ці та інші автори ґрунтовно вивчали питання виникнення страхів і тривожності у дітей, емоційних розладів, прояву агресивності та жорстокості, замкненості [1; 3; 4; 6]. Сучасними вченими розроблено систему ефективних психотерапевтичних занять із використанням казкотерапії, арттерапії, музикотерапії (Л. Калмикова, В. Корнілова, К. Крутій, І. Кучера, Н. Пезешкіан, К. Шеффлер, Б. Хеллінгер) [1; 2; 4]. Однак аналіз досліджень свідчить, що ресурси психолого-педагогічного супроводу недостатньо використовуються для вирішення сучасних завдань, пов'язаних зі станом виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і переселенців. Так, недостатньо вивчені особливості перебігу психологічної травми, її наслідки, особливості формування посттравматичного симптомокомплексу, механізми активізації психологічних захистів на етапі дошкільного дитинства. У психологічній науці не встановлено оптимізуючі ресурси особистості, які допомагають подолати психологічну травму та вибудувувати гармонійну картину світу.

Отже, метою проведеного нами прикладного дослідження, що виконується за рахунок видатків загального фонду державного бюджету МОН України, є:

розробка, апробація та запровадження методики психолого-педагогічного супроводу, в якій будуть інтегровані технології моніторингу й урахування індивідуальних відмінностей, технології активізації психологічних захистів та духовного і творчого потенціалу, актуалізації здібностей, технології соціально-морального, національно-патріотичного виховання й інших, що сприятиме успішній адаптації та реабілітації дітей із родин учасників АТО і ВПО та гармонізації їхнього розвитку. Підстава для проведення дослідження – наказ МОН України від 31 жовтня 2016 р. № 1296, наказ МОН України від 10 лютого 2017 р. № 199.

Експериментальною базою дослідження обрано заклади дошкільної освіти різних міст і областей України (м. Київ, м. Рівне, Київської та Миколаївської областей). Станом на 1.01.2019 дослідженням було охоплено дітей дошкільного віку – 1152 осіб, із них дітей із родин учасників АТО – 796 особи, родин ВПО – 356 осіб. Загальна кількість опитуваних батьків – 1320, серед яких 873 батьків із родин учасників АТО та 447 – із родин ВПО.

Метою діагностичного етапу дослідницької роботи було: виявлення індивідуально-психологічних особливостей розвитку та виховання дітей із родин військовослужбовців зони АТО та внутрішньо переміщених осіб. Емпіричне дослідження показало, що досліджуваним дітям притаманні певні позитивні властивості особистісного спрямування, перш за все, турботливість, активність, патріотизм і відповідальність; серед тривожних переважають порушення емоційної сфери (мінливість настрою, розсіяність, страхи, порушення сну, тривожність), когнітивної (розсіяність) та комунікативної (недовіра, агресивність, замкненість). Психічний стан цих дітей передбачає проведення спеціальної роботи, спрямованої на подолання наслідків психотравми, більшої уваги з боку дорослих, емоційної підтримки, налагодження стосунків з оточуючими. Встановлено, що діти, які пережили психотравму, потребують додаткової емоційної підтримки дорослих, налагодження стосунків з однолітками, індивідуального підходу, змістовної взаємодії з батьками, активізації здібностей і духовного потенціалу.

Індивідуальний психолого-педагогічний супровід розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників бойових дій і переселенців – це системна, узгоджена та спланована діяльність співробітників ДЗО (методиста, психолога, педагогів, фахівців інших профілів: логопеда, музичного керівника, медика, інструктора з фізичного виховання та ін.), спрямована на створення комплексу індивідуально орієнтованих психолого-педагогічних умов, визначення варіативних та індивідуальних завдань, змісту, форм і методів навчально-виховної та консультативної роботи, які сприятимуть успішній реабілітації, адаптації, особистісному розвитку дітей, активізації їх досягнень, подоланню проблемних аспектів розвитку, засвоєнню дитиною відповідних віку знань, умінь і навичок, а також оптимізації родинного виховання дитини.

Провідним принципом індивідуального психолого-педагогічного супроводу є принцип індивідуального підходу, а вихідними положеннями подальшої дослідницької роботи вважаємо положення концепції розвитку індивідуальності дитини 3-7 років. Перелік індивідуальних відмінностей, які підлягають дослі-

дження, передбачає вивчення вроджених (біологічних) та набутих (особистісних) властивостей. Етапи індивідуального психолого-педагогічного супроводу мають циклічний характер і передбачають вивчення, аналіз даних, розробку варіативних та індивідуальних програм, їх реалізацію, корекцію та доповнення, а також прогнозування й окреслення подальших перспектив навчально-виховної роботи, яка здійснюватиметься з кожною дитиною, що потребує психолого-педагогічної допомоги.

Необхідна тісна взаємодія педагогів і фахівців психологічної служби для подолання негативних психологічних наслідків у дітей названих категорій. Описана ситуація вимагає від персоналу ДЗО більш уважного та чуйного ставлення до таких дітей; високого професіоналізму і додаткової теоретичної та практичної психолого-педагогічної підготовки для забезпечення профілактики і подолання наслідків стресів і дистресів, гострих емоційних станів, переживання горя і втрат, попередження різних проявів міжособистісних конфліктів, насильства. Вирішення проблеми успішного виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і ВПО можливе шляхом комплексної реалізації індивідуального супроводу з метою активізації їх духовного і творчого потенціалу, здібностей, соціально-морального, національно-патріотичного виховання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кіясь А. В. Проблема копінг-поведінки в сучасних психологічних дослідженнях. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2009. Серія 12. № 22 (46). С. 13–20.
2. Корнілова В. В. Профілактично-корекційна програма подолання страхів у дітей дошкільного віку (Цикл занять із профілактики і корекції страхів у старших дошкільників). *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. Вип. 3. С. 46–52.
3. Крутій К. Л., Маковецька Н. В. Казкотерапія як засіб оздоровлення дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. Бердянськ : БДПУ, 2005. № 2. С. 84–90.
4. Кузьменко В. У. Індивідуальні особливості розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО та внутрішньо-переміщених осіб. *Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський університет імені Івана Огієнка*. Вип 24 (1 – 2018). Ч. 2. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 253-260.
5. Моліцька М. Терапевтичні казки / з пол. переклад О. Мандрика. Л. : Свічадо, 2010. 200 с.
6. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : колективна монографія / авт. колектив: Борисова З. Н., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Голота Н. М., Кот Н. М., Кузьменко В. У. Левінець Н. В., Машовець М. А., Поніманська Т. І., Сухорукова Г. В., Шевчук А. С.]. К. : Київський ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. 232 с.

Потанчук Є. М., м. Хмельницький

РОЛЬ СІМ'Ї УЧАСНИКА БОЙОВИХ ДІЙ У ВІДНОВЛЕННІ ЙОГО ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Нині однією з актуальних проблем для роботи психологів є проблема відновлення психічного здоров'я в осіб, які здійснюють діяльність у складних, екстремальних умовах, насамперед це стосується учасників бойових дій. Саме тому виникає потреба у пошуку ефективних шляхів відновлення та збереження психічного здоров'я учасників бойових дій з урахуванням різних підходів, форм і методів. У

цьому аспекті особливий інтерес представляє вивчення можливостей сім'ї у відновленні психічного здоров'я своїх членів, які були учасниками бойових дій.

За свідченням дослідників сімейно-шлюбних стосунків [1-4], сім'я відіграє важливу роль у житті як окремої особистості, так і всього суспільства. Роль сім'ї набуває особливого значення, коли ми ведемо мову про підтримку родиною своїх членів, які були учасниками бойових дій. Адже, як свідчить практика, багато хто з них повертається додому дещо іншими (чужими, агресивними, надломленими та ін.). Як результат ейфорія рідних людей від повернення демобілізованого військовослужбовця може змінюватися на глибоке розчарування. Рідня (батьки, дружини, діти) буває просто не готова до такого розвитку подій і часто губиться в цих ситуаціях. У сім'ях з'являються конфлікти, взаємодокори, взаємобрази.

Щоб зберегти чи відновити душевне благополуччя учасника бойових дій, члени його сім'ї повинні намагатися створити і розвивати у повсякденному житті найбільш допустимі й оптимальні для них моделі продуктивної взаємодії, що потребує взаєморозуміння, взаємодопомоги та взаємоузгодження.

Варто зазначити, що різні сімейні проблеми здатні породжувати *сімейну тривогу*, яка відображає стан тривоги в одного чи двох членів сім'ї. Характерною ознакою даного типу тривоги є те, що вона виявляється у різних сумнівах і страхах. Важливими складовими цього стану є також почуття безпорадності та почуття нездатності втручатися в хід подій у сім'ї, спрямувати його в потрібне русло. Саме таке почуття безпорадності досить часто виникає у рідних людей при виявах її членами – учасниками бойових дій різних негативних реакцій (роздратування, агресії, байдужості до близьких). Все це специфічні вияви травмованої психіки, тому потрібно, насамперед, набратися терпіння та витримки і навчитися не приймати це на свій рахунок і *не ображатися*. Водночас потрібно чітко визначити межі дозволеного і не дозволяти будь-які вияви сімейної тиранії. У таких випадках варто нагадувати партнеру про небезпеку деструктивної поведінки для психічного і фізичного здоров'я дітей і батьків.

Іноді у членів сім'ї може виникати почуття вини перед іншими її членами – учасниками бойових дій. Особливо, якщо вони мають поранення, травми. У цьому випадку рідня може відчувати себе винуватцем цього, докоряти себе в тому, що не допомогли синові чи чоловікові уникнути такої долі.

Членам сімей потрібно знати, що, перш за все, учасникам бойових дій потрібне відчуття безпеки. Їм потрібно відчуття, що життя відновлюється, що жахіття війни залишаються позаду, а поруч є рідні люди, і що попереду – гарне майбутнє. Цим людям потрібна підтримка в їхньому бажанні чи небажанні згадувати про ті події. Доречно допомагати цим людям виговоритися про пережите. При цьому не потрібно виявляти жалість, а слід демонструвати увагу, поділяти переживання, давати можливість відволікатися від болючої теми питаннями про побут, друзів, про смішні епізоди. І навпаки – якщо людина про ці події не хоче згадувати, то від них потрібно дистанціюватися – наприклад, не дивитися відповідні відеоматеріали чи фотографії. Водночас слід пам'ятати про небезпеку таких реакцій, як закам'яніння, замороження, закритість почуттів, небажання їх обговорювати. Доцільно допомогти члену сім'ї – учаснику бойових дій яко-

мога швидше повернутися до повсякденного життя (виконання господарських функцій, вирішення побутових питань, реалізація власних проектів, організація сімейного відпочинку та ін.). Бо бездіяльність і незайнятість людини часто призводять до зловживання алкоголем та інших негативних наслідків.

Таким чином, проаналізувавши думки дослідників сімейно-шлюбної взаємодії, можна зробити висновок про те, що сім'я учасника бойових дій залежно від стратегії поведінки її членів може виступати джерелом відновлення фізичних і психічних сил демобілізованого військовослужбовця. Здатність сім'ї допомагати адаптуватися учасникові бойових дій до мирного життя великою мірою залежить від уміння її членів усвідомлювати і розв'язувати свої проблеми та крок за кроком створювати модель стабільної сім'ї. Звідси виникає потреба вести мову про необхідність підготовки членів сімей учасників бойових дій до відновлення психічного здоров'я своїх членів, що має бути перспективою для подальшого дослідження цієї теми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. СПб : «Питер», 1999. 656 с.
2. Олифиревич Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. С.-Пб. : Речь, 2006. 360 с.
3. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: монографія. Хмельницький : Вид-во Національної академії ДПСУ, 2004. 323 с.
4. Тімченко О. В. Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозування : монографія. Харків : Вид-во Ун-ту внутр. справ, 2000. 268 с.

Приходько І. І., м. Харків

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАВООХОРОНЦІВ – УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Військовослужбовці Національної гвардії України (НГУ), співробітники Національної поліції (правоохоронці) щоденно виконують службово-бойові завдання (СБЗ) на території проведення антитерористичної операції (АТО), яка розпочалася у квітні 2014 року та зараз проходить операція об'єднаних сил (ООС) в окремих районах Донецької та Луганської областей. Ця діяльність проходить в екстремальних умовах, вона відрізняється від інших видів професійної діяльності постійним нервово-психічним напруженням, фізичними перевантаженнями, високим ризиком для життя і здоров'я особового складу. Невідповідність між складними професійними завданнями і здатністю особистості з ними впоратися призводить до професійного стресу (дистресу) та різних розладів адаптації як під час виконання СБЗ, так і після їх завершення.

Ці особливості професійної діяльності правоохоронців – учасників бойових дій вимагають використання сучасних науково обґрунтованих підходів до розроблення і практичного впровадження заходів психологічного супроводу [4]. Особливе місце в цієї роботі належить удосконаленню заходів психологічної підготовки особового складу та їх готовності до бойових дій, визначенню критеріїв психологічної безпеки особистості, стресостійкості та надійності особового складу до виконання службово-бойових завдань, пов'язаних із реальною вітальною загрозою [1; 2]. На сьогоднішній день найактуальнішими питаннями

є розроблення дієвих заходів психологічної допомоги та реабілітації правоохоронців для профілактики виникнення девіантної поведінки (алкоголізації та наркотизації), посттравматичних стресових розладів (ПТСР), порушень соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій. Це лише невелика частка багатьох проблемних питань, які стосуються психологічного супроводу професійної діяльності правоохоронців, що вимагають першочергового вирішення.

Проведені дослідження з даної проблеми дозволили сформулювати власне визначення психологічного супроводу професійної діяльності фахівців екстремального профілю, яке можна представити як систему психологічних заходів, спрямованих на формування психологічної готовності та психологічної стійкості особистості до впливу стресових факторів, психологічної надійності під час виконання завдань в екстремальних умовах, запобігання виникнення негативних психічних реакцій і станів, надання необхідної екстреної психологічної допомоги, збереження та відновлення високого рівня психологічної безпеки особистості фахівців екстремального профілю [3]. Вона складається з таких елементів: психологічна підготовка фахівців для здійснення професійної діяльності у звичайних та екстремальних умовах; цілеспрямований психологічний підбір фахівців для конкретної професійної діяльності в екстремальних умовах; психологічна допомога та підтримка фахівців під час виконання професійної діяльності в екстремальних умовах; психологічна діагностика особистості для виявлення можливих ознак негативних психічних реакцій і станів після завершення професійної діяльності в екстремальних умовах; психологічна допомога та психологічна реабілітація фахівців, які цього потребують, після завершення професійної діяльності в екстремальних умовах; психологічна експертиза осіб, які цього потребують, для подальшого здійснення професійної діяльності в екстремальних умовах; психологічний моніторинг фахівців, які здійснювали професійну діяльність в екстремальних умовах, та виявлення осіб з ознаками ПТСР та інших психічних розладів. У загальному вигляді система психологічного супроводу професійної діяльності фахівців екстремального профілю представлена на рис. 1.

На прикладі виконання СБЗ військовослужбовцями НГУ в зоні проведення АТО та ООС коротко (більш детально в [3; 5]) розглянемо систему психологічного супроводу, яка складається з системи заходів психологічної роботи, що проводяться на трьох етапах виконання СБЗ: підготовчий (перед відбуттям у район виконання СБЗ), безпосереднє виконання СБЗ у зоні проведення АТО, завершальний (після виконання СБЗ та повернення у пункт постійної дислокації).

На першому – підготовчому – етапі здійснюються заходи зі спеціальної (цілеспрямованої) професійно-психологічної підготовки, формування військово-патріотичної мотивації, перевірки психологічної готовності особового складу до виконання СБЗ у районі проведення АТО, комплектування груп, підрозділів з урахуванням соціально-психологічних та індивідуально-особистісних особливостей військовослужбовців.



Рисунок 1 – Система психологічного супроводу професійної діяльності фахівців екстремального профілю

На другому етапі системи психологічного супроводу основними завданнями психологічної роботи є: психологічне проектування; встановлення інформації щодо психотравмуючих факторів СБД; надання екстреної психологічної допомоги; участь у визначенні придатності для подальшої СБД особового складу, який отримав бойові психічні травми; психологічні рекомендації командирам для покращення виконання СБЗ й умов перебування військовослужбовців.

На третьому – завершальному – етапі (після виконання СБЗ при поверненні у пункти постійної дислокації) здійснюються такі заходи психологічної роботи: психологічна допомога особовому складу (психологічне відновлення, підтримка, психологічна корекція, психологічна реабілітація осіб, які цього потребують (створюється «група посиленої психологічної уваги»)); психодіагностика для виявлення у військовослужбовців ознак бойової психічної травми (гострої стресової реакції) та у подальшому ознак посттравматичних стресових реакцій; перевірка психологічної готовності особового складу до подальшого виконання СБЗ; психологічна робота з родинами правоохоронців – учасників АТО.

Таким чином, сучасна система психологічного супроводу професійної діяльності фахівців екстремального профілю має загальні структурні елементи та завдання, але відрізняється наповненням заходів психологічної роботи з персо-

налом, пов'язаними зі специфікою виконання покладених завдань та функцій у звичайних та екстремальних умовах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Приходько І. І. Визначення стресостійкості у військовослужбовців підрозділів спеціального призначення внутрішніх військ МВС України під час виконання спеціального службово-бойового завдання. *Вісник Національної академії оборони України*. 2008. Вип. 4 (8). С. 116–122.
2. Приходько І. І. Моделювання психологічної безпеки особистості фахівця екстремального виду діяльності з використанням психосемантичного методу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2012. № 1. С. 174–185.
3. Приходько І. І. Психологічний супровід службово-бойової діяльності військовослужбовців Національної гвардії України в екстремальних умовах. *Честь і закон*. 2014. № 3. С. 68–74.
4. Психологія екстремальної діяльності : навч. посіб. / За заг. ред. проф. І. І. Приходька. Х. : НА НГУ, 2016. 571 с.
5. Психологічний супровід військовослужбовців, які виконують службово-бойові завдання в екстремальних умовах : метод. реком. Х. : НА НГУ, 2015. 68 с.

Баклицька О. П., м. Львів

ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ В СТРУКТУРІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

Якісна підготовка майбутніх фахівців із фізичної культури і спорту неможлива без психолого-педагогічної складової, що включає не тільки викладання спеціальних дисциплін із психології та педагогіки, а й психологічний супровід особистості з моменту її вступу до вищого навчального закладу і до моменту його закінчення.

Останній реалізується через взаємодію викладачів, психологів, студентів, спрямований на формування творчої індивідуальності та самоактуалізації майбутнього спеціаліста, формування емоційно-чуттєвої сфери й емпатійності, саморегуляції, надання йому психологічної допомоги, створення позитивного мікроклімату.

Психологічний супровід дає можливість проектувати і впроваджувати конкретні інновації в навчальний процес, формувати особистість нового типу, забезпечену як знаннями нових дисциплін, так і навичками їх використання в майбутній діяльності. Ці положення відносяться також до підготовки спеціалістів із фізичної культури і спорту. Тому розробка даної проблеми є досить актуальною на сьогоднішній день.

Найчастіше у спеціальній літературі психологічний супровід визначається як: психологічне забезпечення професійної підготовки; підтримка людей, у яких виникають труднощі; психологічна допомога у підвищенні психологічної стійкості [1; 2; 3].

Основним аспектом психологічного супроводу, на наш погляд, є психодіагностична діяльність, яка стосується психологічних властивостей особистості.

Порівняно з іншими видами діяльності, у спорті принципово присутня висока психічна напруга, без якої неможливі високі спортивні результати. Психічна напруга, як правило, пов'язана з поняттям «агресивність» як властивістю особистості та її акцентуацією. У зв'язку з цим при діагностиці індивідуально-психологічних якостей особистості велику увагу потрібно приділяти дослі-

дженню агресивності як риси індивіда, від якої залежить успіх спортивної діяльності та професійна придатність, що і стало метою нашої роботи.

У сучасний період досліджується природа агресії, чинники, які впливають на її прояв, зв'язок із потребами, пізнавальними й емоційними процесами, соціальними умовами [1; 2; 3; 4].

У нашому дослідженні діагностика агресивності здійснювалася за допомогою методики А. Басса та А. Дарки. Визначалися показники фізичної, вербальної, непрямой агресії, негативізм, роздратування, підозрілість, образа та почуття провини. В експерименті взяли участь студенти другого курсу факультету фізичної культури і спорту ЛДУФК загальною кількістю – 54 особи.

Серед обстежуваних 53,6% – жінки та 44,4% – чоловіки. Психодіагностиці підлягали представники таких видів спорту: хореографії (24% від вибірки в цілому), футболу (24%), легкої атлетики (10%), фехтування (10%), волейболу (7%), боксу (8%), важкої атлетики (5%). У меншій кількості були обстежені дзюдоїсти та каратисти. Серед респондентів є майстри спорту (МС), кандидати у майстри спорту (КМС) та студенти, які мають розряди.

Аналіз отриманих даних свідчить, що в структурі особистості студента зафіксовані всі види діагностованої агресивності. Так, по вибірці в цілому високий рівень агресії встановлено у 37% обстежених, середній у – 45% респондентів, низький – 18%. При цьому більшу фізичну агресію проявляють чоловіки, ніж жінки. Високий рівень агресивності у 2 рази частіше фіксується у чоловіків, низька фізична агресія частіше проявляється у дівчат. Встановлено також різницю в рівнях агресивності спортсменів, які займаються різними видами спорту. Так, найвищий рівень агресивності за сумарним показником відмічається у футболістів. Агресивність як властивість нервової системи є вродженою, стійкою, консервативною ознакою індивідуальності. Вона посідає одне з основних місць у структурі особистості, що впливає на успішність спортивної діяльності.

Високий рівень агресивності визначає працездатність спортсмена, його психічний стан, що дозволяє досягнути значної ефективності виступу на змаганнях, навіть при дії стресогенних факторів. У таких спортсменів є схильність до локалізації контролю, приписування своїх дій і вчинків зовнішнім обставинам, незалежність, невміння адаптуватися до колективу, висока конфліктність і невірноваженість. Фізична агресія, спрямована проти іншого суб'єкта або об'єкта, як правило, передбачає використання сили, в тому числі у видах спортивної діяльності, де існує прямий жорсткий контакт, ця форма агресивності необхідна.

Рівень агресивності впливає на індивідуальну манеру поведінки людини. Так, спортсмени, у яких домінує високий рівень агресивності, надають перевагу атакуючому стилю поведінки, характеризуються низьким рівнем тривожності, наполегливості в досягненні поставленої мети, прагненням до суперництва, добре розвинутими вольовими якостями.

Індивідуальна манера поведінки низькоагресивних спортсменів характеризується частішою невпевненістю, вищою тривожністю, недостатньою активністю у досягненні цілей, частішими захисними реакціями, контратакуючими діями, домінуванням мотиву уникнення невдачі.

Таким чином, можна зробити висновок, що психологічний супровід забезпечує формування індивідуальності майбутнього фахівця. Програма психологічного супроводу включає: психологічну діагностику; психологічне навчання; методику корекції й аутогенного тренування; роботу з корекції індивідуально психологічних властивостей і психолого-педагогічних рекомендацій щодо її формування; психологічне забезпечення діяльності спортивних команд; консультативну роботу. У зв'язку з тим, що у спорті спостерігається висока напруга, у процесі психологічного супроводу передбачається діагностувати агресивність як властивість індивіда, яка детермінує успіх спортивної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психология. Словарь / Под. общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е. изд. исп. и доп. М., 1990. 494 с.
2. Слободенюк Л. І. Психологічний супровід у школі: мета, завдання, функції. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2009. № 10 (10). С. 2–5.
3. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. 2-е изд. перераб. и доп. Мн. : Харвест, 2005. 976 с.
4. Слюсарев Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / С.-Пб. гос. ун-т. С.-Пб., 1992. 16 с.
5. Баклицька О. П., Баклицький І. О., Сірко Р. І., Слободяник В. І. Психодіагностика. Психологічний практикум : навч. посібн. Львів : СПОЛОМ, 2015. 464 с.

Березяк К. М., м. Львів

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ШЛЯХОМ ТРЕНІНГУ

У вітчизняних та слав'яномовних джерелах поняття «життєстійкість» використовують замість терміна С. Мадді «hardiness» та поняття «resilient» (резилентність). Д. Леонтьєв та Е. Рассказова життєстійкість окреслюють як «неспецифічний фактор саморегуляції», «один із ключових компонентів особистісного потенціалу», вона «пов'язана зі здоровим способом життя, перешкоджає хворобам і психологічному неблагополуччю в ситуації стресу, ... сприяє зниженню тривоги, ... пов'язана з осмисленістю діяльності, резистентністю людини до втрати сенсу в діяльності та пошуком нового сенсу» [1].

