

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ» ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДНІПРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА
ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ СТРАТЕГІЧНОГО РОЗВИТКУ ТА МЕДІАЦІЇ
БЛАГОДІЙНИЙ ФОНД «ОСТРІВ НАДІЇ»
OTTAWA INSTITUTE OF LOGOTHERAPY (CANADA)
UNIVERSITY OF LJUBLJANA (SLOVENIJA) FILOZOFSKA FAKULTETA
HUMANITARIAN NON-FOR-PROFIT ORGANIZATION «NUMA» (USA)

МАТЕРІАЛИ

Міжнародної науково-практичної конференції

**«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ НАДАННЯ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В
СИСТЕМІ ОСВІТИ ПІД ЧАС
ВОЄННОГО СТАНУ»**

24 листопада 2022 р.

ДНІПРО

2022

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР» (протокол № 2 від 03.11.2022 р.)

Актуальні питання надання психологічної допомоги в системі освіти під час воєнного стану: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 24 лист. 2022 р.). / ред. колегія: В.В. Сиченко, Т.О. Гальцева, Г.М. Стояцька, О.С. Ковальчук, О.Г. Хватова. Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2022. 116 с.

У збірнику представлені доповіді учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання надання психологічної допомоги в системі освіти під час воєнного стану». Висвітлюються актуальні питання психологічної допомоги учасникам освітнього процесу в умовах військових дій в Україні.

Науковий захід пройшов у рамках реалізації науково-дослідної теми кафедри психології КЗВО «ДАНО» ДОР» «Психологічні аспекти соціалізації особистості в сучасному соціокультурному просторі» (державний реєстраційний номер 0118U004948).

Участь у конференції взяли науковці, аспіранти, студенти ЗВО та науково-дослідних установ, а також керівники, учителі, практичні психологи, психологи закладів освіти.

Факти, судження й висновки, викладені авторами публікацій, не завжди підтверджуються та поділяються редакційною колегією.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

СИЧЕНКО Віктор	доктор наук з державного управління, професор, ректор Дніпровської академії неперервної освіти
ГАЛЬЦЕВА Тетяна	доктор психологічних наук, доцент, завідувачка кафедри психології Дніпровської академії неперервної освіти
НЕСПРАВА Микола	доктор філософських наук, професор кафедри міжнародних відносин Навчально-наукового інституту права та інноваційної освіти Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ, Дніпровський гуманітарний університет, Інститут стратегічного розвитку та медіації
КОВАЛЬЧУК Олена	кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Дніпровської академії неперервної освіти
СТОЯЦЬКА Ганна	кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології Дніпровської академії неперервної освіти
ХВАТОВА Олена	ст. викладач кафедри психології Дніпровської академії неперервної освіти
KUHAR Roman	Dean, prof.dr., Filozofska fakulteta University of Ljubljana, Slovenia
MARSHALL Edward	MD, PhD, the Viktor E. Frankl Professor of Psychotherapy and Spirituality at the Graduate Theological Foundation, USA, Director of Ottawa Institute of Logotherapy, Canada
BROWNSTEIN Alicja	Ph.D., MSW, President of Numa, Inc., the USA
James WESLEY WILLIAMS	A therapist, a mental health counselor, a life coach, Numa, Inc., the USA
Dr. Amit SHARMA –	Associate Professor of Economics, College of International Business, Zhejiang Yuexiu University of Foreign Languages, Shaoxing China
Dafna Maksimov (Sharon)	Post-graduate student of the University of Educational Management of the National Academy of Sciences of Ukraine Ma Sociology of education, Hebrew University in Jerusalem, Israel; Med Educational Psychology, University of Derby, England

Dear colleagues and friends,

My name is Alicja Brownstein, I am a psychotherapist and a historian, practicing in the USA, in the Chicago Metropolitan Area. I am Polish by origin and by citizenship, I am also American. My name is James Wesley Williams, I am a therapist, a mental health counselor, and a life coach. I do a lot of work relative to psychotherapy and helping people, and that's what I do I love to do. I am glad to be with you these days. We both are co-founders of a humanitarian non-for-profit organization "NUMA", which we founded earlier this year (2022) with the intension to support the efforts of mental health providers to assist the colleagues in Ukraine.

Since March to October this year we had the honour and privilege to assist our Ukrainian colleagues, psychotherapists, most of them based in Dnipro, but also in Kyiv, Lviv, Zaporizhya and other cities of Ukraine and abroad in their heroic act to support their clients, to support their nation in these trying times which you are going through.

We were asked by our dear friends and colleagues by Dr. Mykola Nesprava and Dr. Olena Kovalchuk to say a few words to you. We want to tell you that we have been deeply impressed by everything what we saw and heard from our colleagues who are tirelessly working, doing their job, caring for people, supporting them in situations, which, I am sure, none of us dreamt about a year ago that they would happen, but they are happening. We want to tell you that you are not forgotten, you are visible. The world knows about you, the world respects you and you are the role models for all of us. We understand that at this conference you are going to talk about the new methods in psychotherapy. Over those past months, we have been talking multiple times that you, Ukrainian psychotherapists, are the avant-garde in this field, especially in the issues related to trauma-informed care. You are looking for answers to questions and problems, which were not asked before. You are developing new methods and this is very responsible task morally, intellectually and emotionally. So, we want to convey our deepest respect to you, and send our positive energy.

Good luck!

Glory to Ukraine! Glory to Heroes!

Alicja and James
Numa, Inc., the USA.

Шановні колеги та друзі!

Мене звати Алісія Браунштейн, я психотерапевт та історик, практикую у США, переважно у районі м. Чикаго. Я маю польське походження, а також громадянство Сполучених Штатів Америки. Мене звати Джеймс Уеслі Вільямс, я є консультантом з психічного здоров'я та лайф коучем. Я роблю багато речей, пов'язаних із психотерапією та допомогою людям, і те, що я роблю, я люблю робити. Я радий бути з вами у цей непростий час.

Ми з Джеймсом є співзасновниками гуманітарної некомерційної організації «NUMA», яку ми заснували на початку цього року з наміром об'єднати зусилля спеціалістів з психічного здоров'я для допомоги колегам в Україні.

З березня по жовтень 2022 року ми мали честь і привілей допомагати нашим українським колегам-психотерапевтам, більшість з яких працюють у Дніпрі, а також у Києві, Львові, Запоріжжі та інших містах України та за кордоном. Ми були поруч з українськими фахівцями і вважаємо, що вони робили героїчні вчинки – підтримувати своїх клієнтів та пацієнтів, підтримувати свою націю у ці важкі часи, які ви переживаєте й наразі.

Наші дорогі друзі та колеги професор Микола Несправа та доцент Олена Ковальчук попросили нас звернутись до української наукової спільноти і сказати вам декілька слів. Хочемо зазначити, що ми були глибоко вражені всім побаченим і почутим від наших колег, які невтомно працюють, виконуючи свою роботу, піклуючись про людей, підтримуючи їх у ситуаціях, про які, я упевнена, ніхто з нас не міг навіть мріяти ще рік тому, що вони відбудуться, але вони відбуваються, стаючи реаліями сьогодення. Ми хочемо вам сказати, що про вас пам'ятають, ви не забуті, ви є видимими. Світ знає про вас, світ поважає вас і ви є прикладом для наслідування для всіх нас. Ми розуміємо, що на цій конференції будуть обговорюватись нові методи психотерапії. Впродовж останніх місяців ми з Джеймсом неодноразово говорили, що ви, українські психотерапевти, є авангардом у цій галузі, особливо у питаннях травма-інформованої допомоги. Ви шукаєте відповіді на питання, які раніше не ставились. Ви розробляєте нові методи, і це дуже відповідальне завдання як морально, так й інтелектуально та емоційно. Тож хочемо висловити вам нашу глибоку повагу та надіслати свою позитивну енергію.

Успіху! Слава Україні! Героям Слава!

Алісія та Джеймс, Неприбуткова організація «NUMA», США

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1.

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ 10

Гальцева Т.О.

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО
ПЕРЕЖИВАЄ ТРАВМАТИЧНУ ПОДІЮ..... 10

Edward Marshall,

LOGOTHERAPY AND EXISTENTIAL ANALYSIS FOR BURNOUT AND
MORAL INJURY 13

Маслюк Андрій Миколайович

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ..... 15

Дафна Максимов (Шарон)

ТЕРАПІЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТРАВМИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗА
ДОПОМОГОЮ ЛЯЛЬКИ-ТРОПОЇДА – *HIBUKI* 17

Dafna Maksimov (Sharon)

TRANSFORMATION OF MENTAL TRAUMA IN CHILDREN USING THE
HIBUKI - THERAPY METHOD (ТРАНСФОРМАЦІЯ ПСИХІЧНОЇ ТРАМИ У
ДІТЕЙ МЕТОДОМ ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ) 21

Микола Несправа

ТРИАДА ЦІННОСТЕЙ У ЛОГОТЕРАПІЇ ВІКТОРА ФРАНКЛА ЯК
ОРІЄНТИР ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ 32

Олександр Медведовський

Максим Реуцький

Світлана Сухомлин

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС
ВОЄННОГО СТАНУ 35

Стояцька Ганна Михайлівна

КОГНІТИВНІ ДЕФІЦИТИ І ЇХ НАСЛІДКИ ПІД ЧАС ВІЙНИ 39

Забіяка Валерія Валеріївна

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ
ЖИТТЄСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ 43

Козирь Олена Вікторівна
ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ В СПИРАННІ НА
ПОЗИТИВНУ ПЕДАГОГІКУ 45

Марфобудінова Лідія Іванівна
ПРЕВЕНТИВНІ ЗАХОДИ ДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я
НПП (ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ) 48

Сула Вікторія Сергіївна
КОГНІТИВНА СКЛАДОВА ОПАНУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ДОСВІДУ
МОЛОДЦЮ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ПОДІЙ В УКРАЇНІ 51

СЕКЦІЯ 2.
РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 54

Богатирьова Т.М.
РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК ШЛЯХ
ДО УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ 54

Куц Анастасія Сергіївна
ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДНА З КЛЮЧОВИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 58

Кожухар Ірина Володимирівна
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ЖІНКАМИ
СЕРЕДНЬОГО ВІКУ 61

Біла Валерія Володимирівна
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 644

СЕКЦІЯ 3.
ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ 67

Вознюк Лідія
ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 67

Людмила ПРІСНЯКОВА
Ольга АЛЕЩЕНКО
ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ 69

Безена І. М. РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ КОНТЕКСТИ	71
Шинкаренко В.В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	74
Marуna Volkova INTERNET RESOURCES AND PLATFORMS TO BE USED WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGE TODAY	76
Шинкаренко І. Ю. ВІКОВІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	78
Nadiia Perova THE USE OF TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS	80
Оржешко Дмитро Валерійович ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	84
Ковальчук О.С ОСВІТА, ЗАСНОВАНА НА ЦІННОСТЯХ, У КОНТЕКСТІ ЛОГОТЕРАПІЇ	86
СЕКЦІЯ 4. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ В УКРАЇНІ	90
Хватова О.Г. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ, ЕВАКУЙОВАНИХ ІЗ РАЙОНІВ БОЙОВИХ ДІЙ.....	90
Демчук Тимофій Павлович ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ МЕТОДОМ ТРЕНІНГУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	94
Бондаренко З. П., Двалі А.М. СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	98
Камергородська Тетяна Геннадіївна ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПСИХІЧНОГО СТАНУ ДИТИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ	100

Нортенко Є.В.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ, ЯК КОМПОНЕНТ
СТРАТЕГІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАЦІЇ 104

Гайдук Юлія Василівна

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ
ОСОБИСТОСТІ ДО УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ 106

David N. Benson

Olena Kovalchuk

SOCIAL RESPONSIBILITY IN EDUCATION..... 111

СЕКЦІЯ 1. ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ

Гальцева Т.О.

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології Дніпровської
академії неперервної освіти

СУЧАСНІ МОДЕЛІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ, ЩО ПЕРЕЖИВАЄ ТРАВМАТИЧНУ ПОДІЮ

Сучасне українське суспільство переживає складний час. Від невинуватої російської військової агресії постраждала значна кількість населення країни, яка перебуває зараз у стані травмованості, розгубленості, пригніченості як дорослих, так і дітей.

Чимало людей сприймають травмуючі події як край небезпечні для власного життя та життя близьких. Це призводить до зростання рівня тривожності, страху, заціпеніння або відчуженості особистості, розладів адаптації та інших психічних розладів.

Психотравма (емоційний травматичний стрес) – це травма, що виникла у результаті дії на психіку людини травматичного стресового впливу, що передбачає крайній (екстремальний) ступінь стресогенності фактора, який руйнує систему індивідуальних особистісних захистів, призводить до глибинних порушень (від психологічних до біологічних) цілісної системи функціонування практично будь-якої людини [1, с.35]. Супроводжується психотравма афектними реакціями особистості і пов'язана з переживанням невідповідності між загрозливими факторами ситуації та індивідуальними можливостями їх подолання. Як зазначає Н. В. Тарабріна [3] психотравма виникає в наслідок дії стресора, який призводить до порушення у психічній сфері людини аналогічно до порушень у соматичних процесах. Стресором виступає травматична стресова подія, яка характеризується раптовістю, руйнівною силою, інтенсивністю. Травматичний досвід не вкладається в повсякденний алгоритм поведінки людини і тому має руйнівний вплив на її психіку.

Серед психологічних симптомів психотравми виділяють шок, інтенсивний страх, гостре відчуттям безпорадності та втрати контролю над ситуацією,

когнітивні зміни та зміни у способах саморегуляції, заперечення, недовіра, спалахи гніву, дратівливість, перепади настрою, самозвинувачення, відчуття безнадійності, труднощі із концентрацією уваги, проблеми з пам'яттю, перебільшене реагування при найменшому подразненні, катастрофічне руйнування особистісної самооцінки. До фізичні симптомів психотравми відносять: безсоння, нічні жахи, сильне серцебиття, біль, втома, знервованість, ажитація, зміни у роботі мозку тощо.

Зміни, що відбуваються у свідомості людини внаслідок переживання воєнних подій досліджували такі вчені як Є.Акарачкова, М. Зеленова, А. Козінчук, О. Лазебна, Г. Рачкаускас, Н. Тарабрина та ін. Водночас дуже мало робіт присвячених специфіки психологічної реабілітації мирного населення.

Психологічна допомога людям, які пережили травматичну подію, покликана перш за все знизити ризик виникнення посттравматичних розладів, а також сприяти розвитку стресостійкості особистості.

Найбільш популярною моделлю надання допомоги людям, що пережили травмуючі події є модель BASIC PH, яка була розроблена ізраїльським вченим професором Мулі Лахадом [4]. Модель складається з 6 ресурсних модальностей, за допомогою яких відбувається відреагування психологічної травми це: 1) «віра» - розмови про філософію життя, моральні цінності, обряди, молитви, амулети; упевненість у власних силах, пошук смислів у події, що відбулася; 2) «емоції» - розмови про почуття та емоції людини, що пережила травмуючі події, розвиток дієвої емпатії; 3) «соціум» – соціальна підтримка, приналежність до певної соціальної групи, спільна праця, готовність брати на себе завдання, здатність звертатися за допомогою та надавати допомогу іншим; 4) «уява» – творчість, мрії, фантазії, подумки подорож у безпечне місце; 5) «мислення (когніції)» – збір інформації, самонавчання, мислення орієнтоване на діяльність, складання планів, програм дій, складання списків відомого і невідомого; 6) «тіло (фізіологія)» – релаксація, масаж, гімнастика, фізичні вправи, прогулянка, подорожі, приготування їжі.

Сучасною та дуже ефективною вважається модель Six Cs ізраїльського вченого доктора Моше Фарчі, яка дозволяє людині повернутися до повноцінного ефективного функціонування впродовж кількох годин під час складної життєвої ситуації та звести до мінімуму ризик вторинної травматизації. Надання психологічної допомоги реалізується у перші 6 годин після травмуючої події. Перші шість годин називають «вікно можливостей», які допомагають людині відновитися. В основу моделі покладено 6 принципів: комунікація, залучення до виконання своїх обов'язків, активне включення когнітивних процесів, відчуття неперервності подій, контроль подій і здатність виконувати найпростіші завдання. Основна мета психологічної допомоги за цією моделлю – це

підвищення функціональних здібностей людини та зменшення відчуття безпорадності та розгубленості, а також зниження ризику посттравматичних розладів у подальшому. Процесуальна схема реалізації моделі Six Cs:

1. Commitment – налагодити контакт з людиною: «Я з тобою, я нікуди не піду». При стресі у людині виникає відчуття самотності.

2. Challenge and control. Забезпечити людині відчуття успіху, самоефективності. Запропонувати виконати прості дії (допомогти іншим «ти нам потрібна зараз», «твоя допомога важлива для нас»). Після виконаних дій, подякувати.

3. Cognition and communication. Активізувати когнітивні процеси за допомогою спілкування. Задавати прості питання, наприклад: «Порахуй, скільки тут чоловіків, жінок, дітей» або питання, що потребують вибору: «Ти хочеш з початку поговорити з родичами або з психологом?».

4. Continuity. Необхідно відновити у свідомості постраждалого хронологію подій. Необхідно розказати постраждалому, що було до травмуючої події і, що було після. Під час стресу у людини порушується послідовність подій, сприйняття часу, простору, концентрація уваги. При порушенні неперервності функціонування, людині важко виконувати свої обов'язки, звичайну повсякденну роботу. Людина стає пасивною. Тому важливо встановити хронологію й визначити чітку точку закінчення події.

На думку автора після гострої психологічної травми не слід: 1) обнімати, гладити людину, 2) пропонувати прилягти, відпочити, 3) залишати на самоті, 4) говорити об емоціям. Ці дії формують у постраждалого відчуття безпорадності, беззахисності [5,6].

В психотерапевтичній роботі психолога ефективно зарекомендували себе техніки клієнт-центрованої психотерапії, психокаталіз за Єрмошиним А.Ф., техніки когнітивно-поведінкової психотерапії, систематична дисенсебілізація.

Для попередження негативних наслідків психологічної травми та розвитку стресостійкості важлива пошукова активність особистості. Концепція пошукової активності (В. С. Ротенберг, В. В. Аршавский) стверджує, що активна поведінка особистості в умовах невизначеності має стимулюючий вплив, є найважливішим фактором соматичного здоров'я та підвищує стійкість організму до стресу. Пошукова активність властива людині від природи, її треба всіляко культивувати, підтримувати та заохочувати. При пошуковій активності відсутня визначеність кінцевого результату, тому суб'єкт ніколи не може бути впевнений, що його дії будуть успішними. Але відмова від активного пошуку створює схильність до дистресу, робить організм більш вразливим до всіляких негативних впливів [2].

Список використаних джерел:

1. Кондрюкова В. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців силових структур, звільнених у запас : навчально-методичний посібник : Київ : Гнозис, 2013. 116 с.
2. Ротенберг В. С., Аршавский И. А. Поисковая активность и адаптация. М.: Наука, 1984. 193 с.
3. Тарабрина Н.В. Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч1. Теория и методы / Н.В. Тарабрина, В.А. Агарков, Ю.В. Быховец и др. - М.: Изд-во «Когито-Центр», 2007. 208 с.
4. Lahad M., Shacham M. & Ayalon O. (2013) The “BASIC Ph” model of coping and resiliency: Theory, research and cross-cultural application. London, England: Jessica Kingsley.
5. Farchi, M., Cohen, A., & Mosek, A. (2014). Developing specific self-efficacy and resilience as first responders among students of social work and stress and trauma studies. *Journal of Teaching in Social Work* 34(2): 129-146.
6. Farchi, M., Bergman, T., Ben Gershon, B., Ben Hirsch-Gornemann, M., Whiteson, A. & Gidron, Y. (2018) The SIX Cs model for Immediate Cognitive Psychological First Aid: From Helplessness to Active Efficient Coping. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience*, Vol.20, No. 2, pp 1-12

Edward Marshall,

MD, PhD, the Viktor E. Frankl Professor of Psychotherapy and Spirituality at the Graduate Theological Foundation, USA,
Director of Ottawa Institute of Logotherapy, Canada.
E-mail: edward.marshall.phd@ltea.ca

LOGOTHERAPY AND EXISTENTIAL ANALYSIS FOR BURNOUT AND MORAL INJURY

Viktor Frankl's Logotherapy and Existential Analysis (LTEA) can be helpful to prevent burnout as well as to manage the effects of moral injury. Burnout and moral injury are two different entities. Burnout refers to exhaustion from excessive work. Moral injury is the consequence of values transgressions.

Burnout is a phenomenon that occurs at the workplace. LTEA, with its focus on the search for meaning, can be useful in its prevention. When people have a sense of meaning and purpose, they can take care of themselves better, and participate in meaningful activities where they actualize values in their lives.

Moral injury refers to values transgressions. It can occur in the process of work, or

everyday life, when there is a betrayal of one's personal values by someone else or through one's own failures. To come to terms with values transgressions it is important that a person recognizes their values and how they are in search of meaning.

In LTEA, search for meaning refers to the actualization of personal values. Values are guiding principles, but if they are not lived, one cannot find meaning in life. Therefore, it is important to recognize what are our personal values and if they are in alignment with universal values. Examples of universal values are human rights and the dignity of the person. When one actualizes values in harmony with universal values as their guiding principles, one finds meaning in life. In the case of moral injury, there is a sense of meaninglessness. The sense of meaninglessness can lead to symptoms such as disappointment, anxiety, and distress. These symptoms are the manifestation that the person is experiencing a lack of such values. The symptoms in themselves are not pathological, but if not managed, they can lead to serious consequences, such as depression, or posttraumatic stress disorder.

LTEA, in the first place, looks at areas of freedom and how a person can respond to a situation. It explores emotions related to values. After identifying the values, a person can decide, out of their freedom of will, what is the best course of action. In certain situations, it is to reaffirm those values, those personal and universal values that a person has, and lives accordingly, or choose a different path, or acknowledge that someone else has trespassed those values. In this way, LTEA can be a helpful complement to other therapeutic modalities like cognitive behavior therapy (CBT). The issue with CBT is that we try to reappraise cognitions or look at reality from different perspectives, but in the case of moral injury, the reality is that there has been a values transgression. As we acknowledge this reality, we recognize the emotions in relation to our values and in doing so, we search for meaning in suffering.

On the other hand, with burnout, what we are trying to do is to increase the resiliency of the person. Resiliency means that people can face life's challenges and they don't become broken or sick in the face of those challenges. They can step back through self-distancing from the situation and respond according to their values. In many cases, when there is exhaustion from work, it is important that the person takes care of themselves, that they replenish their energies so they can be effective in their work. In other situations, they can analyze what kind of work they are doing and if it is meaningful to them. Sometimes there are repetitive tasks, or monotonous work that is not meaningful, and the person loses their own sense of humanity. When we reconnect with our values, we start to see possibilities within that work environment where we can live our values: In connecting with coworkers, contributing to society, or how we face different challenges.

Two case examples are considered, one for burnout and one for moral injury. Burnout and moral injury if left untreated can lead to mental health problems. LTEA

offers an approach that can improve life satisfaction and resiliency.

Маслюк Андрій Миколайович,
доктор психологічних наук, доцент,
заступник начальника науково-методичного
супроводження психологічної підготовки
Національної школи суддів України

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Проблема збереження психологічного здоров'я учасників освітнього процесу в умовах війни є актуальною, сучасною та такою, що не викликає сумнівів. Від продуманої освітньої політики, адекватної реакції на виклики сьогодення залежить майбутнє України. Проте з початком широкомасштабної російсько-української війни виникає значна кількість проблем, які ще вчора були не актуальними. Наприклад, чи слід здійснювати психоедукацію вчителів як реагувати на виклики війни? Як швидко навчити вчителів прийомам саморегуляції? Як здійснити навчання вчителів в умовах постійних ракетних обстрілів? Як заспокоїти дитину, у якої стався напад панічної атаки? Ці та інші питання потребували відповідей. Будемо відвертими, що як і більшість українського населення, освітні заклади не були готовими до війни. Якщо задати запитання: «Чи вміють вчителі надавати першу психологічну допомогу?», відповідь буде негативною. Це і не дивно, бо і профільних психологів цьому не навчали. В Київській міській державній адміністрації це питання було вирішене оперативно. Група психологів пройшла навчання за програмою Ізраїльської коаліції травми під керівництвом О. Гершанова і розпочала працювати з колективами шкільних установ м. Києва.

Акцентуємо вашу увагу на досвіді практичної роботи з вчителями та адміністраціями навчальних закладів. Був розроблений трьохгодинний тренінг на тему «Основи самопомоги в кризових ситуаціях». Під час проведення тренінгу послідовно розкривалися питання травми, першої психологічної допомоги, робота з втратою та ін. Зокрема увагу вчителів акцентовано на:

- стратегіях подолання стресових ситуацій за моделлю BASIC PH;
- окреслено основи розуміння наслідків перебування в екстремальній ситуації та часові рамки протікання травми;
- надано ізраїльські протоколи першої психологічної допомоги дорослим і дітям;

➤ відпрацьовано вправи щодо стабілізації в стресовій ситуації, пов'язані з диханням, відновлення контролю за допомогою технік на заземлення та ін.; проведено практичні вправи щодо надання першої психологічної допомоги в різних ситуаціях та різним постраждалим.

Важливою та необхідною є робота з дітьми. Зокрема ми обговорювали такі важливі питання: «Як необхідно збирати інформацію про ситуацію в сім'ї дитини, якщо є втрати пов'язані з війною? Як реагувати на ті чи інші реакції учнів? На чому слід акцентувати свою увагу?...». Окремо практично відпрацьовувалися навички за алгоритмом «Якщо...,то...». Це дало можливість вчителям усвідомити необхідність злагоджених, конкретних дій у стресових ситуаціях.

Досить болючою та не простою для сприйняття виявилася тема пов'язана з переживанням втрати. Війна – це не тільки перемога, а й втрати. Втрати дуже болючі, а особливо для дитини. «Як реагувати на втрату? Хто знаходився поруч, коли отримував сумну звістку? За яких обставин була отримана сумна новина? Які бувають втрати (дитини, жінки, чоловіка, батьків, брата, сестри)?». Ці та інші питання дали можливість вчителям зрозуміти складнощі у роботі з втратою. Акцент зроблено на конструкціях, які слід вживати під час комунікації з людиною, яка зазнала втрати. Невігластво, у питанні втрати, часто призводить до негативної реакції людини, яка горює. І на завершення тренінгу акцентували увагу вчителів на відновленні власних ресурсів.

Тренінг «Основи самопомоги в кризових ситуаціях» не залишив байдужим освітян. Переважна більшість учасників активно включалися в роботу, обговорювали нагальні психологічні проблеми. В одній зі шкіл директор сама постійно навчається на різних курсах, тому є всі передумови для подальшого розвитку психологічних знань. Зокрема атмосфера у колективі досить позитивна, бо і заступники директора і сама директор були на тренінгу й робили вправи. Виникали певні дискусії. Наприклад, щодо об'ємів дітей. Директор, коли заходить до класу, то учні намагаються з нею постояти в обіймах. Це один із важливих показників комунікації адміністрації школи з учнями. В іншій школі ми продовжували тренінг під звуки роботи українського ППО й практично відпрацьовували в реальних умовах навички саморегуляції.

Як свідчить практика, необхідно періодично проводити психоедукацію вчителів. Це інвестиція в майбутнє наступних поколінь. Якби важко не було, Україна була, є і буде, але задля світлого майбутнього нашої держави кожному з нас необхідно багато й наполегливо працювати. І це єдиний шлях, який маємо подолати.

Дафна Максимов (Шарон)

Dafna Maksimov (Sharon)

Post-graduate student of the University of Educational Management of the National
Academy of Sciences of Ukraine

Ma Sociology of education,

Hebrew University in Jerusalem, Israel

Med Educational Psychology, University of Derby, England

E-mail : sharon_dafna@hotmail.com

Tel : +972523912062

Israel

ORCID ID 0000000311348195

ТЕРАПІЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТРАВМИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛЯЛЬКИ-ТРОПОЇДА – *HI*BUKI

***Анотація.** У статті розглядається проблема подолання психічної травми у дітей, отриманої внаслідок бойових дій на території їхньої країни, засобами лялькотерапії (Хібукі-терапії). Описується сутність і роль Хібукі-терапії як методу терапії іграшкою у роботі з дітьми, які пережили сильний емоційний стрес. Досліджується процес становлення терапевтичної моделі Хібукі-терапії. Підкреслюється, що авторська модель ґрунтується на принципі, згідно з яким діти, які активно протистоять пережитим стресовим ситуаціям, можуть полегшити свої страхи і краще адаптуватися до життя після будь-якої психічної травми.*

***Abstract.** The article examines the problem of transformation of mental trauma of children resulting from extreme situations. Hibuki - therapy is proposed as an adequate method of psychological assistance for children who have experienced a traumatic experience. The essence and role of Hibuki - therapy as a method of toy therapy in working with children who have experienced severe emotional stress are described. The process of formation of the therapeutic model of Hibuki - therapy is analyzed. It is emphasized that the author's model is based on the principle according to which children who actively resist experienced stressful situations can transform their fears and better adapt to life after any mental trauma.*

***Ключові слова:** арт - терапія, Хібукі-терапія, терапія іграшкою, лялькотерапія, психічна травма, терапевтична модель, емоційний стрес.*

Постановка проблеми. Емоційний стан дітей у період природних катастроф і локальних війн – глобальна проблема сучасності, характерна для

багатьох країн і народів, зокрема Ізраїлю, Боснії та Герцеговини, Сирії, Японії. Нині ця проблема набула особливо гострого характеру в Україні, мешканці якої змушені переносити важкі випробування, включаючи геноцид, масове знищення людей, руйнування звичайного життя, сімейних зв'язків.