Щодо значення поняття «резилентність», то у словниках виділені такі тлумачення: 1) пружинистий, пружний, еластичний (синоніми: elastic, supple); 2) життєрадісний, безжурний [2]. Ю. Апресян вказує таке значення: «швидко оговтується (від горя і т. ін.)»; «має запас життєвих сил» [3]. J. J. Cutuli, J. I. Herbers, M. G. J. Reed розуміють під резилентністю «моделі позитивної адаптації під час чи значних негараздів» [4].

Т. Ларіна, Т. Титаренко розділяють поняття «життєстійкість» і «стресостійкість». Стресостійкість «забезпечує успішне подолання стресу, мобілізацію відповідних стратегій і стилів поведінки, які більшою мірою зумовлені біологічними і психофізіологічними особливостями людини». А життєстійкість особистості – це вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам і труднощам, здатність людини зберігати баланс між пристосуванням до нових вимог і прагненням жити гармонійно, повноцінно [5, с. 4].

Б. Г. Ананьєв розглядає поняття «життєздатність», яке означає «загальний енергетичний потенціал, що визначає готовність до ефективного функціонування, продуктивність поведінки людини як суб'єкта в умовах екстремальної ситуації та результативність її діяльності, які спрямовані на пошук виходу з неї» [6]. За А. Лактіоною та А. Махнач, термін «життєздатність», «життєстійкість» складається передбачає такі аспекти: 1) здатність чинити опір руйнації, тобто життєстійкість (вміння впоратися з важкими життєвими ситуаціями, захищати свою цілісність); 2) здатність будувати повноцінне життя у важких умовах, тобто адаптивність (планування свого життя, рух у певному напрямі упродовж потрібного часу) [7; 8].

Отже, життєстійкість є важливою складовою особистості, тому потребує розвитку. Основи життєстійкості закладаються в дитинстві та підлітковому віці. Важливу роль у цьому процесі відіграють стосунки з батьками, їх підтримка, заохочення до активності та самостійності, віра у те, що дитина здолає труднощі. Найефективнішим шляхом формування життєстійкості у дорослому віці на даний час вважається тренінг. Особливу увагу приділяється окремим складовим життєстійкості, які виділяв у своїх працях С. Мадді.

Залученість (commitment) розуміється як «переконаність у тому, що залученість у те, що відбувається, дає максимальний шанс знайти щось достойне і цікаве для особистості» [9]. Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності.

Контроль (control) є переконаністю в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, хоч навіть цей вплив не абсолютний, а успіх не гарантований. Протилежністю цьому стає відчуття власної безпорадності.

Прийняття ризику (challenge) – переконаність людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку за рахунок знань і досвіду (позитивний або негативний зміст досвіду ефективно використовується). Людина, яка розглядає життя як спосіб набуття досвіду, готова до дій за відсутності повної інформації про ситуацію, надійних гарантій успіху, на свій страх і ризик, не обмежується прагненням до простого комфорту і безпеки. Прийняття ризику базується на ідеї розвитку через активне засвоєння знань із досвіду для використання у подальших складних ситуаціях.

С. Мадді виділив такі цілі тренінгу: 1) досягнення більш глибокого розуміння стресових обставин, шляхів їх копію, пошук активного вирішення проблем; 2) постійне використання зворотного зв'язку, що поглиблює самосприйняття, включення у ситуацію, контроль над нею, прийняття ризику.

На початкових етапах тренінг проводився у невеликих групах по 6–8 осіб, якими були менеджери ІВТ для подолання стресу в організаціях. Потім тематика тренінгу розширилася до подолання різних життєвих труднощів, покращення стосунків у сім'ї, підтримки здорового способу життя.

Основними техніками тренінгу стали:

1. Реконструкція ситуації (situational reconstruction). В уяві відтворюються задані тренером стресові ситуації. Під час такої реконструкції людина краще розуміє джерела конфлікту, свої помилки, обирає більш ефективні варіанти подолання ситуації.

2. Техніка фокусування (focusing) була розроблена Ю. Джендлінгом. Це пошук емоційних реакцій, які погано усвідомлюються та заважають прийняттю рішення через звернення до «внутрішнього смислу» для досягнення емоційного інсайту.

3. Компенсаторне самовдосконалення (compensatory self-improvement). У випадку неможливості вирішити дану стресову ситуацію відбувається звернення до дотичної ситуації, яку можна вирішити.

На початкових етапах тренінгу використовувалася ще техніка парадоксальної інтенції В. Франкла. Тренінг життєстійкості показав свою ефективність на вибірці 54 особи з числа менеджерів ІВТ щодо підвищення всіх показників життєстійкості, зокрема знизився рівень психоемоційного напруження і фізичного напруження (артеріальний тиск), підвищився рівень задоволеності роботою. При ретестовій перевірці через 2 та 6 місяців спостерігалися стійкі позитивні зміни.

У 1994 р. С. Мадді розробив Програму підвищення життєстійкості (Hardiness Enhancing Lifestyle Program, HELP). У цій програмі здоровий спосіб життя поєднаний із дослідженням життєстійкості та включає такі аспекти: 1) навички життєстійкості – саморегуляція й навчання релаксації (контроль дихання, розслаблення м'язів, тренінг ЕЕГ), навчання копінгу (подолання) за допомогою технік вирішення проблем та емоційного інсайту, використання соціальної підтримки (навички спілкування); 2) здоровий спосіб життя – навчання правильному харчуванню, фізичні навантаження, контроль шкідливих звичок (куріння, переїдання та ін.) та попередження рецидиву (контроль упродовж року) [9; 10].

ЛІТЕРАТУРА

1. Леонтьев Д. Личностный потенциал: структура и диагностика. М. : Смысл, 2011. 450 с.
2. Мюллер В. К. Англо-русский словарь. 24-е изд. М. : Русский язык, 1995; Электронная версия: «Палек», 1998. 2106 с.
3. Апресян Ю. Д., Ботяков В. В., Латышев Т. Э. и др. Англо-русский синонимический словарь. М. : Русский язык, 1979. 544 с.
4. Masten A. S., Wright M. O. Resilience over the Lifespan: Developmental perspectives on resistance, recovery, and transformation. *Handbook of Adult Resilience* / J. W. Reich, A. J. Zautra, J. S. Hall (Eds.). New York: The Guilford Press, 2010. P. 213–237.
5. Титаренко Т., Ларіна Т. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL: http://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf.
6. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. С.-Пб., 2001. 556 с.
7. Щербан Т. Д., Терновой А. В. Психологічні особливості формування життєстійкості у підлітків з неповних сімей. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 302. С. 586–600. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_32_51
8. Лактионова А. И., Махнач А. В. Влияние личностных и средовых характеристик на жизнеспособность и социальную адаптацию старшеклассников. *Другое детство* : Вторая Всероссийская науч.-практ. конф. по психологии развития. Тезисы, 25–27 ноября. М., 2009. С. 216–218.
9. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М. : Смысл, 2006. 63 с.
10. Maddi Salvatore R. The story of hardiness: Twenty years of theorizing, research, and practice. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 2002. Vol. 54 (3), Sum. P. 173–185. URL : <https://psycnet.apa.org/record/2002-18394-004>

ПЛАН ПРОВЕДЕННЯ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ АДИКЦІЙ У ПІДЛІТКІВ, БАТЬКИ ЯКИХ Є ТРУДОВИМИ МІГРАНТАМИ

Трудова міграція як явище об'єктивно впливає на розвиток соціально-економічних і суспільно-політичних відносин у країні. Одним із негативних соціальних наслідків неконтрольованої трудової міграції в Україні є надсерйозна проблема – бездоглядні діти.

Спектр питань, які стосуються важливості виховання в повній родині, впливу стилю виховання, що детермінують подальшу соціалізацію й адаптацію дитини, розкрито у працях М. Боришевського, Т. Варги, Е. Ейдемільера, А. Личка. Величезна кількість праць присвячена також деструкції родинних зв'язків у сім'ях, де подружжя мають залежності тощо. Проте досі недостатньо вивченою залишається проблема адикцій дітей, батьки яких є трудовими мігрантами. Актуальність цієї тематики та недостатня розробленість методологічного інструментарію психокорекційної роботи з такими дітьми та підлітками зумовлює вибір нами цієї теми дослідження.

Наше завдання полягає у підборі методологічного інструментарію, розробленні ходу та процедури експериментального дослідження в його констатуючому варіанті рівня й особливостей всіх можливих типів залежної поведінки підлітків, батьки яких є трудовими мігрантами. Для реалізації окресленого завдання доцільно визначитися з головними компонентами плану дослідження, яке повинно базуватися на теоретичних основах експериментально-психологічних досліджень.

Узагальнення й аналіз джерел з експериментальної психології [1; 2; 3] свідчить про те, що завжди існує ймовірність втрати валідності експериментального дослідження з низки як об'єктивних, так й суб'єктивних факторів. Так, теоретики експериментальної психології однак стійкі щодо думки, що ідеальний експеримент провести неможливо. Можна провести реальний експеримент, який лише певною мірою наблизений до ідеального. Вказане засвідчує необхідність чіткого та постійного контролю щодо проведення експерименту. Це вимагає перевірки валідності результатів на кожному етапі з відповідними ключовими елементами, які впливають на різнотипову валідність (за В. Дружиніним (див, рис. 1), їх є 6 типів, а саме операційна, зовнішня, конструктивна, «очевидна», внутрішня й емпірична, на які буде звертатися увага впродовж усього експериментального етапу даного дослідження) та у загальному розумінні.

У загальному вигляді вбачаємо наступний план експериментального констатувального дослідження, що має реалізовуватися через лінійний (послідовний) спосіб:

1. Чітке визначення сутності та змісту залежної, незалежних і побічних змінних, що є запорукою уникнення помилок у їх операціоналізації. Формування детальних робочих гіпотез.

2. Прийняття рішення про науковий підхід дослідження, на основі якого мають бути визначені методи та методики отримання емпіричних даних. При цьому найважливішими принципами є дотримання валідності та розумної економії засобів дослідження. Однак домінантою є валідність, відповідно економі-

чність засобів є на другому місці. Тому методи та методики отримання емпіричних даних повинні, у першу чергу, забезпечити емпіричну та внутрішню валідності, а потім бути найекономнішими у застосуванні.



Рисунок 1 – Види валідності експерименту за В. Дружиніним

3. Формування вибірки дослідження, що має бути за кількістю досліджуваних достатньою для забезпечення зовнішньої валідності, а також еквівалентною до генеральної сукупності, що забезпечує прогностичну валідність.

4. Процедура отримання емпіричних даних, яка найбільше піддається впливу саме об'єктивних факторів, оскільки далеко не все можна передбачити при плануванні. Тому основними способами забезпечення достатнього рівня валідності будуть проведення пілотного дослідження (з відповідною корекцією за його результатами) та максимальне дотримання інструкцій і технологій застосування методів і методик з отримання емпіричних даних.

5. Інтерпретація результатів констатуючого етапу експерименту, яка реалізується через такі конкретні дії:

- обробка даних, а саме перевірка всієї емпіричної бази щодо придатності на подальше застосування з відповідним прийняттям рішення по кожному випадку; окрім цього, обробка даних за методами статистичного аналізу за такими математичними критеріями, які є найбільш потенційно перспективними для розуміння сутності прихованої інформації про функціонування об'єкта дослідження;

- пояснення отриманих результатів статистичного аналізу, сутність чого полягає в тому, щоб, спираючись на конкретні математичні показники, визначити ступінь достовірності гіпотез у їх статистичному варіанті. При цьому, за рекомендаціями теоретиків цього напрямку, доцільно не лише бачити число у чистому вигляді (хоча нічого точнішого людство ще не вигадало, але математичні формули не є ідеальними для обчислення психологічного), а й «включати здоровий глузд», використовувати власний досвід, а особливо шукати підтвердження (або ж ставити під сумнів, опротестовувати) раніше проведені подібні

дослідження. Саме таким чином доцільно застосовувати математику в інтересах психології;

– узагальнення як етап, на якому залишається зробити висновки з експерименту через поєднання всіх компонентів етапу пояснення у єдине структурне логічне ціле, що фактично є синтезом. Результат узагальнення є вінцем усього дослідження, який визначає його цінність, перспективи подальших досліджень, а також впливає на якість психологічної теорії.

Отже, вважаємо доречним саме таку послідовність у виконанні поставленого завдання, що дозволить реалізувати наш констатувальний експеримент і отримати позитивний результат. У перспективі – підбір відповідних методик констатувально-експериментального дослідження адиктивної поведінки підлітків із сімей трудових мігрантів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боярин Л. В. Методики та специфіка процедури емпіричного дослідження психологічних особливостей соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 1. С. 47–54. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2015_1_10.
2. Венгер Г. С. Соціально-психологічні особливості рольових стосунків у дистантних сім'ях : автореф. дис. ... канд. психол. наук / СХУ імені В. Даля. Северодонецьк, 2015. 20 с.
3. Галян О. І., Галян І. М. Експериментальна психологія : навч. посіб. К. : Академвидав, 2012. 400 с.

Калька Н. М., Козира П. В., м. Львів

ПОТЕНЦІАЛ КАЗКОТЕРАПІЇ У ВИРІШЕННІ ТА ПОДОЛАННІ КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ

Здебільшого переживання кризових ситуацій особистістю супроводжується появою негативних психічних станів, виникненням страхів і низкою гострих негативних емоцій. Тому важливим є зниження інтенсивності їх прояву та мінімізація деструктивних явищ у психічному житті індивіда. Звичайно, у випадку кризової ситуації беззаперечно ефективним є застосування психологічного дебрифінгу, методів тілесно орієнтованої терапії, методів «інформаційної терапії», когнітивно-поведінкової терапії та раціональної терапії. Проте арттерапія містить численну кількість технік, що дає можливість «пропрацювати» негативні емоції та переживання, використовуючи можливість не прямого втручання у внутрішній світ особи, а здійснюючи це посередництвом різноманітних символів. Тому застосування технік арттерапії у поєднанні з техніками інших напрямів дозволяє ефективно надати екстрену психологічну допомогу в кризових і надзвичайних ситуаціях.

Особливим методом у подоланні кризових ситуацій особистості є застосування казкотерапії. Застосування казки у роботі з травматичними та кризовими ситуаціями забезпечує пошук і усвідомлення власної цілісності, гармонії з собою та світом. Методи казкотерапії дозволяють майже безболісно для особистості працювати з витісненим у несвідоме травматичним матеріалом.

Кожна кризова ситуація, проблема «працює» та вирішується за алгоритмом казки, де ключовими є герой (особа в кризі, травмуючій ситуації), антигерой (противник, те, що треба побороти у собі або зовні), місце події й особливості її динамі-

ки, помічник (внутрішній або зовнішній ресурс), кульмінація (момент вирішення проблеми) і гарна кінцівка (позитивне налаштування особи, вирішення проблеми).

Як правило, важливим моментом складання казок, які мають психотерапевтичний ефект, є трансформація змісту і героя. У результаті цих трансформацій у процесі казки розширюється сфера свідомого і відпрацьовуються негативні утворення, заховані у підсвідоме.

На думку Д. Соколова, казка може використовуватися з метою пошуку конкретних вирішень проблеми і вибору оптимального способу, який найбільше відповідає специфіці критичної ситуації, актуальної для особистості. Як правило, казка пропонує кілька варіантів вирішення, а саме:

- правильні рішення – загальноприйняті, авторитетні, загальні;
- свої рішення – рішення самого терапевта, які він успішно використовує у власному житті;
- власні, особисті рішення – рішення самого клієнта [2].

Основними принципами при використанні казкотерапії у роботі психолога є акцент на:

1. Усвідомленість (розуміння причинно-наслідкових зв'язків у розвитку сюжету; ролі кожного персонажу в подіях, що розвиваються; типові запитання, які задають особі: Що відбувається? Чому це відбувається? Хто хотів, щоб це відбулося? Навіщо це йому?).

2. Множинність (розуміння того, що одна і та ж подія, ситуація можуть мати декілька значень і змістів).

3. Зв'язок із реальністю (усвідомлення того, що кожна казкова ситуація є певним життєвим уроком) [1].

Основним завданням у процесі роботи з казкою є формування набору способів вирішення складних і кризових ситуацій та усвідомлення механізмів їх втілення у реальність. Кожна казка дає нові можливості та пошук нових ресурсів для розв'язання проблемних ситуацій.

Одними з найчастіше використовуваних способів вирішення проблемних ситуацій у казках є:

1. Пряма агресія (вирішення проблеми за допомогою фізичної та ментальної сили). За такої стратегії герой казки рубає мечем, використовує ніж, важкі предмети.

2. Хитрість (переформатування і перегляд ситуації, намагання оцінити її з іншого боку). Здебільшого у цьому випадку герой казки видає із себе слабку, немічну та нерозуміючу особу.

3. Використання чарівних предметів і помічників (навіювання почуття захищеності).

4. Групове вирішення проблеми (розподіл ролей і обов'язків у колективі).

5. Передача відповідальності іншим (пошук компетентніших осіб у вирішенні проблеми).

Проте, використовуючи казкотерапію, важливо звертати особливу увагу на індивідуальні символи у казці, оскільки «символи» є особливими кодами психічної реальності особистості.

Отже, робота з казкою дає можливість для розвитку адаптивності, внутрішньої рівноваги у життєвих ситуаціях, пов'язаних із високим рівнем психічної напруги, і

завдяки їй правильному використанню забезпечує відновлення позитивного, навичок психічної саморегуляції та формування конструктивних копінг-стратегій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Казкотерапія як один із методів практичної діяльності психолога : методичний посібник із дисципліни «практика психологічного впливу в клінічній психології» для студентів психологічного факультету / Розробники: Герман Н. І., Горобець Т. В. Черкаси : Вид. від. Черкаського Національного університету імені Б. Хмельницького, 2015. 142 с.
2. Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. М.: Класс, 1997. 108 с.

*Лелик Х. В.,
науковий керівник – Литвин А. В., м. Львів*

ПОГЛЯДИ НАУКОВЦІВ НА ОСОБЛИВОСТІ ПРОБЛЕМИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ НЕПОВНОЛІТНІХ

Інтерес до проблеми девіантної поведінки неповнолітніх і профілактики її проявів нині невпинно зростає. Оскільки девіантна поведінка серед дітей і підлітків впродовж останніх десятиліть набула значного поширення, це спонукало учених до активних пошуків ефективних шляхів її запобігання й усунення, а владні структури – до оновлення законодавчих актів і розроблення довготривалих програм, спрямованих на профілактику девіацій.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що на сьогодні питання про сутність девіантної поведінки розкрито багатьма дослідниками, проте залишаються невизначеними критерії девіацій неповнолітніх у суспільстві. За нашим переконанням, застосування чітких критеріїв девіантної поведінки сприятиме проведенню своєчасної діагностики, пошуку найбільш ефективних шляхів запобігання негативних проявів. Саме тому в умовах сьогодення проблема девіантної поведінки серед неповнолітніх має вивчатися з різних кутів зору.

У науковій літературі можна знайти різні тлумачення досліджуваного поняття. Девіантну поведінку (лат. *deviatio* – відхилення) здебільшого розуміють як поведінку, яка не відповідає очікуванням суспільства, що відображають загальноприйняті або офіційно затверджені соціальні норми, традиції та правила. Людина з такою поведінкою поводить себе не так, як усі, її манера поводження відрізняється від звичайної, прийнятої для всіх [4, с. 10]. Спробу дати більш чітке визначення поняттю «відхилення в поведінці» з позиції психолого-педагогічних знань здійснила З. Раєвська, називаючи цю поведінку такою, яка не відповідає моральним нормам. Вона вважає, що девіантна поведінка відрізняється від кримінальної тим, що не передбачає порушення норм права, а від аномальної тим, що вона властива психічно здоровим дітям. Найтипівішими виявами цієї поведінки є: відсутність позитивних інтересів, негативізм, недисциплінованість, конфліктність, агресивність тощо [7, с. 8].

Деякі вчені щодо дітей із відхиленнями в поведінці пропонують використовувати терміни «діти групи ризику» [6, с. 90] і «діти з деструктивною поведінкою» [5, с. 40]. До групи ризику відносять дітей із проблемами розвитку, виявами соціальної та психолого-педагогічної дезадаптації [6, с. 34]. Деструктивною вважають поведінку, яка характеризується постійним порушенням норм і

правил, прийнятих у суспільстві, зневагою до прав інших людей. Як зазначає у своєму дослідженні Д. Гуров, незважаючи на те, що, зазвичай, у цих дітей нормальний інтелект, вони погано вчать у школі, у них напружені стосунки з педагогами й однокласниками [3].

Аналізуючи явище девіантної поведінки, вважаємо за доцільне підкреслити, що воно належить до такого класу явищ, які можуть бути вивчені тільки в результаті спільних зусиль учених – представників багатьох наук: педагогіки, психології, права, медицини, соціології та ін., які у своїй сукупності створюють спеціалізовану галузь знань – девіантологію.

Зазначимо, що більшість учених, розглядаючи проблему девіантності, виходить зі співвідношення цього поняття з поняттям соціальної норми. Такі норми формуються в усіх царинах суспільного життя і регулюють усі види суспільних відносин, забезпечуючи, з одного боку, відносну універсальність людської поведінки, а з іншого – формуючи основу для реалізації функції соціального контролю, застосування різних санкцій до осіб, які її не дотримуються.

Норму найчастіше розуміють як найбільш доцільну, ефективну форму будь-якого явища матеріальної та духовної сфери діяльності людей [8, с. 152]. Норма – це розпорядження, що служить загальними вказівками для соціальної дії. Самі соціальні норми можуть бути в окремих випадках деформованими з різних причин (відрив від конкретної історичної реальності; нестабільність, нестійкість і як результат – нездатність до регуляції; ослаблення впливу норми тощо) [1]. Норма передбачає: можливість регуляції поведінки; відповідальну поведінку; емоційну стійкість особистості; адаптованість особистості; несуперечливість правам і свободам людей тощо. Отже, цілком правомірним буде висновок, що девіація і норма є взаємодоповнювальними і водночас амбівалентними поняттями. З огляду на зазначене, можна виокремити три основні компоненти девіації: 1) норма чи очікування, що є критерієм оцінювання девіантної поведінки; 2) людина, якій властива девіантна поведінка; 3) певний соціальний суб'єкт, який реагує на таку поведінку.

Зазвичай, учені пояснюють девіантну поведінку неповнолітніх недоліками виховання, внаслідок чого формуються стійкі психологічні властивості, які зумовлюють вчинення несхвалюваних суспільством дій. У неповнолітньому віці девіації можуть бути наслідком незавершеності процесу формування особистості, негативного впливу сім'ї, залежності від найближчого оточення та прийнятих у ньому хибних ціннісних орієнтацій. У більш зрілому віці девіантна поведінка може бути результатом неправильного розвитку особистості або дії несприятливих чинників ситуації, в якій вона опинилася.

У дослідженнях, які стосуються проблеми девіантної поведінки, звертається увага також на наявність так званих індивідуальних розладів поведінки індивідів у вигляді нечітко виражених або випадкових девіацій. Ідеться про ситуації, коли індивід не переступає межу правових норм, але його поведінка не повністю відповідає соціальним очікуванням і дезорганізує порядок взаємодії між людьми (наприклад, брехливість, байдужість, агресивність, бездіяльність, конфліктність тощо). М. Гомонов, який вивчав такі індивідуальні особливості, вважає, що подібні девіації, зазвичай, коригуються безпосередньо учасниками взаємодії. Оскільки індивідуальні основи поведінки в цілому становлять досить складний «симбіоз позитиву та негативу», то подібні відхилення є типовими

для багатьох людей. Безперечно, сюди не належать девіанти з постійними розладами поведінки, що є їх провідною особистісною характеристикою [2, с. 2].

Розглянуті положення дають змогу зробити деякі корисні висновки щодо оцінювання девіантної поведінки неповнолітніх і молоді, а саме: її не можна зрозуміти без аналізу зв'язків із загальноприйнятими символами успіху в суспільстві, де відбувається процес становлення молодого людини; в появі тих чи інших видів девіантної поведінки молоді, а також досягненні успіху молодими людьми законними способами і засобами важливу роль відіграє соціально-правова структура суспільства; оцінка суспільством дій молодого людини має досить сильний вплив, часто від неї залежить, чи стане молода людина девіантом (делінквентом).