Діти переживають багато різних психічних травм. Вони стають свідками вбивств, насильства та руйнування будинків. Складний та драматичний процес евакуації з рідних місць. Що сильніший стрес, то більше життєвих ресурсів потрібно дитині для її подолання.

Як показує досвід роботи, одним із ефективних засобів роботи з психічними травмами дітей є арт-терапія, яка допомагає побудувати адекватну систему психологічного захисту (Вальдес, 2005).

Арт-терапія сформувалася як новий напрям психотерапії на межі 19-20 століть. Психоаналітичні теорії З. Фрейда і К. Г. Юнга вплинули на уявлення провідних арт-терапевтів 20 століття – М. Наубург, Е. Крамера, Л. Лібмана та ін. на психіку людини. Інтерес представляють також дослідження таких учених як Д. Валлер, Р. Вольф, Т. Деллі, Е. Зірер. Великий вплив на розвиток арт-терапії мала Ханна Якса Квятковська, яка включила її в процес діагностики та лікування сімей (Копытин, 2002).

Окремим методом арт-терапії є лялькотерапія. Цей метод заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленою іграшкою. Лялька використовується як проміжний об'єкт, посередник у взаєминах дитини та дорослого (психолога, педагога, лікаря). Цьому методу присвятив свою працю Ф. Зімбардо (Зинкевич-Евстигнеева, 2001).

Показаннями для лялькотерапії є: розв'язання інтра- та інтерперсональних конфліктів; проблема покращення соціальної адаптації; корекційна робота зі страхами, заїканням, порушеннями поведінки; корекція дітей з емоційними травмами; профілактика дезадаптивної поведінки дітей та підлітків.

Ізраїльський клінічний психолог, доктор Шай Хен-Галь, провів дослідження та запропонував терапію іграшкою Хібукі для дітей, які пережили військові події та природні катастрофи. На цьому етапі продовжують існувати та розвиватися різноманітні форми арт-терапії.

Мета полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності моделі Хібукі - терапії як методу лялькотерапії та її ролі у подоланні психічної травми у дітей.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, аналогія – для формулювання основної наукової проблеми дослідження, визначення її методологічних засад.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Ізраїльська програма із застосуванням іграшки, яка має назву «Хібукі», що на івриті означає «обіймашка», була створена для надання допомоги дітям після

Другої ліванської війни у 2006 році, потім у 2011 році була використана у роботі з японськими дітьми (для зниження рівня впливу травми від цунамі, яке обрушилося на Японію). Вперше ідея створити м'яку терапевтичну іграшку – Nuggy-Purru (Хібукі, у перекладі на іврит) належить ізраїльському доктору Шай Хен-Галю. Програма розроблена спеціально для посттравматичного психологічного відновлення дітей, створена Американським єврейським об'єднанням розподільчим комітетом («Джойнт») у співпраці з ізраїльським міністерством освіти, службою психологічного консультування та факультетом психології Тель-Авівського університету.

Центральною «персоною» програми є м'який плюшевий песик із сумною мордочкою і довгими лапками – «іграшка, що ожила», яка обіймає дітей і просить їх розповісти про свої страхи та проблеми.

Втручання (короткострокова інтервенція, 1-2 зустрічі) було спрямоване на те, щоб спонукати дітей дбати про Хібукі, яку їм подарували. На думку доктора Шай Хен-Галя, терапевтичний ефект його методу полягає в тому, що діти відчують у Хібукі опору. Дитині дорослий дарує іграшкового песика і каже, що дитина має про нього піклуватися. Діти беруть на себе активну роль, яка сприяє самозаспокоєнню. Замість того, щоб зосередитись на власних тривогах, вони переводять свою увагу на турботу про нового друга. Діти, які отримали іграшку, менше страждають на тривогу і депресію. Що більше вони дбають про Хібукі, то краще почуваються. Терапевтичний песик має дивовижну цілющу силу для дітей, які пережили сильну психічну травму.

До вибору такого втручання (інтервенції) ізраїльського психолога спонукав аналіз літератури, який передбачає, що відповідальність за турботу про інших та заохочення до активного подолання труднощів під час стресових періодів, розширюють можливості людей та роблять їх менш уразливими та сприйнятливими до стресових ситуацій.

У літературі з лялькотерапії передбачається, що діти з великою ймовірністю проєктують свої почуття та тривоги на іграшкові фігурки (особливо тварин), щоб ідентифікувати себе з цими почуттями та регулювати ці емоції під час догляду за іграшковими фігурками.

Крім того, виявлено, що тривожні люди схильні зосереджуватися на собі, їх відчуття і розумові процеси пов'язані зі страхом; а тренування уваги та підвищення самосвідомості можуть призвести до значного зниження рівня тривожності у таких людей.

Запропонований метод Хібукі дає дитині стимул зосередити увагу на почуттях та потребах іграшкового песика, а також на ролі дитини як опікуна, тим самим пропонуючи відволікання від власних страхів та тривоги. Дбаючи про м'яку іграшку, дитина може розв'язати свої страхи та занепокоєння. Дуже важливо,

що дитина починає себе почувати компетентним опікуном, а не неспокійною людиною, яка потребує допомоги. До цього процесу підключають батьків дітей, які отримують інструкцію про те, як треба дбати про Хібукі.

Програма, запропонована доктором Шай Хен-Галем, набула розвитку в нашій терапевтичній моделі Хібукі-терапії, яка передбачає тривалу інтервенцію (три-шість місяців). Модель, розроблена нами, ґрунтується на принципі, згідно з яким дитина в активній життєвій позиції може краще адаптуватися до життя після психічної травми. Складові терапевтичної допомоги дитині: активна позиція дитини; зміщення фокусу уваги; перенос емоційного стану з дитини на Хібукі; упевненість та саморозвиток.

Отже, метою моделі «Хібукі - терапія» є підтримка та реабілітація психічного здоров'я дітей, які постраждали від війни та інших несприятливих життєвих подій.

Команда ізраїльських експертів уже познайомила з Хібукі - терапією тисячі волонтерів в Україні та притулках для біженців у Європі та Ізраїлі. Нині Хібукі є важливим інструментом, який допомагає українським дітям впоратися із травмою війни. Хібукі - іграшка, яка вміє обіймати. Важливість обійм, тактильного контакту для дітей неможливо перебільшити. При обіймах позитивні зміни відбуваються в організмі на хімічному рівні: в кров поступає так званий гормон щастя – ендорфін, а також відомий гормон довіри – оксітоцин, який зменшує тривожність та підвищує почуття захищеності. При цьому знижується рівень гормонів стресу, разом з якими йде напруга і приходить безтурботність.

Висновки. Отже, в результаті теоретичного дослідження виявлено, що поняття «психічна травма» передбачає шкоду, завдану психічному здоров'ю людини внаслідок інтенсивного впливу несприятливих чинників середовища або гостроемоційних, стресових впливів інших людей на її психіку.

Практика використання методу лялько-терапії Хібукі довела високу ефективність моделі «Хібукі - терапія» зі зниження посттравматичних реакцій і стресу серед дітей, що постраждали внаслідок війни або стихійних ліх.

Перспективою подальшого вивчення нашої терапевтичної моделі може стати емпіричне дослідження впливу Хібукі - терапії на відновлення психічного здоров'я дітей.

Список використаних джерел:

1. Вальдес Одріосола М. С. (2005). Арт-терапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности: метод. пособие для педагогов. М.: Владос. 63 с.

2. Maksimov (Sharon), D. (2022). Transformation of mental trauma in children using the hibuki – therapy method. Psychological journal, 8 (2), 18-26. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.3.2>

3. Мюррей М. (2004). Узник иной войны: удивительный путь исцеления от детской травмы. М. : Альварер Паблишинг. 208 с.

4. Freud A. (1997). The Ego and the mechanisms of defense. The writings of Anna Freud. V. 1, 2. London.

5. Levine P. (1997). Waking the Tiger: Healing Trauma. North Atlantic books, Berkeley.

Dafna Maksimov (Sharon),

Post-graduate student of the University of Educational Management of the National Academy of Sciences of Ukraine Ma Sociology of education, Hebrew University in Jerusalem, Israel; Med Educational Psychology, University of Derby, England

TRANSFORMATION OF MENTAL TRAUMA IN CHILDREN USING THE HIBUKI - THERAPY METHOD (ТРАНСФОРМАЦІЯ ПСИХІЧНОЇ ТРАМИ У ДІТЕЙ МЕТОДОМ ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ)

ABSTRACT

The article examines the problem of transformation of mental trauma of children resulting from extreme situations. Hibuki - therapy is proposed as an adequate method of psychological assistance for children who have experienced a traumatic experience. The essence and role of Hibuki - therapy as a method of toy therapy in working with children who have experienced severe emotional stress are described. The process of formation of the therapeutic model of Hibuki - therapy is analyzed. It is emphasized that the author's model is based on the principle according to which children who actively resist experienced stressful situations can transform their fears and better adapt to life after any mental trauma.

Key words: art therapy, toy therapy, transformation, emotional stress, Hibuki-therapy, doll therapy, mental trauma, therapeutic model.

АНОТАЦІЯ

У статті аналізується поняття «психічна травма» як життєва подія, що зачіпає значні сторони існування людини і призводить до глибоких психологічних переживань. Підкреслюється, що психотравму, отриману в результаті стрес-реакції, дитина дошкільного віку не в змозі трансформувати самостійно, тому в більшості випадків це призводить до тяжких психічних

руйнувань. Проаналізовано різні наукові підходи до розуміння психічної травми та відзначено достатню складність і багатоаспектність цього психологічного феномену, відсутність єдиного підходу до його розуміння.

Зазначається, що застосування іграшки в транс-формації психічної травми особистості сприяє встановленню емоційного контакту, зняттю емоційної напруги, розширенню світогляду про навколишній світ, профілактиці дезадаптивної поведінки. Іграшка спонукає дитину до ігрової діяльності і психолог використовує терапевтичний вплив гри, щоб допомогти дитині у трансформації психологічних та соціальних труднощів, що перешкоджають особистісному та емоційному розвитку.

У статті розглядається проблема трансформації психічної травми у дітей, отриманої внаслідок природних катастроф та бойових дій на території їхньої країни, за допомогою Хібукі-терапії. Описується сутність і роль Хібукі-терапії як методу терапії іграшкою у роботі з дітьми, які пережили сильний емоційний стрес.

Досліджується процес становлення терапевтичної моделі Хібукі-терапії. Підкреслюється, що авторська модель ґрунтується на принципі, згідно з яким діти, які активно протистоять пережитим стресовим ситуаціям, можуть трансформувати свої страхи і краще адаптуватися до життя після будь-якої психічної травми. Запропонований метод дає дитині стимул зосередити увагу на почуттях та потребах іграшкового песика, а також на ролі дитини як опікуна, тим самим пропонуючи відволікання від власних страхів і тривоги. Дбаючи про м'яку іграшку, дитина може розвіяти свої страхи та занепокоєння. Важливо, що дитина починає себе почувати компетентним опікуном, а не неспокійною людиною, яка потребує допомоги.

Нині Хібукі є важливим інструментом, який допомагає українським дітям упоратися із травмою війни. До цього процесу також підключають батьків дітей, які отримують інструкцію про те, як треба дбати про Хібукі.

Ключові слова: арт-терапія, ігротерапія, трансформація, емоційний стрес, хібукі-терапія, лялькотерапія, психічна травма, терапевтична модель

Problem statement. Emotional states of children suffering natural disasters or local wars is a global problem of our time, characteristic for many countries and peoples, in particular Israel, Bosnia and Herzegovina, Syria, Japan. Currently, this problem has become particularly acute in Ukraine, whose residents are forced to endure difficult trials, including genocide, mass extermination of people, destruction of ordinary life and family ties.

During the war, children experience many different mental traumas. They witness murders, violence and destruction of houses. Together with their parents, they

run away from their place and this travel is often dangerous and dramatic. That is why children should have a developed ability to overcome experienced stress. The stronger the stress, the more vital resources a child needs to overcome it. As work experience shows, art therapy is an effective mean of working with children's mental injuries, which helps children build an adequate system of psychological protection (Valdes, 2005).

Art therapy as a special direction of psychotherapy was formed at the turn of the 19th and 20th centuries. The psychoanalytic theories of Z. Freud and K.G. Jung influenced the ideas of the 20th-century leading art therapists – M. Naumburg, E. Kramer, M. Liebmann and others – about the human psyche. In the second half of the 20th century, American researchers proposed the phenomenological approach (E. Husserl, M. Heidegger) for the organization of an art therapy process. Studies by such scientists as D. Waller, R. Wolf, T. Dalley, and E. Zierer are also of interest. Hanna Kwiatkowska had a great influence on the development of art therapy, she included it into diagnosis and treatment of families (Kopytyn, 2002).

Toy therapy is an art therapy method intended for an individual work. This method is based on a child's identification with a favored character of a cartoon, a fairy tale or a favored toy. A toy is used as an intermediate object, a mediator in the relationship between a child and an adult (psychologist, teacher, doctor). F. Zimbardo devoted one of his works to this method (Zinkevich-Evstigneeva, 2001).

Toy therapy is used to help in resolution of intra- and interpersonal (internal and external) conflicts; to improve social adaptation; in corrective work, to relieve children's fears, stuttering, behavioural disorders or emotional injuries; to prevent maladaptive behaviour of children and adolescents (correction of protesting, oppositional, demonstrative behaviour via acting out typical conflict situations from a child's life together with their parents or peers by using toys).

An Israeli clinical psychologist, Dr. Shai Hen-Gal, has conducted research and proposed toy therapy for children who survived war and natural disasters. Currently, various forms of art therapy exist and are being developed.

Analysis of recent research projects and publications. The studies related to mental traumas and their consequences were mainly carried out within medical, general psychological and medical-psychological research projects (Yu. Vashchenko, B. Karvasarskyi, R. Lazarus, K. Maksymenko, G. Mozgova, V. Myasishchev, etc.). Some studies clarified the specifics of stress experienced because of armed hostilities (S. Balashova, O. Boyko, M. Varii, G. Dubrovynskyi, A. Romanyshin, etc.).

Post-traumatic stress disorders were studied mainly from the perspective of the psychology of an individual's emotional sphere of (Yu. Aleksandrovsky, F. Vasylyuk, T. Kyrylenko, T. Tytarenko, O. Sannikova, O. Chebykin, etc.). The following factors influencing the occurrence of posttraumatic mental disorders were examined in

different works: the peculiarities of reactions to stressful events (H. Selye, T. Holmes), the specifics of a personal profile (F. Alexander, H.F. Dunbar), some personal traits (O. Zhuzhchanov, V. Symanenkov, O. Telnova), types of social- psychological maladaptation (T. Aivazyan, Yu. Gubachov, N. Zavatska, etc.). The studies carried out by V. Abramov, O. Gavrilov, K. Maksimenko, N. Maksimova, G. Mozgova, K. Ostrovskaya, L. Shestopalova, L. Yuryeva revealed the main studying directions and problems of an individual's post-traumatic stress disorders – medical and psychological, social-psychological, psychological-pedagogical.

The article purpose is to substantiate theoretically the essence of Hibuki-therapy as a method of toy therapy and to reveal its assistance in overcoming children's mental trauma.

The study objectives are:

1. To analyse the concept of mental trauma and its impact on a child's personality.
2. To analyse theories of mental trauma
3. To substantiate the therapeutic model of Hibuki- therapy and discuss how it supports the rehabilitation of

Research methods. To achieve the study goal, the following theoretical methods were used: analysis, synthesis, generalization, analogy in order to formulate the main scientific problem of the study and to determine its methodological foundations.

The main research material. The problem of mental traumatization in childhood remains actual for many decades, it is studied because of the demands of psychological theory and practice, since human life includes many traumatic experiences. Difficult life situations accompany an individual even during seemingly the happiest period of his/her life - childhood. The cases of traumatic experiences can be physical abuse, separation from significant others or their loss, emotional coldness on parents, adverse life events.

The representatives of various psychological theories point to the pathogenic influence of mental trauma on the further development of a child's personality and psyche. "Psychological trauma" means a life event that affects significant aspects of an individual's existence and leads to deep psychological experiences. A preschool age child is unable to overcome independently a psychological trauma developed a result of a stress reaction, so, without an external help, it leads to severe mental breakdowns in the most cases (Valdes, 2005).

In the modern scientific works, mental trauma is also defined as a state of intense fear experienced by a person under a sudden, potentially life-threatening event that exceeds his/her capabilities and that, therefore, he/she is unable to control or react effectively (Levine, 1998; Zetl & Josephs, 2001).

A mental shock is a threat to life and imprints deeply in human consciousness. Negative manifestations of a traumatic impact may occur not immediately, but after a long time or even decades later. Many researchers examined the influence of a past psychological trauma on an adult's personality (Mendelevich, 2002).

The concept of mental trauma was introduced by the German neurologist A. Eulenburg in 1878. The history of the "mental trauma" concept goes back to the early works of Z. Freud and pre-Freudian works of J. M. Charcot and J. Breyer. The most comprehensive study of this problem was carried out within the psychoanalytic approach (Thoma H., Kachele H., 1996).

The concept of "trauma" was borrowed by Z. Freud from medicine and literally translated from Greek means "wound", "damage", "result of violence". Borrowing this concept, psychoanalysis transferred it to the psychological level (Mendelevych, 1995).

Z. Freud created the first psychoanalytic theory of trauma, where this phenomenon was considered as an affect deeply rooted in the unconscious and having a pathogenic effect on the human psyche that was the basis of neurotic disorders. He saw the source of trauma not in external events, but in the psyche itself, in the splitting of the "Ego", which led to traumatic anxiety based on unconscious fantasies. According to Z. Freud, unpleasant painful experiences were repressed, while the affects associated with them continued to develop and led to attempts to put an end to unbearable torment and, as a result, to neurotic disorders. The mechanism that triggers neurotic disorders was external trauma and the internal psychological shock that accompanied it.

Z. Freud's ideas influenced new approaches to mental trauma. The idea on fixation on a trauma, which was studied by his students S. Ferenczi and G. Simmel, became a key moment in the modern treatment of post-traumatic stress disorder (PTSD) (Thoma H., Kachele H., 1996).

Mental traumas were also studied in analytical psychology, founded by K.G. Jung. From his point of view, disturbances in "Ego" functioning were caused not only by a sexual trauma, but by all tragedies, all misfortunes of human life, each of which, in its own way, was unique (Jung, 1995).

K.G. Jung no less than Z. Freud tried to find a universal complex behind neurotic disorders, but his own research led him to understanding the multiplicity of traumas, the idea on many different individual stories and fantasies about trauma. K.G. Jung believed that mental trauma always disturbed affectivity and this disturbance went on throughout life.

Mental trauma is also examined within the ideas of modern psychoanalysis, in particular, in the theory of object relations, which includes a fairly wide theoretical range of different schools and directions, but with one common point: they believe that relationship with an object plays the main role in a child's mental life.

The foundation for this new psychoanalytic direction was the theory of hospitalism (R. Spitz) and John Bowlby's attachment theory. Studying deprived children, the scientists came to the conclusion that the absence of a mother led to irreversible consequences for their development: a lost object of love was a mechanism triggering psychosomatic diseases, so that children became more vulnerable to the influence of life stresses, their biological regulatory processes were destroyed (Thoma H., Kachele H., 1996).

The modern theoretical concept of the therapeutic model for trauma (M. Murray) is based on the psychoanalytic tradition (Murray, 2004). The main provisions of this theory are presented in the declaration of vital needs, significant for a child's development, namely, the need for safety, security, stability and permanence. Their satisfaction contributes to the formation of a "natural child" who is able to understand and express his/her feelings due to existing abilities and aptitudes. Mental injuries, deprivation and violence cause him/her unbearable mental pain, so by growing up, he/she tries to protect him/herself by suppressing painful feelings via pain relief (using food, alcohol, tobacco, drugs, etc.) and techniques for distraction (such as relationships with other people, work or computer overuse, etc.). These protective mechanisms provide temporary anesthesia to reduce the mental trauma impact. Over time, this way of pain avoiding turns into addictive behavior. Suppressed painful feelings and defense mechanisms contribute to a powerful potential for aggression. In this way, a "natural child" is suppressed and a person loses the ability to perceive life, enjoy it and find satisfaction.

The theory of mental trauma was also developed in the context of stress theory (Selye H.) (Selye H., 1992). The scientist considered mental trauma as a special form of stress reaction. According to his concept, traumatic stress occurs when a stressful factor is intense, long-lasting and, overloading a person's capabilities, leads to physiological and psychological traumatization. In this case, we are talking about a traumatic event, which in terms of strength and duration goes beyond the existing experience and regulatory capabilities of a child, and can cause clinical forms of stress, usually associated with post-traumatic stress disorder.

An interesting theory was proposed by the well-known American scientist and P. Levine (Levine, 1997), who believed that mental trauma could be caused by events such as war, abuse, including emotional, physical and sexual violence, deprivation, accidents or natural and man-made disasters. His approach to understanding trauma and post-traumatic stress disorders can be classified as integrative, as the author widely used developments in the humanities and natural sciences, relied on knowledge in the field of biology, neurophysiology, neuropsychology and immunology.

So, we have examined different scientific approaches to understanding mental trauma. There are also various methods of psychotherapeutic influence on children and

adults to correct it.

A toy is used for mental trauma correction to help establish an emotional contact, remove emotional tension, develop mental processes, expand the worldview on the surrounding world and prevent maladaptive behaviour. A toy encourages a child to play, while a psychologist uses the therapeutic influence of games to help adults or children overcome psychological and social difficulties that hinder their personal and emotional development.

The psychological corrective effect of games for children is achieved due to an established positive emotional contact between children and adults. The game corrects negative emotions, fears, self-doubt, expands children's communicative skills and increases the range of actions with objects available to children. Toy therapy means inter- actions of an adult with a child on the latter's own terms, giving him/her an opportunity to freely express him/herself with the simultaneous acceptance of his/her feelings. To- day, the scope of toy therapy has expanded significantly.

Playing is also the main method for work with children from 2 to 12 years old, due to their age-limited cognitive development and poor ability to verbalize their thoughts and feelings. Games is an integral part of children's lives; they help learn social rules and establish relationships with the surrounding people. This method is effective if a client manages to play freely and with joy.

Z. Freud, describing children's games (the story of Hans, a boy, etc.), pointed out that the child turns what he experienced passively into active play. In the 20s of the last century, M. Klein first began to use toys in the psychoanalysis of children. She considered children's games to be an analogue of free associations that open access to unconscious material (Thoma H., Kachele H., 1996).

Playing is the only activity where children are free from coercion and pressure from a hostile environment. And therefore, children obtain more opportunities to express unconscious drives, feelings and experiences, which cannot be accepted and understood in the real relations of children with the world. M. Klein believed that almost any playful action of a child had a certain symbolic meaning, expressing the child's conflicts and repressed urges. This symbolic meaning must be interpreted by a therapist and brought to the child's consciousness.

Games were firstly used by A. Freud in her work with children survived the bombing of London during the Second World War. If a child had an opportunity to express his/her experiences in a game, he/she was freed from fear and this experience did not develop into a psychological trauma (Freud, 1997).

In the book "Children and the War", A. Freud vividly described the differences in the ways how adults and children expressed their reactions to the bombing of London. After a raid, adults talked again and again about the horror they experienced. Children who experienced the same almost never talked about it. Their reactions to

what they experienced were expressed in the game. Children built houses out of cubes and “dropped bombs” on them. The toy buildings were in “fire”, sirens sounded. An “ambulance” took the killed and wounded to hospitals. Such games lasted several weeks. A. Freud discovered that games were an important factor in establishing emotional contacts with children as they helped children express themselves freely.

Following Z. Freud, T. Hug-Hellmuth was a strong advocate for the use of play in child psychoanalysis, and she offered toys to children with whom she conducted play therapy so that children could express themselves. Chronologically, her work precedes the work of A. Freud and M. Klein, and she did not formulate a certain approach and used play materials only with children aged 6 and older. Nevertheless, she drew attention to how difficult it was to apply the methods used in therapy with adults to work with children.

In 2006, an Israeli program (using a toy) was created to help children after the Second Lebanon War. Later, in 2011, it was used to work with Japanese children (to reduce the impact of trauma from the tsunami that hit Japan).

This program is called “Hibuki”, which means “hugs” in Hebrew. The central “person” of the program is a soft plush dog with a sad face and long paws - a toy that “came to life”, very cute, who hugs children and asks them to tell about their fears and problems. In Japan, along with the Israeli program, Japanese doll therapy was also used.

The program was designed specifically for posttraumatic psychological recovery by the American-Jewish Joint Distribution Committee (“Joint”) in cooperation with the Israeli Ministry of Education, the Psychological Counselling Service and the Faculty of Psychology of Tel Aviv University.

“Joint” experts emphasize that the experience accumulated in Israel about acting in emergency situations and after them in order to overcome stress and injuries is quite rich and can really help in other countries as well.

The work of these Israeli specialists in countries such as Haiti and South Asia has shown that treating of trauma, especially for children affected by war or natural disaster, is a vital step in their recovery.

The idea to create the first soft therapeutic toy – Huggy-Puppy (Hibuki, translated into Hebrew) belongs to the Israeli doctor Shai Hen-Gal. The aim of intervention (a short-term intervention involving one or two meetings with a child) is to encourage children to care for Hibuki they were given. Research by Shai Heng-Gal and his colleagues confirmed the effects of this intervention, which requires minimal resources.

According to Dr. Heng-Gal, the therapeutic effect of his method is that children feel support from Hibuki. An adult gives a child this toy dog and says that the child should take care of it. If the dog gets scared at night, the child should help it fall asleep.

It is necessary to calm it down and take it to a kindergarten or school. Children take on an active role that promotes self-soothing. Instead of focusing on their own anxieties, they shift their focus to caring for their new friend.

As Dr. Hyun-Gal has noted, children who received this toy suffer less from anxiety and depression. The more they care about Hibuki, the better they feel. The therapy dog has amazing healing power for children who have experienced severe mental trauma.

The Israeli psychologist was motivated to choose the described intervention by the analysis of the literature, which suggested that responsibility for caring for others and encouraging active overcoming of difficulties during stressful periods expanded people's capabilities and made them less vulnerable and susceptible to stressful situations. From the point of view of child development, this game has also an important developmental function.

The literature about toy therapy suggests that children are more likely to project their feelings and anxieties onto toy figures (especially animals) in order to identify with these feelings and regulate these emotions while caring for the toy figures.

Another perspective of the study refers to the literature on attention, anxiety and stress reactions. It has been suggested that anxiety disorders (in both adults and children) result from attentional biases and are associated with fear-inducing stimuli.

In addition, anxious people tend to focus on themselves; their feelings and their mental processes are related to fear; and attention training and self-awareness reduction can lead to significant reductions in anxiety levels in such individuals.

The proposed method encourages a child to focus on the toy dog's feelings and needs, as well as on the child's role as caregiver, thereby offering a distraction from their own fears and anxieties. Taking care of a soft toy, the child can dispel his/her fears and worries. It is very important that the child begins to feel like a competent caregiver, and not a restless person who needs help.

Parents of the children are also involved into this process, and they receive instructions on how to care for Hibuki.

The latest research has evaluated the potential effectiveness of the method proposed by Dr. Hen-Gal for young children who have experienced psychological trauma.

The program proposed by Dr. Heng-Gal has been developed into our therapeutic model "Hibuki", which involves a longer intervention (three to six months). The model developed by us is based on the principle that children who actively confront experienced stressful situations can alleviate their fears and better adapt to life after any trauma (parental divorce, accident, combat, etc.).

The components of therapeutic help for children to cope with their mental trauma are:

- active position of the child;
- shifting/transfer the focus of attention;
- transfer of the emotional state from the child to

Hibuki;

- confidence and self-development.

More than 100,000 children in Israel have been treated with the aforementioned therapeutic model, and recent studies conducted at Tel Aviv University have shown that this model does show very effective results in reducing post-traumatic reactions and stress among the children participated in the program.