Узагальнюючи аналіз наукових поглядів на проблему девіантної поведінки та її профілактики, можемо стверджувати, що, незважаючи на деякі відмінності, більшість дослідників головним критерієм девіацій вважає умисне порушення норм, прийнятих у певному суспільстві. Психологічні особливості девіантної поведінки значною мірою зумовлені специфікою процесу виховання та недостатнім його рівнем, незадовільним ставленням суб'єктів навчально-виховного процесу до особистості неповнолітніх, а також загальною тенденцією до технологізації соціокультурного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абызов Р. М. Предупреждение личностных деформаций несовершеннолетних преступников. Ижевск : Русь, 1998. 236 с.
2. Гомонов Н. Д. Психические девиации и преступное поведение : автореф. дис. ... докт. юрид. наук : 12.00.08. М., 2002. 31 с.
3. Гуров Д. В. Педагогические аспекты профилактики правонарушений среди несовершеннолетних в системе работы органов внутренних дел : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2004. 205 с.
4. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2011. 520 с.
5. Методика и технологии работы социального педагога / под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. Москва : Академия, 2002. 192 с.
6. Олифиренко Л. Я. Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие. М. : Академия, 2002. 256 с.
7. Раевская З. Д. Предупреждение отклонений в нравственном поведении детей и подростков : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1984. 18 с.
8. Социальная работа : словарь-справочник / под ред. В. И. Филоненко. Москва : Контур, 1998. 480 с.

Смирнова В. Р.,

науковий керівник – Яремко Р. Я., м. Львів

СУЧАСНІ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ В РОБОТІ З ПСИХОЛОГІЧНОЮ ТРАВМОЮ ТА ПОСТТРАВМАТИЧНИМ СТРЕСОВИМ РОЗЛАДОМ

На сьогодні все більше службовців силових структур, зокрема Державної служби надзвичайних ситуацій та збройних сил України, страждає від психотравми та посттравматичного стресового розладу. Це зумовлюється тим, що на сході України йде війна, певною мірою через анатомічний негатив, нездоровий

спосіб життя і негативне світосприйняття. Основними причинами виникнення посттравматичного стресового розладу є війни, насилля, стихійні лиха та ін.

Найгіршим у даній ситуації є те, що особи, які страждають на психотравму чи ПТСР, не знають, що робити та куди звертатися. У першу чергу, мають бути створені спеціальні групи психологів, які будуть вивчати й опановувати сучасні методи роботи з ПТСР, крім того, має відбуватися інформування всього населення, куди звертатися в разі даного захворювання.

Проблематику ПТСР вивчали П. Кеменченко, Н. Бундало, Г. Сельє, Н. Тарабріна, Р. Волошин, Н. Крилов, А. Пушкарьов та ін.

Розглянемо основні поняття нашого дослідження. Психотравма – це проблема психіки, яка має місце в сьогоденні, супроводжується характерними симптомами, котрі відображають пережиті обставини, подолати які самостійно людина не може. Події, які зумовлюють психологічний удар, створюють для особистості уявну або дійсну небезпеку, від якої він не може себе захистити. Подолати психотравму допомагає психотерапія. Психотерапія – це використання методів психологічного впливу для лікування та покращення почуття психологічного благополуччя клієнта [3].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це комплексне важке психічне захворювання з хронічним перебігом, яке відноситься до групи «тривожно-депресивних розладів», основними проявами яких є: характерний клінічно важкий емоційний стан, зниження здатності особистості адаптуватися в ситуаціях, які раніше не проявлялися, порушення соціальної, професійної й інших сфер життєдіяльності [2].

ПТСР починається в різний час для різних людей. Ознаки можуть початися відразу після жахливої події та продовжуватися надалі. В інших людей нові чи більш серйозні ознаки проявляються через декілька місяців або років. До посттравматичного стресу схильні люди різного віку та навіть діти.

Посттравматичний стресовий розлад може супроводжуватися депресією, алкоголізмом, наркоманією й іншими тривожними розладами, головними болями, проблемами з імунною системою, запамороченням та ін.

Терапія займає переважно 6–12 тижнів, у деяких випадках триває довший курс. Може містити розмовну терапію та медикаментозне лікування.

Виділяють такі основні підходи до психотерапії посттравматичного стресового розладу:

1. Когнітивно-поведінкова терапія (TF-CBT).
2. Модель внутрішніх сімейних систем (IFS).
3. Біофідбек.
4. Десенсибілізація та репроцесуалізація з допомогою очей (EMDR).
5. Імагінація.
6. Експозиційна терапія.
7. Imagery Rehearsal Therapy (IRT).
8. Imagery rescripting.
9. Гештальт-терапія.
10. Символдрама.

Когнітивно-поведінкова терапія (КПТ) включає групу методів, заснованих на психологічній теорії, фокусує свою увагу, перш за все, на інтерпретації дійсності індивідом з точки зору впливу на психологічні та соціальні складові. КПТ базується на думках і поведінкових стереотипах особистості. Варто відзначити, що дані взаємозв'язку можуть змінюватися під впливом грамотного, спрямованого і систематичного лікування. КПТ дозволяє досягти значного поліпшення при тривожних розладах. В якості основних компонентів КПТ, у першу чергу, виділяють психологічну освіту і навчання навичкам релаксації.

Модель внутрішніх сімейних систем – комплексний підхід до терапії, рекомендований при реабілітації індивіда незалежно від його віку. Внутрішня сімейна терапія спрямована на переорієнтацію цінностей особистості, які покликані забезпечити її стабільність і продуктивність у соціально-суспільних відносинах. Компоненти системи покликані знизити вплив несприятливих життєвих обставин за допомогою відновлення людини за рахунок виховання в ньому першорядного типу особистості. Терапія внутрішніх сімейних систем спрямована на взаємодію підсистеми особистості з іншими гнітючими системами, покликаними впливати на поведінку і досвід індивідуума.

Метод біофідбек (біологічний зворотний зв'язок) дозволяє навчитися ефективно управляти своїм психологічним станом, контролювати панічні атаки, фобії, виробити позитивні реакції на стресові ситуації. Психотерапевт встановлює сенсори на різні частини тіла пацієнта, а сигнали, які передаються від нервової системи, виводяться на монітор у вигляді хвиль. Пацієнт чує роботу свого тіла через навушники. При емоційному напруженні чути високий тон, розслаблення та релаксація сприяють зниженню тону в навушниках: це означає хорошу роботу організму, хорошу реакцію на стресові тригери. Методика біологічного зворотного зв'язку вчить пацієнта технікам релаксації, дозволяє підібрати індивідуальні методики зменшення тривоги, страху і негативних переживань.

Десенсибілізація та репроцесуалізація з допомогою руху очей (EMDR) – психотерапевтичний підхід, який базується на моделі адаптивної переробки інформації (АПІ). Першочерговим завданням даної методики терапії є переробка дисфункціонально збережених спогадів, які сприяють вирішенню проблеми шляхом відновлення системи за рахунок конвертації їх у більший асоціативний ряд. EMDR використовує технологію білатеральної стимуляції, зокрема рухів очей із боку в бік, почергових постукувань по колінах або ж почергової аудіальної стимуляції.

Імагінація – змінний у часі психофізіологічний процес, який протікає за браком зовнішнього впливу (стимуляції) середовища на особистість, зумовлений лише її особистими переживаннями й уявленнями.

Експозиційна терапія – вид поведінкової терапії, при якій пацієнт поступово стикається з ситуаціями, які стимулюють прояв почуття страху. Психолог-координатор допомагає особистості долати кризові моменти за допомогою сприйняття протиприродних переконань, які лежать в основі розладу. Терапія зачіпає всю психо-біологічну систему особистості через мотивацію і прагнення пацієнта до змін [3].

Imagery Rehearsal Therapy (IRT) – методика, яка дозволяє виконувати корекцію сну за допомогою засобів імагінації. IRT-технологія дозволяє уникнути занурення особистості у зміст сну або психологічно дистабільну ситуацію [4].

Imagery rescripting – інструмент психологічного впливу, який пригнічує наслідки стресового стану в жертв, які постраждали від насильства, а також його результатів (деструктування, відчай). Метод заснований на переживанні пацієнтом образної ситуації з подальшим реконструюванням підходу і заданням нових критеріїв її переживання. Мета терапії полягає у зміні позиції з жертви на позицію людини, здатної протистояти безвихідним, неконтрольованим ситуаціям [1].

Гештальт-терапія – сучасний напрям психотерапії, який розглядає людину як цілісне утворення. Основна дія даного методу спрямована на ефективне існування людини, яка уникає травматичних ситуацій, зумовлених незадоволенням потреб індивіда. Перевага даного підходу полягає в тому, що характер розуміється як процес, а не як набір рис, властивостей або інших характеристик, які можна класифікувати і групувати за типами, що дозволяє управляти поведінковими мотивами діяльності людини [5].

Символдрама (кататимно-імагінативна психотерапія) – метод психологічно орієнтованої терапії, який використовується при короткочасному позбавленні пацієнтів від неврозів і психосоматичних проявів. Символдрама в ізольованому вигляді протипоказана, оскільки вона звільняє від наявних комплексів, проте бажані моделі поведінки формує насилу. В цілому метод символдрами дає високі позитивні результати, простий у застосуванні, бо не вимагає додаткового інструментарію й особливої організації приміщення.

Отже, можемо зробити висновок, що проблема ПТСР на даному етапі активно досліджується та вимагає нових підходів вирішення. Багато психологів створюють нові методи подолання ПТСР та психологічної травми, адаптують інші та комбінують їх між собою задля більшої ефективності, враховуючи індивідуальні особливості особистості чи групи людей, із якими вони працюють.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бундало Н. Л. Диссоциативные нарушения и психологические защиты при хроническом посттравматическом стрессовом расстройстве различной степени тяжести. *Российский биомедицинский журнал*. 2008. Т. 9. С. 73–89.
2. Каменченко П. В. Посттравматическое стрессовое расстройство. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*. 1993. № 3. С. 95–99.
3. Колотильщикова Е. А. Психотерапія невротичних розладів: психологічні чинники та механізми. *Вісник психіатрії та психології Чувашиї*. Чебоксари, 2015. Т. 11. № 2. С. 146–170.
4. Орен У., Соломон Р. EMDR-терапія: обзор развития и механизмы действия. *Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности*. Владивосток, 2015. № 5. С. 504–516.
5. Погодин И. А. Гештальт-терапия в работе с психической травмой: диалогово-феноменологическая модель. *Московский психотерапевтический журнал*. 2009. № 4 (63). С. 75–97.

Цюприк А. Я., м. Львів

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ

Наукові, соціально-економічні та технологічні досягнення суспільства зумовлюють тенденцію до його прогресивного розвитку в усіх напрямках і відповід-

но висувають нові вимоги до системи освіти, основна мета якої полягає у формуванні компетентної, соціально активної творчої особистості. Для глибокого оволодіння матеріалом навчальних програм студентству необхідно постійно вдосконалювати свої знання, виробляти навички дослідника, активізувати пізнавальну діяльність. Сьогодні процес навчальної діяльності вищих закладів освіти все більше спрямовується на збільшення кількості годин самостійної роботи студентів, яка, у свою чергу, ґрунтується на активній пізнавальній діяльності.

Характерною ознакою сучасної освіти є її інтенсивна комп'ютеризація й інформатизація, що, з одного боку, відкриває доступ до практично необмежених інформаційних ресурсів, а з іншого – призводить до інформаційного перевантаження суб'єктів пізнання, виникнення інформаційного стресу тощо. Подібні трансформаційні процеси у сучасному освітньому просторі України вимагають належної уваги до проблеми організації пізнавальної діяльності студентів, створення умов для її ефективного самокерування. Перед психологічною наукою постають питання розробки нових методів, технологій, форм та моделей, які сприяли б розвитку готовності студента до самостійного здобуття нових знань на різних етапах професійного становлення, а також суттєвого підвищення результативності їх пізнавальної діяльності.

Звертаючись до психологічних витоків досліджуваної проблеми, варто звернути увагу на взаємозв'язок діяльності й активності особистості. Проблемам визначення цих понять присвячені праці багатьох дослідників, зокрема Л. Виготського, С. Гончаренка, О. Леонтьєва, А. Петровського, С. Рубінштейна, З. Слєпкань та ін. Проблемами формування пізнавальної активності займалися В. Давидов, Г. Костюк, П. Лузан, П. Підкасистий, М. Скаткін, Т. Шамова, Г. Щукіна та інші дослідники.

Пізнавальну активність визначають як вибіркочу пізнавальну спрямованість людини на предмети і явища, як складне психологічне утворення, яке об'єднує пізнавальну, емоційну та вольову сфери особистості. Творча діяльність розглядається багатьма авторами як вищий ступінь прояву пізнавальної активності (Дж. Брунер, В. Крутецький, В. Моляко та ін.).

Важливою умовою розвитку пізнавальної активності майбутнього вчителя у навчальному процесі є формування самостійності суб'єкта навчання. Адже саме самостійність є тією якістю студента, майбутнього фахівця, що виявляється у здатності планувати, систематизувати, регулювати та контролювати власну діяльність, наполегливо йти до поставленої мети, критично мислити, аналізувати, ставити завдання та знаходити нестандартні способи їх вирішення.

Найповніше ступінь сформованості пізнавальної активності студентів виявляється у їх ініціативності та самостійності у процесі здійснення пізнавальної діяльності. Причому активність у навчанні має прояви не тільки під час занять, а й у ході виконання різних видів домашніх робіт, індивідуальних, творчих завдань, розробці та втіленні власних проєктів. Така особливість активної пізнавальної діяльності студентів свідчить про сформованість у них вмій планувати, організовувати та контролювати власну діяльність.

Формування і розвиток пізнавальної активності особистості студента зумовлюється як зовнішніми (змістовий компонент навчального процесу, форми організації навчальної діяльності, статус особистості студента), так і внутрішніми (мотиваційна, інтелектуальна й емоційно-вольова сфера, індивідуальний темп засвоєння матеріалу, пізнавальний досвід) факторами, які є психологічними умовами активізації творчої навчально-пізнавальної діяльності.

Активізація навчально-пізнавальної діяльності полягає у цілеспрямованій діяльності викладача з метою розробки і застосування такого змісту, форм, методів, прийомів і засобів навчання, які сприяють підвищенню пізнавального інтересу, активності, творчості, самостійності в одержанні знань, формуванні вмінь і навичок, використання їх на практиці. Дана проблема спонукає викладачів так організовувати навчальний процес на заняттях, щоб, насамперед, досягти позитивної мотивації до вивчення даного предмета, підвищити якість знань із предмета, сформувати у студентів уміння самостійно здобувати знання, розвивати й удосконалювати розумові здібності.

У педагогічній практиці використовуються різні шляхи активізації пізнавальної діяльності: різноманітність форм, методів, засобів навчання, виправданий і свідомий вибір яких за умов умілого та педагогічно виправданого поєднання суттєво впливає ефективність навчальної діяльності, стимулює активність і самостійність студентів [2].

Активізація пізнавальної діяльності у процесі розвивального навчання стає можливою, коли викладач конструює такі проблемні ситуації, в яких звичні способи дій не дозволяють її вирішити, що примушує студентів рефлексувати. Відтак з'являються нові, об'єктивно необхідні уміння успішно досягати поставленої мети діяльності в мінливих умовах її протікання. Тому ми переконані, що ефективність пізнавальної діяльності студентів у навчально-виховному процесі можлива за умови актуалізації їх суб'єктності шляхом використання особистісно зорієнтованих технологій навчання. Стимулювання розвитку суб'єктності, зокрема здатностей до творчості, до самостійного визначення напряму своєї діяльності посилюють мотиваційно-потребнісну сферу, а відтак визначають спрямованість особистості, сприяють саморозвитку.

Психологічними умовами активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів Н. Давидюк вважає:

- формування суб'єкт-суб'єктних взаємин у навчально-виховному процесі ЗВО шляхом організації та постійного підтримання суб'єктної міжособистісної навчальної взаємодії між викладачем і студентом, між студентом і студентом;
- удосконалення змістовного і методичного компонентів навчального процесу;
- формування змістової мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів під час аудиторних занять та в позааудиторній роботі [1].

Пізнавальна активність характеризує індивідуальні особливості людини в процесі пізнання нею власної діяльності, виникає у процесі діяльності через взаємодію певних зовнішніх і внутрішніх факторів. Цілеспрямоване формування пізнавальної активності студентів у процесі навчальної діяльності впливає на підготовку майбутніх спеціалістів. Психологічними умовами пізнавальної активності студентів є розвивальне навчання, де важливим є пізнання шляхом са-

мостійного пошуку, усвідомлення інформації та здатності використати отримані знання у нових соціальних умовах; утворення системи суб'єкт-суб'єктних стосунків усіх учасників навчально-виховного процесу й особистісно орієнтовані технології навчання. Як якість особистості пізнавальна активність відіграє важливу роль у самореалізації.

Таким чином, активізації пізнавальної діяльності студентів сприяють відповідні психолого-педагогічні умови. Ефективна навчально-пізнавальна діяльність студентів може бути організована при врахуванні психологічних (мотивація і розумовий розвиток, виявлення особистих темпів і способів навчання) і дидактичних (особистісно орієнтовані технології, технології проблемного навчання, забезпечення всіма навчально-методичними матеріалами, технічними і лабораторними засобами, необхідними для вивчення навчальної дисципліни або окремої теми) аспектів навчальної роботи. Це буде спрямовувати студентів у пошуку навчальної інформації з різноманітних джерел, сформує навички самостійного планування й організації власного навчального процесу, що забезпечить перехід до неперервної самоосвіти після завершення навчання у закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давидок Н. М. Активізація пізнавальної діяльності студентів. *Психологія* : збірник наукових праць НПУ імені М. П. Драгоманова. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2000. Вип. 11. С. 346–354.
2. Основи практичної психології : підручник для студентів вищих навчальних закладів / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. ; за ред. В. Панка. К. : Либідь, 2006. 536 с.

Юрова Т. М., м. Львів

НЕБЕЗПЕКА НАСЛІДКІВ БПТ УЧАСНИКІВ АТО (ООС) ДЛЯ СУСПІЛЬСТВА І ДОСВІД АРМІЇ США В КУЛЬТУРОЛОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ РЕАБІЛІТАЦІЇ УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Негативні наслідки стресів відчувають усі люди, але особливе занепокоєння викликає те, що ПТСР розвивається у 50-80% українських бійців, які в екстремальних умовах війни перенесли важкий стрес [1, с. 168, 175]. Наявність на сьогодні в Україні 368 861 учасника бойових дій [2] вимагає державного підходу до розв'язання проблем їх психологічної реабілітації, бо наслідки БПТ дуже важкі. Проблемами для ЗС України стали не бойові втрати особового складу, які відбуваються на ґрунті пияцтва, в ДТП, унаслідок необережного поводження зі зброєю тощо. Тільки за 3 роки (2014–2017 рр.) вони склали 10 103 людини – «три повноцінні бригади» [3]. «На кожні чотири смерті на полі бою припадає приблизно один суїцид» [4]. І справа не тільки в необхідності лікування тих, хто воював, а й у перенесенні ними у спільноту спотвореного під впливом БПТ морально-культурологічного сприйняття дійсності та загальнолюдських цінностей, що загрожує реальною небезпекою як для оточуючих, так і для українського суспільства в цілому, сприяє створенню соціально-політичної нестабільності. Агресія і жорстокість, набуті в бойовому повсякденні, нерідко стають нормою в побутових стосунках з оточенням. У вирішенні конфліктів або ж під впливом алкоголю застосовується вогнепальна зброя і бойові гранати.

Фахівці, які займаються реабілітацією учасників АТО (ОСС), виділяють такі основні соціально-культурологічні фактори, що впливають на успішність реабілітації постраждалих від БПТ: визнання заслуг ветеранів перед країною і народом, збереження колишнього і надбання нового, більш високого, соціального статусу, наявність соціальної та моральної підтримки з боку суспільства й особливо сім'ї, забезпечення державою в реабілітації й адаптації ветеранів у мирному соціумі [1, с. 170]. Одним із важливих факторів гарантування кваліфікованої реабілітації учасників бойових дій в Україні є також культурологічне забезпечення відновлення потерпілих від БПТ. Прикладом успішного здійснення цієї роботи може служити досвід Армії США, де культурологічний супровід реабілітаційного процесу – це комплексна система культурно-дозвільних, інформаційно-консультативних і арт-терапевтичних заходів, які сприяють духовно-вольовій мобілізації постраждалих на ліквідацію БПТ, реабілітації після лікування, успішної адаптації до життя у мирному соціумі та самореалізації особистості. Він здійснюється на усіх етапах застосування військ за призначенням і продовжується після повернення вояків додому.

Безпосередньо в «гарячих точках» із метою підняття бойового духу регулярно проводяться концерти і шоу для особового складу. Здійсненням цього займається, поряд з іншими, USO (United Service Organizations) – Об'єднані організації обслуговування збройних сил (штаб-квартира в м. Арлінгтон, Вірджинія). Це незалежне об'єднання добровільних релігійних, благодійних та інших товариств за сприяння Армії США, засноване у 1941 р. під час Другої світової війни з наміром моральної підтримки солдатів на фронті та метою «створити для них будинок поза домом». Воно бере участь в організації дозвілля військовослужбовців, перш за все, шляхом створення клубів. Фінансується за рахунок приватних пожертвувань, має 160 відділень у США та за кордоном. Діяльність USO офіційно визнана корисною Міністерством оборони, статут схвалений Конгресом США. З перших днів свого існування на початку Другої світової війни USO відправляло найвідоміших виконавців Америки безпосередньо на передову, щоб подарувати солдатам щирий сміх і відчутти дотик до життя на батьківщині, за участю зірок першої величини – відомих акторів, музикантів, спортсменів [5].

Наданням послуг із «забезпечення якості життя, благополуччя родини та моралі, добробуту і відпочинку, реабілітації учасників бойових дій і в цілому підтриманням боєздатності всієї армії США» займаються «Програми армій сім'ї та моралі, соціального забезпечення та відпочинку (MWR) Сполучених Штатів». З 2011 р. вони здійснюються Керівництвом з управління установкою G9, Family і MWR. Згідно з Положенням 215-1 Армії США, MWR – це програми, до яких входять соціальні, фітнес, рекреаційні, реабілітаційні, освітні й інші програми та заходи, що покращують якість життя особового складу, членів сімей, військових пенсіонерів і цивільних службовців армії [6].

Майже на всіх етапах реабілітаційного процесу в США активно використовуються різноманітні терапії мистецтвом, зокрема такі програми арт-терапії, як «Художники проти травми» (AFT – «Artists for Trauma»), комплекс програм «Американського Фонду Лікувальних Мистецтв» («American Healing Arts Foundation»

(АНАФ) та інших некомерційних організацій, які сприяють розвитку творчих здібностей ветеранів і членів їх сімей, організують для них безкоштовні художні класи, виставки, працевлаштування. Фонд АНАФ, наприклад, своєю перспективною метою бачить створення «Академії мистецтв ветеранів» («Veterans Academy of Art»).

На сьогоднішній день найбільш значною й авторитетною організацією, яка професійно методами арт-терапії займається у США реабілітацією постраждалих учасників бойових дій, є «Творчі сили: Військова мережа мистецтв, що зцілюють, NEA» («Creative Forces: NEA Military Healing Arts Creative Forces: NEA Military Healing Arts Network») [7]. Це національна мережа допомоги, що обслуговує особливі потреби військових пацієнтів, ветеранів, і членів їх сімей, яким був поставлений діагноз «Черепно-мозкова травма» (ЧМТ) і ПТСР. Серед форм культурологічного забезпечення реабілітації – програми арт-терапії живописом, скульптурою, театром, керамікою, танцями, музикою, пісочною терапією, фітотерапією, подорожі тощо. У цілому загальна Програма «NEA» складається з трьох компонентів:

1. Надання арт-терапевтичної допомоги пацієнтам у військових медичних закладах, гарнізонах і за місцем проживання.
2. Телепрограми для пацієнтів у сільських і віддалених районах.
3. Інвестування в наукові дослідження, розробку нових методик і підготовку кадрів.

В Україні з січня 2016 р. у 6 військових шпиталях Міністерством охорони здоров'я України (МОЗ) офіційно для лікування постраждалих із нейротравмами введені курси арт-терапії. На жаль, із постраждалими арт-терапевти поки працюють як волонтери, сама програма немедикаментозної реабілітації розрахована на півроку, а матеріали для сеансів надають спонсори. Тобто поки все арт-терапевтичне лікування здійснюється в державі на рівні громадської ініціативи.

Таким чином, використання досвіду і методик культурологічного забезпечення та супроводу реабілітації постраждалих від БПТ військовослужбовців Армії США, підготовка професійних кадрів і створення державної програми арт-терапевтичної реабілітації – одне з найважливіших завдань у ліквідації наслідків БПТ і відновленні здоров'я учасників АТО і ООС.

ЛІТЕРАТУРА

1. Медичне забезпечення антитерористичної операції: науково-організаційні та медико-соціальні аспекти : збірник наукових праць / за заг. ред. академіка НАМН України Цимбалюка В. І. і академіка НАМН України Сердюка А. М. К. : ДК НВЦ «Пріоритети», 2016. 316 с.
2. Інформація щодо надання статусу учасника бойових дій. *Державна служба України у справах ветеранів війни та учасників антитерористичної операції*. URL : <http://dsvv.gov.ua/dostup-do-publichnoji-informatsiji/informatsiya-schodo-nadannya-statusu-uchasnyka-bojovyh-dij.html>
3. Небойові втрати ЗСУ. Чому для Генштабу це секретна інформація, а для Матіоса – ні? URL : <https://ua.112.ua/mnenie/neboiovi-vtraty-zsu-chomu-dlia-henshtabu-tse-sekretna-informatsiia-a-dlia-matiosa--ni-435617.html>
4. Самогубства військових: чому Україна випереджає активно воюючі країни за часткою суїцидів в ЗСУ. URL : <https://www.unian.ua/war/10128515-samogubstva-viyskovih-chomu-ukrajina-viperedzhaye-aktivno-voyuyuchi-krajini-za-chastkoyu-sujicidiv-v-zsu.html>

5. Colbert S., Hope B. & More USO Stars Who Entertained Troops Over 70 Eapc / Laura Colarusso. URL : <https://www.thedailybeast.com/stephen-colbert-bob-hope-and-more-uso-stars-who-entertained-troops-over-70-eapc>
6. United States Army's family and mwr programs. URL : <https://www.armymwr.com/>
7. Creative Forces: NEA Military Healing Arts Network. URL : <https://www.arts.gov/national-initiatives/creative-forces>



Міждисциплінарні гуманітарні аспекти підготовки та діяльності особистості в екстремальних умовах

Ковальчук З. Я., м. Львів

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГЛОБАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СУЧАСНОЇ СПІЛЬНОТИ

У періоди економічної кризи відчуження між суспільством і владою відчутне найбільш гостро. Саме тому зростає роль найбільш близької та зрозумілої суспільству місцевої влади та зростає її відповідальність у справі зміцнення місцевої громади. Комунікація має вирішальне значення для залучення громадськості. Вона суттєво впливає на суспільні настрої та включає не лише зв'язок між місцевою владою і мешканцями, а й взаємозв'язок між членами спільноти. Глобалізація привносить як позитивні, так і негативні відтінки в комунікативні відносини в суспільстві.

Дослідник з Оксфордського університету М. Steger, оскаржуючи підкреслено унікальність поняття «глобалізація», вказує, що «глобалізація» з моменту появи в 60-ті роки 20 століття характеризувалася і як процес, і як стан, і як система, і як влада, і як епоха. М. Steger пропонує користуватися терміном «глобальність», кажучи про зумовлену взаємозв'язком економіку, політику, культуру і навколишнє середовище соціальному стану та просуванню, які роблять мало-значущими нинішні розмежування [4, с. 25]. Тому в контексті глобалізації комунікація займає особливе місце в житті суспільства.

А. Giddens вважає, що глобалізацію можна сформулювати як всеохоплюючу інтенсифікацію соціальних відносин, яка такою мірою з'єднує всі місця на планеті, події, що відбуваються на відстані в тисячі кілометрів, стають подіями місцевого значення і навпаки [2, с. 37]. Глобалізація актуалізує питання про співтовариство.

Під поняттям «спільнота» ми маємо на увазі населення муніципальних територій із загальними територіальними і соціально-психологічними інтересами. Спільнота більше не є просто місцем життєдіяльності, як це було під час малих, ранніх товариств, співтовариство стало ланкою складного злиття культури, місця, заплутаних соціально-психологічних відносин, менталітету і колективної ідентичності. Спільнота в такому вигляді перетворилася в людські стосунки, що тепер є невід'ємною частиною ускладненого суспільства. Це не ізольована і закрита форма людських відносин, а обґрунтовані відносини [2].

Метафори «globale village» або «one world» вказують на просторовий характер глобалізації: з одного боку, це вказує на глобальну децентралізацію простору, а з іншого – на актуалізацію значення життєвого простору людей (living space), місця. З. Ваuman зазначає, що в сучасних містах спостерігається локалізація соціального простору, його звуження до точкового простору [1]. Сучасне суспільство руйнує традиційні відносини далеких і близьких людей.

Мережеві спільноти онлайн – це групи людей, які, не зустрічаючись віч-на-віч, співпрацюють за допомогою засобів масової інформації (ЗМІ), користуючись відомостями або послугами в соціальних, професійних чи інших цілях. Віртуальні інтернет-спільноти стали додатковим видом комунікації і для знайомих між собою людей. У віртуальних спільнотах відбувається взаємодія соціальних і професійних груп. Це означає, що між учасниками існують потужні зв'язки, однак ми вважаємо, що у віртуальних спільнотах люди продовжують громадські дискусії досить довго, з достатнім відчуттям причетності, створюючи особисті мережеві взаємовідносини.

В. Latour (акторно-мережева теорія) визнає, що «мережа – це концепція, а не щось там, зовні», і висуває екстремальний контраст: «існує або суспільство, або мережа» [3, с. 131].

Однією з рис глобалізації є міжнародне мережеве єднання. Покриття медіа-продуктів на багатьох рівнях не збігається за національними територіями, таким чином, більше значення у формуванні ідентичності особистості мають не національні, а міжтериторіальні моделі. Зіставляючи риси глобального і локального медіа-простору, можна зробити висновок, що медійному простору України притаманні яскраво виражені риси глобальності. Однак місцеві інтернет-форуми можна оцінювати як усе впливовіші механізми зміцнення демократії, про що свідчать вибори президента в Україні. Участь в інтернет-форумах простому громадянину надає можливість спілкуватися і задавати питання посадовим особам, висловлювати свої погляди й обговорювати їх з іншими людьми. В інтернет-форумах, зазвичай, звертаються до всіх секторів інтересів спільноти, включаючи і ті, які часто вилучені з процесів прийняття рішень.

Мас-медіа спільноти – це будь-яка форма мас-медіа, яку створює і контролює співтовариство, чи то співтовариство за географічною ознакою, чи група за спільними інтересами. Мас-медіа спільноти здійснюють «функцію інтеграції» в місцеве суспільство. Ця функція охоплює всі рівні суспільного життя, забезпечує комунікацію між індивідуумами, групами й інститутами. Використання мас-медіа спільноти в більшості випадків пов'язане з ідентифікацією себе зі спільнотою й усвідомленням громадянської належності. Мас-медіа спільноти забезпечують можливість аналізувати мінливу динаміку населених пунктів у епоху, якій властива мобільність людей, культур, капіталу і технологій. Аналізуючи мас-медіа спільноти, можна зробити також висновок, як місцеві жителі створюють тексти для ЗМІ та про те, як інститути влади служать їхнім потребам та інтересам.

Система місцевих мас-медіа України досить своєрідна. Видаються регіональні газети, в кожному регіоні діє кілька радіостудій, поряд із національними телевізійними компаніями працюють регіональні телекомпанії та місцеві телестудії. Місцеве самоврядування України випускає свою інформаційну газету, має свій сайт в інтернеті, часто самоврядування бере участь і в співфінансуванні місцевих телевізійних і радіостудій. Мас-медіа самоврядувань в основному відображають діяльність місцевої влади та редакційно підкоряються керівництву міста. Дискусії та думки спільноти з'являються рідко. Для активізації місцевих громад у спільнотах створюються альтернативні інтернет-портали.

Результати опитування респондентів свідчать про те, що 49% серед них мають інформацію про те, що відбувається в самоврядуванні, проте дізнаються про все з неформальних джерел (від своїх друзів, родичів і знайомих). 46% опитаних вказали, що для отримання інформації використовують місцеві ЗМІ, 39% – муніципальні інформаційні видання, а інформацією, опублікованою на інтернет-сайтах самоврядувань, користуються тільки від 2% до 37% респондентів.

Глобалізація привносить нові відтінки в комунікативні відносини і змінює комунікаційні можливості особистості як члена суспільства, зокрема створюються мережеві суспільні форуми, але це вимагає певної підготовленості та підходу. Однак незмінним залишається головна умова мас-медіа спільноти – можливість громадян бути втягнутими в процесі комунікації, спілкуватися, обмінюватися думками. Мас-медіа спільноти зосереджують свою увагу на локальних питаннях. Співучасть у форумах надає можливість пересічному громадянину, ділячись своєю думкою, брати участь у дискусіях, спілкуватися з посадовими особами та задавати їм питання. Оцінюючи рівень комунікації українців, можна зробити висновок, що місцева влада ще не скрізь готова вислухати думки мешканців, вести з ними дискусії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бауман З. Законодатели и толкователи: Культура как идеология интеллектуалов / Перевод с английского Светланы Силаковой. *Неприкосновенный запас*. 2003. № 1 (27).
2. Гидденс Э. Ускользающий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь. М. : Весь мир, 2004.
3. Латур Б. Пересборка социального: Введение в акторно-сетевую теорию. *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. 1st ed. N. Y. : Oxford University Press, 2005. 301 p.
4. Steger M. Globalization: a very short introduction / Oxford University Press is a department of the University of Oxford. 2003. 150 p.

Кривошишина О. А., м. Львів

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СХИЛЬНОСТІ ДО ЗАЗДРОСТІ

Модернізаційні зміни в сучасному суспільстві призвели до значного соціального розшарування, стимулювали дух конкуренції та суперництва, трансформували розуміння образу успіху в наявність влади та матеріального благополуччя, що неминуче призводить до зіткнення честолюбних інтересів і активізує заздрість у людських відносинах. У цій ситуації закономірно зростає інтерес до вивчення феномена заздрості та включення проблеми до сфери наукового пошуку психології: закономірностей розвитку заздрості (М. Бахтін, Л. Виготський); роль об'єктивних стосунків у природі заздрості (М. Кляйн, З. Фрейд, А. Адлер); місце смислових установок заздрості в регуляції взаємодії зі світом (А. Асмолов); теорії розвитку особистості (Е. Еріксон, А. Маслоу, М. Олпорт, К. Роджерс, К. Хорні); теорії розвитку самосвідомості та кризи ідентичності (О. Асмолов, О. Бодальов, О. Шмельов, А. Донченко, В. Поліщук, Т. Титаренко, Л. Шнейдер).

Водночас, незважаючи на таку широку увагу дослідників, розгляд феномена заздрості у рамках психології був ускладнений у силу як широти самого поля

наукового пошуку, так і зважаючи на неочевидну ясність у конкретизації понятійно-термінологічного апарату. Узагальнюючи та поглиблюючи існуючі визначення категорії «зздрість», ми пропонуємо власне: зздрість – це емоційно негативне почуття, що виникає у відповідь на загрозу «Я» особистості у ситуаціях неможливості реалізувати потреби і проявляється в недоброзичливості стосовно інших, супроводжуються афективними переживаннями і діями.

Сучасними науковцями визначено такі детермінанти розвитку зздрості: передумови (мінімально необхідні умови, що створюють «грунт» для дії інших детермінант); чинники (зовнішні – універсальні обставини; внутрішні – особистісні властивості, які істотно впливають на формування зздрісного ставлення), механізми – умови (сприятливі для формування зздрості особливості зовнішнього і внутрішнього середовища, що визначає специфіку її характеристик). Дослідниками встановлено, що в основі виникнення почуття зздрості завжди лежить *соціальне порівняння*, тому що індивід оцінює й усвідомлює себе шляхом порівняння зі схожими іншими людьми [3]. У ситуації, коли порівняння виявляє, що інша людина має більш високі досягнення, або великі здібності, або привабливіші особистісні властивості, то з'являються умови для падіння самоповаги і, отже, соціальної репутації того, хто порівнює. Адже низька самоповага означає сприйняття себе як менш гідного або негідного, а висока самоповага – внутрішній комфорт і прийняття себе як гідного. Концентрація уваги на своїх недоліках або невдачах, з одного боку, і пильний інтерес до чеснот або успіхів оточення – з іншого веде до виникнення різних форм зздрості. «У зздрості завжди таїться порівняння, – стверджував Френсіс Бекон, – а де неможливе порівняння, немає і зздрості».

Процес соціального порівняння виявляє другу детермінанту зздрості – наявність *переваги іншої людини* й усвідомлення себе суб'єктом нижчого власного положення. Це, по суті, і є найфундаментальніша передумова зздрості: той, хто зздрить, інтерпретує чужий успіх як свою поразку, успіхи і надбання людини, з якою індивід порівнює себе, на це не лише вказують на його положення аутсайдера, але також виступають у його сприйнятті ще і в якості докору йому [3].

У той же час можливості для порівняння не безмежні, а навпаки, вони дуже обмежені певними соціальними рамками, тому зздрісник, як правило, порівнює своє положення, свої досягнення зі статусом тих, що близько стоять на соціальних сходах. За висловом Аристотеля, «люди зздрять тим, хто до них близький за часом, за місцем, за віком і по славі», тому існує приказка: «Гончар зздрить гончареві, король зздрить королеві, нижчий не зздрить вельможі» [3]. Таким чином, схожість і *соціальна близькість також* є детермінантами зздрості. Близькість робить подробиці життя іншої людини зрозумілішими, доступнішими для порівняння й аналізу, крім того, саме безпосереднє оточення найчастіше служить у якості референтної групи, свого роду точки відліку, стосовно якої суб'єкт вимірює й оцінює свої досягнення і придбання, невдачі та втрати. Інтенсивність зздрості залежить від дистанції між тим, хто зздрить, і об'єктом зздрості: чим коротша соціальна дистанція, тим вища і вірогідність виникнення зздрості. Цікавий факт, що зздрість або не виникає, або з'являється вкрай рідко і в тому випадку, якщо досягнення іншої людини занадто великі.

Т. Бескова актуалізувала питання щодо необхідності визначення внутрішніх детермінантів заздрості, виявлення взаємозв'язків характерологічних особливостей особистості, схильної до заздрості. Дослідниця робить висновок про те, що найбільше схильні до заздрості представники циклотимного, педантичного, тривожного і неврівноваженого типів характеру, а найменше – гіпертимного, емотивного, демонстративного й екзальтованого [2]. До головних індивідуально-психологічних властивостей суб'єкта заздрості віднесено емоційну нестійкість (лабільність), дратівливість, імпульсивність, невротичність, неурівноваженість збудливості) і низький рівень емоційної чутливості (сенситивності). За результатами проведених емпіричних досліджень визначено чотири типи переживань заздрості суб'єктом: «відчайдушно-безнадійне», «тривожно-агресивне», «сумне» і «морально-етичне», яку відрізняються один від одного включеними в них почуттями й емоціями; виявлено типи стосунків, які викликаються заздрістю, і диференційовано відповідно до ролі (позиції), яку суб'єкт відводить заздрості об'єкта («кумир», «ворог», «порожнє місце», «суперник»), що дозволяє виділити типи стосунків («приспосувальницький», «агресивно-ворожий», «демонстративно-зневажливий» і «ревнивий»; на основі типологізації створено психологічні портрети заздрісної особистості: «неуспішний», «лицемірно-честолюбний», «тривожно-песимістичний», «пасивно-пихатий» і «потаємно-безпринципний» [1, с. 242].

З метою визначення особистісних корелятів розвитку нами здійснено емпіричне дослідження з використанням комплексу психодіагностичних методик: діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн (модифікація Прихожан); діагностика особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса; діагностики рівня агресії Басса-Дарки; діагностики акцентуацій характеру Леонгарда-Шмішека; Шкала емоційного відгуку А. Меграбян; авторські анкети «Чи заздрісна Ви людина?»; «Чинники впливу на формування почуття заздрості». Загальна вибірка дослідження – 56 респондентів у віці від 18 до 21 року.

За результатами відсоткового та кореляційного аналізу за критерієм Пірсона встановлено наявність статистично значущих прямих кореляційних зв'язків між чинником «соціальне порівняння» і емпатією, між чинником «перевага інших» та орієнтацією в часі; між чинником «схожість та соціальна близькість» з орієнтацією в часі та емпатією; наявність зворотного зв'язку зазначених чинників зі здатністю до самопізнання, оригінальністю та контактністю.

Встановлено, що високий рівень розвитку гнучкості спілкування притаманний респондентам із середнім рівнем схильності соціального порівняння; низький рівень гнучкості відповідає низькому рівню соціального порівняння; середній рівень гнучкості відповідає високому рівню соціального порівняння. Виявлено, що низький рівень схильності до переваги інших характеризує особистість із високим рівнем мотивації досягнення успіху; низький рівень мотивації досягнення успіху відповідає середньому рівню переваги інших людей; середній рівень мотивації успіху корелює з високим рівнем переваги інших людей. Визначено, що особистості, орієнтовані на цінності, характеризуються середнім рівнем схильності до соціального порівняння; низький рівень цінностей корелює з низьким рівнем соціального порівняння; орієнтовані на цінності найбільшою мірою особистості з середнім рі-

внем соціального порівняння. Встановлено наявність значущих статистичних зав'язків між чинником «соціальна схожість і соціальна близькість» та розвитком креативності: високий рівень розвитку креативності відповідає середньому рівню схожості та соціальної близькості; низький рівень креативності – низькому рівню схожості та соціальної близькості; середній рівень креативності відповідає високому рівню схожості та соціальної близькості респондентів.

Таким чином, емпірично визначено чинники впливу на формування заздрості: соціальне порівняння, переваги іншої людини, схожість і соціальна близькість. Виявлено взаємозв'язок характерологічних особливостей зі схильністю до заздрості: найбільше схильні до заздрості особистості з дистимною та демонстративною акцентуацією характеру, найменше – циклотимною та невротичною. Встановлено наявність взаємозв'язків між чинником «соціальне порівняння» і емпатією, «перевага інших» та орієнтацією в часі; «схожість і соціальна близькість» з орієнтацією в часі та емпатією. Виявлено наявність зворотного зв'язку зазначених чинників зі здатністю до сапопізнання, оригінальністю та контактністю. Виявлено особистісні детермінанти почуття заздрості: мотивації досягнення, гнучкість мислення, креативність, орієнтації на цінності, середній і низький рівні розвитку емпатії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бескова Т. В. Представления о переживаниях, отношениях и личностных характеристиках субъекта зависти. *Социальная политика и социология*. 2010– №2. С. 233–242.
2. Бескова Т. В. Влияние характерологических особенностей студентов на их склонность к зависти. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2010. Т. 48. № 4. С. 99–103.
3. Муздыбаев К. Завистливость личности. *Психологический журнал*. 2002. № 6. С. 38–47.

Матеюк О. А., Суходоля Ю. О., м. Хмельницький

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ФАРМАЦЕВТІВ

Розвинена професійна ідентичність сприяє виживанню суб'єкта праці в умовах сучасної економічної ситуації. Якщо раніше під час визначення професійної відповідності суб'єкта праці та посади, яку він займає, більшою мірою спиралися на непсихологічні параметри, такі як стаж, освіта, практичні навички, то нині надають перевагу надійнішим психологічним параметрам: мотивації співробітника, його цілям і цінностям, готовності професійного зростання і розвитку, тобто професійній ідентичності.

Професійна ідентичність, на відміну від етнічної, соціальної, політичної тощо, передбачає «спеціальну цілеспрямовану, організовану суспільством підготовку і виконується за певну винагороду» [1-11].

Під «спеціальною цілеспрямованою організованою суспільством підготовкою» мається на увазі також і навчання майбутніх фармацевтів у вищих навчальних закладах із метою одержання ними фаху.

Процес навчання у вищому навчальному закладі супроводжується, на думку багатьох дослідників, становленням професійної ідентичності (Н. Антонова,

Г. Гарбузова, О. Єрмолаєва, Н. Іванова, М. Кліщєвська, І. Кузьміна, Д. Леонтєв, Ю. Поварєнков, У. Родигіна, В. Сафін, Є. Чорний, А. Шатохін, Л. Шнейдер та ін.). Але ці науковці окремо не розглядали професійну ідентичність суб'єкта праці, окремо не розділяли поняття «професійна ідентичність суб'єкта праці» і «професійна ідентичність майбутнього суб'єкта праці», розглядаючи їх як загальний психологічний феномен, але тільки у представників різних груп (люди, які вчаться і які працюють). Наприклад, Ю. Поварєнков [2] розглядає становлення ідентичності студентів у три стадії. Перша – шкільна ідентичність (1 курс), далі – навчально-академічна ідентичність (2–4 курс) і початок розвитку «власне професійної ідентичності» (5 курс), який продовжиться безпосередньо на робочому місці.

Ми розглядаємо професійну ідентичність майбутнього фармацевта та професійну ідентичність фармацевта як два різні психологічні феномени, які мають спадкоємний характер.

У першу чергу, відмінність полягає в тому, що майбутній суб'єкт праці та фахівець, який працює, займаються різними видами провідної діяльності (відповідно навчальною і трудовою), у цих двох груп реалізуються різні потреби (відповідно у навчанні та у праці), різні цілі (відповідно загальний і професійний розвиток особистості та виробництво матеріальних і духовних цінностей). Також ці групи будуть різнитися за мотивами, діями, засобами, предметом і результатом провідної діяльності [5].

Розвиток професійної ідентичності цих двох груп відбувається у різних умовах. У фахівців, які працюють, – у процесі цілеспрямованої активності, що реалізовує потреби суб'єкта у професійній сфері, а у майбутнього суб'єкта праці – у процесі цілеспрямованої активності, що реалізовує потреби суб'єкта в навчально-професійній сфері. Зрозуміло, що потреби в тому та іншому випадку дуже різні. Наприклад, потреба в матеріальному добробуті, яка не може бути реалізованою в навчальній діяльності майбутнього фармацевта, у професійній сфері є однією з провідних.

Таким чином, професійна ідентичність майбутнього фармацевта і професійна ідентичність фармацевта, як зазначала, наприклад, У. Родигіна, – це різні психологічні феномени, які вимагають окремого розгляду [6].

Професійна ідентичність майбутнього фармацевта – це система уявлень про самого себе як про суб'єкта праці, про свої навчально-професійні та професійні цілі, про свої можливості реалізації цих цілей.

З метою виявлення основних психологічних особливостей провідної діяльності майбутніх фармацевтів зі різними рівнями професійної ідентичності ми провели теоретичне й емпіричне дослідження. Воно проводилося з лютого 2017 р. по червень 2018 р. на базі Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова. У ньому взяли участь студенти фармацевтичного факультету з 1 по 5 курс у кількості 76 осіб. Як засоби були використані такі методики дослідження: методика «Хто Я?» (Т. Макпартленд – М. Кун); методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); методика на дослідження рефлексивності (А. Карпов) [8]; методика «Мотивація професійного навчання» (В. Каташев) [9]; «Дослідження ідентифікації» (В. Маралов); «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Д. Леонтєв); методика «Особистий професійний план» (Є. Клімов у адаптації Л. Шнейдер); опиту-

вальник професійної ідентичності студента (У. Родигіна) [10]; методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко). Обробка результатів проводилася за допомогою використання програм SPSS 10 і Microsoft Excel 10.

За результатами опрацювання методики «Особистий професійний план» (за допомогою якої було діагностовано рівні професійної ідентичності) були виділені такі групи майбутніх фармацевтів:

- група з невираженою, пасивною професійною ідентичністю (0–2,5 бали) – 14,65% досліджених;
- група з середньою вираженістю професійної ідентичності (3–5,5 балів) – 55,34% досліджених;
- група з активною, вираженою професійною ідентичністю (6–7 балів) – 30,01% досліджених.

Застосування Н-критерію Крускала–Уолліса показало відмінність даних трьох груп на рівні значущості $p \leq 0,04$ за результатами таких методик: «Мотивація професійного навчання» (В. Каташев); методика на дослідження рефлексивності (А. Карпов); «Тест смисложиттєвих орієнтацій» (Д. Леонтєв); методика «Особистий професійний план» (Є. Клімов в адаптації Л. Шнейдер); опитувальник професійної ідентичності студента (У. Родигіна); методика діагностики рівня емпатійних здібностей (В. Бойко).