Therefore, the goal of the “Hibuki” therapy model is to support and rehabilitate the mental health of children who have suffered from war or other adverse life events.

A child is introduced to Hibuki by an adult who has completed the appropriate training course. By playing with the dog, the child transfers its difficult experiences and emotions to Hibuki and in this way starts the recovery process after the injury. The dog does not leave any child indifferent because of its sad face, long paws that allow Hibuki to “hug” the child all day and other special features. This approach has been repeatedly tested in practice.

A team of Israeli experts has already introduced Hibuki therapy to thousands of volunteers in Ukraine and refugee shelters in Europe and Israel.

Training is carried out in long and short seminars and includes:

- training of therapists;
- introduction Hibuki to children (the child finds a Friend and takes care of him);
- therapy

The advantage of the therapeutic model is that a therapist can receives quick feedback.

Today, Hibuki is an important tool that helps Ukrainian children cope with the trauma of war. Doctors, psychologists and volunteers in Ukraine and abroad are asking for Hibuki so that children they care for it. Cuddle toys are needed by everyone - both children and adults. Such a conclusion can be made by the results of the scientific research examining the importance of hugs in the life of every person.

Psychologists say that, in order to feel good, we need at least eight hugs a day. And people who hug more than twelve times a day are the most harmonious and happy.

Moreover, positive changes occur in the body at the chemical level: when hugging, the so-called happiness hormone – endorphin – is released into the blood, as well as the well-known trust hormone – oxytocin, – which reduces anxiety and increases the feeling of security. At the same time, the level of stress hormones decreases, along with which tension and carelessness disappear. It turns out that the more hugs and touches are used, the higher happiness is. This is especially important

for the harmonious development of children.

Conclusions. As a result of the theoretical study, we determined that the concept of “mental trauma” implied damage caused to a person’s mental health under the intense influence of adverse environmental factors or acute emotional, stressful effects of other people on the person’s psyche.

Based on the literature review concerning the problem of mental trauma in childhood, we noted the complexity of this phenomenon and the lack of a unified approach to its understanding.

We have determined that an early trauma not necessary become an emotional experience of a small child, but later it might manifest itself and determine his/her personality in adult life.

The perspective of further study of our therapeutic model can be an empirical study on the impact of Hibuki - therapy on children’s mental health recovery.

References:

1. Valdes Odriosola M.S. (2005). Art-terapiya v rabote s podrostkami. Psikhoterapevticheskiye vidy khudozhestvennoy deyatel'nosti: metod. posobiye dlya pedagogov [Art therapy in working with adolescents. Psychotherapeutic artistic activities: textbook for teachers]. Moskow: Vlados. 63 p.
2. Zinkevich-Evstigneeva T.D., Grabenko T.M. (2001). Praktikum po kreativnoy terapii. [Workshop on creative therapy]. St. Petersburg: SC “Sphere”. 400p.
3. Mendelevich V.D. (1995). Psikhotravma, lichnost' i nevrozogenez [Psychological trauma, personality and neurogenesis (anticipatory approach)]. Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiat-riya [Social and clinical psychiatry]. C. 12-17.
4. Murray M. (2004). Prisoner of Another War: A Remarkable Journey of Healing from Childhood Trauma. Trans. from Eng. Moscow: Alvarer Publishing. 208p.
5. Selye H. (1992). Stress without Distress. Trans. from Eng. Riga: Vneda.109 p.
6. Thoma H., Kachele H. (1996). Psychoanalytic Practice. Vol. 1. Principles. Trans. from Eng. Moscow: Progres-Litera. 576 p.
7. Jung K.G. (1995). Analytical psychology: its theory and practice: the Tavistock lectures. Trans. from Eng. Kyiv: SINTO. 236p.
8. Freud A. (1997). The Ego and the mechanisms of defence. The writings of Anna Freud. V. 1, 2. London.
9. Levine P. (1997). Waking the Tiger: Healing Trauma. North Atlantic books, Berkeley.
10. Zetl L. & E.Josephs. (2001). Self-Regulation Therapy. Canadian Foundation for trauma Research and Education. Vancouver

11. Kopytin A.I. (2002). Teoriya i praktika art-terapii. [Theory and practice of art therapy]. St. Petersburg: Piter, 2002. 368 p.

Микола НЕСПРАВА

доктор філософських наук, професор кафедри міжнародних відносин
Навчально-наукового інституту права та інноваційної освіти
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ,
Дніпро, Україна,
Дніпровський гуманітарний університет, Дніпро, Україна,
Інститут стратегічного розвитку та медіації, Дніпро, Україна,
n.nesprava@gmail.com

**ТРИАДА ЦІННОСТЕЙ У ЛОГОТЕРАПІЇ ВІКТОРА ФРАНКЛА ЯК
ОРІЄНТИР ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ**

Однією з ключових категорій у логотерапії є *цінності*. У даній роботі розглянемо роль та місце цінностей серед трьох принципів логотерапії: свободи волі, прагнення до сенсу та сенсу життя. Логотерапію розглядають з позиції *антропології, психотерапії та філософії*. Кожна з цих сфер має свою предметну форму та принципи. Логотерапія як антропологія займається проблемою *уявленням про людину*, спираючись на принцип свободи волі. У сфері психотерапії логотерапія визначається як психотерапія, що орієнтована на сенс, ґрунтуючись на принципі волі до сенсу. Логотерапія як філософія описує уявлення про світ, базуючись на принципі сенсу життя, до якого відносяться три групи цінностей – цінностей творчості, переживання та відношення.

У логотерапії цінності відносяться до людської природи. Шарлота Бюгер описує життя людини як таке, що має спрямованість – мету. Ця мета полягає у тому, щоб наділити життя сенсом [1]. Людина прагне *створювати цінності*. За Віктором Франклом, людина за своєю природою спрямована на *творення та цінності*.

Окремої уваги заслуговує співвідношення цінностей та ситуацій, кожна з яких має сенс. Віктор Франкл заперечував існування універсального сенсу життя, учений вказував на те, що є унікальні сенси індивідуальних ситуацій. Серед цього різноманіття сенсів можна виокремити такі, що мають спільні характеристики, наприклад, притаманні представникам певної культури, суспільства або такі, що поділяються людьми протягом всього історичного розвитку. Ці сенси відносяться до *людської природи*, а не до ситуацій. Саме ці сенси Віктор Франкл назвав *цінностями*. *Цінності* – це універсальні сенсу, що можуть проявлятися у типових ситуаціях. Коли людина має свою систему цінностей, це полегшує їй пошук сенсів у типових ситуаціях. За Віктором

Франклом, сенси *знаходяться*, відшукуються, а не вигадуються.

Окремим питанням постає поняття універсальних цінностей. Навіть якщо всі універсальні цінності зникнуть, то життя все одно залишиться усвідомленим, тим, що має сенс, оскільки унікальні сенси не пов'язані з втратою традицій. Учений наголошує на ще одному феномені, що допомагає людині знайти сенси у навіть період відсутності цінностей, – це совість. Совість – це тільки людський феномен. Вона може бути супутником людини у пошуку сенсів, так і голосом, що вводить в оману. Психотерапевт не має права нав'язувати пацієнту свої цінності. Пацієнт звертається до своєї совісті. Пошук сенсів – проблема ноогенних неврозів.

Віктор Франкл розглядав цінності у контексті феноменологічного аналізу, досліджував їх емпіричним шляхом, у результаті чого виділив три групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання та цінності відношення. Це три основних напрями, за якими людина може знайти *сенс життя*. Розглянемо детальніше три групи цінностей.

До *цінностей творчості* відносяться творіння людини, продукти, що вона надає світу [2]. Як правило, зазначені цінності мають прояви у роботі, яку людина виконує або у професії, яку людина обирає. Через роботу людина реалізує своє відношення до суспільства, проявляє свою індивідуальність, що набуває цінності та сенсу. Проте, на ці сенс та цінності впливає внесок роботи у суспільство, а не положення у суспільстві, яке займає людина. Професія як така не є єдиним джерелом саморозвитком та самоактуалізацією. В.Франкл вважає, що якщо робота не приносить людині задоволення, то винувата сама людина. Робота надає людині можливості для реалізації себе, розвитку своєї унікальності, високого рівня професіоналізму, але вона не може зробити людину потрібним та незамінним, це може зробити щось інше, що виходить за межі професії. Разом з тим, професія може надати людині простір для діяльності, де вона може знайти можливості для виконання своєї життєвої місії. Цінним фактором є те, що людина вносить у роботу як *особистість*, окрім своїх професійних обов'язків. Якщо людина розширює кордони своїх професійних функцій, то вона здатна виконувати ту унікальну роботу, де може розкритись як особистість. Велике значення має хто і як виконує свою роботу, а не те, що це за робота. Цінності творчості є природніми та значущими, але, якщо людина їх втратить, то життя все одо буде сповненим сенсом.

Під *цінностями переживання* розуміються ті почуття, емоції, зустрічі, які людина отримує від світу. Сенс життя можна віднайти від одного найяскравішого переживання або від спогадів про нього. Серед цінностей переживання В.Франкл виокремлює любов. Любов – це взаємовідносини на духовному та усвідомленому рівні. Якщо розглядати любов з точки зору сенсу

людського існування, то вона стає тим простором, де легко здійснювати цінності переживання. «Любов – це переживання іншої людини у всій його унікальності та неповторності» [Франкл, 3, с. 244]. Любов обіймає світ додатковими цінностями, збільшує спектр сприйняття цінностей. «Любов робить людину не сліпою, а зрячою, – тою, що здатна бачити цінності» [Франкл, 3, с. 245].

До *цінностей відношення* належить позиція людини, яку вона займає щодо своєї долі або ситуації. У тріаді цінностей остання група набуває вагомого екзистенційного значення. Віктор Франкл назвав цю групу розрядом вищих цінностей. Людина може втратити цінності творчості та цінності переживання, але її життя буде наповнено сенсом, що підкріплюється цінностями відношення. Через цінності відношення у людини формується свідомо позиція до травмуючих подій або кризових ситуацій, які людина не зможе уникнути. Такі цінності відображають свідому позицію людини до факторів, що обмежують її життя. Людина приймає свою долю через цінності відношення. Приймати свою долю означає нести свій хрест, зустрічатись із стражданнями, знедоленням з мужністю та гідністю, випробуваннями, що надсилає доля, показують якою мірою індивід є людиною. За Віктором Франклом, життя людини наповнене сенсом до «останнього подиху». Свідомо людина має реалізовувати свої цінності та нести за них відповідальність. Людина може бути позбавленою можливостей, але цінності відношення завжди будуть з нею. Бути людиною означає бути свідомим і відповідальним. Логотерапія ґрунтується на твердженнях про цінності як *фактах*, а не на судженнях про факти як *цінностях*.

У порівнянні з сенсом, отриманого від страждання, цінності відношення мають більш вагоме значення, оскільки кожній людині притаманно страждати, зіткнутись з невдачами і подивитись в обличчя смерті. «Не існує жодної життєвої ситуації, яка б не мала сенсу. Це пояснюється тим, що сторони людського буття, що здаються негативними, зокрема, трагічна тріада – страждання, провина, смерть, – можуть бути оформлені у дещо позитивне, у досягнення, якщо підійти до них з правильної сторони» [Франкл, 4, с. 32]. Цінності відношення – це усвідомлене відношення до болю, страждань, провини та смерті.

Таким чином, узагальнюючи опис цінностей та їх характеристики, зробимо наступні висновки:

1. Серед трьох основних принципів логотерапії: свободи волі, прагнення до сенсу та сенсу життя, цінності відносяться до останнього, що належить до площини філософії.
2. Логотерапія як філософія займається питаннями уявлень про світ, базуючись на принципі сенсу життя, до якого відноситься тріада цінностей – цінностей творчості, переживання та відношення.

3. До *цінностей творчості* відносяться творіння людини, продукти, що вона надає світу, робота, яку людина виконує або професія, яку особа обирає.

4. Під *цінностями переживання* розуміються ті почуття, емоції, зустрічі, які людина отримує від світу. Особливої уваги В. Франкл надавав любові.

5. До *цінностей відношення* належить позиція людини, яку вона займає щодо своєї долі або ситуації. У тріаді цінностей остання група набуває вагомого екзистенційного значення.

6. За В. Франклом, *цінності* – сенси, що відносяться до *людської природи*, а не до ситуацій. *Цінності* – це універсалії сенсу, що можуть проявлятися у типових ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Лукас Е. Підручник логотерапії. Уявлення про людину. М. Когіто-Центр. 2020. 256 с.
2. Пурйо Т. Духовні можливості логотеорії Віктора Франкла. Інструкції для успішного застосування /пер. з англ.: Українська Асоціація Логотерапії та Екзистенційного Аналізу (УАЛЕА). Харків. ПП «Скат». 2022. 248 с.
3. 2. Франкл В. Людина у пошуках сенсу. Харвест Мінськ. 1990. 368 с.
4. 3. Frankl V. Das Leiden am sinnlosen Leben. Psychotherapie für heute. Herder; 24th edition. 2013. 196 с.

Олександр МЕДВЕДОВСЬКИЙ,

магістрант кафедри психології

та інноваційних освітніх технологій ДУАН

Максим РЕУЦЬКИЙ,

старший викладач кафедри психології

КЗВО «ДАНО»ДОР»

Світлана СУХОМЛИН

старший викладач кафедри психології

ВНПЗ «ДГУ»

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Воєнний стан – це не тільки соціально-правова реальія, це, перш за все, складна соціально-психологічна реальність, яка характеризується високим рівнем психологічного напруження та великою кількістю психотравмуючих соціально-психологічних та індивідуально зумовлених чинників, які мають враховуватися у подальшій реабілітації та психологічній допомозі, навичкам

якої мають опанувати майбутні психологи.

Люди, які перебувають у гострому стресовому стані через військові дії потребують негайної зовнішньої підтримки. Рівень їхнього стресу напряму залежить від:

1. Ступеня участі – людина стежила за військовими діями по телевізору чи перебувала в їхньому епіцентрі, постраждала сама або її рідні, знайомі, бачила смерть, тіла загиблих, особисто вбивала з метою самозахисту та ін.
2. Індивідуально-психологічних рис – навіюваність, вразливість, вміння опанувати себе.
3. Попереднього життєвого або травматичного досвіду — людина була свідком або жертвою стресогенної події, втратила близьких, друзів, сослуживців тощо.
4. Рівня відповідальності за своє життя – активна життєва позиція чи пасивність, керованість або інфантилізація, позиція «гвинтика» або жертви.

Психолог, який надає постраждалій людині первинну психологічну допомогу у ситуації воєнного часу, має спиратися на чотири оперативні принципи — дивитися, слухати, спрямовувати, підтримувати. При цьому важливим залишається дотримання таких обов'язкових умов:

- терміновість – надавати допомогу слід якнайшвидше – тривалий час без допомоги підвищує вірогідність формування та розвитку посттравматичного стресового розладу;
- наближеності до місця подій – надавати допомогу безпосередньо на місці або у звичній обстановці й соціальному оточенні — у будинку, лікарні, сховищі, пункті евакуації – тобто там, людина перебуває одразу після події у відносній безпеці;
- очікування змін на краще – слід підтримувати впевненість людини у тому, що все нормалізується, шукати ресурси;
- неперервності психологічного впливу — надавати допомогу має одна й та сама людина, що формує в людини відчуття стабільності та, відповідно, безпеки;
- простоти психологічного впливу та підтримки – відвести людину від джерела небезпеки та травми, дати їй змогу задовольнити природні потреби, відпочити у безпечному місці, виговоритися, посидіти поруч, надаючи відчуття спокою та безпеки [1].

Під час надання психологічної допомоги різним верствам населення слід зазначити, що вплив з метою покращення стану буде відрізнятися стосовно дітей та дорослих. Зазначимо певні відмінності та особливості. Категорично заборонені на початковому етапі психологічної підтримки такі заходи/методи

психологічного впливу:

1. Техніки глибокої м'язової релаксації (особливо в умовах, де може виникати необхідність миттєвої самоорганізації та мобілізації).
2. Медитативні практики та трансівні техніки (понижують критичність сприйняття навколишнього світу та відчуття самозбереження).
3. Регресивні техніки гіпнотичного та психоаналітичного змісту (пробуджують рефлексивні переживання стосовно раніше пережитих дитячих травм та спогадів з неконтрольованим емоційним контентом) [3].

Втім, існує набір базових рекомендацій, з яким можна ознайомитися у нашій публікації. Так, під час надання екстреної психологічної допомоги дітям слід:

- всупереч традиційним уявленням про психологічну допомогу намагатися не використовувати метафори : «Я знаю одного сміливого хлопчика, який пережив таку саму ситуацію» - цим ви можете знецінити індивідуальну глибину переживання та зруйнувати довіру;
- по можливості ескалювати тілесний контакт (крім жертв насильства!), який збільшить атмосферу безпеки – обіймати дитину якомога частіше, розмовляти та грати з нею;
- шукати ресурс у враженнях та приємних подіях з минулого, планувати майбутнє, намагайтеся обережно мріяти – так можна повернутися до приємних образів із минулого, послабити неприємні спогади, сформувати часову перспективу;
- спрямовуйте розмову про воєнні події в інший напрям – але не переключайте увагу, а переходьте від опису деталей до опису почуттів: спонукайте дитину описувати не деталі події, а її почуття, що її супроводжують, наголошуйте на тому, що найгірше – вже позаду;
- допомагайте вибудувати життєву лінію, рух вперед — визначити конкретні завдання та окреслити конкретні терміни та цілі;
- повторюйте, що відчувати безпорадність, страх, гнів, агресію, нестяму чи спустошення – це нормально;
- підвищуйте самооцінку дитини - частіше хваліть її за хороші вчинки, успіхи, активність, допомогу іншим, хто слабший або гірше себе почуває;
- використовуйте гру з неструктурованим матеріалом: піском, водою чи глиною – взаємодія з такими матеріалами дасть дитині змогу виразити переживання за допомогою образів.
- не допускайте інфантилізації: не виконуйте будь-які бажання дитини з жалю до неї, це провокує розвиток та поглиблення позиції жертви [2].

Щодо дорослих – тут дії фахівця можуть наслідувати деякі вищеописані

моменти, проте є особливості, на які слід звернути увагу під час надання допомоги, а саме:

- дати можливість накопичити ресурси – посидіти у безпечній атмосфері декілька годин, або частину часу консультації – «накопичити» відчуття безпеки, привести до ладу думки, знайти слова;

- створити умови для катарсису – сліз, бурхливих емоційних реакцій, плачу, лайки – надати можливість для виходу емоцій у будь-якій можливій і прийнятній формі;

- по можливості проговорити відчуття провини – провини того, хто вижив, провини за вплив чинників, яким неможливо було завадити, проговорити що провиня лежить на агресорові, а не на тому, хто постраждав від його дій;

- дорослій людині слід надавати можливість висловитися за потреби, а потім намагатися повернути її до раціональності, логіки викладу та розвитку подій. І тут момент підтримки має величезне значення стосовно подолання відчуття безпорадності, яке може переживати навіть сильна та організована людина у ситуації бойового стресу. Ставте прості короткі запитання та схвалюйте її дії, наприклад так: «Як ви дісталися до сховища?» ... відповідь... «Ви дуже уважна й рішуча людини – і тому Ви зараз у безпеці!»;

- дати людині можливість подбати про себе. У жодному разі не давайте людині змогу грати роль «жертви», інфантилізуватися, використовувати екстремальну ситуацію, щоб отримати вигоду — «Я не можу нічого робити, адже я пережив (-ла) такі страшні події». Наприклад, не пропонуйте їй пляшку з водою, аби вона могла попити, натомість скажіть: «Вода стоїть біля дверей, підіть і візьміть собі воду». Людина отримує величезний ресурс, знову контролюючи власне життя та простір;

- порекомендувати поспілкуватися з іншими потерпілими – наприклад, у форматі групи. Приміром, учасники стресогенної ситуації можуть обмінятися номерами телефонів чи домовитися про зустріч. Ніщо так не мотивує і не надає ресурс, як відчуття того, що ти сам можеш допомогти комусь, хто перебуває (перебував) у схожій або гіршій ситуації;

- подивитися на ситуацію з точки зору досвіду (позитивний рефреймінг). Покажіть, що навіть із стресової ситуації можна винести щось корисне для адаптації чи подальшого життя. Нехай людина поміркує, якого досвіду набула й чого навчилася, чому змогла запобігти завдяки своїм зваженим або вчасним діям та рішенням.

Звісно, це лише незначні приклади різновидів і форм психологічної роботи, які можливі у форматі надання допомоги дорослим і дітям під час воєнного стану, проте саме зараз Україна на тлі російської агресії формує власну індивідуальну, культуральну та ментальну парадигму надання психологічної

допомоги під час великої європейської війни та тлі цивілізаційних обставин ХХІ століття, і саме наш досвід є унікальним та має стати взірцем роботи та професійного наслідування у світовій психологічній та психотерапевтичній спільноті.

Список використаних джерел

1. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авт. кол; заг. ред. В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019;
2. Біженці. Посібник для батьків - [Посібник для батьків біженці \(elternratgeber-fluechtlinge.de\)](http://elternratgeber-fluechtlinge.de), 2022;
3. Сухомлин С.В. Первинна психологічна допомога під час воєнного стану//Матеріали ХХІІ-ї Міжнародної науково-практична конференція «Theoretical and science bases of actual tasks»,14-17 червня 2002, Лісабон, Португалія – Лісабон, 2022.

Стояцька Ганна Михайлівна
доцент кафедри психології
Дніпровської академії неперервної
освіти, кандидат філософських наук,
доцент

КОГНІТИВНІ ДЕФІЦИТИ І ЇХ НАСЛІДКИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Війна спричиняє дефіцити когнітивної обробки високого рівня. Ряд наукових досліджень, присвячених моделюванню середовища війни доводять, що такі умови на пряму впливає на здатність людини до різних видів міркування. Зокрема робота V.Georgoulas-Sherry [1] досліджує, як стійкість і твердість впливають на когнітивні показники людей після того, як вони перебувають у стресовому стані через воєнні загрози. Дослідник вивчає широку проблему когнітивних дефіцитів під час війни або в умовах, наближених до воєнних. В цьому сенсі робота є такою, що заслуговує на представлення для української науки. Оскільки було доведено, що ці індивідуальні психологічні риси впливають на успішне коригування когнітивних здібностей індивіда під час і відразу після несприятливих ситуацій, важливою задачею когнітивної науки є дослідження впливу цих конструкцій на міркування.

Міркування є важливою когнітивною функцією, на яку негативно

впливають бойові дії та стан війни загалом. Здатність людини міркувати – це здатність застосовувати логіку та перевіряти отриману інформацію, щоб зрозуміти її [2]. Процес міркування дозволяє індивідууму логічно міркувати про вхідну пропозицію (тобто посилку) і або підтверджувати, або скасовувати вихідну пропозицію (тобто висновок) [3]. Майже всі функції, які мозок виконує під час воєнної загрози, включають різні когнітивні функції, такі як міркування. Під час екстремальних травматичних переживань, таких як бої чи війна, серйозне зниження когнітивної обробки може значно погіршити здатність виконувати навіть прості і звичні завдання, які вимагають приймати рішення та міркувати ефективно та швидко; будь-яке когнітивне порушення може спричинити згубні наслідки.

Ряд експериментальних досліджень стосувалися деградації міркувань, яка виникає в умовах, схожих на бойові дії. Вивчення цих когнітивних знижень показали, що вплив обставин, схожих на бойові, згубно впливає на когнітивну обробку та продуктивність. На жаль маємо сьогодні достатньо небагато досліджень, які б вивчали міру таких психічних якостей як рішучість, опорність, стійкості на дедуктивні, індуктивні або абдуктивні міркування під час бойових дій та у стані війни.

Стійкість, твердість, рішучість відіграють невід’ємну роль у особистісній ефективності [4; 5]. По-перше, люди, які є стійкими, мають більшу ймовірність пристосуватися до значних негараздів, травм чи інших стресових факторів і володіють навичками подолання та механізмами для ефективного та результативного проходження травми [6; 7; 8; 9]. По-друге, наполегливі люди здатні енергійно та наполегливо братися за виклики, не втрачаючи енергії чи зусиль протягом тривалого періоду часу, незалежно від розчарування чи невдачі. Такі психологічні конструкції є істотними в пізнанні.

Травма та стрес відіграють важливу роль у формуванні когнітивного розвитку людини; їх присутність призводить до «фізіологічної та неврологічної адаптації», що впливає на розвиток розуму [10; 11]. Наполегливість і стійкість, дві дещо різні психологічні конструкції, є важливими для успішного пристосування психічного стану людини після складних переживань, які викликають травму та стрес [12; 13]. Тому можна припустити, що обидві конструкції якимось чином впливають на здатність міркувати. Таким чином, ці психологічні конструкції впливають на когнітивну функцію високого рівня під час впливу несприятливого середовища [1].

Ліберман та його колеги [14; 15] стверджують, що, незважаючи на неофіційну документацію про вплив середовища бойових дій на здатність міркувати (наприклад, обробляти когнітивну інформацію та діяти швидко, ефективно та рішуче в бою), все ще існує потреба в наукових дослідженнях для

вивчення міркувань у бойових умовах. Існуюча потреба у лікуванні психологічних і психічних ран, які виникають внаслідок такої травми та стресу, викликала підвищений інтерес до вивчення не лише того, як люди розмірковують і приймають рішення в ситуаціях високої інтенсивності, а й до виявлення більш ефективних і міметичних платформ, за допомогою яких можна краще навчати та захищати осіб, які піддаються впливу несприятливих умов. Такі дослідження також можуть навчити військових тому, як покращити свої міркування під час воєнних умов для успіху наших бойових операцій після терористичних атак на мирних територіях [16; 17]. Нарешті, оскільки психологічні конструкти впливають на те, як індивіди поведуться та працюють, людська стійкість і твердість повинні бути додатково досліджені для посередницького впливу на міркування.

Важливо досліджувати та оцінювати вплив військового середовища на когнітивні функції, оскільки країна перебуває у стані війни і стикається і буде стикатися з численними актами терору та насильства на вільних територіях, на додаток до бойових ситуацій, з якими стикаються солдати на дійсній службі. Завдяки досвіду представників сил опору, які перебувають під впливом травматичного та стресового середовища, можна навчитися будувати нові схеми навчання та пристосування, операції та системи, які б пом'якшили вплив несприятливого середовища на пізнання. Крім того, потребують також вивчення впливу середовища війни на когнітивні показники. Тренування високої інтенсивності, що викликають стрес і провокують емоції, мають бути використані для навчання свідомості когнітивному впливу війни.

У зв'язку з обмеженими кількісно визначеними вивченнями зниження когнітивних здібностей у безперервних воєнних та терористичних умовах, які створюють бойове та воєнне середовище, наукові дослідження стають обов'язковими для психічного та когнітивного здоров'я тих, хто піддається цьому впливу.

Список використаних джерел

1. Georgoulas-Sherry V. (2018) The Impact of Resilience and Grit on Inductive and Deductive Reasoning Following Exposure to Combat-Like Environments. Columbia University, Ltd.
2. Walton, D. N. (1990). Practical reasoning. John Wiley & Sons, Ltd.
3. Goel, V., Gold, C. A. B., Kapur, S., & Houle, S. (1997). The seats of reason? An imaging study of deductive and inductive reasoning. *NeuroReport*, 8, 1305–1310.
4. Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087.

5. Matthews, M. D., Eid, J., Kelly, D., Bailey, J. K., & Peterson, C. (2006). Character strengths and virtues of developing military leaders: An international comparison. *Military Psychology*, 18(S), S57.
6. McEwen, B. S., & Stellar, E. (1993). Stress and the individual: mechanisms leading to disease. *Archives of Internal Medicine*, 153(18), 2093-2101
7. Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227.
8. Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?. *American Psychologist*, 59(1), 20.
9. Wilson, J. P., Wilson, J. P., & Drozdek, B. (2004). *Broken spirits: The treatment of traumatized asylum seekers, refugees and war and torture victims*. Routledge.
10. Van der Kolk, B. (2000). Posttraumatic stress disorder and the nature of trauma. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 2(1), 7–22.
11. Ogle, C. M., Rubin, D. C., & Siegler, I. C. (2013). The Impact of the Developmental Timing of Trauma Exposure on PTSD Symptoms and Psychosocial Functioning Among Older Adults. *Developmental Psychology*, 49(11), 10.
12. Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., & Barrick, M. R. (1999). The big five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel psychology*, 52(3), 621-652.
13. Steel, P., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological bulletin*, 134(1), 138.
14. Lieberman, H. R., Bathalon, G. P., Falco, C. M., Morgan III, C. A., Niro, P. J., & Tharion, W. J. (2005). The Fog of War: Decrements in Cognitive Performance and Mood Associated with Combat-Like Stress.
15. Lieberman, H. R., Bathalon, G. P., Falco, C. M., Kramer, F. M., Morgan, C. A., & Niro, P. (2005). Severe decrements in cognition function and mood induced by sleep loss, heat, dehydration, and undernutrition during simulated combat. *Biological Psychiatry*, 57(4), 422-429.
16. Dulmus, C. N., & Hilarski, C. (2003). When stress constitutes trauma and trauma constitutes crisis: The stress-trauma-crisis continuum. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 3(1), 27.
17. DePrince, A. P., Chu, A. T., & Combs, M. D. (2008). Trauma-related predictors of deontic reasoning: A pilot study in a community sample of children. *Child Abuse & Neglect*, 32(7), 732-737.