Застосування U-критерію Манна–Уїтні виявило відмінність групи майбутніх фармацевтів із невираженою пасивною професійною ідентичністю і групи майбутніх фармацевтів з активною вираженою професійною ідентичністю на рівні значущості $p \leq 0,01$ за результатами тих самих методик.

Якісний аналіз одержаних результатів дає нам змогу охарактеризувати психологічні особливості провідної діяльності двох груп майбутніх фармацевтів із різним ступенем вираженості професійної ідентичності.

Таким чином, за результатами дослідження, існують психологічні особливості, що характеризують провідну діяльність майбутніх фармацевтів, які знаходяться на різних рівнях розвитку професійної ідентичності. Серед них такі особистісні риси: здатність до рефлексії (у тому числі до професійної), здатність до самопізнання і саморозуміння, уміння ставити цілі, адекватні їхнім потребам, і уміння їх досягти, активне прагнення до усвідомленості та керованості свого життя.

Згідно з викладеними вище результатами дослідження, існують значущі відмінності в особистісних характеристиках груп майбутніх фармацевтів із різним ступенем вираженості професійної ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лукіяничук А. М. Проблема ідентифікації у професійному становленні студентів вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації педагогічного профілю. URL : http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/statti/2lukiyznchuk/lukiyanchuk.htm
2. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
3. Ложкін Г., Волянчук Н. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта. *Соціальна психологія*. 2008. № 3. С. 123–130.
4. Остапенко І. В. Аналіз особливостей професійної ідентифікації як типу особистісної активності. *Українська психологія: сучасний потенціал* : матеріали Четвертих Костюківських читань (25 вересня 1996 р.). В 3 томах. К. : ДОК-К, 1996. Т. II. С. 294–299.

5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М. : Высшая школа, 1991. 207 с.
6. Родыгина У. С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов. *Психологическая наука и образование*. 2007. № 4. С. 39–48.
7. Кузьміна І. Професійна ідентичність майбутніх фахівців. URL : <http://novyn.kpi.ua/2012-1/06-psy-Kuzmina.pdf>
8. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. № 5. С. 45–57.
9. Каташев В. Г., Соломко Л. И., Матушанский Г. У. Педагогика высшей школы : учебное пособие / Под ред. В. Г. Каташева. Казань : Изд-во Казанского гос. техн. ун-та, 2002. 395 с.
10. Родыгина У. С. Диагностика профессиональной идентичности студентов-психологов. *Современные технологии и активные методы обучения в вузе как условие подготовки специалиста* : Материалы IV межрегиональной межвузовской научно-методической конференции. Киров : Изд-во Кировского филиала МГЭИ, 2006. С. 45–50.
11. Marcia J. E. Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1975. Vol. 3. P. 551–558.

Олександренко К. В., м. Хмельницький

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

З огляду на важливість такого комплексного критерію іншомовної комунікативної компетентності, як продуктивність, доцільно розглядати її у рамках інтегративно-технологічного підходу. Інтегративно-технологічний підхід передбачає розробку моделі досліджуваного предмета, яка, відтворюючи його просторово-тимчасові, функціонально-динамічні та структурні властивості, дозволяє побудувати алгоритм технологізації діяльності зі створення або перетворення цього предмета. Отже, алгоритм розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця є певною послідовністю психолого-педагогічних дій, реалізованих у системі професійної освіти і орієнтованих на розвиток професійної компетентності.

Говорячи про алгоритм розвитку іншомовної комунікативної компетентності, ми маємо намір одержати результат, а також порушити питання про те, що є вихідним для такого алгоритму. Під продуктивною іншомовною комунікативною компетентністю ми розуміємо іншомовну комунікативну компетентність, яка є важливою складовою професійної компетентності особистості майбутнього фахівця міжнародних відносин.

В основу розробки алгоритму розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця покладено визначення діяльності, дане В.В. Давидовим, який розуміє діяльність як специфічну форму суспільно-історичного буття людей, що полягає у цілеспрямованому перетворенні ними природної і соціальної дійсності. Будь-яка діяльність, що здійснюється суб'єктом, містить у собі мету, засіб, процес перетворення і його результат. При виконанні діяльності суттєво змінюється і розвивається її суб'єкт.

Професійний розвиток суб'єкта виражається в розвитку його особистості й індивідуальності за рахунок набуття професіоналізму і формування індивідуа-

льного стилю діяльності. На відміну від цього процесу, розвиток іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця виявляється у розвитку прийомів і способів професійної діяльності, удосконаленні технології, збагаченні методологічного інструментарію і розширенні сфери його застосування.

Внаслідок розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця йому стають доступними все більш складніші професійні завдання. А в результаті сформованої іншомовної комунікативної компетентності фахівця в процесі його професійної діяльності формуються нові завдання і способи їх вирішення. Це поповнює предметну область професії, удосконалює техніку і технологію, а також систему знань і практичного досвіду.

Побудова алгоритму розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця – це вибір науково обгрунтованого, практично реалізованого, економічно доцільного варіанта його кількісного і якісного складу. Процес розробки алгоритму починається із завдання системи, а завершується розробкою вихідних даних, достатніх для його формування. Вибір того або іншого варіанта методу, закладеного в основу побудови алгоритму, визначається рівнем і характером підготовки суб'єктів освітнього процесу (викладачів і студентів), широтою їхніх світоглядних уявлень, особливостями предметної сфери, накопиченим досвідом тощо.

Побудова системи є комбінацією наукового аналізу, досвіду, здорового глузду, інтуїції й естетичних міркувань. Алгоритм розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця визначає послідовність і внутрішній зміст етапів формування цієї особистісної якості, дотримання яких забезпечує стійке підвищення його рівня. Психолого-педагогічна сутність алгоритму розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця полягає в його спрямованості на реалізацію двоєдиного процесу: розвиток компонентів іншомовної комунікативної компетентності та зміну критеріїв оцінки себе як суб'єкта професійного іншомовного спілкування.

Алгоритм розвитку іншомовної комунікативної компетентності як стійка, відтворена, часова послідовність внутрішніх і зовнішніх дій майбутнього фахівця визначає послідовність і внутрішній зміст розвитку його іншомовної комунікативної компетентності, дотримання яких забезпечує її стійке формування і підвищення рівня активності й ініціативності майбутнього фахівця у професійній діяльності. У результаті реалізації алгоритму розвитку іншомовної комунікативної компетентності розвиток умінь, знань і навичок, які характеризують мотиваційний, прогностичний, соціокультурний, технологічний і аналітичний критерії іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця, відбувається на кожному рівні її розвитку, що формує і розвиває в особистості здатність до саморозвитку і самовдосконалення.

Для розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця, формування психолого-педагогічних прийомів впливу і тактик діяльності викладача було розроблено відповідну методику й алгоритм діяльності. В основі розробленого алгоритму лежить підхід, сутність якого полягає у послідовному виконанні попередньої та основної діяльності викладача з розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

До попереднього етапу входить:

- декомпозиція діяльності суб'єктів освітнього процесу ВНЗ, вироблена для уточнення і визначення мети та завдань розвитку іншомовної комунікативної компетентності, її ступінь визначається наявністю і повнотою вихідної інформації;
- композиція діяльності суб'єктів освітнього процесу, що полягає у визначенні оптимальних умов для розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця в процесі його навчання;
- щодо розв'язуваного завдання декомпозицію доцільно проводити відповідно до рівня окремих умінь викладача і якостей особистості майбутнього фахівця;
- обґрунтування вихідних даних, що здійснюється на основі аналізу вимог до діяльності суб'єктів освітнього процесу з метою виявлення характеристик (показників якості), які суттєво впливають на цей процес і обмежень, що накладаються на систему.

Основний етап вирішення завдання полягає у формуванні прийомів психологічного впливу (ППВ) і тактик діяльності (ТД) викладача з розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця, адекватних його індивідуально-психологічному портрету.

Цей етап передбачає виконання такої послідовності робіт:

- розробку шляхів розвитку іншомовної комунікативної компетентності, удосконалення і зміни програмуючих властивостей особистості майбутнього фахівця, що виробляється шляхом аналізу всієї сукупності прийомів психологічного впливу для кожного психологічного портрета;
- розрахунок чисельних значень показників якості (ПЯ);
- прийоми, що характеризують психологічний вплив і тактики діяльності, їхній аналіз і вибір оптимальних. Критерієм оцінки ППВ і ТД обрано узагальнений показник якості (УПЯ).

Вибір узагальненого показника якості (УПЯ) як критерію оцінки передбачає наявність повної інформації про часткові показники якості. Номенклатура цих показників визначається на етапі попередньої оцінки. Оцінка ППВ і ТД полягає в розрахунку узагальненого показника якості, що характеризує цю діяльність у процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Кожній сукупності ППВ і ТД, які використовуються викладачем, відповідає свій узагальнений показник якості. Визначення найкращої сукупності ППВ і ТД відбувається на основі порівняння чисельних значень УПЯ. При цьому максимальному значенню узагальненого показника якості відповідає оптимальна сукупність ППВ і ТД.

Використання алгоритму діяльності викладача з розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця дозволяє:

- на попередньому етапі: формувати вимоги до розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців; аналізувати характеристики діяльності суб'єктів освітнього процесу; визначати цілі та завдання діяльності (взаємодії); обґрунтувати систему вихідних даних із розвитку іншомовної комунікативної компетентності;
- на основному етапі: вибирати критерій оцінки рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців; аналізувати рівень іншомов-

ної комунікативної компетентності та вибирати оптимальні прийоми психолого-педагогічного впливу і тактики діяльності; оцінювати результати власної діяльності з розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутнього фахівця.

Повстин О. В., м. Львів

ПРАВОВИЙ АСПЕКТ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ФАХІВЦІВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИДІВ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних надскладних умовах, коли відбувається становлення України як демократичної держави, правова освіта набуває особливої актуальності, оскільки включає систему виховних і навчальних методів, дій та інструментів, які спрямовані на формування у фахівців поваги до інституту права, сучасних правових цінностей, правової культури та правової компетентності в цілому як важливої складової професійного розвитку особистості.

Феноменологія розвитку особистості, незважаючи на широку концептуальну і прикладну розробленість у різних галузях науки, залишається однією з дискусійних і невичерпних проблем сучасних учень про людину. За сучасних соціально-політичних та економічних умов розвитку українського соціуму особливо актуалізуються питання індивідуально-психологічного та професійного розвитку фахівців різних сфер суспільного виробництва, зокрема екстремальних видів діяльності, вимоги до рівня і якості служби яких постійно підвищуються [1]. Дослідженням особистісного і професійного розвитку фахівців ризиконебезпечних професій присвячені наукові розвідки у таких галузях, як військова педагогіка, юридична психологія, психологія праці, психологія та педагогіка діяльності в особливих умовах.

Питанням удосконалення навчального процесу підготовки фахівців у галузі цивільної безпеки присвячені праці, які виконали українські вчені О. Бикова, В. Бут, О. Євсюков, М. Коваль, В. Козлачков, М. Козяр, М. Корольчук, В. Лефтеров, П. Образцов, І. Овчарук, В. Пліско, Ю. Приходько, О. Тімченко та ін. Аспекти професіоналізації майбутніх правоохоронців у своїх працях досліджували Г. Акопов, В. Бакуменко, О. Бандурка, В. Бублик, В. Венедиктов, І. Голосніченко, В. Деркач, М. Іншин, В. Медведєв, В. Плішкін, В. Погрібна, С. Сливка, В. Соколов та ін.

Однак, попри доволі широкий спектр досліджень у психолого-педагогічній літературі, недостатньо висвітлені й обґрунтовані важливі положення, пов'язані з науковим обґрунтуванням педагогічних умов ефективного формування правової компетентності майбутніх фахівців у екстремальних видах діяльності.

Значне зростання кількості техногенних катастроф, надзвичайних ситуацій природного характеру, соціально-політичних подій (проведення масових заходів, вчинення групових порушень громадського порядку та масових безладів), збільшення випадків незаконного перетину кордону, військових загроз і проявів тероризму викликає необхідність посилення протидії загибелі, травматизму, професійним захворюванням у підрозділах системи МВС України, пов'язаних із виконанням службових обов'язків, кількісні показники яких помітно зростають.

З огляду на зазначене вище особливого значення набуває правове забезпечення системи професійної підготовки працівників органів внутрішніх справ,

зокрема до дій в екстремальних умовах. У ситуаціях виникнення ризику психологічної та фізичної загрози і ризиків недостатності знань у правоохоронців перетворюється у невиконання важливих завдань і, як наслідок, призводить до травмування, поранення чи навіть загибелі.

Системний підхід до вирішення питання щодо вдосконалення системи професійної підготовки особового складу органів і підрозділів МВС України, а саме Національної поліції України, Державної служби України з надзвичайних ситуацій, Національної гвардії України, Державної прикордонної служби, передбачає комплексне вивчення всіх видів професійної підготовки на різних етапах і в різних ситуаціях. Організаційні засади діяльності, в першу чергу, залежать від нормативних актів, якими встановлюється порядок і правила службової діяльності та які забезпечують внутрішньо-організаційну діяльність.

Специфіка сучасної правової освіти багато в чому визначається необхідністю роботи з величезним і постійно змінним масивом інформації, головним джерелом отримання якої нині є інформаційно-комунікаційні технології: довідкові правові системи, публічні центри правової інформації, офіційні сайти органів державної влади, спеціалізовані юридичні портали, окремі юридично орієнтовані веб-сторінки, електронні ЗМІ, електронні книги й енциклопедії та ін. На підставі отриманої інформації про право та правову дійсність визначаються правові орієнтири, формуються правові установки і здійснюється подальша практична діяльність у правовій сфері. За наявності широкого доступу до різноманітної інформації людині простіше оцінити отримані дані та прийняти найбільш розумне рішення, спрогнозувати наслідки своїх вчинків [2].

Діяльність відповідних державних органів і закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців правоохоронних органів, а також структур, покликаних створювати безпечні умови життєдіяльності людини і суспільства, повинна спрямовуватися на набуття такими фахівцями збалансованої сукупності правових знань, установок, норм, понять, які під час професійної діяльності будуть визначати свідому правомірну поведінку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лефтеров В. Особистісно-професійний розвиток фахівців екстремальних видів діяльності засобами психологічного тренінгу. *Психологія і суспільство* 2012, № 2. URL : <http://dspace.tneu.edu.ua/handle/316497/24813>
2. Козяр М. М., Зарічанський О. А. Формування правової культури в курсантів-рятувальників засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 23–28.

Вавринів О. С., м. Львів

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЇ МАЙБУТНІХ РЯТУВАЛЬНИКІВ

Аналізуючи погляди на емпатію в різних психологічних теоріях, можна констатувати, що її вважають важливим чинником індивідуального та професійного розвитку особистості. Також емпатія є необхідною умовою розвитку особистості, її емоційної зрілості та міжособистісного взаєморозуміння. Емпатія сприяє розвитку

гуманних відносин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником у діяльності допомагаючих професій.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури можна стверджувати, що емпатія – це багаторівневий, складний феномен, який є сукупністю емоційних, когнітивних і поведінкових здібностей особистості.

Загальновідома різноманітність у дефініціях емпатії. Одна з них – визначення емпатії як властивості особистості (психотерапевта, вчителя, управлінця та ін.). Найчастіше емпатійність розглядається як особливість психотерапевта і зовсім не досліджувалась як властивість особистості рятувальника.

Варто наголосити на тому, що рятувальники свідомо йдуть на ризик. І успіх у виконанні службового обов'язку залежить не лише від знань, умінь і навичок, отриманих у період навчання, а й від мотиваційного компонента, моральних і вольових якостей особистості рятувальника. Через постійну напруженість при виконанні аварійно-рятувальних робіт і реальну небезпеку в рятувальників часто виникає нервово збудження. Саме емпатія у формі допомагаючої поведінки мобілізуватиме та спонукатиме їх до здійснення аварійно-рятувальних дій, спрямованих на порятунок потерпілих.

Зазвичай, здатність до емпатії розглядають як уміння надати емоційну відповідь на переживання, думки та почуття об'єкта емпатії. Проте М. Гоффман чи не вперше почав розглядати емпатію як біологічно зумовлену схильність до альтруїстичної поведінки. Він наголошує на тому, що щире співчуття (емпатія) породжує альтруїстичну мотивацію допомагаючої поведінки [3, с. 188]. О. Тихомиров та О. Чебикін розглядають емпатійність як умову розвитку моральної свідомості та певну форму емоційної поведінки [2]. У роботах В. Петровського, В. Шпалинського, П. Єршова емпатійне переживання розглядається як мотив альтруїстичної поведінки. Деякі дослідники (Н. Обозов, С. Тарновський) виділяють окрему діяльнісну емпатію, яка характеризується активною співдією, допомогою іншій людині [1].

На основі праць М. Гоффмана ми розуміємо емпатію як поведінкову здібність, яка проявляється в допомагаючій, сприяючій і альтруїстичній поведінці у відповідь на переживання чи проблеми іншої людини.

На етапі констатувального дослідження з метою визначення рівня емпатії у майбутніх рятувальників було проведено дослідження за допомогою методики визначення рівня розвитку емпатійних здібностей В. Бойка та тесту «Рівень емоційного відгуку» А. Меграбіана – М. Епштейна. Дослідження проводилось на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. У дослідженні взяли участь 228 курсантів (18–21 рік).

З метою проведення формувального експерименту з усієї вибірки нами було виокремлено 2 групи: контрольну (А) та експериментальну (Б). Для формувального експерименту групи було сформовано за приблизно однаковими показниками рівнів емпатії.

Результати до проведення розвивального тренінгу за методикою А. Меграбіана та Н. Епштейна у контрольній та експериментальній групах представлено на рисунку 1.

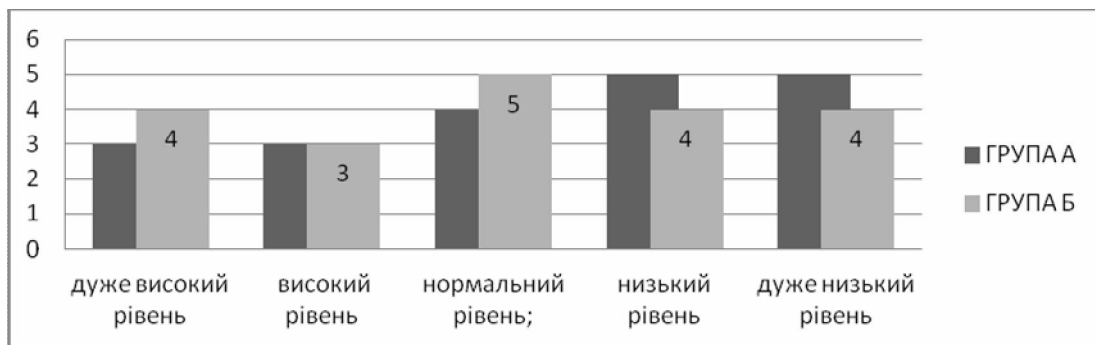


Рисунок 1 – Результати дослідження за методикою А. Меграбіана та Н. Епштейна у контрольній та експериментальній групах до проведення формувального експерименту

Результати дослідження за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойка наведені на рисунку 2.

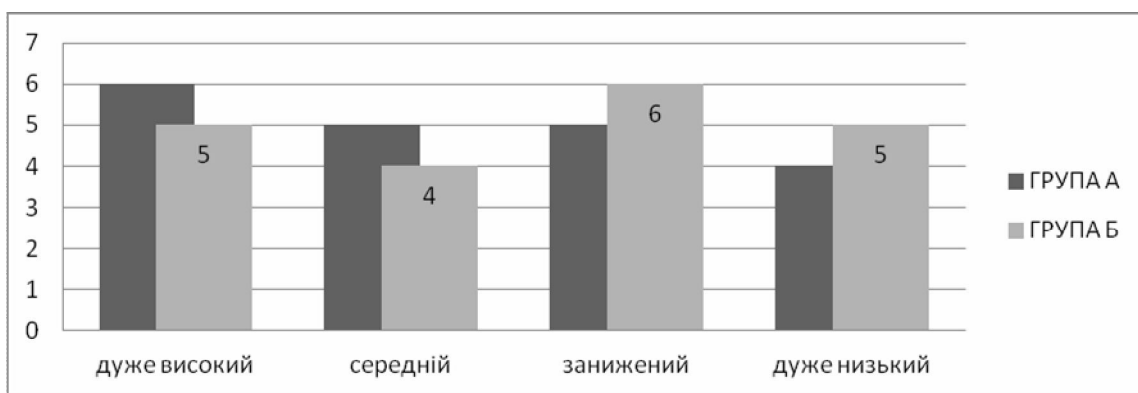


Рисунок 2 – Результати за методикою діагностики рівня емпатійних здібностей» Бойко В. В у контрольній та експериментальній групах до проведення формувального експерименту

З метою підвищення рівня емпатійності було складено й апробовано тренінгову програму. Програма складалася з 7 тренінгових занять, які включають у себе 39 вправ і технік (групові дискусії, міні-лекція, ігрові методи (ситуаційно-рольові, рольові ігри та ін.), психомалюнки, психогімнастика (руханки), вправи-релаксації, медитації та візуалізації, вправи для сприяння міжособистісному спілкуванню, методи аутогенного тренування, відеофільми). Заняття розраховані на 1,5–2 години групової роботи.

Основні завдання програми:

- розвиток емоційної чутливості та проникливості учасників тренінгу;
- формування мотивації допомагаючої поведінки;
- розвиток навичок емпатійної поведінки й активного емпатійного слухання;
- формування гуманістичної й альтруїстичної спрямованості стосовно іншої людини, що лежить в основі емпатії;
- розвиток рефлексивних здібностей, самоаналізу та самопізнання;
- формування позитивної орієнтації безумовного прийняття себе та інших.

Досягнення цієї мети здійснювалося шляхом порівняння особливостей формування емпатійних здібностей особистості в цілому й окремих її показників на констатуючому і контрольному етапах експерименту. Діагностичне досліджен-

ня на контрольному етапі експерименту проводилося за допомогою такого ж набору експериментальних методик, які визначають рівень розвитку емпатійних здібностей, що і на констатуючому етапі дослідження.

Оцінюючи ефективність представленої методики формуючого експерименту, прослідкуємо в узагальненому вигляді динаміку зміни емпатійних здібностей як у контрольній, так і в експериментальній групах за методикою «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбіана – М. Епштейна (рис. 3) та методикою визначення рівня розвитку емпатійних здібностей В. Бойко (рис. 4).