Забіяка Валерія Валеріївна
здобувач вищої освіти Дніпровського

національного університету ім. О.Гончара

Науковий керівник:

Фролова Наталія Вікторівна,

к.психол.н., доц.кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету ім. О. Гончара

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ЖИТТЕСТІЙКОСТІ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Сьогодні все населення України перебуває у важкому емоційному стані, пов'язаному з військовим конфліктом. Умови, в яких опинилися українці, вимагають стійкості та вміння протидіяти стресовим факторам і зберігати психічне здоров'я навіть у стресових та кризових ситуаціях. Тому проблема життєстійкості наразі набула особливої актуальності.

В наукових колах термін «життєстійкість» ввели вчені С. Кобейс і С. Мадді. На думку С. Мадді, життєстійкість є однією з рис особистості. Життєстійкість вважається фактором, що сприяє фізичному та психічному здоров'ю. Проблема з наявністю життєстійкості, відсутність цієї особистісної якості позбавляє людей енергії та мотивації, які є дуже важливими для вибору та побудови свого подальшого життя[2].

Євтушенко Є.А. вважає, що життєстійкість є інтегративною особистісною якістю, яка дозволяє успішно переносити стресові ситуації, при цьому підтримувати оптимальну працездатність і зберігати внутрішній баланс. Відбувається це завдяки орієнтації на майбутнє і прихованій в ній активності, що приносить в життя людини новий досвід і можливості, стимулює до подальшого особистісного розвитку [2].

Життєстійкість особистості проявляється на трьох рівнях: особистісно-смысловому (життєстійкість проявляється як позитивне світовідчуття, осмисленість життя та підвищення якості життя); соціально-психологічному (життєстійкість проявляється як ефективна саморегуляція, самореалізація та адаптація до соціуму); психофізіологічному (життєстійкість проявляється як оптимальні реакції на стрес, готовність та здатність витримувати стресову ситуацію не знижуючи свій потенціал) [4]. Особистісна життєстійкість визначається розвиненими життєвими та професійними навичками, здатністю до мобілізації, здібністю з оптимізмом дивитися на досягнення результатів, готовності до вирішення нестандартних ситуацій, високорозвиненими детермінованими навичками самоконтролю та саморегуляції.

Факторами, що впливають на формування особистісної життєстійкості є наступні:

1. Індивідуальні фактори – диспозиційні характеристики особистості, такі як темперамент (рівень активності), те, як людина справляється з новими ситуаціями, та когнітивні навички.

2. Сімейні фактори – згуртованість і теплота в сім'ї, наявність дбайливого дорослого за відсутності розуміючих батьків або піклування батьків про благополуччя своїх дітей.

3. Фактори підтримки – зовнішні щодо сім'ї, і включають наявність зовнішніх систем підтримки.

Зарубіжні та вітчизняні науковці виділяють внутрішні ресурси розвитку особистісної життєстійкості. До них відносять когнітивні здібності, а саме розумову гнучкість, високий інтелект та креативність, а також низький нейротизм, високу самооцінку, адекватну Я-концепцію, афіліативну тенденцію, емпатійний потенціал. У цьому ряду також називають інтернальний локус контролю, як схильність індивіда атрибуувати відповідальність за події, що відбуваються, власним можливостям. Втім, як зазначає Т. Селюкова, саме індивіди з проміжним локусом контролю показують високий рівень особистісної життєстійкості, в той час як інтернальність чи екстернальність негативно впливають на здатність пристосуватися до різних життєвих подій, що послаблює їхню життєстійкість [1].

Особливе значення в формуванні особистісної життєстійкості має мотивація, що спрямована не тільки на задоволення власних потреб у подоланні стресового стану, а й на суспільне визнання та прийняття. В людей із високим рівнем особистісної життєстійкості домінує внутрішня мотивація, а саме мотиви до самореалізації, отримання задоволення від власних дій тощо, над зовнішньою мотивацією уникнення покарань і невдач, що, таким чином сприяє становленню потрібних якостей продуктивного вирішення проблемних завдань. Зростанню мотивації сприяють становлення таких якостей, як лідерство, самостійність, відповідальність. Також велике значення в розвитку життєстійкості мають такі особистісні якості, як самоусвідомлення, почуття відповідальності, здатність самостійно визначати цілі на майбутнє та шлях власного розвитку.

С. Мадді до моделі особистісної життєстійкості включає п'ять основних механізмів, які дозволяють індивіду витримати негативні події, пов'язані з воєнним конфліктом: 1) життєстійкі переконання; 2) створення мотивації до процесу трансформації оволодіння собою, в основі якої відкритість до нового, готовність активно діяти в стресовій ситуації; 3) підсилення імунної реакції через психічну і фізичну мобілізацію; 4) підсилення відповідальності й турботи про власне здоров'я; 5) пошук ефективної соціальної підтримки, яка буде сприяти процесу трансформації оволодіння собою, через розвиток навичок спілкування [5].

Таким чином, особистісна життєстійкість є цінним джерелом подолання стресу та кризових ситуацій, що спричинені воєнним конфліктом. Для того, щоб вміти адекватно реагувати на виклики сучасності, виокремлювати з травматичного досвіду ресурси особистісного зростання, сприймати пережиту ситуацію як позитивний досвід та продовжувати своє повноцінне існування, необхідно усвідомлювати власні емоційні стани, вивчати та актуалізувати внутрішні ресурси, розвивати життєстійкість.

Список використаних джерел

1. Басенко О. М. Психосоціальні передумови розвитку життєстійкості у підлітків в умовах воєнного конфлікту / О. М. Басенко. // *Ukrainian Psychological Journal*. – 2019. – №2. – С. 27–48.

2. Гавриловська К. П. Формування життєстійкості особистості: арт-коучинговий підхід. / К. П. Гавриловська, Ю. Ю. Дем'янчук. // *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць*. – 2019. – С. 83–90.

3. Горобець М. М. Життєстійкість юнаків. Фактори формування життєстійкості. / М. М. Горобець, Н. В. Підбуцька. // *Психологічний інструментарій розвитку літєрського потенціалу сучасної молоді: теорія і практика*. – 2020. – С. 5–7.

4. Дзвоник Г. П. Заходи психофізіологічного забезпечення життєстійкості особистості в сучасних умовах. / Г. П. Дзвоник. // *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*. – 2022. – С. 65–72.

5. Радіонова М. С. Життєстійкість здобувачів вищої освіти в умовах воєнного часу / М. С. Радіонова. // *Science, Innovations And Education: Problems And Prospects*. – 2022. – С. 348–357.

Козирь Олена Вікторівна

здобувач вищої освіти (магістр)

навчально-наукового інституту педагогіки

Дніпровської академії неперервної освіти

Науковий керівник:

Хватова Олена Григорівна

старший викладач кафедри психології

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ В УКРАЇНІ В СПИРАННІ НА ПОЗИТИВНУ ПЕДАГОГІКУ

психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році та рекомендацій щодо пріоритетних напрямів психологічного супроводу та соціально-педагогічного патронажу учасників освітнього процесу у 2022/2023 навчальному році важливим є збалансований підхід саме з точки зору психологічної підтримуючої складової до кожного учасника освітнього процесу.

Позитивна педагогіка, спираючись на основні принципи позитивної психотерапії, допомагає відшукувати ресурс навіть в таких важких та несприятливих умовах, які диктує війна. Важливо розуміти, що позитивний (від. positum – фактичний, той, що є у наявності) – це «два боки однієї монети». З одного боку труднощі, що є, з іншого – здібності, що є. Саме збалансований підхід і цілісне бачення можуть стати у нагоді для процесу пізнання, коли симптоми тривоги і особисті психологічні реакції розглядаються, як індивідуальні способи реагування.

Позитивна педагогіка, як і позитивна психотерапія спирається на принципи, представлені на рис 1.



Рис.1. Принципи позитивної педагогіки та їх зміст

Ефективний діалог та співробітництво між учасниками освітнього процесу потребують все ж таки налагодженої структури, яку дає 5-крокова стратегія. Це доволі корисний набір конкретних рішень-інструментів, що приносять високу результативність у вирішенні труднощів.

Метою роботи є дослідження використання у навчальному процесі саме 5-крокової стратегії, як інструментарію, що може використовувати вчитель під

час уроків для ефективного і якісного структурування процесу навчання та взаємодії з учнями, а також за для позитивного підкріплення здібностей здобувачів освіти та коректного способу розширення та фокусування уваги на зонах розвитку.

Перший крок «Спостереження» відіграє провідну роль у встановленні контакту, що є невід'ємною частиною будь-якого процесу комунікації. Здібність якісно слухати, проявляти емпатію – це двері до уваги здобувачів освіти та розвинення їх інтересу до матеріалу уроку. Побачити, відчутти та помітити допомагає техніка «Метафори». Через розвинення образного мишлення відбувається процес перефокусування з проблеми на пошук рішення. Ще не менш важливою частиною цього етапу є навчання способам контролю емоцій та внутрішніх станів через відділення від них і спостереження за ними.

Другий крок «Інвентаризації» дає можливість більш предметного опитування та визначення змісту конфліктних для учня моментів в навчанні і його ресурсних можливостей. Відповіді на питання: про що це?, які здібності залучені?, які навички вже розвинені?.

Третій крок «Ситуативне підбадьорення» створює ресурсну опору для кожного учасника освітнього процесу. На цьому етапі використовуються знання, ресурси та позитивно підкріплені досвід того, що вже є в наявності. Застосування техніка «Щоденник успіху», яка допомагає побачити досягнення і підсилити мотивацію.

На четвертому кроці «Вербалізації» на фоні вже встановлених відносин довіри та відкритості до процесу між надавачами та здобувачами освіти вибудовується міст, завдяки якому інформація нових знань легше сприймається, а також відкривається можливість для рефлексивного процесу. У цьому процесі важливою є взаємодія через призму Я+ Ти+.

П'ятий крок «Розширення цілей» розкриває перспективи для майбутнього розвитку. Саме тут відбувається проєктування подальшого шляху, можливості, що раніше були невидимими через конфліктне сприйняття, відкриваються.

Одже, найближчі перспективи стають досяжними, з'являється розуміння, що можна змінити в майбутньому, щоб процес навчання був цікавою і водночас ефективною частиною життя і допомагав крок за кроком кожній індивідуальності розвиватися.

Таким чином позитивна педагогіка через модель балансу фокусується на індивідуальних ресурсах кожного окремого учасника освітнього процесу, спирається на особисті здібності. Через транскультурний підхід створюються умови для розширення завдяки досвіду інших людей, чому сприяють інтегративні техніки. Подальші дослідження вбачають наступне:

- Застосування транскультурного підходу, як способу розширення можливостей учнів.
- Інтеграція позитивної педагогіки у вивчення іноземної мови через 4 сфери життя.
- Дослідження актуальних здібностей учнів за для можливості спиратися на них у процесі навчання.

Список використаних джерел:

1. Основи позитивної психотерапії. Первинне інтерв'ю/[Карікаш В. І., Босовська Н. А., Кравченко Ю. Є., Кириченко С. А.]. — Черкаси: Український інститут позитивної крос-культурної психотерапії та менеджменту, Черкаси 2013 р.
2. «Застосування позитивної психотерапії у педагогіці. Освіта та превентивні заходи.» Арно Реммерс (Німеччина, г. Вісбаден) врач, психотерапевт, Всесвітня Асоціація Позитивної Психотерапії – WAPP, Вісбаденська Академія Психотерапії – ©Арно Реммерс1995/2000/2013
3. Пезешкіан Н. Психотерапія повсякденного життя: тренінг вирішення конфліктів / Носрат Пезешкіан. - С-Пб. : Мова, 2001.

Марфобудінова Лідія Іванівна

Студентка групи ПЗМ-21-1(психологія)
Дніпровського гуманітарного університету

Науковий керівник:

Пріснякова Людмила Макарівна,
к.психол.н., доц.,
завідувачка кафедри психології
Дніпровського гуманітарного університету

ПРЕВЕНТИВНІ ЗАХОДИ ДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НПП (ЗА ДОПОМОГОЮ ПСИХОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ)

Наше дослідження має теоретико-емпіричний характер, це зумовлено теоретичним вивченням феномену стресу та емпіричним дослідженням реакції на стресори за допомогою Шкали психологічного стресу PSM25.

Вважаємо моніторинг рівня стресу вкрай важливим для усіх громадян України в умовах воєнного стану та, безумовно, для професій людина-людина, де ризик мати вищий рівень стресу більший, у порівнянні із професіями, які не

пов'язані із взаємодією з людьми. Відстежуючи періодично свій рівень стресу людина може застосовувати превентивні заходи для збереження свого психічного здоров'я, а також за можливості понизити рівень стресу.

Стрес – це біологічна та психологічна реакція на загрозу, тоді коли ми відчуваємо, що не маємо ресурсів для боротьби. Тоді стресором ми будемо називати стимул (або загрозу), що викликає стрес, наприклад іспит, розлучення, смерть близької людини, переїзд, втрата роботи [1].

Раптовий і сильний стрес зазвичай викликає наступні симптоми:

- ✓ збільшення частоти серцевих скорочень;
- ✓ частота дихання збільшується (легені розширюються);
- ✓ знижується травна активність (людина не відчуває голоду);
- ✓ печінка починає виділяти глюкозу для отримання енергії.

Таким чином, наше тіло оцінює ситуацію і вирішує чи є вона стресовою чи ні. Це рішення приймається на основі сенсорного введення та обробки (тобто речей, які ми бачимо і чуємо в певній ситуації), а також на основі збережених спогадів (тобто, що сталося востаннє, коли ми були в подібній ситуації). Якщо ситуація розцінюється як стресова, то активується гіпоталамус (в основі мозку). Гіпоталамус головного мозку відповідає за реакцію на стрес. Коли реакція на стрес спрацьовує, вона посилає сигнали двом іншим структурам: гіпофізу та мозковій речовині надниркових залоз.

Шкала психологічного стресу PSM25

Шкала PSM25 Лемура-Тесьє-Філліона (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури переживань стресу.

Мета – вимір стресових відчуттів у соматичних, поведінкових та емоційних показниках. Методика була спочатку розроблена у Франції, потім переведена та валідизована в Англії, Іспанії та Японії.

У нашому емпіричному дослідженні взяли участь 32 досліджуваних, віком від 18 до 70 років переважно із вищою освітою; за гендерним складом: 19 – жінки, 13 – чоловіки (59% – жінки, 41% – чоловіки). Усі вони були опитані за допомогою електронного бланку опитування на електронну пошту. Зібрані дані

нами оброблені, результати підраховані та систематизовані у вигляді таблиці для зручності та наочності. Відображені результати від мінімального до максимального значення; даємо авторську інтерпретацію отриманих даних:

Кількісна інтерпретація даних за першою методикою «Шкала психологічного стресу PSM-25» Купріянова

40 – 60 балів	61 – 80 балів	81 – 100 балів	101 і більше балів
Низький рівень стресу	Низький з тенденцією до середнього рівень стресу	Середній з тенденцією до високого рівня стресу	Високий рівень стресу
41	61	94	130
45	71	94	130
47	72	93	129
49	72	91	128
52	75	90	124
53	76	81	115
56	79	82	111
47		87	102
47			
28%	22%	25%	25%

Авторська інтерпретація отриманих результатів:

✓ у нашому дослідженні не виявлено гендерних відмінностей у рівні стресу. Це означає, що незалежно від статі, а тільки виходячи із індивідуальних реакцій на стресори людина має відповідний показник рівня стресу;

✓ введена ще одна проміжна шкала (*Середній з тенденцією до високого рівня стресу*), яка дозволяє більшу диференціацію отриманих результатів та виділення *потенційної групи ризику* – категорії, яка тяжіє до високого рівня стресу, тому досліджувані чії результати потрапили у цю колонку мають звернути увагу на це.

✓ Показники рівня стресу розподілились наступним чином: низький рівень стресу мають 28 % досліджуваних; низький з тенденцією до середнього – 22%; Середній з тенденцією до високого рівня стресу – 25%; Високий рівень стресу –

25%. Тож у групі ризику опиняється 50% досліджуваних; інша половина – не є групою ризику.

Збереження психічного здоров'я за допомогою моніторингу (рівня стресу та інших психологічних методик) вкрай важливе для усіх учасників навчального процесу; це один із кроків до зменшення рівня стресу. Знання про своє психічне здоров'я та оптимальне використання цих знань допоможуть знизити рівень стресу за допомогою індивідуальних реакцій на стресори.

Список використаних джерел:

1. McLeod, S. A. (2010). What is the stress response. Simply Psychology. URL:<https://www.simplypsychology.org/stress-biology.html> (дата звернення: 22.11.2022).

Сула Вікторія Сергіївна
здобувач вищої освіти

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Науковий керівник:

Фролова Наталія Вікторівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри педагогічної та вікової психології

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

КОГНІТИВНА СКЛАДОВА ОПАНУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО ДОСВІДУ МОЛОДІЮ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВИХ ПОДІЙ В УКРАЇНІ

Актуальність. Питання забезпечення та збереження психологічного здоров'я особистості в сучасних умовах набуває все більшої актуальності. Останнім часом значно посилились загрози психологічному благополуччю особистості, зріс негативний вплив різноманітних чинників: нестабільність соціально-економічного розвитку суспільства, поглиблення кризової ситуації в країні, пандемія COVID-19, воєнна агресія проти України, необхідність оволодіння новими соціальними ролями, які викликають низку протиріч, загострення почуття страху, невизначеності, невпевненості та розгубленості. Динамічність і суперечливість сучасного світу обумовлюють значний вплив на людину, втручаються в її особистісний простір і негативно позначаються на її

психологічному здоров'ї.

Мета. Визначити як постраждав когнітивний компонент особистості в ситуації повномасштабної війни в Україні.

Завдання. Визначити психологічні особливості емоційного реагування молоді на реальну ситуацію війни в Україні.

Виклад основного матеріалу

Війна — це загроза: життю фізичному загалом і його психологічним і соціальним компонентам. Страх померти чи втратити когось доповнюється тривожністю про ризики втратити дім, умови життя, звички і соціальні зв'язки. Умови війни, в яких перебуває сьогодні українське суспільство, спровокували стан надзвичайної розгубленості. Невизначеність життя, невідомість майбутнього, відсутність або руйнація планів та перспектив призвели до зростаючого емоційного напруження, підвищеної тривожності, появи страхів, нав'язливих негативних думок та постійних переживань, що значною мірою впливають на стан психологічної рівноваги особистості, її психологічне здоров'я [3, с.94].

Люди, умови життя та психосоціальний стан яких так чи інакше змінилися після 24 лютого, весь час перебувають в інформаційному полі, що наповнене війною на 99 %, більшість відчувають на собі реальну фізичну небезпеку. Їх мозок намагається перетравити все це. У багатьох змінилися умови роботи й узагалі діяльність, хтось «завмирав» на перший місяць-два, а зараз активно занурився в роботу, хтось, навпаки, не спинявся на самому початку, а зараз відчуває абсолютне вигоряння, хтось виїжджав і повернувся, а хтось тільки зараз наважився покинути межі свого міста.

Проаналізовані сучасні джерела з проблематики психологічного благополуччя / неблагополуччя дають підстави виокремити наступні загальні індикатори емоційного неблагополуччя:

I. Когнітивний компонент емоційного неблагополуччя – негативне сприйняття реальності, усвідомлення негативних самозмін.

II. Афективний компонент емоційного неблагополуччя – переважання негативних емоцій, нераціональне ставлення до своїх емоцій, порушена здатність ладнати зі своїми емоційними станами [1, с.1358].

Більшість населення України відчуває зниження когнітивних здібностей під час війни. Це не лише суб'єктивне відчуття «я менш розумний, ніж колись», а й об'єктивні показники: зниження здатності запам'ятовувати та відтворювати інформацію, проблеми з концентрацією уваги, нездатність сфокусуватися довше, ніж на відео у тік-тоці, збідніння лексичного запасу, поява помилок різного характеру. Також великою проблемою є брак креативності та нездатність генерувати великі обсяги інформації, наприклад, тексти. У декого проблеми

можуть бути пов'язані зі сферою комунікацій, коли людям важче знаходити спільну мову, у когось швидше настає втома від спілкування, а хтось, навпаки, не може залишатися довго на самоті.

Ми обробляємо дуже багато інформації, намагаємось стільки всього аналізувати і враховувати, що перетягуємо залишки когнітивних процесів на новини та тривожність, а на професійну діяльність, наприклад, може залишитись значно менше ресурсу. Біолог Ольга Маслова підкреслює, що зараз нами легко маніпулювати через емоції, підживлюючи страх чи додаючи приводів для тривожності і додумування [2].

Ворог також має системний вплив на здоров'я навіть тих українців, до яких, на щастя, не долітають ракети та кулі. Повітряна тривога вночі й особливо перед світанком порушує добовий ритм і впливає не тільки на якість сну, а й на ментальний і фізичний стан. Порушення циркадних циклів дає метаболічні проблеми (зокрема шкідливі харчові звички) тощо.

Висновки. Підсумовуючи, зауважимо, що здоров'я – це найбільша цінність людини. Основними ознаками емоційного неблагополуччя молоді в ситуації повномасштабної війни в Україні є переважання негативних емоцій та емоційних станів, нераціональне ставлення до своїх емоційних переживань, погіршення навичок ладнати зі своїми емоційними станами. Більшість представників молоді усвідомлюють наявність негативних особистісних змін у себе, проте не завжди може самотужки це скоригувати.

Список використаних джерел

1. Дерев'янка С. П. Російсько-українська війна як загроза емоційному благополуччю сучасної молоді. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-223-4-172>.
2. Коваленко С. Зниження когнітивних здібностей під час війни: як мінімізувати. GreenPost. URL: <https://greenpost.ua/news/znyzhennya-kognityvnyh-zdibnostej-pid-chas-vijny-yak-minimizuvaty-i47797>.
3. Москаленко О. В., Блохіна І. О. Ло проблеми вивчення психологічного здоров'я особистості // Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. URL: http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/15.pdf.

СЕКЦІЯ 2. РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Богатирьова Т.М.
старший викладач кафедри
соціально-гуманітарної освіти
комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЯК ШЛЯХ ДО УСПІШНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. 24 лютого 2022 року життя українців назавжди змінилося. Події, спричинені військовою агресією на території України, так чи інакше негативно вплинули на фізіологічний і психологічний стан кожного громадянина. Сучасна реальність змушує людей шукати нові можливості, створювати нові цілі та стратегії розвитку, моделювати новий сенс життя. Людина, набуваючи життєвого досвіду в умовах війни, беручи відповідальність за дії та вибір, ставлячи перед собою особистісні та професійні задачі та реалізуючи їх, формує власну особистість. Ситуація, пов'язана з воєнним конфліктом, безперечно, впливає на структуру процесу самореалізації, зокрема на самосвідомість, самодіяльність, цілепокладання, на формування потреби в самореалізації. Розвиток психологічних компетентностей особистості є невід'ємним компонентом успішної самореалізації людини.

Дослідженням проблеми самореалізації особистості активно займаються зарубіжні та вітчизняні науковці різних напрямів психології протягом багатьох десятиліть, але вона так і залишається не вивченою остаточно. Це обумовлюється тим, що самореалізація – поняття багатозмістовне, яке має безліч структур та проявів і здійснюється на різних етапах життя особистості, починаючи з дитячих років. Самореалізація досягається за допомогою певних механізмів особистісного саморозвитку. По-перше, це самоприйняття як здатність індивіда приймати себе таким, яким він є в дійсності, з усіма об'єктивно значущими перевагами і недоліками без урахування оцінки зовнішнього оточення. По-друге, самопрогнозування, роль якого полягає в ефективному пошуку різноманітних можливостей для успішної самореалізації, конструюванні шляхів для досягнення

вищих цілей через правильне визначення орієнтирів.

Результативність та досконалість саморозвитку особистості залежить від взаємодії механізмів самоприйняття та самопрогнозування, адже вони тісно пов'язані з готовністю людини взяти на себе відповідальність за власні вчинки, за ставлення до індивідуальних обов'язків та їх виконання, усвідомлення їхнього впливу як на неї безпосередньо, так і на оточення. Рівень сформованості особистісної відповідальності людини свідчить про її соціально-моральну зрілість, тобто свідоме прийняття вимог соціуму, які впливають на поведінкові патерни особистості, її діяльнісний потенціал.

Успішна самореалізація особистості неможлива за межами соціального кола, адже зовнішнє середовище безпосередньо впливає на потреби людини у самотворенні, саморозвитку та самовдосконаленні.

Всесвітньо відомий американський соціолог А. Маслоу здійснив кілька масштабних досліджень процесів задоволення потреб і розвитку людини. Вчений використав для позначення процесу реалізації людиною свого потенціалу поняття самоактуалізації. Це поняття подібне до самореалізації, і трактується дослідником і як потреба, і як процес. Задоволеність життям, згідно з А. Маслоу, визначається ступенем реалізованості потреби в самоактуалізації, тобто розбіжністю між актуальним (досягнутим) і потенційним (цільовим) рівнями саморозвитку. Науковець виділяв п'ять рівнів потреб: фізіологічні, потреби у безпеці й захисті, потреби у приналежності до групи, сім'ї, у любові й участі, потреби у повазі, потреби у самовиявленні (творчість, гра тощо) [2, с. 12-16]. Водночас А. Маслоу виявив, що потреби кожного наступного, тобто вищого рівня, актуалізуються лише після задоволення потреб нижчого щабля. Задоволені потреби перестають бути актуальною передумовою дії. Спершу задоволенню підлягають первинні (фізіологічні) потреби, після чого дія відбувається на рівні задоволення вищих потреб – соціальних і психологічних. До первинних належать потреби в самозбереженні, тобто їжі, воді, відпочинку, сні, теплі, збереженні здоров'я, відтворенні потомства та інше. До вторинних потреб належать потреби в самоствердженні, спілкуванні, різних досягненнях, дружбі, коханні, знаннях, саморозвитку, творчості, самовираженні. Всі потреби людини носять соціальний характер, форми їх вияву залежать від рівня розвитку культури, суспільства. Саме «народження» різних потреб людини відбувається в процесі суспільно-історичного розвитку. Що різноманітніша діяльність людини, то багатші її потреби і складніша система цінностей, адже саме потреби людини є основами формування її цінностей.

Сучасна реальність військової агресії змушує людей переосмислити власні потреби – для багатьох актуальними постають питання безпеки, фізіологічного та психологічного благополуччя. Самореалізація особистості – це суб'єктивне

прагнення особистості здійснити, створити себе, своє смислове життєве призначення, дати собі оцінку через власну діяльність в об'єктивному світі. Але, коли цей світ є постійною загрозою для реалізації цього прагнення, людині необхідно шукати внутрішні ресурси, розвивати життєві вміння, або психологічні компетентності для ефективного пристосування до дійсності в кризових умовах.

Сучасні науковці класифікують психологічну компетентність через визначення її компонентів: компонент до компетентностей, що стосується власне людини як особистості та до компетентностей, що стосуються взаємодії людини з іншими людьми. Цей двокомпонентний підхід також спостерігають і в понятті «самореалізація», що підтверджує двовекторну направленість процесу: на себе (власне Я) та на інтеракцію з соціумом.