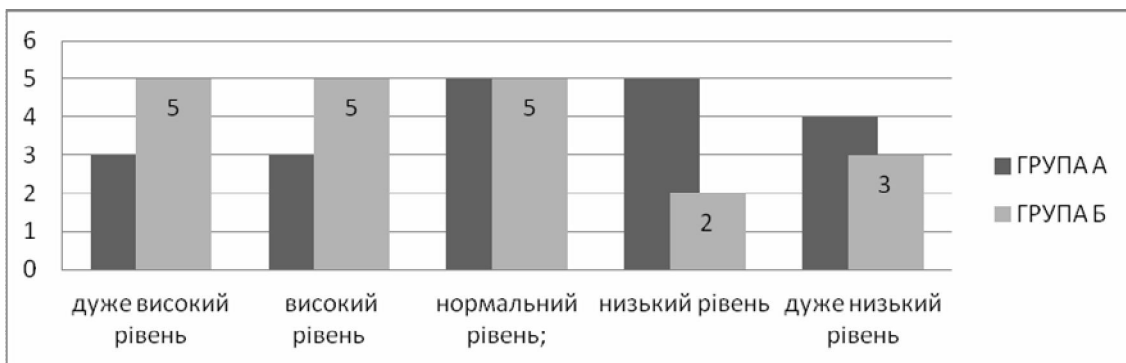


Рисунок 3 – Порівняльні діаграми динаміки емпатії особистості майбутніх рятівників за методикою «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбіана – М. Епштейна

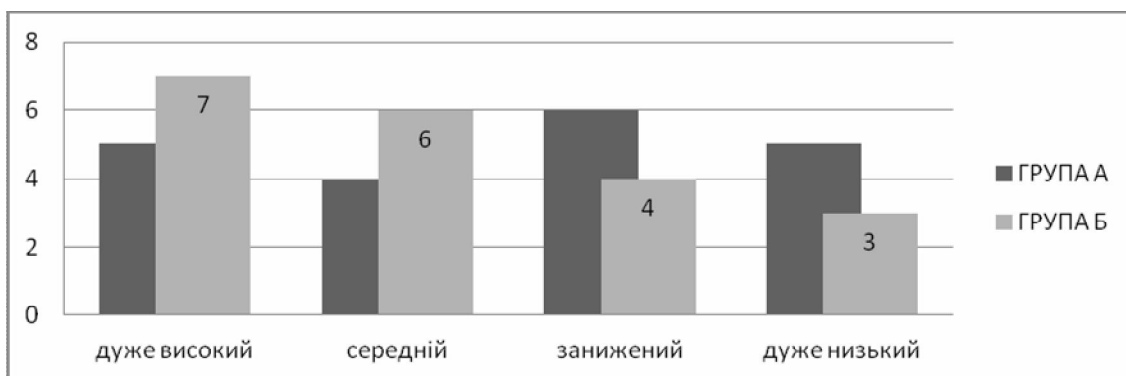


Рисунок 4 – Порівняльні діаграми динаміки емпатії особистості майбутніх рятівників за методикою визначення емпатійних здібностей В. Бойко

Досвід роботи в процесі проведення психолого-педагогічного експерименту показав, що всі види і засоби формуючого впливу адекватні завданням формування емпатійних здібностей у курсантів. Про це свідчать зміни, які об'єктивно спостерігаються, а також інтерпретація даних, одержаних на констатувальному і формувальному етапах дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Обозов Н. Н. Межличностные отношения : науч. пособ. : Ленинград, 1989. 151 с.
2. Чебыкин А. Я. Методика диагностики эмоциональной зрелости. *Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования* : собр. науч. тр. Одесса : ЮПУ, 1996. С. 187–190.
3. Hoffman M.-L. Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice. New York: New York University Press, 2002. 342 p.

ВІДМІННІСТЬ РОБОТИ КАПЕЛАНА ТА ПСИХОЛОГА В ЗОНІ ПРОВЕДЕННЯ ООС

Загострена ситуація на сході України вимагає від громадян всілякої духовної, моральної, матеріальної та соціальної підтримки не лише військових, а й мирного населення нашої держави. З огляду на це відбувається реформування силових структур, таких як: Міністерство внутрішніх справ, Державна служба України з надзвичайних ситуацій, Державна прикордонна служба України, Державна міграційна служба України. Основними напрямками реформування є вимоги суспільства до морально-ділових, психолого-етичних і духовних властивостей особистості, котра зможе ефективно служити українському народові, захищаючи територіальну цілісність і суверенітет.

Зважаючи на військові дії, які продовжуються в Україні ще з 2014 року анексією Криму, керівництво силових структур намагається постійно знаходити нові шляхи та підходи до підготовки кваліфікованих фахівців. Проте у ХХІ столітті необхідно враховувати не лише теоретичну і практичну підготовленість особистості до діяльності в умовах ризику, а й морально-психологічну складову, яка відіграє не менш важливу роль у проведенні Операції об'єднаних сил (ООС). Аналізуючи історичні подвиги військових протистоянь, можна спостерігати, що слабші формування перемагали значно сильніших, це своєю чергою свідчить про психологічне налаштування людей, які при правильній організації та постійній позитивній атмосфері досягали, на перший погляд, неможливого.

Забезпеченням морально-психологічної складової структурних підрозділів у зоні проведення ООС займаються психологічні служби та капелани (священники), проте не кожен із нас ототожнює їхню різницю. Як вказують у роботі «Бути поруч» Т. Калениченко та Р. Коханчук, основними функціями військового капелана є не стільки релігійні аспекти, скільки людські, тобто він повинен: бути присутнім; вислуховувати воїнів; опікуватись (їхньою душею); турбуватись і підтримувати інших; контактувати з духовенством інших релігій; сприяти вирішенню конфліктів; надавати підтримку в горі й нещасті [1, с. 13]. У наказі Міністерства оборони України від 14.12.2016 року № 685 «Про затвердження положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Збройних Силах України» визначено, що основними завданнями капелана є: організація та проведення молитов, богослужінь, благословень, урочистих і поминальних заходів та інших релігійних обрядів і культів, пов'язаних із задоволенням релігійних потреб військовослужбовців; виховання військовослужбовців на основі морального і духовного потенціалу релігійної та культурної спадщини українського народу; допомога військовослужбовцям у розвитку їх особистісних і колективних моральних якостей на основі братерства, мужності, хоробрості, відповідальності, поміркованості, стійкості, жертвності, дисциплінованості, розсудливості; ознайомлення військовослужбовців з основами релігійного вчення; виховання у військовослужбовців толерантного ставлення до людей з іншим світоглядом і релігійними переконаннями; ознайомлення особового складу з історією національного, культурного та релігійного становлення укра-

їнської державності; налагодження партнерських відносин із представниками релігійних організацій, які діють у місцях дислокації військових частин; участь у реабілітації особового складу, який потребує психологічної допомоги; всебічна душпастирська опіка і турботливе ставлення до військовослужбовців і членів їх сімей [3].

Щодо психологів у наказі МВС України від 31.08.2017 року № 747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій» серед основних завдань психологічної служби є: організація та проведення психологічної підготовки осіб рядового і начальницького складу з урахуванням специфіки й умов виконання завдань за призначенням; оцінка рівня індивідуально-психологічних якостей осіб рядового і начальницького складу, які враховуються під час проведення їх атестації; надання допомоги керівникам органів і підрозділів цивільного захисту з питань створення ефективної системи психологічної готовності осіб рядового і начальницького складу та рятувальників до виконання завдань за призначенням; упровадження новітніх психологічних і психотренінгових технологій, зокрема за напрямками службової діяльності, у тому числі із застосуванням комп'ютерної техніки (автоматизованих психодіагностичних комплексів), для вивчення, оцінки і прогнозування професійної діяльності; вивчення та моніторинг СПК у колективах, рейтингу посадових осіб і надання допомоги керівникам у згуртуванні колективу; підготовка рекомендацій щодо попередження суїцидів, здійснення психологічного аналізу їх причин; проведення психопрофілактичної роботи, спрямованої на збереження, зміцнення і відновлення психологічної безпеки та психічного здоров'я осіб рядового і начальницького складу, рятувальників і працівників, попередження виникнення соціально-психологічної й особистісної дезадаптації; надання психологічної допомоги та підтримки особам рядового і начальницького складу, рятувальникам і працівникам, які перебували в екстремальних умовах і постраждали внаслідок дії стрес-факторів; надання екстреної психологічної допомоги постраждалим унаслідок надзвичайних ситуацій [2].

Як психологи, так і капелани є своєрідними посередниками між командирами та їх підлеглими, котрі вирішують у процесі розмови різноманітні проблеми, зокрема психологічні. Нерідко підлеглі мають бажання поспілкуватись із капеланом, а не з психологом, оскільки останній повинен зробити запис у журналі та доповісти керівництву про проблему чи навіть на власний розсуд не допустити особистість до несення служби. Проте, якби там не було, капелан, бачачи психологічну проблему в людини, змушений переконати її звернутись за допомогою до психолога.

Здійснюючи порівняння діяльності капеланів і психологів, необхідно звернути увагу на те, що перші можуть бути лідерами, котрі не несуть відповідальності за особистісні проблеми людини, яка перебувала в зоні невизначеності, а другі всіляко намагаються супроводжувати індивіда навіть після повернення до звичайних соціально-побутових умов життєдіяльності. Робота капеланів і психологів є дотичною, оскільки вони всіляко намагаються надати моральну підтримку особистості, проте другі мають відповідну освіту, тому, на відміну від перших, компетентно надають рекомендації керівництву щодо подальшого

проходження служби. Капелани, на відміну від психологів, є лише духовними наставниками, які вміло трактують «Боже Слово», формуючи релігійну складову, а другі несуть відповідальність перед законом щодо психологічного відновлення людини. Капелани стараються стати наставниками на основі братерства, а психологи – фахівцями, здатними вивести особистість із посталих проблем суспільства. Тому не потрібно ототожнювати капеланів і психологів, оскільки їхня робота є однаковою, маючи різне спрямування, незважаючи на те, що всі вони прагнуть до морально-психологічного відновлення гармонійної особистості.

Проблематика співпраці капеланів і психологів у зоні ООС є вкрай важливою й актуальною не лише в Україні, а й у всіх розвинених країнах світу. А це, своєю чергою, вимагає проведення спільних навчань капеланів і психологів, що доповнюють одне одного та працюють в екстремальних умовах невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Калениченко Т., Коханчук Р. Бути поруч : основи військового капеланства для військових і волонтерів/ URL : https://risu.org.ua/php_uploads/files/articles/ArticleFiles_64910_Butyrochuk-kapelany.pdf.
2. Наказ Міністерства внутрішніх справ України від 31.08.2017 року № 747 «Про затвердження Порядку психологічного забезпечення в Державній службі України з надзвичайних ситуацій». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1390-17>.
3. Наказ Міністерства оборони України від 14.12.2016 року № 685 «Про затвердження положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Збройних Силах України». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0010-17>.

*Козел І. Б.,
науковий керівник – Березяк К. М., м. Львів*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗПОДІЛУ РОЛЕЙ У СІМ'Ї ЯК ФАКТОР ТРИВАЛОСТІ ШЛЮБУ

Сім'я є предметом вивчення багатьох суспільних наук. У кожній із цих наук науковці прагнуть визначити свою дефініцію сім'ї та її функції. З точки зору змісту, структури і форми, сім'я є історично змінною соціальною групою, універсальними ознаками якої є система родинних відносин, забезпечення і розвиток соціальних та індивідуальних якостей особистості та здійснення певної економічної діяльності. Мало дослідженими залишаються фактори тривалості шлюбу, зокрема розподіл ролей у сім'ї. Дослідженню проблеми розподілу ролей у сім'ї як фактору тривалості шлюбу сприяли роботи З. Кісарчук, О. Єрмусевич, Л. Амджадіна, С. Кратохліної, Н. Обозової, Н. Лященко.

Г. Шершеневич вважав, що шлюб – це союз чоловіка і жінки з метою співжиття, заснований на взаємній згоді й укладений у встановленій формі [1]. На думку В. Бошко і Г. Матвеева, шлюб – це вільний, рівноправний, як правило, довічний союз чоловіка та жінки, укладений із дотриманням установлених у законі умов і порядку [2], спрямований на створення сім'ї та породжує в них подружні права й обов'язки [3]. А. Пергамент визначала шлюб як вільний, добровільний, рівноправний союз жінки та чоловіка, який базується на почуттях взаємного кохання і поваги, укладений із метою створення сім'ї [7]. Інші автори

розглядали шлюб більш широко – як правовий інститут, складне багатоаспектне явище соціального життя [4].

Сімейні рольові очікування – це компонент сімейно-рольової взаємодії, яка є сукупністю установок, норм і зразків поведінки, що характеризують одних членів сім'ї в їхньому ставленні до інших її членів. Сімейні рольові очікування є похідними від моделей сімейно-рольового розподілу: традиційної, антитрадиційної, егалітарної, які виділяються з урахуванням статевої диференціації – розподілу сімейних ролей на підставі статевої приналежності.

На думку багатьох дослідників, домінуючою гендерною рисою українців є пошана до жінки та її волі, партнерство статей, взаємна довіра і рівність. На думку Т. Говорун та О. Кікінеджи, у шлюбно-сімейних стосунках, диференційованих за характером статевоповідної діяльності, чоловік і жінка не перестають бути людьми з розвинутою індивідуалізацією статевої ролі. У шлюбно-сімейних стосунках українців простежується традиційна статевоповідна диференціація щодо сімейно-рольового розподілу, але за умов цієї традиційності у свідомості українців сенсом сімейного життя вбачається не тільки пошук «іншої половини», налагодження сімейного господарства, а, насамперед, гармонійне співіснування у щасливому шлюбі [5].

Шлюб партнерів, які вийшли з батьківських сімей із протилежними сімейними моделями, характеризується постійною боротьбою за владу. І навпаки, вірогідність гармонійного шлюбного союзу тим більша, чим ближчі моделі батьківських сімей [6].

Типовою проблемою рольової структури сучасної сім'ї, де обидва шлюбні партнери працюють, є рольова перевантаженість і дилема ідентичності працюючої жінки. Сучасний етап вивчення проблеми рольового конфлікту особистості характеризується відсутністю загальноприйнятих науково обґрунтованих теорій, які пояснюють причини виникнення рольового конфлікту, факторів, які детермінують його розвиток, і стратегії його зниження.

Більшість сучасних досліджень зорієнтовані на соціально-економічні та соціологічні підходи до проблеми поєднання жінкою професійних і сімейних ролей. Причиною виникнення рольового конфлікту працюючої жінки як варіанта міжрольового конфлікту є неможливість успішного виконання жінкою великої кількості ролей – сімейних і професійних – завдяки суперечливості вимог, які висуваються до жінки, і відсутністю необхідних фізичних ресурсів для повноцінного виконання цих ролей.

Для проведення дослідження розподілу ролей у сім'ї як фактора тривалого шлюбу ми обрали методику «Розподіл ролей у сім'ї» (Ю. Альошина, Л. Гозман, Є. Дубовська). За допомогою вказаної методики виявляються такі ролі подружжя:

1. Відповідальний за матеріальне забезпечення сім'ї (різні справи й обов'язки, пов'язані із зароблянням грошей).
2. Розподіл ролей «господар» – «господиня».
3. Роль відповідального по догляду за немовлям.
4. Роль вихователя.
5. Роль сексуального партнера.
6. Роль організатора розваг.

7. Організатор сімейної субкультури.
8. Роль відповідального за підтримку родинних зв'язків.
9. Роль «психотерапевта».

Для проведення дослідження розподілу ролей у сім'ї як фактора тривалого шлюбу важливим завданням було правильно сформувати вибірку. У нашому дослідженні було виокремлено дві контрольні групи. Першу контрольну групу склали подружні пари, які прожили у шлюбі 20–25 років і далі живуть як подружжя. Другу контрольну групу склали подружні пари, які прожили у шлюбі 10–15 років і мають намір розлучитися. Загальний обсяг вибірки склав 30 сімейних пар (по 15 сімейних пар у кожній групі).

У контрольній групі (шлюб триває понад 20–25 років) зафіксовані несуттєві відмінності у розподілі сімейних ролей серед досліджуваних чоловіків і жінок. Так, матеріальне забезпечення сімейного життя покладене на чоловіків і виражене у 75% досліджуваних обох статей. Це є нормальним відповідно до класичного поділу сімейних ролей і доводиться визначеною на теоретичному рівні мотивацією вступу до шлюбу із партнером, відмінним за віком. Лише 25% досліджуваних вважають, що сімейне життя забезпечується на матеріальному рівні обома партнерами.

Більшість сімейних ролей, на думку досліджуваних, реалізується обома партнерами і відповідно рівнозначно оцінюється респондентами. Адже 100% досліджуваних жінок із контрольної групи № 1 вважають, що функція виховання дітей повинна реалізуватися обома партнерами рівномірно. Дещо відрізняються оцінки вкладів членів подружжя контрольної групи № 1 в організацію розваг, адже 75% досліджуваних обох статей покладають відповідальність за дозвілля родини на обох членів сім'ї. При цьому 25% чоловіків орієнтовані на підкреслення власної ролі в організації розваг у сімейному житті та відповідно 25% жінок експериментальної групи підкреслюють свій вклад у даній сфері подружнього життя.

Показники розподілу сімейних ролей у контрольній групі № 2 дещо відрізняються від групи № 1. Такі відмінності стосуються, перш за все, вираженості ролей організатора розваг у сім'ї, господаря чи господині.

Функціональні обов'язки по вихованню дітей у сім'ї серед представників контрольної групи № 2 виконуються переважно обома членами подружжя, адже дану позицію відмітили 70% чоловіків та 50% жінок даної досліджуваної групи. Лише 30% жінок покладають обов'язки з виховання дитини виключно на себе, що відповідає класичним уявленням про роль жінки в родині. Також нами встановлено, що 20% чоловіків контрольної групи № 2 вважають, що роль вихователя властива тільки їм у сімейному житті.

Отже, серед досліджуваних пар, шлюб яких триває понад 20–25 років, функціонування подружжя реалізується за допомогою зусиль переважно обох партнерів. Істотне переважання зафіксоване за роллю матеріального забезпечення подружжя, що реалізується чоловіками. При цьому ми виявили дещо виражене переважання ролі жінок у підтримці домашнього господарства й організації сімейних розваг. Чоловіки з пар, шлюб яких триває понад 20–25 років, більше покладають обов'язки організатора розваг у сім'ї на себе, у той час як дослі-

джувані чоловічої статі, де шлюб триває 10–15 років і є загроза розлученню, більше орієнтовані на виконання даної ролі обома членами подружжя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шершеневич Г. Ф. Учебник русского гражданского права (по изд. 1907 г.) / Э. А. Суханов (авт. вступ, ст). М. : СПАРК, 1995. 556 с.
2. Бошко В. И. Очерки советского семейного права. К., 1952. 570 с.
3. Матвеев Г. К. Советское семейное право : учебник. М. : Юрид. лит., 1985. 208 с.
4. Кудрявцев О. Н. Правовое регулирование брака в СССР. *Проблемы социалистической законности*. Вып. 3. Харьков, 1978. С. 38–42.
5. Говорун Т., Кікінеджи О. Стать та сексуальність: психологічний ракурс. Тернопіль Навчальна книга – Богдан, 1999. 384 с.
6. Кратохвил С. Основные типы семейных проблем и их решение. *Психотерапия семейных отношений* : учебное пособие по психологическому консультированию. Самара : Издательский Дом БАХРАХ-М, 2004. 704 с.
7. Пергамент А. И. Краткий популярный словарь-справочник о семье и браке. М., 1982. 95 с.

*Кремпа К. М., Лучка Д. Р.,
науковий керівник – Кім Л. Я., м. Львів*

АНТРОПОГЕННИЙ ВПЛИВ НА ЗЕМНОВОДНИХ НА ПРИКЛАДІ м. ЛЬВОВА

Земноводні – це клас тварин, які живуть на межі води і суходолу. У воді вони розмножуються, після цього вони виходять на суходіл і тримаються близько біля вологих місць. Вони поділяються на хвостатих, безхвостих і безногих [1].

На території лісопарку «Погулянка» (м. Львів) найбільше поширені такі види земноводних:

1. Звичайний тритон – *Lissotriton vulgaris* (Linnaeus, 1758).
2. Гребінчастий тритон – *Triturus cristatus* (Laurenti, 1768).
3. Сіра або звичайна ропуха – *Bufo* (Linnaeus, 1758).
4. Трав'яна жаба – *Rana temporaria* Linnaeus, 1758.

Земноводні є вразливою групою через забруднення їхнього нерестовища, фрагментацію середовища існування, загибель на дорогах, агресивне поводження місцевих мешканців, відлов тварин для колекції [2]. Ці тварини попадають у антропогенні пастки і гинуть там.

До прикладу, частка особин кумки жовточеревої у Сколівському лісництві (Львівська обл.) з відсутністю частини тіла (кінцівки або її частини) чи аномаліями органів зору і аномальною пігментацією тіла навесні 2007 р. становила 9,68%. Перший облік мертвих земноводних нами проведено 15 березня, отже, орієнтовно за 10 діб на автомагістралі, здійснюючи міграцію до нерестових водойм, загинули 9 трав'яних жаб і 3 гребенясті тритони [2].

Антропогенний вплив на земноводних у м. Львові ми дослідили на прикладі хвостатих земноводних (гребінчастий і звичайний тритон). На території лісопарку «Погулянка» вони живуть у водоймах штучного походження, які є трьома розділеними між собою ставками. Ці ставки знаходяться на центральній алеї лісопарку, з'єднані один з одним трубами і здатні один одного наповнювати.

Гребінчасті та звичайні тритони є найчисельнішими видами, але вони є чутливими до навколишнього середовища. У них життєвий цикл поділений на водний і на наземний спосіб існування. Водний – це розмноження і життя у воді до літа (тритон звичайний лишається у водоймах упродовж червня–липня, а гребінчастий – до середини серпня–вересня або до жовтня) [1].

У земноводних є залози, які виділяють секрети, що можуть бути токсичними для людини і викликати подразнення слизових оболонок. Це може спричинити кашель і алергічні реакції, отже після відлову тварин слід помити руки. Також слід бути обережним при консервуванні тварин (з ціллю збереження їх популяції). Консервування тварин відбувається формальдегідом або спиртом і може бути токсичним, зокрема при потраплянні в очі. Небезпека формальдегіду полягає у тому, що він є небезпечним канцерогеном. Також варто бути обережним при відлові тварин у водоймах, адже є загроза підковзнутися і впасти у воду.

У парку тварини отримують сильний стрес через малих дітей, які їх відловлюють ради забави. Необхідно проводити із людьми роз'яснювальні роботи, пояснювати, що земноводні є безпечними і корисними, але слід правильно з ними поводитися. Якщо і показувати дітям земноводних, то зловити і тримати у руках, дитині їх не давати, а після цього випустити і ретельно помити руки після них. Тварини – це не забавка, про це слід пам'ятати.

ЛІТЕРАТУРА

1. Писанець Є. Земноводні України. К.: Вид-во Раєвського, 2007. 192 с.
2. Федонюк О. Особливості мінімізації антропогенного впливу на фауну земноводних і плазунів в умовах Західної України. *Вісник Львівського університету*. Серія біологічна. 2013. Випуск 63. С. 3–12.

*Маковецька М. М.,
науковий керівник – Вдович С. М., м. Львів*

ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА Я-КОНЦЕПЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ЗА МЕТОДИКОЮ «Q-СОРТУВАННЯ»

Більшість дослідників вважають, що Я-концепція – це все, що індивід вважає самим собою або своїм, все, що він думає про себе, всі властиві йому способи самовиховання [1].

Одним зі структурних компонентів Я-концепції є когнітивний компонент. До змісту цього компонента належать уявлення індивіда про себе самого. Уявлення індивіда про самого себе здаються йому переконливими незалежно від того, ґрунтуються вони на об'єктивному знанні чи суб'єктивній думці, є вони щирими чи помилковими [3].

Ми провели дослідження когнітивного компоненту Я-концепції особистості за методикою «Q-сортування».

Метою даної методики є визначення когнітивного компонента Я-концепції шляхом вивчення уявлень людини про себе й основних тенденцій поведінки в реальній групі. Методика містить 60 питань та 6 шкал: залежність, незалежність, товариськість, нетовариськість, прийняття «боротьби», уникнення «боротьби».

Шкала залежності визначає внутрішнє прагнення індивіда до прийняття групових стандартів і цінностей: соціальних і морально-етичних.

Тенденція до товариськості свідчить про контактність, прагнення створювати емоційні зв'язки як у своїй групі, так і за її межами.

Шкала прийняття «боротьби» визначає активне прагнення брати участь у груповому житті, домагатися більш високого статусу в системі міжособистісних взаємин.

Тенденція до уникнення «боротьби» показує прагнення піти від взаємодії, зберегти нейтралітет у групових суперечках і конфліктах, схильність до компромісних рішень [2].

Варто зазначити, що кожна шкала має внутрішню і зовнішню характеристику, тобто залежність, товарицькість і «боротьба» можуть бути дійсними, внутрішньо властивими особистості, а можуть бути зовнішніми, своєрідною «маскою», яка приховує справжнє обличчя людини.

У дослідженні взяли участь 40 респондентів (18 хлопців і 22 дівчини).

Отримано такі результати: 20% респондентів – товариські; 20% – незалежні; 17% – нетовариські; 15% – залежні від думки інших осіб; 14% – під час конфліктів уникають «боротьби»; 14% – навпаки приймають «боротьбу» (рис. 1).

Виражена тенденція до товариськості свідчить про те, що більшість респондентів легко йдуть на контакт з іншими людьми, прагнуть створювати емоційні зв'язки у соціальних групах, у яких перебувають, так і за їх межами. Їхні міжособистісні стосунки базуються на єдності інтересів у спільній діяльності та передбачають духовну єдність і відповідний ступінь рівності. В товариських особистостей реалізується потреба у спілкуванні, а єдність цілей, схожість життєвих поглядів (як основа товариськості) надають емоційного забарвлення стосункам. Найхарактернішим виявом товариськості є спільна діяльність [2].