Поняття «психологічна компетентність» визначається як здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування та взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації [1, с. 136-137]. Психологічна компетентність дозволяє людині розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя в сучасному соціумі, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного благополуччя та бути задоволеною життям. До основних навичок психологічної компетентності уналежнюють:

- навички самопізнання, серед яких виокремлюють уміння адекватно оцінювати власні здібності, можливості, рівень намагань, психологічні особливості, власні сильні і слабкі сторони; уміння усвідомлювати та розуміти власні емоції, вчинки, причини їхнього виникнення і наслідки, до яких вони призводять; уміння усвідомлювати свій особистісний потенціал, своє місце в житті, в суспільстві; уміння розрізняти особисту і професійну сфери; уміння усвідомлювати власну унікальність; уміння визначати життєві цілі, керуючись своїми потребами, цінностями, здібностями;

- навички самоконтролю визначають як уміння правильно виражати власні почуття; уміння керувати емоціями; уміння контролювати прояви гніву, долати тривогу; уміння боротись зі стресом і розчаруванням, уміння висловлювати їх конструктивним чином; уміння переживати невдачі; уміння долати критичні життєві ситуації; уміння контролювати власну поведінку; уміння мотивувати себе;

- навички ефективного спілкування – це уміння чітко висловлювати свої думки і розуміти різні точки зору; уміння відкрито виражати свої почуття, без тривоги та звинувачень; уміння слухати; уміння розуміти почуття, потреби і проблеми інших людей; уміння емоційно налаштовуватися на спілкування, проявляти терплячість; навички співчуття; уміння адекватно реагувати на

критику; уміння впевнено вести перемовини; уміння просити про послугу або допомогу; уміння застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації;

- навички спільної діяльності та співробітництва розглядають як уміння ефективно працювати в команді; уміння адекватно оцінювати свій внесок у спільну діяльність; уміння правильно визначити психологічні особливості колег та знаходити індивідуальний підхід до них; уміння будувати стосунки довіри, взаємоповаги; уміння домовлятися; уміння розв'язувати конфлікти;

- навички саморозвитку та самореалізації трактують як уміння розробляти програму самовдосконалення; уміння правильно ставити цілі; уміння планувати професійну й особисту діяльність, враховуючи аналіз можливостей і обставин; уміння вдосконалювати свої сильні сторони й розвивати слабкі; уміння визначати пріоритети й раціонально використовувати час; уміння ефективно працювати з інформацією; володіння основними правилами та прийомами запам'ятовування, способами підтримки уваги; володіння методами розвитку креативності, підвищення ефективності власної інтелектуальної діяльності; навички творчого мислення; уміння самостійно приймати рішення; бути відповідальним, впевненим у собі; уміння позитивно ставитися до себе, інших людей та світу; уміння зосереджуватися на досягненні своєї мети.

Розвиток психологічних компетентностей є вкрай важливим в умовах кризи, спричиненої військовою агресією, як для особистісного, так і професійного розвитку та самореалізації людини. Кожна зріла особистість усвідомлює необхідність адаптуватися до поточних реалій, знаходити внутрішній ресурс для набуття необхідних умінь з метою поліпшення психологічної стабільності для здійснення соціальної активності, для задоволення первинних, а згодом і вторинних потреб. Ефективне формування психологічних компетентностей також стане у пригоді у післявоєнні часи, адже українське суспільство потребуватиме психологічно та фізично здорових людей для реконструкції та розбудови нової країни.

Список використаних джерел

1. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна Серія «Теорія культури і філософія науки»*. Вип. № 58 (2018). Харків, 2018. С. 132-138
2. Дем'янчук О. Піраміда Маслоу як методологія пояснення політичної участі. *Наукові записки НаУКМА*. Т.134: Політичні науки. Київ, 2012. С. 12-16.
3. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В.Синявський, О. П.Сергєєнкова / за ред.. Н. А. Побірченко. Київ, 2007. 336 с.

4. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор. Харків, 2007. 640 с.

Куц Анастасія Сергіївна

здобувач вищої освіти

Дніпровського національного університету

імені Олеся Гончара

Науковий керівник:

Фролова Наталія Вікторівна,

к.психол.н., доц.кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету ім. Олеся Гончара

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДНА З КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дослідження науковців лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України засвідчують, що в другій половині ХХ століття працівники сфери «людина-людина», а до них належать педагоги, вихователі, психологи, медичні працівники, управлінці, юристи та ін., відчують дефіцит професійних знань, накопичених в науковій та практичній психології. З огляду на це відбувається зниження ефективності вирішення суспільно важливих завдань традиційними способами [5].

Одним зі стратегічних завдань реформування освітньої галузі, визначених Національною доктриною розвитку освіти України, є впровадження мобільної системи підвищення професіоналізму педагогів, спрямованої на розвиток інтелектуального потенціалу, психологічної компетентності, здатності до ефективної педагогічної діяльності [4].

Для того, щоб добре розуміти сутність даного питання, потрібно означити поняття «психологічна компетентність».

Психологічна компетентність є внутрішнім особистим інструментарієм фахівця, що сприяє ефективнішому вихованню його діяльності [2].

Сучасному вчителю недостатньо володіти лише своїм предметом, необхідно знати особливості його засвоєння учнями, формувати в них потребу в оволодінні метазнаннями (знаннями про знання) та ін. [6].

Високий рівень психологічної компетентності вчителів, яка є складовою їх загальної психологічної культури, є одним із чинників гуманізації навчального процесу в педагогічному навчальному закладі.

На думку Лук'янової М. І., поняттям «психологічна компетентність» педагога позначають можливості людини, яка займається педагогічною діяльністю. Це комплексний термін, і він не зводиться ні до педагогічних здібностей, ні до освіченості учителя в галузі педагогіки та психології, ні до комплексу особистісних рис. На її думку, психологічною компетентністю позначають сукупність визначених якостей особистості, які зумовлені високим рівнем її психолого-педагогічної підготовленості і забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності [3].

Психологічна компетентність розглядається як максимально адекватна, пропорційна сукупність професійних, комунікативних та особистісних якостей педагога, котрі забезпечують не тільки загальнопрофесійну підготовленість, а й високий рівень професійної самосвідомості, уміння керувати своїми психічними станами.

Психологічна компетентність – це багатопараметрична система, компонентами якої є:

1. Ціннісно-мотиваційний (мотивація досягнень, мотивація до оволодіння психологічними знаннями, ціннісні орієнтації педагога);
2. Рефлексивний (усвідомлення сприйняття себе суб'єктами навчально-виховного процесу з метою вибору стилю взаємодії, управління, тактики спілкування);
3. Організаторський (передбачає організацію професійної діяльності з метою підвищення її ефективності);
4. Управлінський (передбачає прийняття рішень у повсякденних і екстремальних умовах професійної діяльності, аналіз та врахування альтернатив, контроль за перебігом діяльності, оцінка діяльності учасників педагогічного процесу);
5. Когнітивний (являє собою комплекс професійних знань, а також загальної, соціальної, вікової, педагогічної психології, що є необхідними в професійній діяльності педагога);
6. Емоційно-вольовий (комплекс знань про афективну царину суб'єктів педагогічного процесу, уміння застосовувати ці знання у своїй діяльності, уміння керувати власними емоційно-вольовими станами, емпатія);
7. Самоактуалізуючий (включає самоконтроль, саморегуляцію та самовдосконалення особистості педагога).

Для здійснення навчально-виховного процесу вчитель має володіти глибокими знаннями психіки школяра, розумінням його психічних станів, уміннями добирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку, а також індивідуальними психічними та фізіологічними властивостями, що забезпечують ефективне формування професійної

компетентності, входження в професію під час професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій.

З іншого погляду, психологічна компетентність педагога спирається на те, що психологічна складова педагогічної діяльності охоплює міжособистісне оцінювання, стереотипізацію, класифікацію, порівняння, зіставлення, аналіз, рефлексію. На основі цього формується образ іншої людини, відбувається розуміння головних детермінант її поведінки і стосунків. Особливу увагу варто приділяти методам розвитку проникливості, що ґрунтується на фіксації та інтерпретації неконтрольованих або слабо контрольованих форм поведінки й різних індикаторів, які відображають зовнішній вигляд людини, її експресію, характеристики мови, звички, симпатії тощо.

Список використаних джерел

1. Кочерга О. Розвиток психологічної компетентності вчителя початкової школи [Електронний ресурс] / Олександр Кочерга // Рідна школа №11. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3247/1/Cocherga_O.pdf.
2. Лазаренко Л. А. Психологічна компетентність педагога як чинник професіоналізації // Сучасні наукомісткі технології. – 2008. – № 1. – С. 67.
3. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя : Диагностика и развитие / М. И. Лукьянова. – М. : Сфера, 2004. – 144 с.
4. Національна доктрина розвитку освіти України. - Інфодиск «Законодавство України». - 2007. - №2.
5. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина». - К., 2012. - С . 161-227., с. 161-227.
6. Робинсон К. Образование против таланта / Кен Робинсон. -М. , 2013.-С.246., с. 246.

Кожухар Ірина Володимирівна

здобувач вищої освіти

вищого навчального приватного закладу

Дніпровський гуманітарний університет

Науковий керівник:

Пріснякова Людмила Макарівна

к.психол.н., доц., завідувач кафедри психології

Дніпровського гуманітарного університету

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТУВАННЯ ЖИТТЄВОГО ШЛЯХУ ЖІНКАМИ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Зараз наше суспільство проходить етап радикальних викликів і перетворень. Виникають складні соціальні умови, які зумовлюють необхідність спрямованості особистості на саморегуляцію власної життєдіяльності. Тому найактуальнішою вимогою сучасності стає проектування особистістю власного життєвого шляху.

Психологічний зміст феномену проектування людиною життєвого шляху вивчали зарубіжні та вітчизняні вчені, розглядаючи його з позиції різних концепцій, а саме:

1) життєтворчості (А. Маслоу, В. Франкл, Б. Ананьєв, Л. Виготський, Є. Головаха, К. Левін, Д. Леонтьєв, С. Рубінштейн, К. Абульханова-Славська, К. Роджерс, Е. Фромм та інші). У вітчизняній психології серед дослідників даної проблеми слід зазначити: Г. Балла, В. Ямницького, В. Роменця, Т. Титаренко, Ю. Пахомова, О. Киричука;

2) життєвого шляху (Ш. Бюлер, Є. Головаха, І. Кон, О. Кронік, Г. Балл, С. Максименко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, В. Роменець, В. Татенко, Т. Титаренко);

3) суб'єктивності переживання часу (К. Левін, Ю. Швалб, Г. Вудроу, П. Девіс, Л. Дуб, А. Еддінгтон, Т. Коттл, П. Парк, Ф. Хунд, Дж. Фрезер, О. Шульце, Б. Цуканов) [4, с. 227].

У дослідженні нами застосована методика «Тест смисложиттєвих орієнтацій» Д.О. Леонтьєва (скорочена назва – «Тест СЖО»), яка є адаптацією методики Дж. Крамбо та Л.Т. Махолика «Цілі життя» (Purpose-in-Life Test, PIL). Досліджуваними компонентами за даною методикою є: 1) смисложиттєві орієнтації – життєві цілі, задоволеність самореалізацією та насиченість життям; 2) внутрішній локус контролю - впевненість в здатності контролювати власне життя. Смисложиттєві орієнтації корелюються з компонентами життєдіяльності та їх часовими орієнтаціями: цілі (спрямованість у майбутнє), процесом

(життєдіяльність у сьогоднішній), результатом (опора на минуле). Цілі – мета життя у визначеній системі цінностей; процес – емоційна наповненість життя; результат – задоволення від самореалізації (у розподілі по п'яти факторам дисперсії – цілі життя, насиченість життя, результативність життя, внутрішній локус контролю, керованість життям) [3, с.27-28].

Метою дослідження є дослідження емпіричним методом особливостей проектування життєвого шляху жінками.

З цією метою нами було обрано жінки різного віку періоду дорослості по 15 осіб кожної вікової групи. Обрання саме цієї вікової категорії досліджуваних зумовлене великим значенням періоду дорослості в побудові життєвих цілей і стратегій, оскільки відомо, що саме в цьому віці переглядається та оновлюється модель другої половини життя людини [1, с. 70-71]. Дослідження відбувалось на базі Центру психологічної допомоги ВНПЗ «Дніпровський гуманітарний університет».

Таблиця 1

Середні показники смисложиттєвих орієнтацій жінок різних вікових груп (червоним кольором виділені мах значення, а синім – min).

Показники	Загальний показник	Ціль життя	Процес життя	Результат життя	Контроль Я	Контроль життя
Жінки до 30 років (15 осіб)	114.8	36.8	34.3	29.8	22.0	33.3
Жінки до 40 років (15 осіб)	94.8	26.3	30.2	24.4	19.3	27.4
Жінки до 50 років (15 осіб)	111.2	33.3	33.0	29.2	23.8	34.2

Аналіз таблиці 1 свідчить, що за шкалою «Цілі в житті» рівень осмисленості свого майбутнього у жінок віком до 30 та до 50 років виявився вищим, ніж у віці до 40 років (значення 26.3). Тобто жінки цих вікових груп більш чітко розуміють, які саме життєві цілі прагнуть реалізувати.

За шкалою «Процес життя» показник осмисленості сьогодення та задоволеність своєю актуальною життєвою ситуацією у жінок віком до 30 та до 50 років виявився вищим, ніж у віці до 40 років. Виявляється тенденція зростання з віком задоволеності теперішнім як таким, що в цілому відповідає життєвим пріоритетам особистості.

За шкалою «Результат життя» кількісні показники осмисленості свого минулого у жінок віком до 30 та до 50 років виявилися вищими, ніж у віці до 40

років. На нашу думку, це пов'язано з кризою середнього віку. В узгодженості з майбутні і теперішнім з віком зростає задоволеність досліджуваними жінками своїм минулим.

Показники шкали «Локус контролю "Я"» у жінок віком до 30 та до 50 років виявилися вищими, ніж у віці до 40 років. Осмислення жінками себе як суб'єкта змін свого життя теж збільшується з роками.

Показники за шкалою «Локус контролю "Життя"» складають 33.3 у віці до 30 років, 27.4 – до 40 років і 34.2 – до 50 років. Осмислення жінками свого життєвого проекту в соціальному світі з роками теж збільшується.

Загальний показник осмисленості життя інтегрує показники складових, що визначені за іншими шкалами. Отже, в результаті дослідження виявилось узгоджене за складовими в життєвому часі (минуле, сьогодні, майбутнє) й просторі (особистісному та соціальному) зростання осмисленості жінками свого життєвого проекту зі зміною віку в межах середньої дорослості. Слід зазначити, що таке зростання відбувається за умови рефлексивного аналізу власного досвіду [2, с. 229]. Саме за такої умови особистість стає суб'єктом власної життєтворчості через проектування свого життєвого шляху, в тому числі усвідомлення, прогнозування та програмування життєвих перспектив.

Список використаних джерел

1. Мазурик В.М. Особливості проектування життєвого шляху жінками. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2017. Вип. 1(1). С. 69-73 (Серія «Психологічні науки»).
2. Павленко О.В. Інтерпретація досвіду у формуванні перспективи особистості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2019. Т. VII. Вип. 41. С. 220 – 231.
3. Тайхриб К.А., Літвінчук С.Б. Методологія діагностування смисложиттєвих орієнтацій. Осінні наукові читання: XXIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція: тези доповідей, Тернопіль, 27 листопада 2019 р. Ч. 3. С. 26-32 (Серія «Психологічні науки»).
4. Широких А.О. Життєве проектування як психологічна категорія. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2018. Т. IX. Вип. 11. С. 226–238.

Біла Валерія Володимирівна
здобувач вищої освіти
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
Науковий керівник:
Фролова Наталія Вікторівна,
к.психол.н., доц.кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

З початком реформування повної загальної середньої освіти й запровадженням Нової української школи постало питання практичної реалізації компонентів формули НУШ. Основною метою даної реформи є створення школи, в якій дітям «буде приємно навчатися», і де навчання відбуватиметься через діяльність. Відповідно до цього, актуальне завдання психологічної служби системи освіти полягає у формуванні психологічної культури всіх учасників освітнього процесу, зокрема психологічних компетентностей. У даній статті розглянемо проблему розвитку психологічних компетентностей учителя як одного з ключових учасників освітнього процесу.

Для того, щоб зрозуміти визначене питання, спробуємо з'ясувати зміст понять «компетентність» та «психологічна компетентність». За визначенням П.Горностая, компетентність – це здатність особистості опанувати свої психологічні ролі, стати повноправним суб'єктом цих ролей, вводити рольову поведінку у процес власної життєдіяльності та життєтворчості, що дає змогу розв'язувати різні життєві потреби.

Компетентною можна назвати ту людину, яка здатна до:

- прийняття рішень відносно себе та прагнення зрозуміти власні почуття та вимоги;
- блокування неприємних почуттів та власної невпевненості;
- знань, як досягти мети найефективнішим способом;
- правильного розуміння бажань, очікувань і вимог інших людей, враховуючи їхні права;
- розуміння, як поводитись, враховуючи окремі обставини й час і беручи до уваги інтереси інших людей і власні вимоги;
- усвідомлення того, що компетентність передбачає повагу до прав і обов'язків інших людей і не має нічого спільного з агресивністю.

У науковій літературі найчастіше вживають поняття «компетентність» в контексті не тільки наявності знань і досвіду, але й в умінні використовувати їх під час здійснення своїх життєвих функцій [2, с.46-47].

І.О. Зимня, досліджуючи компетентнісний підхід, виокремила три групи ключових компетентностей:

– компетентності, що відносяться до самої людини як особистості (навички збереження здоров'я, розширення знань, ціннісно-смиислової орієнтації у світі, громадянські компетентності, компетентності самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії);

– компетентності, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми (навички співробітництва, вирішення конфліктів, толерантність, компетентність в спілкуванні);

– компетентності, що відносяться до діяльності людини (постановка та вирішення пізнавальних задач, нестандартні рішення, компетентності діяльності та інформаційних технологій).

Згідно з цією класифікацією, авторка відносить психологічну компетентність до «компетентностей, що відносяться до самої людини як особистості» та до «компетентностей, що відносяться до взаємодії людини з іншими людьми».

За визначенням О.А. Бакаленко, психологічна компетентність – це здатність особистості до самопізнання, самоконтролю, до ефективного спілкування і взаємодії з іншими людьми, саморозвитку та самореалізації.

Психологічна компетентність дозволяє людині розуміти себе та інших, ефективно адаптуватися до життя у сучасному соціумі, мати гармонійні стосунки з оточенням, успішно реалізовувати свій особистісний потенціал, відчувати високий рівень психологічного добробуту та бути задоволеною життям [1, с.136].

При цьому, слід зазначити, що успішний розвиток психологічних компетентностей вчителя можливий тільки за наступних умов:

- визнання психологічної компетентності як особистісної та професійної цінності;

- забезпечення відповідності супроводу психологічної компетентності запитам суб'єктів освіти;

- запрошення фахівців до процесу саморозвитку;

- надання можливості кожному самостійного моделювання психологічного саморозвитку та самовдосконалення;

- фасилітація процесу психологічного саморозвитку та самовдосконалення;

- забезпечення модульності, мобільності і доступності навчальних ресурсів;

- занурення в контекст реальної практики.

Одними зі способів формування психологічних компетентностей учасників освітнього процесу в Новій українській школі можуть стати технології спільного навчання і методи цілеспрямованого пошуку рішення.

Дієвою технологією розвитку психологічної компетентності дорослих є розвиток спільного навчання (collaborative learning), яке базується на чотирьох принципах :

- 1) особистісна орієнтованість;
- 2) активна взаємодія викладача і тих, хто навчається;
- 3) груповий характер навчання;
- 4) розв'язання реальних проблем сьогодення.

Доведено, що цінність системи спільного навчання обумовлюється такою її специфікою: відповідністю цілям і стратегії розвитку організації; визначенням необхідних компетентностей для фахівців; потребою безперервного навчання працівників як кадрового стратегічного ресурсу; постійним вивченням динаміки й темпів розвитку співробітників, можливостями для індивідуалізованого підходу та підтримки; забезпечення зразків передового досвіду; здійснення організаційних змін [3, с.11].

Отже, одним з ключових завдань, яке передбачає концепція Нової української школи є формування компетентностей усіх учасників освітнього процесу. Тому основною складовою професійних навичок вчителя Нової української школи є психологічна компетентність. Основними умовами формування та розвитку психологічних компетентностей вчителя слугують заохочення до постійного розвитку та самовдосконалення, доступність навчальних ресурсів задля цього, можливість набуття реального практичного досвіду тощо.

Список використаних джерел

1. Бакаленко О. А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця / О. А. Бакаленко // Вісник Харківського університету імені В.Н. Каразіна. Сер. Теорія культури і філософія науки. – Харків, 2018. – Вип. 58. – С. 132-138. – Режим доступу до ресурсу: <https://openarchive.nure.ua/server/api/core/bitstreams/65e479c3-51ed-4c28-bc20-e982a55826d4/content>
2. Демчук О. О. Класифікація поняття життєвої компетентності особистості та його детермінанти [Електронний ресурс] / Олена Олександрівна Демчук // EUROPEAN HUMANITIES STUDIES: State and Society. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/969926.pdf>.
3. Методичний путівник психолога Нової української школи: збірник методичних матеріалів / авт. кол. : к.п.н., доц. В. С. Поуль, О. М. Кадук, К. В. Нікітюк. Краматорськ : Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. – С. 7-11.

СЕКЦІЯ 3. ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вознюк Лідія

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри освітнього менеджменту, державної
політики та економіки Комунального закладу
вищої освіти «Дніпровська академія неперервної
освіти» Дніпропетровської обласної ради

ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану важливого значення в системі шкільної освіти набуває управлінська підсистема школи – як важлива організаційна складова закладів загальної середньої освіти. Адже забезпечення якості вітчизняної освіти на рівні європейських та світових освітніх стандартів у таких складних умовах вимагає насамперед ефективності освітнього менеджменту. Саме від керівництва закладами освіти залежить і якість організації освітнього процесу, і мотивація кадрового потенціалу, і забезпечення умов для здійснення освітньої діяльності. Тому управлінська діяльність менеджера шкільної освіти в таких умовах вимагає високого рівня компетентності, відповідальності та значних вольових зусиль. Вагому допомогу в інформаційному та інструментальному наповненні управлінських процесів здійснюють Державна служба якості освіти України та Державні наукові установи: «Інститут освітньої аналітики» та «Інститут модернізації змісту освіти».

Аналіз наукових джерел свідчить, що в Україні достатньо розроблено концептуальні засади освітнього менеджменту, досліджено систему управління освітніми змінами. Так, проблеми освітнього менеджменту в умовах інноваційних змін достатньо повно висвітлено у працях Г.В. Єльнікової, Л.М. Калініної, О.І. Касьянкової, О.І. Мармази, Т. І. Сущенко. У своїх дослідженнях вчені зауважують, що сучасний освітній менеджмент постійно оновлюється, розширюється функціональний склад керівника, запроваджуються нові управлінські технології.

Оскільки управління закладами загальної середньої освіти здійснюється в умовах воєнного стану необхідно виділити підходи, які пов'язані з ситуаційним менеджментом.

Компетентнісний підхід в управлінні закладами загальної середньої освіти потребує також використання технологій ситуаційного менеджменту. Вітчизняний дослідник О.В. Бондар розглядає ситуаційний менеджмент як «самостійну галузь науки і професійної діяльності, спрямовану на забезпечення будь-якою організаційною структурою, поставлених цілей шляхом раціонального використання всіх ресурсів відповідно до ситуації, що склалася у певний період часу» [1]. Інші вчені ситуаційний менеджмент пов'язують з процесом який «дозволяє керівникам, планувати, організовувати, спрямовувати і контролювати невідкладні операції при розв'язанні невідкладних проблем, які постають перед організацією».

Реалізація ситуаційного підходу, на думку вчених, передбачає чотири кроки, які необхідно враховувати при прийнятті управлінських рішень у складних ситуаціях:

- Критичний аналіз надзвичайної ситуації, який дозволяє оцінити її з усіх сторін і прийняти правильне управлінське рішення.
- Вибір підходів, які б найкраще відповідали вимогам щодо забезпечення виходу з надзвичайної ситуації, передбачення (прогнозування) ймовірних наслідків як позитивних, так і негативних.
- Визначення найбільш важливих чинників даної ситуації, які впливають на її результат; забезпечення гнучкості управлінської підсистеми школи для вирішення нагальної проблеми.
- Узгодження управлінських прийомів (технологій) розв'язання даної ситуації з освітніми цілями закладу загальної середньої освіти.

Дослідження особливостей управління закладами загальної середньої освіти в умовах воєнного стану дає змогу з'ясувати, що ситуаційний підхід є відповіддю на вплив зовнішнього середовища. При цьому передбачається, що організаційні механізми пристосовуються до виявлення нових проблем та вироблення нових рішень, які вимагають нових поглядів на управління закладами загальної середньої освіти.

Загалом управління закладами загальної середньої освіти в умовах воєнного стану потребує від керівників компетентної орієнтації в надзвичайних ситуаціях, ефективної кадрової та інформаційної політики, ефективної організації освітнього процесу, сприятливих умов для дистанційної роботи, умінь налагоджувати партнерство з усіма соціальними партнерами.

Важливими у контексті наших висновків будуть дослідження проблем роботи з педагогічним персоналом в умовах воєнного стану, адаптації здобувачів освіти (особливо дітей – переселенців) до нових умов навчання, професійне зростання вчителя в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Бондар О. В. Ситуаційний менеджмент: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доповн. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 388 с.

2. Жодна дитина, чию школу зруйнували, не залишиться за межами освітнього процесу. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zhodna-ditina-chiyu-shkolu-zrujnuvali-ne-zalishitsya-za-mezhami-osvitnogo-procesu-sergij-shkarlet> (дата звернення: 20.08.22).

3. Заклади освіти в умовах воєнного стану. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/rekomendacii-zakladam-osviti/zakladi-osviti-v-umovakh-voienного-stan./> (дата звернення: 10.09.22).

4. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://naurok.com.ua/post/mon-zatverdzheno-profstandart-kerivnika-zakladu-zagalno-seredno-osviti/> (дата звернення: 20.08.22).

Людмила ПРИСНЯКОВА

завідувачка кафедрою психології

кандидат психологічних наук, доцент

Ольга АЛЕЩЕНКО

викладач кафедра психології

Дніпровський гуманітарний університет

ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

XXI сторіччя - сторіччя освіти та знань. Націями, що будуть займати лідерські позиції у XXI столітті будуть ті нації, які створять найбільш ефективну систему середніх та вищих шкіл, щоб максимально розвинути інтелектуальний та духовний потенціал молоді й забезпечити зростання людського капіталу.

Саме тому, при плануванні нашої освіти необхідно враховувати наступні загальноосвітні тенденції:

- Глобалізація політики та економіки.
- Інформатизація суспільства та виробництва.
- Зростання темпів змін на всіх теренах життя.
- Обмеженість технологічної діяльності людини.
- Необхідність зростання якості освіти, її науково- технологічну та інформаційну незалежність.
- Освіта, що випереджує життєві виклики.
- Постійне підвищення якості людської зайнятості

- Зміна парадигми освіти від “системи, що орієнтована на викладача” до “системи, яка орієнтована на студента” в процесі його самостійного навчання.

- Концептуальне удосконалення освіти й професійної підготовки фахівців, що будуть орієнтовані на активізацію людського капіталу, на концепцію гармонійного розвитку людини як суб’єкту діяльності й товару на ринку праці з урахуванням відмінностей у психофізіологічних та інтелектуальних можливостях різних людей.

1. Якість освіти забезпечується:

- Підготовкою випускників, що відповідають потребам ринку, суспільства, держави в цілому у відповідності до стандартів й норм Європейського простору вищої освіти (ЄПВО).

- Аналізом успіхів випускників вищих навчальних закладів, що базуються не на терміні чи змісті навчання, а саме на тих знаннях, вміннях й навичках, якими оволоділи випускники.

- Введенням рейтингової системи оцінки наукової діяльності викладачів вищих навчальних закладів, підвищенням кваліфікації викладачів та впровадженням системи обліку цитування робіт вчених.

- Удосконаленням навчального процесу, освітніх технологій, створенням віртуальних підручників.

- Рівнем освіти, що дозволяє вільно користуватися сучасними інтелектуальними технологіями.

2. Удосконалення партнерських зв’язків з виробництвом і наукою, інтеграція освіти й науки, усунення штучних бар’єрів між навчанням та професійною діяльністю. Розробка принципів формування державного замовлення на фахівців з урахуванням ринкового попиту їх різних рівнів. Сприяння працевлаштуванню випускників з бакалаврськими кваліфікаціями. Ефективний зв’язок вищої школи з ринком праці.

3. Впровадження системи дистанційного навчання та постійного супроводу всіх випускників в їхній самоосвіті. Створення гнучких програм інтелектуального прориву - підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, якості людського капіталу за рахунок впровадження парадигми “ навчатися усе життя” ;; постійна перепідготовка фахівців з вищою освітою.

4. Повноцінний перехід від дворівневої системи вищої освіти до тривірвневої, європейської - бакалавр, магістр, доктор філософії.

5. Виховання високих моральних якостей у випускників: “Жити в гармонії з навколишнім світом, в гармонії один з одним, в гармонії з собою” .

6. Впровадження нового етапу освіти- електронного навчання - e-learning, що засновано на створенні віртуальних середовищ, які допомагають реалізувати

колективні та індивідуальні траєкторії навчання, сприяють зв'язкам між дисциплінами та проєктивній діяльності тих, хто вчиться, підтримувати різні форми мережевої взаємодії шляхом об'єднання обчислювальних ресурсів декількох навчальних закладів.

7. Створення механізмів реалізації змістовній та організаційній спадкоємності між рівнями й ступенями освіти.

8. Розвиток сучасних форм учнівського та студентського самоврядування, як особливого виду діяльності, що спрямована на вирішення важливих питань життєдіяльності учнівської молоді.

9. Сприяння інтеграції вищої та середньої професійної освіти в Європейській освітній простір.

Наразі, головні виклики для України - прийдешні масові техногенні катастрофи, втрата інтелектуальної та енергетичної незалежності, падіння престижу нації, як інтелектуальної та високоморальної. Запобігти небезпеці, що насувається, можливо лише величезним фінансуванням науки, техніки, освіти, або різкою зміною напрямку розвитку - проривом від індустріальної цивілізації із суспільством споживання через інформаційну цивілізацію, що існує зараз до інтелектуальної з суспільством розвитку здібностей. Так як знання - це первинний продукт інтелектуальної цивілізації, ключові технології - освітні та інформаційні, а вміння використовувати знання являють собою первинну основу діяльності, то вже зараз, в якості пріоритету існування, ми повинні формувати індивідуальний розвиток творчих здібностей.

Список використаних джерел

1. Концепція якості освіти. URL: <https://osvita.ua/school/method/1342/>(дата звернення: 20.08.22).
2. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: “К.І.С.”, 2003. – 296 с.

Безена І. М.

завідувач кафедри соціально-гуманітарної освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради

РОЗВИТОК ГРОМАДЯНСЬКОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В ЗАКЛАДІ ОСВІТИ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ КОНТЕКСТИ

Громадсько-активний розвиток особистості в освітньому середовищі немає обмежень мирного чи особливого періоду. Освіта має виконувати основне своє

завдання – зміст і якість освітнього середовища для наступної самореалізації в житті. Єдиним фактором, який робить коригуючі впливи це зміна соціально-психологічного налаштування людини зорієнтованої на розвиток, саморозвиток та формування базових освітніх життєвих чинників для самостійного досягнення запланованого/омріяного.

Наше дослідження здійснюється в рамках науково-дослідницької роботи кафедри соціально-гуманітарної освіти КЗВ «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради за темою: «Соціально-гуманітарна освіта та особистість: сучасні змістовні трансформації», яка зареєстрована в УкрІНТЕІ, державний реєстраційний номер 0118U004951 від 04.2018, на період з 04.2018 по 04.2023 рік.

Сьогодні, всі громадяни живуть/працюють/навчаються із багатозначними/багатогранними рівнями ризиків військового стану, тому кожна людина змушена жити, навчатися і навчати звичайно враховуючи нестійкість умов життя й навчання. Сучасна людина має вибудувати власну траєкторію, з однієї сторони, професійної педагогічної діяльності, з іншої, мотивація до якісного навчання. Адже якість освіти – це та її характеристика, з якою визначається внутрішньою спроможністю й психологічним настроєм особистості ефективно реалізовуватися в житті.

За психологічним задумом Абрагама Маслоу (англ. Abraham Maslow) та осмислена ним і відображена у вигляді ієрархії потреб людини, окреслено важливість окремих життєвих чинників: фізіологічних потреб, безпекових потреб, а вже потім потреби соціальних компонентів, поваги та самовираження. Сучасна ситуація у розвитку освітнього середовища в Україні, війна, яка зробила надлом психолого-емоційного стану особистості, в подальшому призводить до нестійкості соціально-психологічних індивідуальних контекстів людини і її змісту комфортності для розвитку. Адже, не заперечними є впливи на освітнє середовище та стан людини в життєво-освітніх процесах роблять дестабілізуючі фактори, а інколи руйнівні процеси військового часу: повітряні тривоги, обстріли, інформація про руйнування, смерть та вимушене переміщення від військових наслідків, в подальшому призводять до нестійкості психологічного стану людини, поглибленню її стресових індикаторів, які відтермінують індивідуальне прагнення до розвитку зорієнтованого на майбутнє життя [1].

З огляду на окреслене, сьогодні виходячи із ситуації війни і ризиків, загроз, нестійкості ситуації, можна поділити людей на певні групи ризиків та безпеки, відповідно є ті, хто: потрапив у тимчасову окупацію; інші прифронтова територія, яка під постійним прицілом; далі, ті які частково потрапляють під впливи війни... Узагальнюючи психологи відзначають, що кожна група громадян може мати різний психолого-емоційний стан та поведінку, мати і

розуміти про різні впливи, реагувати й настільки ж діяти для досягнення безпечного індивідуального розвитку, перспективи шкільної освіти для особистості. Адже не знімається з переліку і значення базових потреб людини, які сьогодні перебувають у зоні нестійкості: їжа, вода, житло, безпека, тепло, енергозабезпечення, медичні послуги, освіта, робота, родина, комунікації тощо.

Не дивлячись на колективну кризу, військового стану та нестабільності життя, система освіти регіонів працює і створює умови для розвиваючого освітнього середовища, індивідуального розвитку, умов безпеки. Заходи мають сприяти реалізації освітньої програми, формуванню освітньо-життєвих компетентностей особистості, яка громадсько-активна та суспільно-долучена людина. Особливе місце належить вчителю, закладам освіти, які продовжують працювати над реалізацією освітніх проєктів Нової української школи, створюють умови для формування освіченої особистості, яка спроможна розбудовувати демократичну державу та збереже громадянську активність для розвитку і долучення до загальних справ громади [2; 3].

В окреслених контекстах, ми відмічаємо актуальність потреби у задоволенні освітньо-пізнавального попиту від вчителів на розвиток потенціалів для професійної педагогічної діяльності, які окреслено питанням компетенції із психологічного супроводу освітнього середовища та емоційно-вразливої особистості. Освітні програми кафедри соціально-гуманітарної освіти Академії враховують окреслений попит від вчителів й доповнює тематики психолого-емоційними контекстами. Відповідного відпрацювання потребує освітня робота закладів середньої освіти на цільові аудиторії: діти та їх батьки. На скільки буде посилено окреслений напрям освітньої роботи залежить психолого-емоційний стан здобувачів освіти та їх батьків, що відповідно впливатиме на фізичний стан здоров'я вказаної категорії громадян на майбутнє та рівень їх громадянської активності в процесах відбудови й розбудови нашої держави [4].

Отже, після узагальнення попередніх результатів соціально-психологічного супроводу професійної та громадянської активності суб'єктів освітньої діяльності відмічаємо наступне:

1) наскрізно актуалізувалося питання соціально-психологічного супроводу професійної діяльності вчителя школи та здобувачів освіти;

2) появився освітній попит на розвиток компетентностей із психології людини в кризових ситуаціях, освоєння нових психологічних технологій із формування балансу психолого-емоційного стану особи;

3) розпочато процеси психологічного супроводу професійної діяльності педагогів, консультування активних громадян та розвантаження психологічної напруги в кризовій ситуації;

4) впорядковано зміст освітнього простору в закладах освіти, який зорієнтовано на нові арт-терапії психологічного розвантаження людини.

Список використаних джерел

1. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб: Евразия. 1999. 478 с.
2. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей. Потужні інструменти розвитку особистості. Харків. 2016. 382с.
3. Генсон Марк Е. Керування освітою та організаційна поведінка. Львів: Літопис. 2002. 378с.
4. Безена І.М. Освітні ініціативи закладів освіти прифронтового регіону: практики реалізації та перспективи. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Реалізація освітніх ініціатив в умовах воєнного часу: вітчизняний та зарубіжний досвід», 18-19.10.2022 р. Львів. 2022. 320 с.

Шинкаренко В.В.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Старший шкільний вік можна сміливо називати верхівкою дитячою пори. Старшокласники в цей час зберігають досить велику кількість дитячих якостей, наприклад, таких як наївність та легковажність. Попри це старшокласники починають втрачати свою дитячу безпосередність, в них проявляється зміна усієї логіки мислення. Навчання для старшокласників є дуже важливим видом діяльності. У школі старшокласники отримують не тільки якісно нові вміння чи знання, але ще й набувають певного соціального статусу. В цей час змінюються інтереси старшокласників, їх цінності й навіть загальний уклад їх життя в цілому.

Старший шкільний вік вважається вкрай сприятливим часом для того, щоб засвоїти велику кількість моральних норм та правил. Учні цього віку сильно хочуть і намагаються виконувати такі норми, через це за умови правильно сформованої організації виховання у старшокласників краще формуються різноманітні позитивні моральні якості [3, с. 45].

У старшому шкільному віці відбуваються загальні зміни характеру, емоцій, це проявляється у зміні їх стійкості, зміст тощо. У цей час емоційний стан та самі емоції більш тісно пов'язуються з ускладненою соціальною роллю в життя

старшокласника. Старшокласник вже розуміє, що він повинний і зобов'язаний робити, у нього з'являється почуття сорому чи гордості. Старшокласники інколи можуть пишатися вже не лише самим вчинком, який хтось схвалює, а вже навіть своїми власними позитивними рисами характеру та якостями, які вони вже добре розпізнають та розуміють [2, с. 19].

Старшокласник може відчувати почуття сорому вже не лише за провину, яку хтось міг помітити, а й за те, що він сам вважає негідним. Подібні почуття спрямовано впливають в розвиток особистості старшокласника.

Загалом можна говорити, що старший шкільний вік вважається типовим часом для сформування моральних цінностей, правил, норм, та ідей.

Не можна забувати й за агресивну поведінку старшокласників яка може бути викликана за різноманітних причин. Досить рідко вона буває наслідком особливостей нервової системи чи типу темпераменту. Набагато частіше така поведінка є наслідком неправильного виховання старшокласника або його внутрішнього дискомфорту, через те, що старшокласника не навчили правильно і стримано реагувати на будь-які події, які з ним можуть відбуватися. Досить часто подібні учні можуть відчувати себе знедоленими серед оточуючих або мають впевненість у відсутності любові до них з боку їхніх батьків. Такі старшокласники за допомогою агресивної поведінки можуть намагатися привернути увагу людей, які їх оточують [1, 29].

Ще однією з причин виникнення агресії у старшокласника можуть бути ревності. Деяка кількість старшокласників ревнують не тільки до когось зокрема, а практично до всього світу взагалі. Таким учням здається, що їхні батьки люблять будь-кого чи що завгодно, але тільки не їх. Найчастіше ревності можуть виникати через наявність брата чи сестри, особливо молодших, які забирають дуже велику кількість часу батьківської уваги [2, с. 19].

Якщо звертати недостатню кількість уваги на старшокласника, який часто поводить себе агресивно, то певний час він може почати думати, що така поведінка вважається абсолютно нормальною і дозволеною. Таким чином, рідкісні сплески гніву можуть перерости в звичку і з цією звичкою буде практично неможливо щось зробити чи виправити.

Список використаних джерел

1. Балакірева О., Галустьян Ю. Здоров'я та поведінкові орієнтації української молоді: соціальний вимір. К : Укр.ін-т соц. досліджень, 2005. 256 с.
2. Дзюба Т. Агресивність: виявити і подолати (оцінювання індивідуальної агресивності за методом А. Асінгера). Завуч. 2007. № 13. С.19-21.
3. Заброцький М. Основи вікової психології, Тернопіль; Навчальна книга. Богдан, 2002. С.45.

Maryna Volkova
PhD, English Philology Department
Oles Honchar Dnipro National University

INTERNET RESOURCES AND PLATFORMS TO BE USED WHILE TEACHING FOREIGN LANGUAGE TODAY

Voluntary work, opposition to enemy's propaganda, individual emotional resources support – all this is an integral part of success in the struggle with Russian invaders. A foreign language knowledge provides us with the authentic and original information sources, gives a chance to communicate in a definite language surrounding, to practice translation and interpreting, to develop yourself both professionally and individually. Today it is difficult to create a team/collective work, that is way the accent should be done on discussions and partnership in education [1]. During on-line classes it is preferable to recruit students actively to demonstrate their points of view and ideas, to give them a possibility for mutual communication. The advantage of such kind of education is that one teacher can teach a large group simultaneously at the same time. The use of information-communicative technologies adds to positive attitude to education and influences the friendly communication between a student and a teacher. Moreover, it is easier for the teacher to estimate the students' level of material understanding with the help of computer estimation modules.

It is believed that the use of distance learning is the most effective in studying and teaching foreign languages as it implies both life communication and the necessity of interactive kinds of work via the Internet, especially watching of video episodes and visual words remembering [2]. Introduction of a game element and interactivity rises motivation and students' interest to foreign language even in such a complicated period of time for the country as a martial law.

When the war of Russia against Ukraine started many international services shared their possibilities with the Ukrainian learners on-line for free. Platforms for studying foreign languages are among them. They will help to master new languages also for those who have to stay abroad temporally, to improve the level of their knowledge. Here are only some of these resources to be used for free.

Busuu platform presents ninety days of premium subscription for all twelve languages possible to study on language service. English, Polish, German, French, Spanish, Italian and many others are among them. Free access works both for citizens who stay in Ukraine and those who had to leave the country for a definite period of time. Busuu states that the term of its prepaid subscription can be prolonged. Moreover, the users that do not meet the demands can be switched off.

To learn the language with Busuu one can on online platform and with the help of mobile applications iOS and Android.

Drops application gives the Ukrainians a chance to use its premium-version for a year. There one can find more than forty-five languages including English and German. To get an access, the users in Ukraine as well as citizens who had to evacuate to other countries, have to answer the question of the file. The registration link will be sent to the email. At Drops one is warned that trial free version is not the same as a free-premium subscription for a year is also offered. In case you started a trial-free version of the program, you can abolish it during first six days after registration or you will have to pay for subscription. The App is available for Android users.

On-line resource LingQ, where you can study twenty-four languages, gives a free access to premium account for the Ukrainians. Apart from the open library, at LingQ one can import an article, a book, or e-mail to study the language on its basis. LingQ is available on site or via mobile Apps for iOS and Android.

International platform Preply lets find a tutor for one's individual distance learning and abolish commission for the Ukrainians. There is also a program-support to study foreign languages. Preply finds a tutor who will work with the Ukrainians and help with language questions. To start one should find a tutor at Preply site.

A well-known platform for language studies Duolingo gave the Ukrainian a free right for a mobile app use. Ukrainian users can master the foreign language level. Duolingo will share the codes for Duolingo Plus which gives a chance to use premium-version for free. One can download the app on iOS or Android.

Ling App gave its a free use for the Ukrainians as well. There more than sixty language courses which are available on the platform. The process of learning is given through a game or a quiz. Moreover, the users can practice their skills at language chat-boots. Some detailed recommendations as for grammar are also given. The App is for iOS and Android users.

At UTalk one can find more than one hundred forty languages at the disposal of motivated learners. The Ukrainians have a free access. The app provides them with everyday phrases and words given in topics. To master their knowledge the users can make a choice of five games. Completion of the games calls for the ability to think in the foreign language. You can use UTalk downloading it on iOS or Android.

Coursera platform also provides the Ukrainians with a free access. Apart from language, here one can find courses on different subjects. It is possible to study everything concerning technology, design and to take courses at leading universities of the world. Generally, there are more than 5200 open courses and 2200 projects there.

Mondly platform gave a free access to the Ukrainians who moved to Europe. Initiative has to help refugees to overcome a language barrier and feel free to speak a foreign language. The app gives an access to twenty-five languages. To get a free

access one should state Ukrainian as a mother tongue. One can study at the site, at Mondly on iOS and Android.

References:

1. <https://www.prostir.ua/?news=yak-aktyvistam-ta-volonteram-spilkuvatysya-zinozemnymy-media-v-umovah-vijny>
2. Кухаренко В. М. Системний підхід до змішаного навчання [Текст] / В. М. Кухаренко // Інформаційні технології в освіті. 2015. № 24. С. 53–67.
3. http://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2022/Kharzhevskia_Olha_2022.pdf

Шинкаренко І. Ю.

здобувач вищої освіти

ДВНЗ «Донбаський державний

педагогічний університет»

Науковий керівник:

Гаврілова Л. Г.,

доктор педагогічних наук, професор

ДВНЗ «Донбаський державний

педагогічний університет»

ВІКОВІ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Молодший шкільний вік це найважливіший період навчання у початковій школі, а його вікові межі встановлюються в даний час з шести-семи та до десяти років. Цей вік нерозривно пов'язаний з переходом до систематичного шкільного навчання. Нова діяльність та безпосередньо початок навчання веде до виникнення різних новоутворень, що у свою чергу змінює соціальну позицію розвитку дитини. Дитина стає «суспільним» суб'єктом і має тепер соціально значущі обов'язки, виконання яких оцінюється оцінкою. Вся система життєвих відносин дитини перебудовується та багато в чому визначається тим, наскільки успішно вона справляється із новими вимогами.

Навчальна діяльність набуває провідної ролі з приходом дитини у початкову школу. У рамках навчальної діяльності відбувається подальший фізичний розвиток дитини, удосконалюються різні психофізіологічні функції, формуються психологічні новоутворення, виникають складні особистісні новоутворення. Ці новоутворення характеризують найбільш значущі досягнення

в розвитку молодших школярів і є фундаментом, що забезпечує розвиток на наступному віковому етапі [2, с. 46].

У психологічних процесах, пов'язаних з пам'яттю так само відбуваються суттєві зміни. У молодших школярів розвиненіша стає наочна пам'ять, молодші школярі краще зберігають у пам'яті конкретні відомості: події, предмети, факти, ніж визначення та пояснення. Дитина краще запам'ятовує те, що для неї є найбільш цікаве, та надає найкращі враження. Молодші школярі схильні до запам'ятовування шляхом механічного повторення, без усвідомлення смислових зв'язків. Але поступово посилюється роль і словесно-логічного та смислового запам'ятовування розвивається можливість свідомо керувати своєю пам'яттю та регулювати її прояви (запам'ятовування, відтворення, пригадування) [1, с. 78].

У молодшому шкільному віці відбувається досить помітне формування особистості дитини. Починають закладатися основи моральної поведінки, відбувається засвоєння моральних норм та соціальних правил поведінки та установок, також починає своє формування суспільна спрямованість особистості. Дитина починає розуміти цінність та необхідність соціальних правил та установок. Для неї характерні нові відносини з дорослими та однолітками, включення до цілої системи колективів, включення до нового вигляду діяльності [3, с. 143].

Досвід українських та зарубіжних психологів і педагогів переконує в тому, що стосовно сучасної семи-десятирічної дитини не застосовні ті мірки, якими оцінювалося мислення дитини у минулому. Справжні розумові здібності молодшого школяра ширші і багатші, ніж вважалося раніше. У спеціальних експериментальних установах вчені-психологи й сьогодні досліджують розумові здібності дитини, щоб виявити найсприятливіші умови формування мислення дітей цього віку. Зокрема, було з'ясовано, що за створення певних умов молодші школярі можуть успішно засвоювати такий абстрактний теоретичний матеріал з математики та рідної мови, який зовсім не входив до старих програм і лише окремими простими частинами входить до діючих навчальних програм. На нашу думку, важливо так будувати навчання, щоб ці можливості активно використовували для всебічного інтелектуального розвитку кожної дитини [1, с. 90].

Сьогодні діючі програми початкової школи є першим кроком у справі практичного використання справжніх пізнавальних можливостей молодших школярів. У програмах значно поглиблені та розширені теоретичні сторони сполучених знань, тобто. те, що передбачає пояснення явищ, встановлення зв'язків (їх узагальнення). Це, у свою чергу, виховуватиме у молодших школярів прості, але важливі прийоми логічних міркувань, абстрактного мислення. На перший погляд може здатися, що новий матеріал дітям «не під силу». Але ці

побоювання здебільшого марні. На нашу думку, за правильної методики навчання, за належної майстерності вчителя діти можуть успішно справитись з новим програмним матеріалом.

Список використаних джерел

1. Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів. Київ, 1979. С.78-92.
2. Психологічні особливості розвитку образу світу школярів : моногр. / І. М. Бушай; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Чернігів, 2007. 382 с.
3. Чернобровкіна В.А. Психологія особистісної свободи : монографія / В. А. Чернобровкіна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2012. 487 с.

Nadiia Perova
Dnipro Basic Medical College

THE USE OF TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING IN MEDICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The necessity to train future specialists in the sphere of medicine is urgent nowadays. Epidemy of COVID-19, war actions in Ukraine and too many people who are injured, ill and wounded and need medical help – all this states the necessity to provide new principles and practice in medicine and transformation of medical education. The aspect of distance learning at medical institutions (universities and colleges) is actual in Ukraine. Distance learning is provided as a necessary measure, the reaction to temporary impossibility to provide students with full-scale education in all educational establishments as a result of war actions in Ukraine. Of course, the experience of educational process organization in terms of pandemic COVID-19 is taken into account. Obviously, the pandemic became a certain indicator of a new online era in the sphere of medicine [5]. A task to organize students' qualitative studies and provide the students with practical skills at clinics calls for practical and oriented practice to form professional competence that is possible only in terms of coordinated work with modern information technologies that provide distance learning which became a tool to education process realization that gives a chance for uninterrupted learning in terms of critical conditions.

Distance learning is an organization of educational process under the conditions that the members are at a distance from each other and coordinate in educational

surrounding that functions on the basis of information-communicative digital technologies use [2]. Modern medical students are interested in innovative methods of education. Current situation gives students and teachers a unique chance to create together innovative concepts of studying and teaching [5]. While changing modern educational information-communicative technologies one should do it step by step taking into account the change in method approaches to education that helps effective unification of teaching methods to unite effectively different forms of students' and teachers' interaction. In fact, quick substitution of general education with online one brought to "urgent distance learning" instead of structural special educational program of online studies. Despite the fact that a current situation can create a unique possibility to modernize medical education to meet educational demands of students, there are still different points of view on what kind of medical education should be provided in future [5].

Distance learning is a unity of technologies that provide a student with basic scope of the education material. It is interaction of students and teachers in the process of studying which give a change for individual work provided by the curriculum. Modern education is based on the use of activity method and electronic-informational education surrounding with further forming of professional competence. The use of various distance learning technologies in Ukraine in connection with the temporary suspension of the educational process during the war ensured the continuous provision of education services and became a tool for the implementation of individual educational trajectories of education seekers.

Using distance learning at professional medical colleges which used to work in an ordinary way raised a number of problems: material and technical, methodic and psychological ones. To crown it all there is a certain skepticism towards distance learning combined with a stressful situation set many challenges for medical students' distance learning [1]. Teachers try to find and chose alternative ways of its providing, for example, the creation of electronic educational surrounding as a unity of educational conditions, upbringing and development of educational seekers that is provided with additional education, information and communication (digital technologies) [2]. Online education can provide flexibility, it can have a certain meaning from the point of view of students' variability and inclusiveness [4].

Forming of the professional competence explains the notion of distance learning of medical students: it is the learning at a distance in terms of physical distance between a teacher and a medical student that demands for the use of educational resources in electronic educational surrounding, communicative system of distance learning and its accepted technologies [1]. Despite high demand for online education among medical students, there are some elements of the curriculum that seem to be unavailable for online training. For example, medical students need alive contact with a patient through

individual interaction for clinic skills development. The participants of education process agree with the necessity for digitalization in medical sphere differently. It is better to give students lectures online to work with them afterwards instead of practical classes and working on getting practical skills.

There are some innovative concepts or practical skills training exercises and many variants to use innovative concepts of learning as a trial test before meeting real patients [4]. Digital educational surrounding for medical students will be any resource with materials for study: education establishment site, the site of direction, a department site, teachers' social networks pages, different services and platforms of distance learning [3].

Students' attitude towards the process of giving the material can change. Stress under which all the citizens of Ukraine live and students, in particular, influence their attention, memory, the scope of the material gained. Teacher's task is to help the students get accustomed to qualitative education at maximus. Dividing classes into synchronous and non-synchronous parts, materials should be adapted consequently. It is necessary to state during online class what part of the material should be given as students' individual work. It is important to use various tasks that can be divided into basic (those to be handed in on time) and individual ones.

First of all, it must be clear what to do first: to scrutinize services available for conducting classes at real time regime; to choose different types of tasks and find out the necessities of their fulfillment; to select a method for teaching according to the tasks and the possibilities; to provide contacts and interaction of educational process participants within distance learning; to master online tools to create different tasks; to scrutinize possibilities of control and estimation of the tasks done by the education process participants in online regime and giving tasks at real time for every student. Different platforms can be used by various medical colleges on the territory of Ukraine: Moodle, Google Classroom, Zoom, Google Meet and other Google services, Viber, Telegram. For foreign students the information from youtube channels can be offered.

Distance learning at Dnipro Medical college is provided with the use of Zoom which has its own priorities. The teachers have a corporate access to the platform, the limit of people is enough to meet the needs of teachers. Lectures are read with the use of PowerPoint presentations and video materials. While checking up the material the teachers use traditional methods: oral control, testing.

At practical classes professional skills and standard procedures are worked with. Distance learning calls for enquiry activation from students. For this the teacher uses interactive methods and methods of active learning: a role play, a case method, work in small groups, situation analysis [3].

A combination of various educational and communicative digital technologies gives a chance to penetrate effectively into a qualitative distance learning and provide

educational process without stops in due course of war actions. Distance form of education gives a possibility for all the students who changed the place of their living at the moment to continue academic process.

References

1. Korda, M.M., Shulhai, A.H., Mashtalir, A.I., & Chornomydz, A.V. (2021). Dystantsiine navchannia – vymushenyi zakhid chy vymoha chasu (na prykladi Ternopil'skoho natsionalnoho medychnoho universytetu imeni I. Ya. Horbachevskoho MOZ Ukrainy)? [Distance learning – a forced measure or a requirement of the time (on the example of I. Ya. Horbachevsky Ternopil National Medical University Ministry of Health of Ukraine)?]. Aktualni pytannia vyshchoi medychnoi (farmatsevychnoi) osvity: vyklyky sohodennia ta perspektyvy yikh vyrishennia: materialy XVIII Vseukr. nauk.-prakt. konf. v onlain-rezhymi za dopomohoiu systemy microsoft teams (Ternopil, 20–21 trav. 2021 r.) – Current issues of higher medical (pharmaceutical) education: today's challenges and prospects for their solution: materials of XVIII All-Ukrainian. science and practice conf. in online mode using the Microsoft Teams system (Ternopil, May 20–21, 2021). Ternopil.
2. Kuchyn Yu.L., & Lyamar L.V. (2020). Osnovni pryntsyipy orhanizatsii dystantsiinoho navchannia medykiv [Basic principles of the organization of distance education of doctors]. Medychna osvita – Medical Education, 1, 17-37
3. Штихно Л. В. Дистанційне навчання як перспективний напрям розвитку сучасної освіти / Л. В. Штихно // Молодий вчений. – 2016. – № 6 (33). – С. 489–495.
4. Simulation in medical education / H. Y. So, P. P. Chen, G. K. C. Wong, T. T. N. Chan // Journ. R. Coll. Physicians Edinb. – 2019. – Vol. 49. – P. 52–57. pmid:30838994.
5. Stoehr F. How COVID-19 kick-started online learning in medical education. The DigiMed study / F. Stoehr, L. Müller, A. Brady // PLoS ONE. – 2021. – Vol. 16 (9). DOI 10.1371/journal.pone.0257394.

Оржешко Дмитро Валерійович
аспірант лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту
психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Науковий керівник:
Маслюк Андрій Миколайович,
д. психол. н., доц., заступник начальника
науково-методичного супроводження
психологічної підготовки Національної школи суддів України

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Питання патріотичного виховання в освітньому просторі в умовах війни є над актуальною та такою, що потребує нагального вирішення. Як наголошено в Національній доктрині розвитку освіти України, пріоритетним напрямком в її реалізації є формування особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу, сучасної європейської цивілізації; виховання людини демократичного світогляду, яка поважає громадянські права і свободи, традиції народів і культур світу, національний, релігійний, мовний вибір кожної людини.

Вбачаємо, що головною метою національно-патріотичного виховання є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури. Патріотичне виховання, як складова національно-патріотичного виховання, має забезпечувати становлення самодостатнього громадянина патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання своїх громадянських обов'язків та успадкування духовно-культурних надбань Українського народу. Невід'ємною частиною патріотичного виховання, а в часи воєнної загрози – пріоритетною, є військово-патріотичне виховання, зорієнтоване на формування у громадян готовності захищати, а якщо необхідно і віддати своє життя за Батьківщину. Крім того, військово-патріотичне виховання покликане забезпечити суспільну значущість й повагу до військової служби, сформувані бажання у молоді здобувати військові професії, психологічну і фізичну готовність проходити військову службу.

В сучасних умовах патріотичне виховання молоді в багатьох країнах світу займає одне з провідних місць у системі національних пріоритетів. Повага і любов молодих громадян до власної Батьківщини, мови, традицій та культури є невід'ємними складовими державної політики. Як свідчить історія, виховання

патріотизму, готовності кожного громадянина за будь-яких умов, навіть ціною власного життя, захистити Батьківщину від ворогів завжди виступало гарантом безпеки держави. Нинішня російська агресія проти України у вигляді так званої гібридної війни не є чимось екстраординарним, а виступає лише однією з форм цивілізаційного розвитку, коли людство, піднімаючись нескінченими сходами суспільного прогресу, тягне за собою довгий шлейф війн і конфліктів.