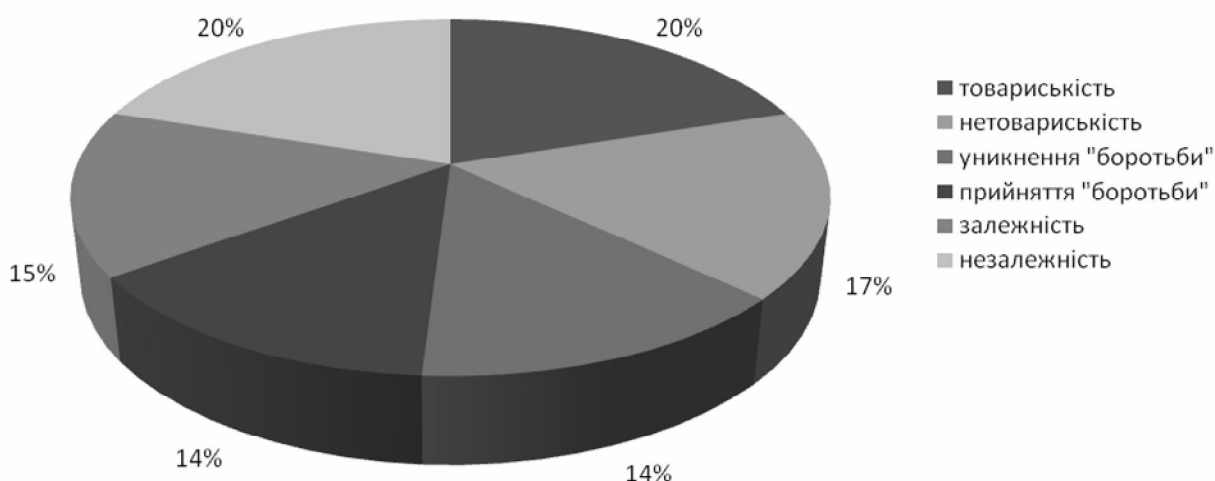


Рисунок 1 – Методика «Q-сортування»

Тенденція до незалежності у досліджуваних виявляється у можливості приймати самостійні рішення, які підкорюються власним бажанням та інтересам і не потребують зовнішніх вказівок і наказів [2].

Отже, за отриманими результатами дослідження когнітивний компонент Я-концепції особистості виражається у тому, що більшість респондентів є товариськими та незалежними у своїх судженнях і міркуваннях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бернс Р. Что такое Я-концепция. *Психология самосознания: хрестоматия* / Ред. Д. Я. Райгородский. М., 2003. С. 333–393.
2. Райгородский Д. Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара : Издательский дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.
3. Соловйов О. В. Структура людського «Я» в потоці часу. К. : Світ психології. 2005. № 13. С. 79-90.

*Мартинчук В. В.,
науковий керівник – Неурова А. Б., м. Львів*

АЛКОГОЛІЗМ – ЧУМА СУЧАСНОГО ЛЮДСТВА

За час бойових дій через мобілізацію та розширення штату кількість в/с ЗСУ збільшилася втричі, а боєздатність – у десятки разів, водночас проблемою війська стало зловживання спиртними напоями. Специфіка службової діяльності військовослужбовців містить у собі постійний підвищений фактор ризику, напружене виконання завдань в умовах ООС (АТО) під дією стрес-факторів, відсутність лінії фронту і районів спокійного тилу, труднощі у налагодженні контактів із місцевим населенням, недостатність інформації, дефіцит часу, висока відповідальність – все це безпосередньо впливає на морально-психологічний стан військовослужбовців, котрий відображається у поведінці. Одним із психологічних механізмів формування девіацій виступає адиктивна модель поведінки (АП) (адикція – згубна пристрасть до чого-небудь).

Без розуміння процесу виникнення і перебігу цього явища, на наш погляд, не можна аналізувати алкоголізм, наркоманію й інші форми деструктивної поведінки. Суть адиктивної поведінки полягає в прагненні людини змінити свій психічний стан за допомогою прийому деяких речовин або фіксацією уваги на певних предметах (видах діяльності). Процес вживання такої речовини, прихильність до предмета або дії супроводжується розвитком інтенсивних емоцій і набуває таких розмірів, що поступово починає керувати життям людини, позбавляє її волі до протидії адикції [1; 2].

Така форма поведінки характерна для людей, які погано адаптуються до швидкої зміни життєвих обставин, у зв'язку з цим прагнуть швидше і простіше досягти психофізіологічного комфорту. Адикція для них стає універсальним засобом втечі від реального життя. Для самозахисту люди з адиктивним типом поведінки використовують механізм, названий у психології «мисленням за бажанням»: усупереч логіці причинно-наслідкових зв'язків вони вважають реальним лише те, що відповідає їхнім бажанням. У результаті порушуються міжособистісні стосунки, людина відчужується від суспільства.

Поступово адикція стає звичним типом реагування на вимоги реального життя. Будь-який дискомфортний стан виявляється стимулом, що провокує адикцію. Відбувається формування адиктивної поведінки як інтегральної частини особистості, тобто виникає інша особистість, що витісняє і руйнує колишню. Цей процес супроводжується боротьбою, з'являється почуття тривоги. Одночасно включаються захисні механізми, які зберігають ілюзорне почуття психологічного комфорту. Захисні формули такі: «я вчиняю так, як мені подоба-

ється», «якщо я захочу, то все зміниться» тощо. У результаті адиктивна частина особистості повністю визначає поведінку людини, утруднюючи її контакти з людьми на психологічному і соціальному рівні. Разом зі цим з'являється страх перед самотністю, тому адикт воліє перебувати у колі великої кількості людей, стимулює себе поверхневим спілкуванням у вигляді розмов по телефону, пліток. Але до повноцінного спілкування, до глибоких і довготривалих міжособистісних контактів така людина вже не здатна, навіть якщо її оточення і прагне цього. Головне для неї – ті предмети і дії, які забезпечують зміну психічного стану.

Тому проблема алкоголізму вже давно перетворилася на масштабну психологічно-соціальну та фізичну загрозу нації. Статистика втрат за час проведення АТО на території Донецької та Луганської областей, безумовно, вказує на гостру проблему своєчасного виявлення, діагностики та попередження будь-яких проявів адиктивної поведінки. Всього з початку ООС (АТО) кількість військовослужбовців, причини загибелі яких не пов'язані з безпосереднім веденням бойових дій, складає понад 1300 осіб, з них внаслідок самогубств – 259. Крім цього, залишається актуальною темою алкоголізму у військовослужбовців, особливо у зоні ООС (АТО), та однією з причин вживання алкоголю є неготовність військовослужбовців до стресових ситуацій [3; 4].

Емпіричне дослідження проводилося на вибірці 20 військовослужбовців контрактної служби, котрі безпосередньо є учасниками ООС на сході України. Для оцінки військовослужбовців адаптаційного потенціалу (ОВАП) застосовувався багаторівневий особистісний опитувальник (БОО) «Адаптивність»-200 та тест на алкоголізм, за допомогою якого можна діагностувати ймовірність наявності алкоголізму.

Результати оцінки рівнів ОАП за шкалами ПР, КП або КЗ та МН та взаємозв'язок із ймовірністю наявності алкоголізму наведено у таблиці 1.

Здійснивши обробку результатів, ми виявили, що у військовослужбовців, у котрих ОАП високий і достатній, а інші шкали ПР, КП та МН теж коливаються у тих межах відповідно, алкоголізм відсутній; у військовослужбовців, у котрих рівень ОАП задовільний, а показники ПР, КП, та МН дещо понижені або задовільні чи вкрай низькі, виявлено підозру на алкоголізм; у військовослужбовців, у котрих рівень ОАП задовільний, а інші показники коливаються в межах дещо понижений рівень або понижений чи недостатній, виявлено ймовірність наявності алкоголізму.

Отже, отримані у ході психодіагностичного дослідження дані дозволили визначити слабкі ланки поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу та моральної нормативності й окреслили рамки присутніх ознак алкоголізму.

Таблиця 1 – Оцінка рівня особистісного адаптаційного потенціалу військовослужбовців

№ з/п	Рівень адаптації	Нервово-психічна стійкість (ПР)	Комунікативні здібності	Моральна нормативність	Ймовірність наявності алкоголізму
1.	1 рівень ОАП Високий	Високий	Достатньо високий	Високий	Алкоголізм відсутній
2.	3 рівень Задовільний	Дещо понижений	Задовільний	Задовільний	Підозра на алкоголізм
3.	3 рівень Задовільний	Дещо понижений	Задовільний	Задовільний	Підозра на алкоголізм
4.	3 рівень Задовільний	Дещо понижений	Задовільний	Вкрай низький	Підозра на алкоголізм
5.	3 рівень Задовільний	Дещо понижений	Понижений	Недостатній	Ймовірна наявність алкоголізму
6.	1 рівень ОАП Високий	Високий	Достатньо високий	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
7.	3 рівень Задовільний	Вкрай низький	Низький	Вкрай низький	Ймовірна наявність алкоголізму
8.	1 рівень ОАП Високий	Достатньо високий	Достатньо високий	Достатній	Алкоголізм відсутній
9.	1 рівень ОАП Високий	Достатній	Середній	Достатній	Алкоголізм відсутній
10.	2 рівень ОАП Достатній	Достатньо високий	Достатній	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
11.	2 рівень ОАП Достатній	Достатньо високий	Достатній	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
12.	2 рівень ОАП Достатній	Достатньо високий	Достатній	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
13.	2 рівень ОАП Достатній	Достатньо високий	Достатній	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
14.	2 рівень ОАП Достатній	Достатньо високий	Достатній	Достатньо високий	Алкоголізм відсутній
15.	2 рівень ОАП Достатній	Достатній	Достатній	Достатній	Алкоголізм відсутній
16.	2 рівень ОАП Достатній	Достатній	Середній	Достатній	Алкоголізм відсутній
17.	2 рівень ОАП Достатній	Достатній	Середній	Достатній	Алкоголізм відсутній
18.	2 рівень ОАП Достатній	Достатній	Середній	Достатній	Алкоголізм відсутній
19.	2 рівень ОАП Достатній	Високий	Достатньо високий	Середній	Алкоголізм відсутній
20.	2 рівень ОАП Достатній	Високий	Задовільний	Достатній	Алкоголізм відсутній

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко О. В., Кожевников В. М., Романишин А. М., Чепур О. М. Військова девіантологія : Курс лекцій. Львів: ЛІСВ, 2008. 215 с.
2. Наказ Міністра оборони України від 30.03.2015 р. № 7991/с «Про вжиття додаткових профілактично-виховних заходів для викорінення серед військовослужбовців зловживання спиртними напоями та недопущення вчинення ними злочинів у стані алкогольного сп'яніння» та Вказівки щодо збереження психічного здоров'я військовослужбовців в зоні застосування військ (сил) та під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів). К., 2017.
3. Романишин А. М., Мацевко Т. М., Капінус О. С., Неурова А. Б., Гузенко І. М. Профілактика відхильної поведінки у військовослужбовців : навчально-методичний посібник. Львів: НАСВ, 2017. 165 с.
4. Неурова А. Б., Капінус О. С., Грицевич Т. Л. Діагностика індивідуально-психологічних властивостей та якостей особистості : навчально-методичний. Львів : НАСВ, 2016. 174 с.

Маковський О. К., Маковський А. О., м. Хмельницький

ПСИХОПРОСВІТНИЦЬКА РОБОТА ВІЙСЬКОВОГО КАПЕЛАНА ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПРИКОРДОННИКІВ ДО УЧАСТІ В ОПЕРАЦІЇ ОБ'ЄДНАНИХ СИЛ

«Перед очима смерті немає невіруючих»

Митрополит Епіфаній

З початку бойових дій на Сході країни персонал Державної прикордонної служби України активно бере участь в Операції об'єднаних сил (ООС). У зв'язку з цим на базі Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького передбачено проходження курсів підвищення кваліфікації офіцерським складом, що вибуває для подальшого проходження служби в органи охорони державного кордону, які залучені до проведення ООС на території Донецької та Луганської областей. Під час задіяння на курсах прикордонники отримують і закріплюють практичні навички з фізичної, вогневої, тактичної, медичної підготовки, а також працюють із психологами.

Автори сучасних дисертаційних досліджень у галузі військової психології зазначають, що професійна діяльність військовослужбовців здійснюється в екстремальних ситуаціях під впливом тривалої дії стресогенних чинників військових дій: постійної загрози життю, ймовірності поранення та травмування тощо [5]. Тому психічна готовність військовослужбовців до виконання бойових завдань є пропедевтикою їхніх активних дій у бойовій обстановці. Так, Я. Бондаренко у структурі психологічної готовності фахівців спецпідрозділів Міністерства внутрішніх справ України до виконання професійних завдань різного виду складності виокремлює: усвідомлення власних потреб і потреб суспільства, колективу і поставленого службового завдання; оцінку інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових процесів і співвіднесення їх із власними можливостями; мобілізацію сил відповідно до умов і завдань діяльності [2]. Л. Махотнюк у структурі психологічної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників інженерних груп до успішного виконання професійної діяльності виокремлює три компоненти: мотиваційно-ціннісний, ког-

нітивний та операційно-діяльнісний [3]. О. Самойленко в структурі психологічної готовності мобілізованих військовослужбовців-прикордонників до здійснення службової діяльності в умовах бойових дій виокремлює її компоненти в контексті індивідуально-особистісних, соціально-психологічних і генетичних особливостей особистості [5]. В. Ягупов у структурі психологічної готовності військовослужбовців до здійснення професійної діяльності виокремлює чотири елементи: мотиваційний, пізнавальний, емоційний, вольовий [6].

На сьогодні, на нашу думку, під час підготовки прикордонників до службово-бойової діяльності в зоні ООС не повною мірою використовується потенціал військових капеланів, які з 2016 року забезпечують душпастирську опіку військовослужбовців на постійній основі, основними завданнями яких є: виховання у прикордонників високого патріотичного почуття та бойового духу на основі морального і духовного потенціалу релігійної та культурної спадщини українського народу; допомога прикордонникам у розвитку їхніх особистісних і колективних моральних рис і властивостей: братерства, мужності, хоробрості, відповідальності, поміркованості, жертвності, дисциплінованості, розсудливості; участь у реабілітації прикордонників, які потребують психологічної допомоги [4]. Крім того, як зазначає А. Афанасьєв, душпастирі мають використовувати і специфічні напрями діяльності, а саме:

- освячувати військову діяльність;
- сприяти формуванню у релігійно зорієнтованих військовослужбовців патріотизму, усвідомленню необхідності сумлінного виконання ними військового обов'язку, необхідних морально-бойових, громадянських та інших якостей;
- озброювати військовослужбовців релігійними знаннями та цінностями як основою формування у них релігійного світогляду і переконань як частки загальнокультурної української традиції та спадщини;
- надавати духовну опіку віруючим, задовольняти їхні релігійні потреби, здійснювати моніторинг їхніх настроїв і запитів;
- сприяти морально-психологічній підготовці прикордонників до виконання завдань за призначенням [1].

Підсумовуючи вищезазначене, можна дійти висновку, що активне залучення військових капеланів до психопросвітницької роботи у процесі морально-психологічної підготовки прикордонників до виконання бойових завдань у зоні ООС буде, безумовно, позитивно сприяти формуванню психічної готовності та збереженню психічного здоров'я персоналу Державної прикордонної служби України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Афанасьєв А. О. Напрями діяльності духовенства в армійському середовищі. *Вісник Національного університету оборони України*. 2011. № 3 (22). С. 207–212. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2011_3_42
2. Бондаренко Я. Г. Психологічна готовність фахівців спеціальних підрозділів МВС України до виконання професійних завдань різного виду складності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 2011. 27 с.

3. Махотнюк Л. О. Формування психологічної готовності майбутніх інженерів-прикордонників до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2006. 20 с.
4. Про затвердження Положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Державній прикордонній службі України : наказ М-ва внутрішніх справ України від 10 жовт. 2016 р. № 1065.
5. Самойленко О. О. Формування психологічної готовності мобілізованих військовослужбовців-прикордонників до ведення бойових дій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Нац. акад. ДПСУ ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2018. 310 с.
6. Ягупов В. В. Військова психологія : підручник для студ. вищих навч. закл. К. : ВК ТОВ «Тандем», 2004. 656 с.

Слободяник В. І., Сірко Р. І., Баклицький І. О., м. Львів

ОСОБИСТІСНІ ДОМАГАННЯ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ СТУДЕНТА

У роботі розкривається роль особистісних домагань як складової навчальної діяльності студента, один із видів психологічної діяльності.

Нині активно вивчається мотивація досягнення як особливий психологічний феномен. Актуальність даної проблеми зумовлена значущістю впливу рівня домагань на процес навчання, вибору і виконання професійних обов'язків. Прагнення до поліпшення результатів, незадоволеність досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей є однією з найважливіших властивостей особистості, яка впливає на всю життєдіяльність людини. Дослідження, проведені в останні десятиліття, змінили багато уявлень про рівень домагань особистості. Однак відмінності та їх вплив на формування життєвих цілей недостатньо вивчені.

Меті роботи – проаналізувати теоретичні основи особистісних домагань студентів як особливого психологічного феномена. Об'єктом дослідження виступила мотивація, а предметом дослідження – особистісні домагання студентів, які впливають на формування життєвих цілей.

Проаналізуємо особливості взаємозв'язку та взаємовпливу рівня домагань на формування життєвих цілей студента. Під рівнем домагань людини розуміють її потреби, мотиви або тенденції, які проявляються в мірі складності цілей, які вона ставить перед собою. Рівень домагань характеризує: 1) рівень складності, досягнення якого є загальною метою майбутніх дій – мету ідеальну; 2) вибір суб'єктом мети чергової дії, яка формується в результаті переживання успіху або невдачі ряду минулих дій, – рівень домагань у даний момент; 3) бажаний рівень самооцінки особистості – рівень Я. Прагнення до самооцінки в умовах, коли людина рівна у виборі міри складності чергової дії, приводить до конфлікту двох тенденцій: 1) підвищення домагань, щоб отримати максимальний успіх; 2) зниження їх, щоб уникнути невдачі.

Люди з реалістичним рівнем домагань відрізняються впевненістю у своїх силах, наполегливістю досягнення мети, більшою продуктивністю, критичністю в оцінці досягнутого.

Гіпотеза. Ми виходили з того, що в кожному окремому випадку мотивація неоднозначно залежить від множини факторів. Рівень домагань повинен бути відносно постійним і мати цілісну багато структуру.

При вивченні життєвого шляху особистості студентів встановлений статистично значущий ($P < 0,05$) рівень відмінності за шкалами: екстраверсії, психофізіологічної конституції, сімейної ситуації, стилю виховання, соціальної активності та соціального положення.

Низькомотивовані студенти за цим тестом мають синдром сімейного дефіциту, а саме незадоволеність взаємовідносинами з батьками, недостатній вплив із боку сім'ї у дитинстві, юності, спостерігається схильність до соматичних порушень, низька стійкість до стресових ситуацій, незначна ситуативна напруга у міжособистісних і соціальних взаємодіях.

Високомотивований обстежений має більш високі показники за методикою 8 PF Кеттела, ніж низькомотивований. Вони більш товариські, інтелектуальні, експресивні. Мають високу нормативність у поведінці, більш чуттєві, сміливіші (прагнуть бути добре інформованими). Низькомотивовані студенти мають нижчий інтелектуальний розвиток, замкнуті, стримані, перебувають в очікуванні завдань, недостатньо організовані.

Застосування кореляційного аналізу дозволило виявити ряд статистично значущих зв'язків між мотивацією досягнення й емпіричними показниками рівня домагань і смисложиттєвими орієнтаціями (цілі в житті, процес життя, локус-контроль життя). Якісний аналіз результатів кореляційного аналізу показав суттєвий вплив предметно-операційних, когнітивних і комунікативних факторів навчальної діяльності на особистість студента. Значною мірою мотивація досягнення студентів зумовлена їхніми комунікативними ($r = 0,0802$; $p < 0,05$), інтелектуальними ($r = 0,0802$; $p < 0,05$) здібностями, організаційними нахилами ($r = 0,562$; $p < 0,05$), емпатією ($r = 0,732$; $p < 0,05$), емоційною напруженістю ($r = 0,840$; $p < 0,05$).

Студенти, діяльність яких орієнтована на досягнення успіху, володіють широким діапазоном комунікативних властивостей, стресостійкістю у спілкуванні, спрямованістю на інновацію навчальної діяльності.

Факторний аналіз. При проведенні факторного аналізу високо мотивованих і низько мотивованих студентів було виявлено 6 значущих факторів, які відображають взаємовплив показників даного гіпотетичного конструкта. При аналізі матриці факторизації в якості граничного критерію була вибрана факторна вага 0,4. Сумарно модель пояснює 72,5% без вхідної матриці даних. Перший фактор охоплює 26,9% дисперсії висхідної матриці, другий пояснює 11,6% даних, третій охоплює 8,2%, четвертий розкриває 24,2%; п'ятий пояснює 13,8%, шостий охоплює 11,2%.

До першого фактора увійшли з високозначущими факторними вагами такі показники: творча активність, намічений рівень мобілізації зусиль, процес життя, локус контролю життя. Ми його назвали «фактором керованості життя».

До другого фактора, названого нами «нормативністю поведінки» увійшли показники: зняття напруги, спілкування, розсудливість і безпечність, нормативність поведінки.

До третього фактора увійшов лише один показник, який має назву «складність завдання».

До четвертого фактора увійшли два показники: «кар'єра» та «саморозуміння».

До п'ятого фактора з найбільш факторними вагами увійшли такі показники: творча активність, повага до людей і вплив на оточуючих, креативність, внутрішній мотив. Ми його назвали «творчою активністю».

До шостого фактора увійшли три показники, а саме: мотив уникання невдач, закономірність результатів, очікуваний рівень результатів. Ми його назвали «униканням невдач».

Виходячи з результатів дослідження й огляду спеціальної літератури, можна зробити висновок, що високомотивовані студенти ставлять перед собою мету, усвідомлюють і планують рівень зусиль, які є необхідними для досягнення результатів діяльності. Мета є потужним мотиваційним фактором, яка стимулює й активізує дію студента. Якщо мета чітко визначена, то це творчо активізує діяльність і дає змогу віддалити психічне перенасичення, втому і зняти напругу.

Низькомотивовані студенти, за результатами дослідження, при вагомому вираженні робочої мотиваційної спрямованості не отримують задоволення від самого процесу навчальної діяльності, а саме процесуального компонента мотивації. Відсутнє прагнення долати труднощі, які виникають у навчальній діяльності, випробовувати свої сили та здібності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баклицький І. О., Слободяник В. І. Психологічні дослідження ціннісних орієнтацій студентів. *Тенденції розвитку психології та педагогіки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 4-5 листопада 2016 р.). К. : Київська наукова організація педагогіки та психології, 2016. С. 62–63.
2. Сірко Р. І., Слободяник В. І. Аналіз успішності студентів-психологів у процесі фахової підготовки до особливих умов діяльності. *Особистість в екстремальних умовах* : матеріали VIII всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 12 травня 2017 р. Львів, 2017. С. 109–111.
3. Слободяник В. І., Сірко Р. І. Психотренінгова програма соціально-психологічної адаптації курсантів та студентів першого курсу ВНЗ ДСНС України : *Матеріали 15-ї Всеукраїнської науково-практичної конференції рятувальників*, м. Київ, 24-25 вересня 2013 р. Київ, 2013. С. 263–265.
4. Слободяник В. І. Дослідження ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя серед курсантів вищих навчальних закладів системи МНС. *Науковий вісник Чернівецького університету* : збірник наукових праць. Вип. 308 : Педагогіка та психологія / наук. ред. Філіпчук Г. Г. Чернівці : Рута, 2006. С. 132–140.

**Чабань А. В.,
науковий керівник – Овсяннікова Я. О., м. Харків**

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ГЕНДЕРНОЇ РІВНОСТІ

Сучасне використання терміна «гендер» з'явилося ще в 1960–1970 рр. та швидко розповсюдилося у професійній літературі соціологічних і психологічних наук. Та поміж тим термін має довгу історію до його походження. Багато хто з учених розглядає проблеми гендерної психології у різних сферах науки. Перші дослідження засновувалися на відображенні відмінностей між статями, що здавалося «природним» і звичайним. Адже ці дослідження звертаються до образу життя та поведінки тварин або доісторичних подій і традицій. Так і гендерні стереотипи склалися завдяки традиціям і під впливом суспільної думки.

Сьогодні вчені намагаються виділити аргументи і докази, які спростовують таку думку.