Ми переконані, що любов до України має бути свідомою через освіту, яка передбачає знайомство не тільки з власною історією та культурою, але й з історією та культурою ворога [1]. Українська молодь має вшановувати пам'ять своїх героїв, виховуючи в собі поведінку гідну українського патріота. Але патріотизм має бути без будь-якого натяку на шовінізм. Молодь має розуміти як позитивні, так і негативні сторони українського народу. Зокрема, не намагатися переслідувати власні амбітні інтереси, а діяти спільно для здобуття незалежності України. «Розуміння власних недоліків українського державотворення буде запорукою становлення незалежності України» [2, с. 54].

Виділяємо основні напрями патріотичного виховання: державно-патріотичне виховання, орієнтоване на національні інтереси (патріотизм, почуття обов'язку, законослухняність, дисциплінованість); громадянське виховання, спрямоване на розвиток соціальних якостей особистості (громадянської позиції, соціальної активності, відповідальності); залучення до культурних цінностей та досягнень, виховання духовності, національної самобутності, розуміння суспільної значущості власної професії, відповідальності за якість своєї праці. Маємо здолати ворога, а для цього необхідно впроваджувати патріотичне виховання молодого покоління, яке буде любити й захищати свою державу.

Список використаних джерел

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. *Частина перша : психологія волі і характеру*. Лондон : СУМ, 1952. 256 с.
2. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: Монографія. За науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 220 с.

Ковальчук О.С.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Дніпровської академії неперервної освіти

ОСВІТА, ЗАСНОВАНА НА ЦІННОСТЯХ, У КОНТЕКСТІ ЛОГОТЕРАПІЇ

*Освіта – це наймогутніша зброя,
за допомогою якої можна змінити світ.*

Нельсон Мандела

Якою має бути якісна сучасна освіта? Це питання постає перед спільнотою освітян, які гідно приймають виклики мінливого нестабільного сьогодення та ситуації невизначеності. Як здобути якісну сучасну освіту? Це питання у різноманітних варіаціях задають здобувачі освіти. Запропонована робота не ставить за мету надати однозначну відповідь на ці запитання, проте, робить спробу подивитись на освіту «очіма» логотерапії. Логотерапія (від грец. Logos сенс та thegareia – догляд, турбота, лікування) – психотерапевтична концепція, що розроблена австрійським психіатром, психологом, філософом, неврологом Віктором Франклом.

Концепція логотерапії ґрунтується на трьох принципах (або трьох стовпах): свободі волі, прагненні до сенсу та сенсі життя. У свою чергу, сенс життя розкривається тріадою цінностей: цінностями творчості, переживання та відношення. До базових категорій логотерапії відносяться також універсальні цінності – сенси, що мають спільні характеристики, притаманні носіям певної культури, суспільства або такі, що поділяються людьми протягом всього історичного розвитку. Ці сенси відносяться до *людської природи*. Прикладом універсальних цінностей також можуть бути ті, що прописані у декларації ООН або ті шість визначних цінностей, що закладено у стратегію розвитку країн ЄС: повага до людської гідності, демократія, рівність, свобода, верховенство права та повага до прав людини.

Для більш глибокого розкриття проблеми розглянемо наступні принципи освіти, заснованої на цінностях, у контексті логотерапії:

1. Об'єктом освіти є особистість.
2. Особистість знаходиться у взаємодії зі світом.
3. Людина – це творіння, яке має сенс та свободу волі.
4. Освіта розширює горизонти людини – розвиває здібності та відкриває вікно можливостей людини.
5. Освіта пов'язана з прагненням людини віднайти сенс життя.

6. Освіта має розвивати совість, сумлінність та спиратись на базові цінності.
7. Здобувачі мають ставати незалежними не тільки в опануванні змісту навчання, але й у тому, яким чином вони отримують ці знання. Важливі як контент освіти, так і засоби навчання.
8. Важливо підтримувати гармонійне співвідношення між тілом та емоціями.
9. Здобувачам освіти необхідно розвивати відповідальність та автентичність у процесі навчання.
10. Необхідно розуміти, що є потенціалом, можливостями для трансцендентності та розвитку людства.

Цінним постулатом є те, що здобувачі освіти мають концентрувати свою увагу не стільки на самих знаннях, скільки на сенсі цих знань, розуміючи, що вони вивчають, яким чином вивчають і, найголовніше, для чого [1].

Слід зазначити, що ці принципи співвідносяться з метою та компонентами Нової української школи (НУШ). Формула НУШ складається з дев'яти компонентів: 1) формування компетентностей; 2) мотивований учитель, що має можливість розвиватися і свободу впроваджувати нові напрацювання; 3) ціннісне виховання; 4) автономія для шкіл; 5) трикутник партнерства учень-вчитель-батьки; 6) дитиноцентризм; 7) нова структура школи; 8) справедливий розподіл публічних коштів; 9) сучасне освітнє середовище [4]. Третя складова робить наголос на вихованні, заснованому на цінностях, у процесі розвитку особистості.

У контексті логотерапії виділяють три основні перешкоди, що заважають здобувачам розвивати свої здібності та особистісно зростати: початкова залежність, відсутність мети та нудьга.

Людина у логотерапії розглядається як особистість, яка шукає сенс. Важливим є те, що сенси не створюються людиною, а саме знаходяться, відшуковуються. Логотерапія вчить людину не концентруватись на обмеженнях, а зосередитись на своїх *можливостях* та розкриті особистісного потенціалу. За Віктором Франклом, люди мають волю до сенсу, але якщо вони її ігнорують або заперечують, то з'являється небезпека потрапити в екзистенційний вакуум, що призводить до відчуття безпорадності, слабкості або нудьги. У подальшому ці стани можуть перетворитись у екзистенційні розлади, які проявляються у депресіях, апатіях або у адаптації, звикання людини до ситуації. Одним з правил розвитку систем є те, що система не любить порожнечі. А саме, якщо з'являється прогалина, то система прагне її заповнити тим, що є у наявності, у легкому доступі, що не вимагає прикладання зусиль. Сучасні здобувачі, особливо діти, у переважаному інформацією просторі, можуть необачно потрапити у пастку

екзистенційного вакууму, намагаючись заповнити його шкідливим контентом, що не спонукає до роздумів та критичного мислення, а навпаки, «з'їдає» час та інші ресурси, перетворюючи учнів з активних суб'єктів навчання у пасивних користувачів, які потрапили на «гачок». Екзистенційний вакуум може заповнюватись різними видами залежностей. Чим раніше звернути увагу на формування залежності та адаптації здобувачів до екзистенційного вакууму, тим швидше буде знайдено вихід з ситуації.

Логотерапія – це корисний інструмент для освітян, а також для здобувачів, які потрапили в «освітній вакуум». Логотерапія говорить про особистий вибір та силу людини подолати обмеження або принаймні контролювати своє ставлення до ситуації, коли обмеження неможливо подолати. Віктор Франкл наголошує, що "сене доступний кожній людині незалежно від її статі, віку, рівня освіти, оточення чи характеру..." [2]. Це висловлювання додає оптимізму.

Окрім наявності пошуку сенсу та волі до сенсу, здобувачі мають усвідомити свою *відповідальність* за пошук сенсу. Головним чинником є те, що кожен винаходить сене самостійно, обираючи свій шлях, сене не може бути нав'язаним ззовні. Роль дорослих – вчителів та батьків – підтримувати своїх дітей у цих пошуках. Віктор Франкл наголошує на тому, що вчителі знаходяться в унікальному становищі, щоб бути взірцем у пошуку сенсу в трьох сферах: діяльності, досвіді та ставленні [3].

Узгоджується з категоріями логотерапії зміна терміну студенти на здобувачі освіти, що підкреслює принцип *активності* особистості у процесі отримання знань. У структурі особистості здобувача освіти виділяють дві складові: автоматичне «Я» та автентичне «Я». Автоматичне «Я» описується такими характеристиками, як прагнення до матеріальних цінностей, влади, задоволення, слави, неетичних вчинків, егоїстичності. У поведінці автоматичне «Я» може мати прояви наступних реакцій: залежна поведінка, небажання виконувати завдання, втома від навчання, втрата мети, лінощі, ригідність, імпульсивність, пасивність. Натомість, автентичність означає здатність людини свідомо приймати рішення та робити вибір, враховувати не тільки свої власні інтереси, але й інтереси інших, розвивати потенціал для самотрансценденції, слідувати цінностям, мати самоусвідомлення у процесі розвитку. У відношенні до навчання автентичне «Я» демонструє такі риси, як активність, відкритість новому досвіду, незалежність, гнучкість, позитивне ставлення, спрямування діяльності на досягнення мети та відповідальність. Ці складові відображають два підходи в освіті: формальний та конструктивний. На сьогодні спостерігається тенденція переходу від формального підходу, де здобувачі є пасивними споживачами інформації, що надається, викладачем, до конструктивного напрямку, що ґрунтується на активності, відповідальності, автентичності,

самостійності здобувачів, а також на практичному аспекті навчання та командній роботі.

Важливими умовами для застосування логоосвіти в освітньому просторі є наступні: просвіта та теоретична підготовка здобувачів, підкріплення теорії практикою та прикладами, позитивними практиками, мотивування здобувачів бути активними, самостійними та брати відповідальність за свої рішення та вчинки.

Таким чином, повертаючись до питань, що поставлено на початку, – Якою має бути якісна сучасна освіта? Як здобути якісну сучасну освіту? Як відповідь отримуємо нових низку запитань, дотичних до феноменологічного поля логотерапії: яких сенсів сповнена ця освіта? Чи допоможе освіта розширити горизонти та розвинути здібності здобувачів? Чи мотивує вона учасників освітнього процесу бути активними та самостійними, розвиваючи власне аутентичне «Я»? Логоосвіта – модель викладання та навчання, що базується на імплементації сенсу та принципів логотерапії у навчальні програми, що постає важливим завданням освітян у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Пурйо Т. Духовні можливості логотеорії Віктора Франкла. Інструкції для успішного застосування /пер. з англ.: Українська Асоціація Логотерапії та Екзистенційного Аналізу (УАЛЕА). Харків. ПП «Скат». 2022. 248 с.
2. Франкл В. Людина у пошуках сенсу. Харвест Мінськ. 1990. 368 с.
3. Rice G. E., Young M.B. Meaning in education. A constructivist teacher. The International Forum for Logotherapy, 1998, 2 Т. 91- 99.
4. Нова українська школа. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

СЕКЦІЯ 4. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ В УКРАЇНІ

Хватова О.Г.

ст.викладач кафедри психології, аспірантка
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» ДОР

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ, ЕВАКУЙОВАНИХ ІЗ РАЙОНІВ БОЙОВИХ ДІЙ

Кількість людей з різних причин, що змінюють місце проживання, постійно збільшується, і значну її частину складають вимушені переселенці - біженці, які залишили батьківщину в результаті етнічних, релігійних і військових конфліктів. Вимушені мігранти в процесі хворобливого переїзду та адаптації на новому місці відчують безліч важко розв'язних економічних, соціальних та психологічних проблем.

Що необхідно знати про навчання дітей-переселенців, вчителям, психологам освітніх закладів:

-організувати підтримку учнів, які потрапили у важку життєву ситуацію, у тому числі учнів з освітніми потребами у спільній педагогічній роботі фахівців системи загальної освіти, сім'ї та інших інститутів суспільства забезпечити інтеграцію цієї категорії учнів у освітніх закладах;

-організувати надання кожному, хто навчається, що потрапив у важку життєву ситуацію, комплексну, індивідуально -орієнтовану, з урахуванням стану здоров'я та особливостей психофізичного розвитку психолого-медико-педагогічну підтримку та супроводу в умовах освітньої діяльності.

Ситуація масового переміщення громадян України, яка охоплена війною, на територію інших країн багато в чому визначається психологами як екстремальна. Основними симптомами стресової ситуації є порушення сну, страхи, пов'язані з загрозою життю, тому що люди побували під бомбардуваннями та пострілами, синдроми підвищеної збудливості, боязкість, високий рівень тривоги, який живиться занепокоєнням за тих близьких, які залишилися в зоні лиха. Основний стрес у біженців виникає через стан крайньої невизначеності, тому що вони не знають, коли зможуть повернутися додому.

Для зняття необґрунтованих побоювань і почуття тривоги серед батьків і підлітків як біженців так і місцевих жителів психологами необхідно проводити роз'яснювальну роботу про те, яку роль відіграє інформація в нашому житті, як

вона непомітно діє та надає свідомість, спонукаючи мислити і діяти певним чином.

Природне прагнення постраждалих до виживання та забезпечення власної безпеки та безпеки членів своїх сімей частково реалізується на етапі реєстрації у пунктах тимчасового розміщення, після чого, задовольнивши потреби у харчуванні, житлі та медикаментах, біженці активно прагнуть отримати інформацію про свої права, відповідно до законодавства тих країн де вони опинилися, на працевлаштування, соціальне забезпечення, участь у державних програмах, можливості та умови оформлення посвідки на проживання. На рівні задоволення соціальних потреб (за Маслоу) більшою мірою починають проявлятися стресові розлади та дезадаптивні стани, такі як зниження працездатності, посттравматичні стресові розлади, зловживання алкоголем та лікарськими препаратами, підвищена агресивність, депресивні стани. На цьому ж етапі у сім'ях постраждалих громадян України дедалі частіше спостерігаються складні та кризові ситуації, пов'язані з проблемами внутрішньосімейного характеру, порушеннями у дитячо-батьківських відносинах.

Людей, які пережили психотравмувальну ситуацію екстреного переміщення на територію іншої країни та пов'язані з цим процесом стану паніки, страху та тривоги, стабілізація багатьох складових повсякденного життя підштовхує до появи потреби у повазі та самореалізації. І якщо дорослі, які навчилися взаємодіяти з екстремальною ситуацією, саморегулюються і адаптуються в соціумі більш-менш успішно, то діти і підлітки, в силу вікових психоневрологічних особливостей, зазнають значних труднощів у прийнятті самої ситуації, а також у пошуку способів взаємодії з оточуючими людьми.

У дітей є три передумови виникнення складних внутрішньоособистісних та міжособистісних конфліктів:

-почуття соціальної самотності (на території України залишилися родичі, улюблені домашні тварини та ін.),

-нереалізовані бажання та можливості (у зв'язку зі швидкістю розгортання екстремальної ситуації),

-неправильне сприйняття навколишнього світу та себе в ньому (результат дезінформації та особливостей виховання). Зафіксовано висловлювання дітей та підлітків: «Я тут нікому не потрібен» та «Мене ніхто не розуміє».

З метою зведення до мінімуму числа дитячо-батьківських конфліктів та складних життєвих ситуацій у дітей-біженців можна надати такі рекомендації:

- насамперед звертати увагу на «мовчазну» тривогу дитини. У більшості випадків батьки скаржаться на прояв з боку дітей і підлітків непослуху, агресії, грубості, але практично всім трагічним наслідкам дитячих проблем передуює замикання дитини в собі, невіра в любов батьків, апатія і депресія;

- необхідно уважно ставитись до всіх, здавалося б, незначних скарг та образ дитини. Не можна нехтувати нічим із сказаного нею. Справедливість дуже важлива для дітей, а однокласники можуть залякувати, старші, за віком, друзі загрожувати, вчителям часто ніколи розбиратися хто прав хто винен у шкільних конфліктах;

- у повсякденному житті треба відзначати будь-які дивацтва або особливості, що знову з'явилися в поведінці дитини. Був завжди тихим, але зненацька став виявляти бурхливі емоції чи навпаки, був емоційним, але останнім часом сумний; з'явився незвичайний запах (після прогулянок, навчання) або уникає спілкування тощо;

- слід уникати самолікування дітей лікарськими препаратами, оскільки багато антидепресантів дають серйозні побічні ефекти (починаючи від постійного головного болю, неврозів, депресії та закінчуючи небажанням жити);

- у будь-якій неприємній ситуації (скарги на дитину в школі, прогули уроків, двійки, непослух, грубість) в першу чергу потрібно розібратися в діях та словах усіх учасників конфлікту (часто підставляють), а потім уже робити висновки та вживати адекватних ситуацій заходів з метою вирішення проблеми.

Діяльність психолога з психологічного супроводу дітей, евакуйованих із зони військових дій в закладах освіти включає:

- створення банку даних про дітей, евакуйованих із зони воєнних дій;
- складання психолога – педагогічної характеристики кожної дитини з урахуванням результатів розмов, психологічної діагностики, спостережень;
- розробку та реалізацію комплексної програми психолого-педагогічного супроводу в рамках якої здійснюються наступні заходи:
- надання практичної допомоги дітям біженцям (бесіди з педагогами, дітьми, батьками, відвідування вдома);
- -профорієнтаційна робота з урахуванням стану здоров'я та особистісних особливостей учнів;
- профілактика суїцидів, вибудовування життєвих планів з основою на оптимізм;
- уроки психології, позаурочна діяльність заняття в закладах позашкільної освіти, що дозволяють психологу своєчасно здійснювати психологічну допомогу та підтримку, бути в курсі подій у житті кожної дитини;
- індивідуальне психологічне консультування підлітків щодо проблем відносин із батьками та педагогами;
- профілактична робота з учнями, на яких чекає ДПА та ЗНО;
- виявлення учнів, які потребують консультації ШПМПК;

- психологічна діагностика: для роботи з такими дітьми можна використовувати проєктивний тест особистісних відносин, соціальних емоцій та ціннісних орієнтацій “Будиночок”, автор О. А. Орехова; проєктивна методика М. А. Панфілова «Кактус» (виявлення наявності агресії, її спрямованості та інтенсивності); методика діагностики показників та форм агресії Басса-Дарки тощо;
- спільна робота з класним керівником;
- робота з сім'єю спрямована на вироблення спільних дій, рекомендації батькам у побудові дитячо-батьківських відносин, надання допомоги у створенні сприятливих умов для адаптації дорослих та дітей до нових життєвих ситуацій;
- використання різного виду ігор, також арт-терапевтичних методів з метою створення умов для спільного проживання нових ситуацій життєдіяльності та міжособистісного спілкування; згуртування класного колективу, відреагування наслідків психотравмуючих ситуацій.

Зміни, що є у здобувачів освіти при психологічному супроводі, допомагають їм відновити зруйновані зв'язки зі світом, знайти точку опори у собі, також у них формується новий, позитивний образ світу, нові відносини із собою, з іншими людьми, із життям загалом.

Список використаних джерел

1. Маслоу А. Мотивація та особистість. URL: <http://psylib.org.ua/books/masla01/index.htm/> (дата звернення: 20.08.22).
2. Методи оцінки та самооцінки стресових станів. URL: <https://naurok.com.ua/zbirnik-metodik-dlya-diaagnostiki-ta-samodiagnostiki-stresu-177426.html> (дата звернення: 12.10.20).
3. Психосоціальна підтримка в кризовій ситуації : методичний посібник для педагогів / С. Богданов, О. Залеська. К. : Пульсари. 2018.

Демчук Тимофій Павлович
Ph.D., старший викладач кафедри психології
Дніпровської академії неперервної освіти

ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ МЕТОДОМ ТРЕНІНГУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Термін «асертивність» походить від англійського дієслова «to assert» – наполягати на своєму, стверджувати, заявляти, відстоювати свої права. Під асертивною поведінкою розуміють позитивну поведінку зрілої особистості, яка поважає себе і інших, слухає, розуміє і намагається досягти діяльного компромісу. Це демонстрація ввічливої наполегливості, здатність вести себе впевнено і доброзичливо; конструктивно відстоювати свої права, виявляючи повагу до інших; при цьому брати на себе відповідальність за свою поведінку й прийняті рішення, оптимальне реагування на критику й вміння рішуче говорити собі та іншим «ні», якщо цього вимагає ситуація [1, с.2].

Саме асертивна поведінка розглядається науковцями як оптимальний, найбільш конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії.

Концепцію асертивності сформулював у 1950–1960-х А. Солтер (1914–1996; США), у його працях вона угрунтована на положеннях гуманістичної психології.

Розрізняють асертивність, неасертивність та агресивність [2].

Неасертивність виявляється в тому, що людина дає змогу іншим ухвалювати за неї рішення; на словах погоджується з іншими, хоча насправді думає та відчуває інакше; намагається зняти із себе відповідальність; завдає шкоди та незручності собі, щоб не завдати незручності іншим людям; під час розмови уникає зустрічатися поглядом із співбесідником, щоб не привертати до себе уваги; завжди вважає себе слабшою і менш здібною за інших. Неасертивна людина нездатна висловити свої справжні потреби і почуття; покладається на інших в урозумінні своїх потреб, через що не може досягти бажаного та живе у стані розчарування. Це робить її стосунки з людьми напруженими та обтяжливими.

Агресивність виявляється у намаганні нав'язати свою позицію іншим людям та ухвалювати за них рішення. Агресивна особа завдає шкоди та створює незручності іншим; у розмові схильна підвищувати голос, перебивати інших людей, намагатися привернути увагу до себе, може перекручувати або викривлювати факти задля отримання найшвидшого схвалення своїх рішень. Уважає себе здібнішою, розумнішою, сильнішою за інших; бере відповідальність

і владні повноваження заради зміни ситуації на свою користь. Агресивна людина досягає своїх життєвих цілей за рахунок інших.

Асертивність виявляється тоді, коли особа дає можливість найперше висловитися іншим; намагається зрозуміти їхні потреби й почуття, перш ніж висловитися; здатна прямо й чесно обговорювати проблемні ситуації та пропонувати рішення, прийнятні для всіх; вважає власні здібності й силу співмірними до інших людей; може брати відповідальність з урахуванням своїх можливостей і прав тощо.

Поняття «асертивність» передбачає наявність особистісної та соціальної готовності до власної життєтворчості, здатності актуалізувати та адекватно реалізовувати власні прагнення. Асертивність є складним утворенням, що характеризується своєрідністю структури, змістовними характеристиками. Асертивність проявляються у асертивної поведінці.

Асертивна поведінка - спосіб дій, при якому людина активно і послідовно відстоює свої інтереси, відкрито заявляє про свої цілі і наміри, поважаючи при цьому інтереси оточуючих.

Асертивна поведінка включає в себе п'ять стадій: опис поведінки (приклад: «В тому випадку, якщо ви...»), вираз власних почуттів («Я відчуваю...»), співпереживання («Я розумію, чому ви...»), пропозиція альтернативного рішення («Я порадив би подивитись інший варіант...»), інформація про наслідки («Якщо ви зробите (не зробите) саме так, я...»).

У роботах зарубіжних психологів асертивність здебільшого пов'язана з такими соціально-психологічними категоріями, як успішність, незалежність, самостійність, впевненість. У наукових працях вітчизняних психологів цей феномен частіше можна зустріти в контексті таких понять, як відповідальність, особистісна позиція, моральна переконаність, уміння протистояти груповому тиску.

Поведінковий підхід до переліку необхідних соціально-психологічних навичок у структурі поняття асертивності включає низку параметрів, що мають конкретні зовнішні прояви (поведінкові конструкти): уміння відкрито говорити про свої бажання і вимоги, вміння встановлювати контакти. Невпевнену поведінку в цілому пов'язують з нечіткими формулюваннями цілей, нереалістичними домаганнями суб'єкта діяльності, неадекватною оцінкою результатів власних вчинків, невмінням використовувати наслідки минулого досвіду [3, с. 139].

Суб'єктно-особистісний підхід у становленні асертивності постулює важливу роль індивідуальних настанов, самооцінок і оцінок інших людей. У дослідженнях даного напрямку відзначається, що невпевнені в собі люди намагаються уникати нових форм активності, особистого самовияву та

ініціативності. На основі аналізу даного підходу було виокремлено один з важливих критеріїв асертивності у підлітковому віці – відповідність рівня домагань та самооцінки, її адекватність до вимог зовнішнього середовища [3, с. 140].

У межах емоційно-експресивного підходу стверджується, що причиною невпевненості може бути переважання процесів гальмування над процесами збудження, які призводять до формування особистості, нездатної до відкритого і спонтанного вираження почуттів, бажань і потреб, що, зрештою, ускладнює контакт з іншими людьми; виділено шість основних параметрів, що характеризують асертивність: емоційність мовлення, відкритість і експресивне вираження почуттів у невербальній сфері; вміння протестувати і висловлювати свою думку без огляду на інших; уникнення використання невизначених формулювань і часте вживання займенника «Я»; виключення самоприпинення і готовність вислуховувати похвалу на свою адресу; спонтанність вираження своїх почуттів і потреб [3, с. 142].

Асертивність є центральною властивістю особистості, ядром якої виступає впевненість, позитивна оцінка індивідом власних навичок і здібностей як достатніх для досягнення значущих для нього цілей і задоволення його потреб.

До структурних характеристик підліткової асертивності відносяться: уявлення про асертивну поведінку, незалежність суджень (когнітивний компонент), задоволення собою, комунікативну спрямованість (афективний компонент), зрілість, соціальну адаптивність (ціннісний компонент), впевнену поведінку, адиктивну незалежність (конативний компонент) [4, с. 90].

На основі структурно-функціонального підходу підліткову асертивність можливе визначити як системну полідетерміновану особистісну якість, що має афективно-когнітивну природу, комунікативну спрямованість та характеризується такими соціальнопсихологічними властивостями як впевненість у собі, комунікативна спрямованість, незалежність та соціальна адаптивність [5, с.14].

На нашу думку, формування асертивності підлітків повинне опиратися на наступні напрямки:

1. Розвиток емоційності мови, що проявляється як відкрите та спонтанне мовлення.
2. Розвиток експресивності мови, що проявляється як відповідність між словами та невербальною поведінкою.
3. Розвиток здібності відверто виявляти власну думку, без оглядки на оточуючих;
4. Розвиток здібності виявляти власну думку з використанням займенника "Я" (як вираз того факту, що за людиною стоїть за словами,

відсутність спроб сховатися за невизначеними формулюваннями;

5. Розвиток здібності приймання похвали (відмова від самознищення і недооцінки своїх сил і якостей);

6. Розвиток здібності імпровізувати.

Мета тренінгу з розвитку асертивності у підлітків полягає в оволодінні навичками впевненої поведінки в міжособистісних відносинах, у виробленні такої поведінки, яке є прийнятним як для індивіда, але й суспільства в цілому.

На нашу думку тренінг асертивності має бути сконцентрованим на формуванні наступних навичок:

- здатність сказати "ні";
- здатність відкрито говорити про почуття і вимоги;
- здатність встановлювати контакти, починати і закінчувати розмову;
- здатність відкрито висловлювати позитивні і негативні почуття.

Тренінг асертивності може бути ефективним методом превентивної роботи зі старшокласниками, оскільки вміння впевнено сказати "ні" у ситуаціях психологічного тиску з боку однолітків може попередити залежність від шкідливих звичок та девіантну поведінку.

Список використаних джерел

1. Брюховецька О.В. Асертивність як складова професійної толерантності керівників закладів загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2018. Випуск 8(37). (Серія «Соціальні та поведінкові науки»). <https://doi.org/10.32405/2522-9931>

2. Максимова Н.Ю. Асертивність. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Асертивність>

3. Ніколаєв Л.О. Дослідження проблеми асертивності у вітчизняній та зарубіжних школах психології розвитку. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2010. Вип. 9. С. 138–146

4. Ніколаєв Л.О. Асертивність як риса особистості сучасного підлітка. *Особистість у різних умовах соціалізації* : колективна монографія / за ред. Л.О. Калмикової, Г.О. Хомич. Київ : Слово, 2016. С. 77–99

5. Ніколаєв Л.О. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 38 с.

Бондаренко З. П., Двалі А.М.
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
bondarenko@fpso.dnu.edu.ua, nstsdvl@icloud.com

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Студентський період є важливим етапом соціалізації, під час якого молоді люди проявляють більшу самостійність у виборі цінностей і роду діяльності, взаємодіють у новому середовищі, удосконалюють механізми самокорекції. За результатами цього процесу формується особистість, яка зможе максимально проявляти свої якості не тільки на благо себе, а й усього суспільства.

Проте є деяка категорія студентів, які через власні особливості мають певні труднощі з процесом навчання. Такими учнями є студенти із порушенням здоров'я, студенти, які опинились у складній життєвій ситуації, обдаровані студенти, студенти-учасники військових дій, вагітні студентки та ін.

Кожна з цих груп має обмежені фізичні здібності та/або особливості психічних реакцій, які ускладнюють процес навчання та його ефективність. Так, наприклад, студенти із порушенням слуху можуть потребувати як додаткових наочних джерел інформації, так і певної психологічної підтримки. Для задоволення цих потреб при деяких закладах вищої освіти створені спеціальні освітні групи. Навчальний процес останніх враховує специфічні особливості їх учасників, що покращує професійний розвиток студентів.

Відомо, що здебільшого здобувачі вищої освіти з особливими освітніми потребами навчаються в неадаптованих студентських групах. Тоді функція соціалізації таких студентів перекладається на освітнє середовище і викладачів [1].