Згідно з сучасними дослідженнями, у вітчизняній психології особливої популярності набирає вивчення статеворольових стереотипів і гендерної рівності. Проте в суспільній свідомості й досі існують достатньо суперечливі уявлення про формування феномена «гендер», і дуже часто межі та відмінності у застосуванні термінів «гендер» і «стать» залишаються невизначеними.

Якщо термін «стать» визначає в біології та медицині фізіологічні відмінності чоловіків і жінок, то термін «гендер» використовується в наукових роботах як соціальний конструкт психологічної надбудови над статтю, що визначає в Я-образі особистості соціокультурні чинники статеворольової ідентифікації [3, с. 401].

Спираючись на ці поняття, можна визначити, що, згідно зі статевими та гендерними відмінностями, під впливом часу сформувалися відповідні стереотипи-уявлення про образи чоловіка та жінки, тобто гендерні стереотипи [2]. Вони стосуються тієї чи іншої ролі, яку суспільство нав'язує особливостям поведінки жінок і чоловіків у різних сферах життєдіяльності, наприклад: сімейна, професійна або політична. Так, згідно зі стереотипами щодо сімейних ролей, для жінки важливішою має бути роль домогосподарки, матері та приватне життя, аніж професійна діяльність. Тоді як для чоловіка навпаки – задіяність у суспільному житті та його успішність є важливим компонентом, як і його здатність матеріально забезпечувати родину.

Згідно з іншими гендерними стереотипами стосовно професійної сфери, жінкам, зазвичай, надається роль виконавця або обслуговуючого персоналу (освіта, охорона здоров'я, торгівля), чоловікам – більше технічна діяльність, керівництво або виконання тяжкої фізичної роботи. Та що стосується політичної сфери, то суспільство звикло вважати, що це взагалі не жіноча справа.

Ми бачимо, що суспільно й історично так склалося, що жінкам відведено залежну або підпорядковану роль, на відміну від чоловіків. Згідно з дослідженнями стереотипів, відомо, що чоловікам мають бути властиві маскулінні риси характеру, жінкам – фемінні. До маскуліних характеристик відносять домінування, прагнення до досягнення мети, високу конкурентоспроможність, професійну успішність, емоційну стійкість, здатність до аналізу. Тоді як до фемінних характеристик можна віднести: терплячість, цілеспрямованість, емоційну забарвленість [4].

Жінки, як ми можемо спостерігати завдяки суспільно-культурній думці, мають бути більше зацікавлені у сімейному побуті. З цієї причини майже в усіх сферах діяльності привілейовані позиції, зазвичай, займає чоловік. Таким чином, можна погодитись із твердженням, що менша зайнятість жінок у стереотипно чоловічих професіях зумовлена двома аспектами. З одного боку – упереженістю чоловіків, які вважають їх менш цінними працівниками, а з іншого боку – особистими якостями жінок, які можуть відчувати дискомфорт у чоловічих колективах, виконуючи «нежіночу» роботу [2].

Таку саму ситуацію ми можемо спостерігати стосовно особливостей професійного зростання жінок-офіцерів ДСНС. На сьогодні відкривається багато можливостей у розвитку службової кар'єри серед жінок-офіцерів. Завдяки гендерній політиці здійснюються заходи щодо інтеграції гендерної тематики в навча-

льній програмі відомчих навчальних закладів. Нині ми бачимо багато жінок-офіцерів, які займають посади кінологів, медиків, фельдшерів, керівниць районних підрозділів, водолазок, верхолазок, начальниць караулу, начальниць пожежного посту, начальниць районних секторів, диспетчерів, психологів, інспекторів, начальниць пожежної частини та навіть заступниці начальника Головного управління [6].

Деякі дослідження щодо вивчення проблеми гендерного аспекту в службовій діяльності підтверджують, що у сфері професійного розвитку відмінності чоловічих і жіночих способів дій характеризуються нерівністю можливостей. Істотні гендерні відмінності полягають у визначенні цілей щодо професійного розвитку й особистих досягнень. Тоді як чоловіки поширюють значення свого успіху на успішність життя в цілому, жінки сприймають успіх у значенні «все добре: і в родині, і на роботі, і в особистому житті», тобто як присутність гармонії у житті. Тому успіхом є просування по службі та зростання матеріального добробуту, а неуспіх буде свідчити про тотальну життєву невдачу [5].

Таким чином, спираючись на існуючі дослідження щодо вивчення питань особливостей гендерної рівності, можемо зазначити, що гендерні стереотипи, які є досить закоренілими серед нашого суспільства, полягають у стійких формах світосприйняття. Але з розвитком суспільства та життєвих вимог чоловіки і жінки стають на одну планку з метою кар'єрного зростання, самореалізації та розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бендас Т. В. Гендерная психология : учебное пособие. Питер, 2006. 431 с.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. С.-Пб. : Питер, 2010. 688 с.
3. Клецина И. С. Гендерная психология. 2-е изд. Питер, 2009. 496 с.
4. Мовмига Н. Є. Гендерні відмінності життєвих домагань майбутніх правоохоронців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 4. С. 239–244.
5. Могилевкин Е. А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Речь. 2007. 336 с.
6. Офіційний сайт Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Гендерна політика. URL : <https://www.dsns.gov.ua/ua/enderna-politika.html>

Шишова І. О., м. Кропивницький

ДІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Дітьми з особливими освітніми потребами в нашій державі у контексті сучасного розвитку суспільства та прагнення до прогресивних тенденцій у світовому соціумі визначають велику групу дітей, які мають своєрідності зорової, слухової, мовленнєвої функцій, розумового, емоційного та фізичного розвитку. Науковців і практиків цікавлять питання пристосування дітей до життя у соціумі, у тому числі шляхом запровадження в закладах освіти інклюзивних підходів до дітей, які цього потребують.

Особами, які є учасниками процесу освіти та соціальної адаптації даної групи дітей, є, окрім них, досить велика кількість людей. Це батьки й інші родичі, які причетні до життя родини, в якій виховується дитина з особливими потре-

бами, педагоги, психологи, соціальні працівники, діти, які перебувають поряд у дошкільному або загальноосвітньому закладі, сусіди.

Існує низка проблем різного профілю, які долають як діти з особливими потребами, так і всі особи, причетні до їхнього життя в цілому й освіти зокрема. Серед них: якомога більш рання діагностика настання порушення розвитку та вчасна підтримувальна діяльність із боку різноманітних ланок суспільства щодо надання потрібних видів допомоги (психологічної, матеріальної, соціальної, юридичної); подальший супровід родини, яка виховує дитину з особливими потребами щодо надання ефективної дошкільної та шкільної освіти. Сучасні умови розвитку суспільства, конкуренція на ринку праці, проблеми працевлаштування осіб з обмеженою працездатністю також вимагають раннього життєвого і професійного самовизначення [2, с. 28]. Тому і ці проблеми мають бути вирішені вчасно.

До початку ХХІ ст. діти з особливими потребами на території нашої держави отримували основи наук, навчання, виховання, соціально адаптувалися, крім, безперечно, умов родин, в основному, за деяким виключенням, у просторі спеціальних загальноосвітніх закладів. Ця система була і досі продовжує існувати, маючи свої плюси та мінуси. Серед позитивних моментів можна назвати кваліфікованість кадрів, наявність підручників, посібників, спеціальних програм тощо. Водночас як безпосередньо діти, так і батьки відчували наявність труднощів у прийнятті суспільством дітей з особливими потребами, їх соціальну дезадаптованість. Зростання у спеціально створених дещо штучних умовах гостро сприймалося, особливо тими родинами, в яких діти мали незначні порушення розвитку, адже батьки і діти відчували напруження, дискомфорт, психологічне навантаження не тільки внаслідок особливостей розвитку дитини, але і з боку держави, яка недостатньо успішно виконувала свої функції щодо рівного ставлення до всіх без виключення осіб. Особливо прикрою була ситуація для нашої держави ще й тому, що саме вона дала світові таких відомих педагогів і психологів-гуманістів, як Григорій Сковорода, Василь Сухомлинський, Григорій Костюк, була з давніх часів відома своїм гуманним ставленням до людей з особливими потребами. Водночас окремі випадки недеklarованої інклюзії мали місце у багатьох закладах освіти, коли, наприклад, діти з окремими особливостями відвідували дитячий садочок або школу разом зі своїми здоровими однолітками. Інколи такі ситуації мали певну проблемність, проте, як правило, найчастіше процес адаптації відбувався непомітно і безболісно з обох сторін.

Гуманістична парадигма сучасної спеціальної освіти наголошує на праві кожної людини на навчання і розвиток згідно з її можливостями та робить дуже актуальною проблему психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими потребами. Сучасне реформування освіти передбачає повноцінний інтелектуально-духовний розвиток і всебічну творчу самореалізацію кожної особистості, відбувається реформування системи освіти для дітей з особливими потребами і, передусім, з інвалідністю, з урахуванням прогресивних світових тенденцій: від інституалізації до інклюзії. «Інноваційна методологічна парадигма такого реформування базується на принципах дитиноцентризму, що передбачають виявлення природних нахилів кожної дитини, створення умов для їхнього успішного розвитку, сприяння самореалізації спочатку в навчанні, а потім і в житті.

Принципи дитиноцентризму зумовлюють перехід від стратегії надання освітніх послуг за нозологічним спрямуванням у сегрегативних осередках, якими донедавна були спеціальні школи-інтернати – до стратегії задоволення освітніх потреб у закладах, які обирають батьки дітей з особливими потребами з урахуванням особливостей організаційно-педагогічного, навчально-методичного та корекційно-розвивального супроводів» [1, с. 22].

Інклюзивне навчання є гнучкою індивідуалізованою системою навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Передбачено отримання освіти за індивідуальним навчальним планом із забезпеченням медико-соціального та психолого-педагогічного супроводу шляхом створення у загальноосвітньому навчальному закладі адекватного освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку, і необхідних умов для організації засвоєння цими дітьми навчальної інформації та здійснення медико-соціальної і психолого-педагогічної реабілітації.

Впровадження інклюзивної освіти відбувається в нашій державі на сучасному рівні у порівнянні з багатьма прогресивними країнами світу із певним запізненням, адже в Західній Європі, Америці, Японії, Китаї вже науково обґрунтовано та розроблено методологію включення дітей з особливими потребами в загальноосвітній навчальний процес. Водночас у такій ситуації вітчизняні науковці та практики мають можливість краще вивчити, проаналізувати і більш ефективно впровадити у життя саме ті технології, які виявилися найкращими, є найгуманнішими, найцивілізованішими, дитино- та людиноцентрованими.

Важливо мати ґрунтовну економічну, технічну, наукову, особистісну, психологічну підтримку з боку всього суспільства і дефектологічної еліти для вироблення цілісної системи психолого-педагогічного супроводу учасників процесу створення ефективного інклюзивного простору в нашій державі. При цьому потрібно зберегти наявну досить потужну спеціальну освіту і на її основі створити нову сучасну модель, яка відповідатиме запитам усіх ланок, причетних до цієї важливої справи.

Успішність інклюзивної освіти залежить не тільки від особливостей розвитку, можливостей дітей, характеру і ступеня фізичних і психічних порушень, але й від ефективності їхньої взаємодії з оточуючими, ефективності спеціальних освітніх програм, які враховують необхідність корекції, характер відхилень, від того освітнього середовища, в яке дитина інтегрується. Одним із провідних факторів є особистість педагога, який супроводжує дитину та її рідних у цьому непростому процесі. Від його особистості, професійних умінь досить часто залежить настрій, стан здоров'я, навіть доля дитини з особливими потребами. Тому принципово ефективно підготувати фахівців до діяльності в умовах інклюзивного середовища, адже щоб навчати дітей ефективно комунікувати, бути соціально адаптованими, успішними й ефективними громадянами, педагоги та психологи мають самі працювати над власним психічним здоров'ям, його формуванням, удосконаленням, збереженням. Тим більше, що не завжди ці співробітники свідомо обирали фах, який передбачає роботу з дітьми з особливими потребами, вони не в повному обсязі володіють потрібними відомостями і методиками роботи з такою категорією дошкільників та школярів. Наприклад,

значний розвивально-виховний потенціал у структурі формування психологічної підготовки фахівців в умовах інклюзивної освіти має мистецтво, психологічний потенціал якого поки що недостатньо використовується при підготовці фахівців даного профілю.

У деяких загальноосвітніх закладах вже створено так звані ресурсні кімнати, приміщення, в яких діти з особливими освітніми потребами під керівництвом фахівців мають можливість одержати методичну та психологічну допомогу, відпочити. Безперечно, поступово вони будуть більш наповненими як за якістю, так і за змістом. Водночас, на нашу думку, ще попереду ретельне продумування і створення системи підготовки фахівців для діяльності в такому своєрідному просторі, адже спеціалісти високого рівня мають володіти передовими технологіями, знаннями, вміннями та навичками інклюзії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20–29.
2. Шишова І. О. Актуальні питання реалізації соціальних потреб дітей з особливостями розвитку. *Сучасні тенденції розвитку науки* : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 9-10 березня 2019 року. Київ : МЦНД, 2019. С. 27–29.

Яремко Р. Я., м. Львів

ЗМІНИ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ КУРСАНТІВ ПІСЛЯ ПРОХОДЖЕННЯ ПСИХОЛОГО-ТРЕНУВАЛЬНОГО ПОЛІГОНУ

Обставини, які на сьогодні складаються в Україні, складні умови праці, специфіка професійних завдань вимагають від фахівців служби цивільного захисту підвищення рівня морально-психологічної та професійної підготовки [1].

Особливостями професійної діяльності рятувальників є виконання професійного завдання в екстремальних умовах, висока відповідальність за порятунок людей, матеріальних цінностей, локалізацію й ліквідацію надзвичайних ситуацій, дефіцит часу на переробку інформації, яка надходить, ухвалення рішення та виконання необхідних дій, високий рівень нервово-психічної напруги, підвищені фізичні навантаження та ін.

Саме тому особливо актуальною є проблема формування професійних якостей майбутніх рятувальників, професійна діяльність яких буде пов'язана з гасінням пожежі, ліквідацією наслідків техногенних аварій і стихійних лих, проведенням розвідки в умовах високої загазованості, пошуку й евакуації людей із палаючих будівель. Діяльність у подібних умовах вимагає від фахівців аварійно-рятувальної служби наявності таких професійно важливих якостей особистості, як рішучість, готовність до ризику, стресостійкість, емпатійність, професійна мотивація, емоційна стійкість, самоконтроль.

З метою реалізації спеціальної підготовки курсантів до дій в умовах надзвичайних ситуацій, навчання правил поведінки в нестандартних ситуаціях, при масових скупченнях людей, оволодіння навичками порятунку і саморятування, надання медичної та психологічної допомоги, первинної реабілітації потерпі-

лих і постраждалих від травм на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності було створено психолого-тренувальний полігон.

Проте реалізація аварійно-рятувальних дій неможлива без глибоких професійних знань, вироблених умінь і навичок, фізичної та професійно-тактичної підготовки. З метою реалізації екстремально-професійної підготовки доцільно використовувати один із найефективніших методів – осмислене та багаторазове повторення певних дій, які повинні ускладнюватися на кожному новому етапі з метою формування і вдосконалення практичних навичок і вмінь.

Заняття у психолого-тренувальному полігоні розпочинаються із замірів функціональних станів і психофізіологічних показників. Дослідження функціональних станів було здійснено за допомогою методики «САН». Результати представлено у таблиці 1.

Таблиця 1 – Середні значення показників за методикою визначення функціонального стану «САН» до проходження психолого-тренувального полігону

Показники	Середнє значення показників до проходження ПТП (n=120)
Самопочуття	55,1083
Активність	56,583
Настрій	58,2583

Як бачимо, показники самопочуття, активності та настрою вище середнього. Це свідчить про те, що рівень здоров'я досить високий, а рівень стомленості незначний. Також у переважній більшості учасників дослідження спостерігається швидкість рухів і запам'ятовування, енергійність, працездатність, жвавість рухів і міміки. Найвищий показник за шкалою настрою свідчить про життєвий оптимізм і позитивні сподівання щодо майбутнього проходження психолого-тренувального полігону.

Проходження заняття у психолого-тренувальному полігоні розпочинається зі вступних настанов для зняття психологічної напруги і хвилювань. Наступним етапом є підготовка до умов підйому та спуску в багатопверхових будинках, бігу з навантаженням, до важкої фізичної роботи. Такий результат досягається за допомогою таких тренажерів, як степпер, бігова доріжка, велоергометр і атлетична станція. Досягнувши мінімальних показників, які відмічаються у рятувальників при виконанні аварійно-рятувальних дій, учасники заняття проходять на тренувальну стежку, яка включає в себе: резервуар, термічну зону та лабіринт. Тренувальна стежка дозволяє відпрацювати вправи, максимально наближені до звичної діяльності аварійно-рятувальних підрозділів: пересування в обмеженому просторі, аварійне освітлення, штучний дим, звукова імітація надзвичайної ситуації, температура +60°C у термічній зоні, вузькі лази різних конфігурацій, люки та сходи. Також є імітація квартири та виробничої зони, які дозволяють навчитися вирішувати нестандартні ситуації в умовах проживання людей і виробництва.

Після проходження тренувальної стежки проводяться контрольні дослідження за тими ж показниками. Повторне дослідження за методикою визначення

функціонального стану «САН» дозволяють нам говорити про загальну тенденцію зниження всіх показників. Результати контрольного дослідження представлено у таблиці 2.

Таблиця 2 – Середні значення показників за методикою визначення функціонального стану «САН» після проходження психолого-тренувального полігону

Показники	Середнє значення показників до проходження ПТП (n=120)
Самопочуття	44,234
Активність	38,363
Настрій	49,523

Результати повторної діагностики показали, що показники суттєво знизилися. Загалом показники шкали «Активність» знизилися на 30%. За шкалою «Самопочуття» показники знизилися на 22%. Найменші зміни спостерігаються за шкалою «Настрій» – 15%.

Виконання аварійно-рятувальних робіт проходить у важких та небезпечних для життя умовах, тому вимагає від рятувальників злагоджених, майстерних та рішучих дій. Для формування стійкості, витривалості та готовності до такого виду діяльності майбутні рятувальники повинні відточувати свої вміння та доводити до автоматизму дії спрямовані на порятунок людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях : монографія. Львів : Сполом, 2004. 376 с.



Наші автори

Баклицька Ольга Петрівна – доцент кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури, кандидат психологічних наук, доцент

Баклицький Іван Олександрович – доцент кафедри практичної психології Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат психологічних наук, доцент

Бейзим Індіжана Хайрулівна – Начальник Медико-санітарної частини Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, полковник служби цивільного захисту

Березницька Уляна Олексіївна – курсант Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Березяк Ксенія Михайлівна – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Бідна Ольга Сергіївна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Ваврик Руслана Василівна – доцент кафедри музичного мистецтва Інституту морально-психологічного забезпечення Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат педагогічних наук, доцент

Вавринів Олена Степанівна – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Васянович Григорій Петрович – професор кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Великий Роман Георгійович – доцент кафедри гуманітарних дисциплін та соціальної роботи Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

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

Волошок Олена В'ячеславівна – доцент кафедри психології філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент

Заверуха Ольга Ярославівна – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

Зельман Леся Несторівна – викладач Львівського університету бізнесу та права, кандидат педагогічних наук

Калька Наталія Миколаївна – старший викладач кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ

Капінус Олександр Сергійович – доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ загальновійськового факультету Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат педагогічних наук

Кіт Любов Ярославівна – доцент кафедри безпеки життєдіяльності Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат біологічних наук, доцент

Коваль Ігор Святославович – начальник сектора психологічного забезпечення відділу виховної та соціально-гуманітарної роботи Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, капітан служби цивільного захисту

Коваль Мирослав Стефанович – ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, професор

Ковальчук Зоряна Ярославівна – заступник декана факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ, доктор психологічних наук, професор

Козел Ірина Борисівна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Козира Петро Володимирович – викладач кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук

Козяр Михайло Миколайович – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Коструліна Юлія Сергіївна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Кремпа Катерина Михайлівна – студентка кафедри екології біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка

Кривопишина Олена Анатоліївна – професор кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор психологічних наук, професор

Кузьменко Віра Ульянівна – професор кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, доктор психологічних наук, професор

Купчак Мар'яна Ярославівна – старший викладач кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту Навчально-наукового інституту пожежної та техногенної безпеки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук

Лелик Христина Володимирівна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Леськів Марія-Олександра Миколаївна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Литвин Андрій Віленович – завідувач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, професор

Литвин Оксана Григорівна – заступник завідувача кафедри української мови Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка», кандидат філологічних наук, доцент

Лучка Дарія Романівна – студентка кафедри ботаніки біологічного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка

Маковецька Марта Михайлівна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Маковський Артем Олегович – ад'юнкт Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

Маковський Олег Казимирович – начальник служби пожежної безпеки Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, кандидат педагогічних наук

Мартинчук Вікторія Володимирівна – курсант Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Матвійчук Тетяна Фартівна – старший викладач кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, кандидат педагогічних наук

Матеюк Олег Анатолійович – професор кафедри психології та морально-психологічного забезпечення Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, доктор психологічних наук, професор

Мацевко Тарас Михайлович – т. в. о. начальника кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Інституту морально-психологічного забезпечення Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Мудрик Наталія Віталіївна – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Мураль Ольга Ігорівна – фельдшер Медико-санітарної частини Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Неурова Алла Борисівна – доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ загальновійськового факультету Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат психологічних наук

Овсяннікова Яніна Олександрівна – старший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії екстремальної та кризової психології науково-дослідного центру Національного університету цивільного захисту України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Олександренко Катерина Валентинівна – завідувач кафедри іноземних мов Хмельницького національного університету, доктор психологічних наук, доцент

Опалінська Марина Михайлівна – курсант Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Повстин Оксана Вікторівна – завідувач кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту Навчально-наукового інституту пожежної та техногенної безпеки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, доктор педагогічних наук, доцент

Потапчук Євген Михайлович – завідувач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, доктор психологічних наук, професор

Приходько Ігор Іванович – начальник науково-дослідного центру Національної академії Національної гвардії України (м. Харків), доктор психологічних наук, професор

Романишин Андрій Миколайович – професор кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ загальновійськового факультету Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат педагогічних наук, доцент

Романюк Людмила Василівна – професор кафедри психології та педагогіки Навчально-наукового гуманітарного інституту Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, доктор психологічних наук, професор

Ронік Андріана Орестівна – студентка кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка

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

Сірко Роксолана Іванівна – заступник завідувача кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, полковник служби цивільного захисту, кандидат психологічних наук, доцент

Слободяник Володимир Іванович – начальник Інституту післядипломної освіти Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, полковник служби цивільного захисту, кандидат психологічних наук, доцент

Смирнова Валерія Романівна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Соловійов Валерій Федорович – завідувач кафедри педагогіки та психології Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, кандидат педагогічних наук, доцент

Сулятицький Іван Васильович – доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент, голова ГО «Центр психоінформації»

Суходоля Юлія Олегівна – здобувач Хмельницького національного університету

Тимінська Світлана Михайлівна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Харчук Андрій Іванович – доцент кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту Навчально-наукового інституту пожежної та техногенної безпеки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Цюприк Андрій Ярославович – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, доцент

Чабань Альона В'ячеславівна – ад'юнкт Національного університету цивільного захисту

Чолій Софія Мирославівна – доцент кафедри психології філософського факультету Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук

Шакун Ярослав Сергійович – курсант Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Шишова Інна Олексіївна – доцент кафедри спеціальної освіти і здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, кандидат педагогічних наук, доцент

Шклярук Анастасія Зиновіївна – студентка Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Шуневич Богдан Іванович – професор кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка», доктор педагогічних наук, професор

Юрова Тетяна Миколаївна – викладач кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ Інституту морально-психологічного забезпечення Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, кандидат мистецтвознавства

Яремко Роман Ярославович – викладач кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Наукове видання

ОСОБИСТІТЬ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Матеріали
ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції

Літературне редагування, верстка – С. М. Вдович

Підписано до друку 15.05.2019.
Формат 60×84/16. Папір офсетний №1. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,14. Тираж 100 прим. Зам. № 15/05.

Друк ФОП Корпан Б. І. Львівська обл., Пустомитівський р-н,
с. Давидів, вул. Чорновола, 18, Тел.: (32)243-68-49
Код ДРФО 1948318017,
Свідоцтво про державну реєстрацію В02 № 635667 від 13.09.2007