Вплив освітнього середовища на здобувачів вищої освіти з особливими освітніми потребами відбувається через власне сприйняття цими студентами закладу вищої освіти. Якщо вони не відчують внутрішній дискомфорт через його відвідування, прагнуть до самовираження та мають мотивацію до навчання, то можна говорити про успіх процесу соціалізації.

У той же час викладач – це людина, яка встановлює рівновагу між потребами освітнього процесу та власними прагненнями студента. Для цього використовуються наступні принципи:

- залучення кожного студента до навчального процесу;
- виявлення чуйності та поваги до інших;
- позитивна спрямованість процесу;
- створення системи певних правил;

– спрямованість освітнього процесу як етапу здобуття нового досвіду.

Указані принципи можуть бути реалізовані за таких умов:

- робота з упередженнями у стосунках між учнями, формування позитивного ставлення стосовно кожного;
- наголошення на тому, що кожен студент є неповторною особистістю, яка здатна приносити суспільну користь;
- розвиток емпатії;
- підвищення рівня впевненості та віри в успіхи кожного студента.

Позитивний психологічний клімат освітнього середовища значною мірою залежить від роботи студентської групи як єдиної згуртованої команди. Цього можна досягти шляхом:

- заохочення здобувачів вищої освіти до дискусій, діалогу та інших форм діяльності, в яких між ними відбувається обмін поглядами і цінностями;
- навчання студентів роботі в кооперації, акцентування на позиції «ми» для підтримки командного духу, визнання досягнень кожного в оцінці командного результату.

Проведення цілеспрямованої освітньої діяльності щодо полегшення соціалізації здобувачів з особливими освітніми потребами має позитивний вплив не тільки на особистісне становлення студентів з порушеннями розвитку, але й для всієї студентської групи загалом [2].

Відзначимо, що інклюзія особливо підкреслює надання можливостей для рівної участі осіб з інвалідністю (фізичною, соціальною і емоційною) в загальній системі здобування освіти, для індивідуального вибору і отримання спеціальних послуг і пристосувань для тих, кому це необхідно.

Відомо, що Міністерство освіти і науки України активно сприяє підвищенню рівня фаховості інклюзивно-ресурсних центрів щодо психолого-педагогічного супроводу осіб з особливими освітніми потребами та турботи про їх психічне здоров'я особливо в умовах цифровізації. Це свідчить, що в освіті постає потреба в фахівцях інклюзивної освіти й заклади вищої освіти з цим завданням успішно впораються [3].

Список використаних джерел

1. Литовченко С.В. Психолого-педагогічний супровід навчання осіб з порушеннями слуху у вищих навчальних закладах (організаційний аспект) // *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наукових праць*. №5 (7). 2008. С. 5–8.
2. Ткачук В., Єчкало Ю. Класифікація студентів ВНЗ з особливими освітніми потребами // *Матеріали XXVI Міжнародної науково-практичної інтернет-*

конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»: зб. наукових праць. №26. 2017. С. 91–93.

3. Язловецька О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ // *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Вінниченка. №107-2. 2012. С. 260–270.

Камергородська Тетяна Геннадіївна
здобувач вищої освіти
навчально-наукового інституту педагогіки
Дніпровської академії неперервної освіти
Науковий керівник:
Хватова Олена Григорівна,
старший викладач кафедри психології

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПСИХІЧНОГО СТАНУ ДИТИНИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Соціально – економічні події, які відбуваються в Україні, вкрай складна соціально-політична ситуація у суспільстві показали необхідність організації надання соціально-психологічної допомоги як дітям, так і педагогам. Вчителі не завжди підготовлені до роботи з дітьми та сім'ями, що пережили психологічну травму: дотримуються одного, раніше обраного стилю керівництва навчально-виховним процесом, не володіють методиками роботи з учнями, у яких спостерігається довготривалий спад пізнавальної активності. Значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, яких набувають вчителі в закладах вищої освіти, не враховують проблему підготовки до роботи з дітьми в період проведення військових дій в країні.

До багатьох українських дітей війна увійшла своїм жахіттям. Діти різної вікової категорії, кожна зі своєю індивідуальністю, характером пережили бомбардування, були свідками бойових дій, бачили те, що не кожна доросла людина могла б перенести без психічних травм, а діти ніколи не мали бачити... Багато родин мусило покинути рідні домівки. Частина дітей втратили рідних... Війна несе страждання, біль, втрати. Все це має психотравмувальний вплив – залишаючи рани в дитячих душах. Це проявляється тривогою і страшними снами, спогадами, що приходять у свідомість і викликають емоційний стрес. Це є реакція на ненормальні події. Більшості цих дітей турбота рідних та грамотна психологічна допомога може допомогти впоратися та запобігти розвитку посттравматичному стресовому розладу та інших, пов'язаних з травмою

розладів. Зараз таких дітей в Україні – дуже багато, а відтак психологам потрібно охопити чутливою професійною підтримкою, турботою та увагою... Крім того, необхідно підтримати батьків цих дітей, щоби вони могли бути підтримкою своїм дітям... Фахових психологів чекає великий обсяг роботи – адже, усі рани мають бути зцілені – а ми разом відновитися та відродитися! Психологія – одна з наук про людину. Об'єктом її вивчення є найскладніша сфера життєдіяльності людини – психіка. Сучасна психологія являє собою розгалужену систему наукових дисциплін. [1, с.15].

Психологічна травма - переживання великої сили, потрясіння, викликане короткочасним, або тривалим впливом бойової обстановки. Її можна порівняти з фізичною раною, до якої дитина вже давно звикла і не піклується про неї та переживає дуже сильний біль, коли хтось торкається хворого місця. А той, інший, зовсім не винен, що людині боляче.

Травма має подвійну природу: спочатку проявляється руйнівна сила, вона забирає здатність дитини жити і радіти життю, а потім - трансформує людину. Скільки у людини травм, стільки і ресурсів за допомогою яких вона бореться з нею. Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що сталося з ними. Це пов'язано з віковими особливостями. Їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Вони в змозі повністю усвідомити суть події, а просто запам'ятовують саму ситуацію, свої переживання в цю мить: чується виск гальм, свист падаючого снаряда, гул вертольотів, звуки ударів, вибуху, жар вогню і т.д. Спектр посттравматичних симптомів у дітей включає в себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях [2, с. 28]. Психологічна травма руйнує уявлення підлітка про життя, його цінності. В результаті травми в особистості змінюється звична картина світу, зникає довіра до нього (втрата відчуття, що світ безпечний та справедливий), до дорослих, втрачається позитивна перспектива на майбутнє, деформується система відносин з оточуючими людьми. Люди стають більш вразливими до ситуацій порушення прав, потрапляння в складні життєві обставини, перенесення насильства тощо [3]. Досить часто батьки беруть на себе функції психотерапевта та для покаліченою війною душі, це обертається справжньою драмою і трагедією, адже рідні самі потребують психологічної допомоги та психореабілітації. Батьки, що пережили гостру психологічну травму, «тікають» від проявів емоцій, байдуже позитивного вони знаку чи негативного, можуть стати емоційно холодними, намагаються відгородитись від інших. Дитина, звичайно, сприймає таку поведінку рідних, як прояв того, що її не люблять. Як вважає Я. Овсяннікова [2, с. 15], ефективна робота над подоланням наслідків впливу психологічної травми у дітей та підлітків можлива лише при комплексному підході, який об'єднує в себе різні методи і способи роботи. Тому

психологічна допомога дітям та підліткам повинна здійснюватися з урахуванням вікового, фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я, важкості психотравми і тривалості переживання травматичного досвіду.

Психолого-педагогічний супровід дітей, які постраждали в ході проведення військових дій, мають передусім включити такі основні форми роботи практичного психолога:

1) бесіда психолога з батьками та дитиною при вступі до закладу (враховуючи особливості сприймання дорослими «дитячих» проблем необхідно проводити первинну розмову психолога з батьками. Під час якої їх інформують про можливість отримання послуг психолога у разі спаду успішності у навчанні через внутрішні переживання, посилення страхів (спілкування, темряви, тварин, комах і т.д.), загострення хронічних хвороб та ін. Звертається увага на потребу дитини у: успішності організації навчального процесу, тілесному контакті (обіймати, дитину, тримати її за руку, зробити масаж або покласти руку на плече та ін.); збереженні звичного ритму життя; - важливості «розрядки» напруги – заняття спортом, танцями, рухливі ігри; - необхідності повноцінного харчування (воно має бути частим і маленькими порціями, відмови від примусу прийому їжі, пояснювати дитині, куди і навіщо іде дорослий, не водити дитину в місця масового скупчення людей (це може підвищити тривогу), ненав'язливо обмежити перегляд телевізійних новин, адже чим менше теленовин із місць страшних подій побачить дитина, тим краще, дати дитині зрозуміти, що серйозно відноситеся до її переживань) [4, с. 8];

2) індивідуальна робота психолога з педагогами (має подвійну мету: - своєчасне виявлення проблеми дитини, підвищення психологічної освіти педагога [4, с. 12];

3) індивідуальна консультативна, розвивальна робота психолога з дитиною (метою індивідуальної роботи психолога в навчальному закладі, в першу чергу, є переконання дитини в тому, що її почуття і емоції є цінними для оточуючих і вони, безперечно, заслуговують на повагу і озвучення) [4, с. 17];

4) групова корекційно - відновлювальна та розвивальна робота психолога з дитиною (організація психологічної підтримки дітей, постраждалих в ході проведення військових дій, ровесниками – дієвий метод попередження проявів ксенофобії, нетерпимості до думок інших. Слід пам'ятати, що у дітей підліткового віку є певний ідеал, кумир, персонаж, наділений «правильними» якостями характеру. Набагато краще діти сприймається інформація де розповідається про окрему людину, героя. І її реальні вчинки: прояви терпимості, бажання об'єднати українців. За допомогою гри діти висловлюють ті переживання, емоції, почуття, які не вміють, або не можуть розкрити в

повсякденному житті. Гра вільна від тиску та нагляду дорослих. Діти грають не тільки для задоволення, а й для подолання негативних емоцій) [4, с.22].

У зв'язку з тим, що сприймання та оцінці навколишньої дійсності тими, хто пережив бойові ситуації, та людьми, що ніколи не бачили війну, існують значні розходження, тому проблема роботи з дітьми, в період війни в Україні, потребує взаємозв'язку з новою ситуацією в країні, реформуванням різних ланок влади, оновлення роботи соціальних служб, появою потужного, раніше не знаного Україною, волонтерського руху. Діти та підлітки є особливо вразливою групою. У стані підвищеного почуття безпорадності вони потребують підтримки та якісної професійної допомоги. В кризових, стресових ситуаціях дитина переживає біль, яку проявляє в різних формах в залежності від віку. Важливо розпізнавати всі ці порушення вчасно бо вони служать сигналом про допомогу. Всім дітям, які постраждали в ході проведення військових операцій, необхідна психолого-педагогічна підтримка, організована на рівні навчального закладу, але є і ті, які потребують перенаправлення для надання цільових видів допомоги: психотерапія, фармакотерапія та ін. Важливо включати в роботу і батьків тому що їх оцінка поведінки дитини є ключовою в сприйманні життєвих обставин дитиною.

Список використаних джерел

1. Токарева Н. М. Шамне А. В. Вікова і педагогічна психологія : підручник [для студентів вищих навчальних закладів] / Н. М. Токарева, А. В. Шамне. – Київ, 2017.
2. Навички кризового консультування та розвиток психосоціальної стійкості до стресу у дітей. - Програма освітньої діяльності та спецкурс курсів підвищення фахової кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015.
3. Збірник програм факультативних курсів, курсів за вибором та спецкурсів для застосування в роботі працівниками психологічної служби загальноосвітніх 57 навчальних закладів / за наук. ред. В.Г. Панка. – Електрон. дані. - К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 с.
4. Соціально-психологічний практикум / Психологічний супровід дітей в період військового конфлікту /Автор-укладач: Черниш Ольга Анатоліївна практичний психолог. - К.2018.

Нортенко Є.В.

здобувач вищої освіти ННІ педагогіки

КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти »ДОР»

Науковий керівник:

Хватова О.Г.

ст.викладач кафедри психології

КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти »ДОР»

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ, ЯК КОМПОНЕНТ СТРАТЕГІЇ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАЦІЇ

Актуальність дослідження: Реалії сьогодення мають великий вплив на психічне благополуччя дорослих та дітей нашої країни. Військові дії (військові конфлікти), які переживає зараз наше українське суспільство, кризова психологія розглядає як «...гострі стресові ситуації, викликані подіями, небезпечними для життя. Це ситуації, що виходять за рамки звичайного людського досвіду.»(1) Але з наслідками цих гострих стресових ситуацій потрібно боротися, бо вони несуть величезний негативний вплив як на психологічне, так і на фізичне здоров'я людини. Діти, нажаль, піддаються більшому впливу психотравмуючих подій, через те, що їх психіка ще повністю несформована, і це може призвести до її глибоких порушень.

Дослідження, розробка та використання методів збереження психологічного здоров'я дітей відіграє важливу роль у попередженні розвитку психічних захворювань, подоланні наслідків пагубного впливу середовища та обставин на дитячу психіку. Оскільки діти потребують постійної підтримки дорослих, дорослі повинні надавати її на всіх рівнях, в тому числі і у закладах загальної середньої освіти.

Мета дослідження: актуалізувати питання надання повсякденної психологічної допомоги та емоційної підтримки здобувачів загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і наукових публікацій показує важливість та актуальність поглибленого вивчення методів та форм надання емоційної підтримки та психологічної допомоги здобувачам загальної середньої освіти задля поліпшення їх психоемоційного стану.

Виклад основного матеріалу. Першу психологічну допомогу та емоційну підтримку здобувачів освіти повинні проводити усі медичні та педагогічні працівники закладу – лікарі, медичні сестри/медичні брати, вчителі, соціальні педагоги, практичні психологи. У цьому процесі обов'язково повинні брати

участь батьки (опікуни, уповноважені особи), бо процес цей комплексний, і повинен мати вплив зі всіх сторін соціуму.

Емоційна підтримка та психологічна допомога повинна надаватися одночасно, оскільки це комплексний процес, проте підходи до нього можуть різнитися.

Зважаючи на те, що переживають діти сьогодні - втрата близької людини, вимушене переселення, - це дуже впливає на їх поведінку, психоемоційний стан, на сприйняття навколишнього середовища, людей, здатність навчатися та пізнавати щось нове. Педагоги повинні брати до уваги емоційний стан дітей та вміти надати підтримку.

Діти різних вікових категорій по різному реагують на кризові (екстремальні) ситуації, а значить, що і підходи щодо їх подолання мають відмінності.

«...Під час кризової ситуації здобувачі освіти можуть відчувати власну провину за події, що відбулися. У них виникають страхи, знижується рівень комунікації або, навпаки, вони проявляють надмірну турботу про захист та порятунок людей...» (2). Саме через такі наслідки переживання дітьми кризових ситуацій Міністерство освіти та науки України рекомендує впроваджувати «години психолога/соціального педагога» у закладах загальної середньої освіти, які направлені на роботу зі стабілізації психологічного та емоційного стану дітей, їх підтримці, налаштування на навчальну діяльність. Окрім того, педагогам рекомендується під час уроків проводити психологічні хвилини, які допомагають дітям боротися зі стресом та його наслідками, налаштуватися на урок, розслабитися, переключитися, адже це все є природним стабілізаційним механізмом.

Створення безпечного простору, де діти будуть відчувати себе у безпеці є важливим завданням. За для цього батьки та педагоги повинні об'єднатися, повинні помічати і вчасно реагувати на тривожні симптоми, які проявляють діти у стресовому стані. Щоб допомогти дітям можна використовувати:

- дихальні вправи;
- вправи для саморегуляції, заземлення та пошуку ресурсу;
- фізичні вправи;
- фізичний контакт (обійми, поглажування);
- бесіди;
- улюблена справа (заохочення дітей займатися тим, що заспокоює та відновлює душевну рівновагу);
- прогулянки на свіжому повітрі.(3)

Для того, аби педагоги та батьки мали навички надання повсякденної психологічної допомоги та емоційної підтримки здобувачів загальної середньої

освіти, розуміли природу травматичних подій, вміли помітити їх прояви, було розроблено багато навчальних онлайн-курсів («Перша психологічна допомога учасникам освітнього процесу під час та після завершення воєнних дій», «Психологічна підтримка себе та близьких для цивільних»), посібників («Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни», «Перша психологічна допомога: посібник для працівників на місцях», «ПЕРША ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА: Посібник для членів загону швидкого реагування Товариства Червоного Хреста України» та ін.), які допоможуть у цьому.

Висновки. Отже, нинішня ситуація в країні може згубно впливати на здобувачів освіти та нести негативні наслідки для їх психологічного стану. Сьогодні, як ніколи, діти потребують підтримки зі сторони дорослих, а дорослі повинні вміти надавати цю підтримку. Батьки, медичні працівники та педагоги повинні вміти виявити прояви стресу та вчасно допомогти дитині їх побороти, бо від цього залежить здоров'я дітей та нації в цілому.

Список використаних джерел

1. Вольова Л. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю: навчальний посібник / наук. ред. та керівник проблем. групи. Київ 2012. 275 с.
2. Лист МОН України від 02.08.2022 № 1/8794-22 «Щодо діяльності психологічної служби у системі освіти в 2022/2023 навчальному році».
3. Залюбовська Л. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни: посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти. Київ. 2022. 50 с. [Електронне видання]. Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj>

Гайдук Юлія Василівна

здобувач вищої освіти КЗВО «ДАНО»ДОР»

Науковий керівник:

Ковальчук Олена Степанівна

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології, доцент

КЗВО «ДАНО» ДОР

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ДО УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ

На сьогодні в усьому світі існує тенденція до збільшення непередбачуваних і важко контрольованих подій та ситуацій, що породжують

відчуття невизначеності та невпевненості. Все частіше дослідники характеризують сучасні процеси, як зміни, що відбуваються прискорено, плінно, мобільно, складно, різноманітно, багатомірно, нелінійно, невизначено тощо [7]. Не маючи можливості контролювати умови власного життя та оточуюче середовище, часто не маючи вичерпної інформації про те, що відбувається у конкретний момент часу, людство живе в умовах невизначеності, що постійно з'являються [9, с. 66].

За Н. В. Перегончук, до найбільш поширених та головних характеристик ситуацій невизначеності відносять: новизну, суперечливість, складність; велику кількість можливостей, виборів і рішень; непередбачуваність, неможливість прогнозувати ситуацію, як відсутність причинно-наслідкових закономірностей; змозгу протистояти несподіванкам або передбачити їх.

Науковці визначають толерантність, як важливу складову професіоналізму будь-якого фахівця, особливо який працює у сфері «людина-людина» [9, с. 22].

Уперше поняття «толерантність до невизначеності» було запропоноване Е.Френкель-Брансвік (1948, 1949 рр.) у публікації «Нестерпність неоднозначності як емоційне сприйняття змінної особистості», у якій зазначалось, що забобони частіше проявляються у міжособистісних відносинах між людьми, схильними до забобонів, категоризації, поляризації під час оцінки інших людей, нездатними вирішувати інтелектуальні завдання, схильними шукати авторитети [1].

Поняття толерантність до невизначеності Р. Халлман (1976) роз'яснює, як здатність приймати конфліктну ситуацію та напруження. Таку ситуацію характеризують, як ситуацію двоїстості, що спонукає протистояти часом неповній, або суперечливій інформації. Як результат, прийняття невідомого особистістю і відчуття спокою перед невизначеністю [2].

Толерантність до невизначеності розглядають, як один з п'яти компонентів толерантності до дистресу, тобто здатність витримувати неприємні фізичні і психологічні умови. Переконавання у тому, що особа не вміє ефективно діяти в умовах несподіванок, невизначеності, являє собою інтолерантність до невизначеності, негативне ставлення до нових та складних ситуацій і, навпаки, особа толерантна до нових, складних ситуацій буде конструктивно сприймати і реагувати на стресові обставини [8, с. 30].

Е. Френкель-Брансвік, С. Баднер та ін. визначали толерантність до невизначеності як особистісну рису, що демонструє ставлення особистості до невизначених ситуацій, неоднозначних і тривожних. Так для особистості з високим рівнем толерантності до невизначеності будь-яка невизначена ситуація є можливістю розвитку, отриманням нового досвіду та змогою активно та продуктивно діяти. На противагу, особистість інтолерантна до невизначеності

має високий рівень тривожності, або виникнення тривожності, якщо ця невизначеність означає розвиток і позитивну зміну в майбутньому. Особистість інтолерантна до невизначеності завжди буде демонструвати ідентичну перцептивну поведінку під час сприйняття ситуації [1].

Вітчизняні науковці також розглядають толерантність до невизначеності, як особистісну рису та стверджують, що особа, толерантна до невизначеності розглядає будь-яку невизначену ситуацію як можливість вибору, розвитку, набуття нового досвіду, відсутність тривоги, особа здатна активно і продуктивно працювати. На противагу, особа інтолерантна до невизначеності, в ситуації невизначеності, або навіть загрози її виникнення, демонструє високий рівень тривожності, контролює усі сфери життя [4, с. 347].

Розглядаючи толерантність до невизначеності, як особистісну рису, сучасні дослідники визначають, що цей феномен впливає на перебіг всіх емоційних процесів, когнітивні стилі особистості, на переконання і систему соціальних настанов, на міжособистісну і соціальну поведінку, на поведінку в складних ситуаціях [3, с. 73].

Дослідники В. Пісоцький та А. Горянська поняття «толерантність до невизначеності» характеризують, як таке, що виконує роль конструктивного феномену, який задає програму розвитку в напрямку підвищення стресостійкості, емоційної гнучкості, інтуїції, відкритості до сприйняття нового, самостійності у прийнятті рішень [6, с. 121].

Проблема неприйняття, нетерпимості до невизначеності, постійно вивчається у різних сферах психології, а саме: проблема толерантності до невизначеності корелює з феноменами самоефективності, самооцінки, проблемою прийняття рішень, питаннями професійної діяльності, ставлення до психосоціальних обставин, необхідністю приймати рішення у неоднозначній ситуації. [4, с. 343].

Розробка та дослідження проблеми толерантності до невизначеності набула особливу практичну значущість у вивченні індивідуально-психологічних особливостей вибору й прийняття рішень особистістю. Також розглядаються взаємозв'язок рівня толерантності до невизначеності при прийнятті рішень особистістю з особистісними властивостями, що сприяють формуванню стійкості особистості, виробленню індивідуального стилю професійної діяльності, стабілізації показників ефективності в мінливих умовах. Вивчаючи особливості вибору і прийняття рішень особистістю розглядають такі особистісні характеристики, як раціональність, незалежність, спонтанність, ризикованість, толерантність [10, с.100].

Якщо аналізувати новітні дослідження, то можна виокремити вивчення зв'язку толерантності до невизначеності з креативністю. Науковці розглядають

толерантність до невизначеності як ресурс креативності. У наш час актуальним є питання вирішення будь-якої проблемної ситуації шляхом винайдення нового оригінального й адекватного рішення. Креативний підхід у невизначеній ситуації вимагає від особистості подолання невпевненості та дискомфорту, що виникають у процесі розв'язання проблеми [1]. Креативність і собі дозволяє використовувати особистісні та інші ресурси для підвищення власної ефективності у системі «людина-професія-суспільство» [9, с. 49].

Заслуговує уваги дослідження взаємозв'язку толерантності до невизначеності з емоційним та соціальним інтелектом, з особистісним інтелектом, проявом якого вважається психологічна розумність. Зокрема соціальний інтелект, на думку дослідників, є ресурсом толерантності до невизначеності [9, с. 67].

Толерантна особистість позитивно ставиться до невизначеності та має наступні характеристики: здатність витримати напругу, пов'язану з суперечністю, двозначністю, проблемністю ситуацій, готовністю до ризику, вмінням діяти; змогу, приймати рішення в ситуаціях невизначеності.

Інтолерантна до невизначеності особистість демонструє негативне ставлення до невизначеності та виявляє: ознаки внутрішньої напруги, дискомфорту у ситуаціях невизначеності, намагається позбутися негативних емоцій, надає перевагу знайомому і безпечному, нездатна використовувати різноманітні можливості ситуацій невизначеності [5, с. 101].

Таким чином, проблема толерантності до невизначеності є досить актуальною для сучасної психології, оскільки розглядає механізм відношення людини до різних подій, думок, переконань, що не збігаються з позицією особистості. Науковці вивчають проблему толерантності до невизначеності у різних галузях психології, розглядаючи її, як психологічний конструкт, особистісний ресурс, який надає можливості особистості розвиватися, отримувати новий досвід і мати змогу активно та конструктивно діяти у ситуації невизначеності. Оскільки цей феномен впливає на перебіг всіх емоційних процесів, когнітивні стилі особистості, то є можливості для його розвитку.

Список використаних джерел

1. Кузікова С.Б. Толерантність до невизначеності: теоретико-емпіричні розвідки. Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки. Випуск 3. Т.1. № 3. 2018. С. 67-72.
2. Литвин, С. В. Толерантність до невизначеності як психологічний конструкт. Психол. часоп. 2019. № 1. С. 90–107. Доступ до ресурсу:

3. Інсайт: зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених / ред. кол. І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон: ВД «Гельветика», 2018. 296 с.
4. Стояцька Г. Характерологічні прояви толерантності до невизначеності у осіб, які працюють з Custody Records. Психологічні перспективи. Вип. 39. 2022. С. 341-354.
5. Хілько С. Дослідження впливу рефлексії на формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. Вісник післядипломної освіти. Випуск 10(39). Серія: Соціальні та поведінкові науки. Доступ до ресурсу: <https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958>.
6. Пісоцький В. Особливості взаємозв'язку комунікативної толерантності майбутніх менеджерів із показниками емоційного інтелекту та толерантності до невизначеності. Вісник Львівського університету. Серія психологічних наук. Випуск 13. 2002. С.115-122.
7. Світла К. Толерантність до невизначеності як психологічний ресурс особистості. 6 Міжнародна науково-практична конференція: Сучасна наука: інновації та перспективи (6-8 березня 2022 р.). SSPG Publish, Стокгольм, Швеція. 2022. 276 с.
8. Виміри особистісних трансформацій: матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Ніжин, 6 жовтня 2021 року) / Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. 104 с.
9. Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання: зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. пам'яті проф. С. П. Бочарової (30 берез. 2017 р., м. Харків, Україна) Консультат. місія Європейського Союзу в Україні. Харків: ХНУВС, 2017. 240 с.
10. Саннікова О. Толерантність до невизначеності як предиктор прийняття рішень особистістю. Вісник післядипломної освіти. Випуск 12 (41) «Серія «Соціальні та поведінкові науки» (психологічні 053) (Категорія «Б»)). 2020. С. 98-123. Доступ до ресурсу: [https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-12\(41\)](https://doi.org/10.32405/2522-9931/2522-9958-2020-12(41)).
11. Мінченко А. Особливості прийняття рішень і долаючої поведінки в курсантів НУЦЗУ з різним рівнем толерантності до невизначеності. Особистість, суспільство, закон. Харків. 2020. С. 244-247.
12. Ковальчук О.С., Несправа М.В. Когнітивно-комунікативні стратегії при розробці дисципліни «психологія невизначеності, ризику та прийняття рішень» Когнітивно-комунікативні стратегії розвитку здобувачів вищої освіти у процесі професійної підготовки : збірник тез Всеукр. наук.- практ. семінару (м. Дніпро, 28 верес. 2021) ; відп. ред. В. А. Коваль; уклад.: О. С.

Ковальчук, О. Т. Горіна. Дніпро : Дніпроп. держ. ун-т внутр. справ. 2021.С. 51-52.

David N. Benson

MPA, Indiana University, the USA
dnbenson510@yahoo.com

Olena Kovalchuk

PhD in Psychology, associate professor,
Municipal Institution of Higher Education "Dnipro Academy of Continuing
Education", Dnipro, Ukraine
Danodnipro@gmail.com

SOCIAL RESPONSIBILITY IN EDUCATION

Organizations all over the world and their clients (stakeholders) more and more understand the need for social responsibility. According to *An Implementation Guide for Canadian Business*, social responsibility of an organization should integrate social, environmental and economic concerns into its values, culture, ethical behaviour, decision-making, strategy and operations, and thereby establish better practices within the organization, creating wealth and improving society.

The main aim of the university is to teach the students how to learn and to prepare them for a prosperous future career. However, there is a contradiction between the requirements for the most up-to-date engineers at the labour-market and the Ukrainian educational system, especially in situation of uncertainty. The economical and political transformations in Ukrainian society have led companies to change their basic approaches to work, their styles of management, and their system of values. As a result, the requirements for future specialists have also changed.

Besides professional skills, future professionals should acquire communication and entrepreneurship skills as well as to learn about how to deal with ethical dilemmas that appear in their professional activity [6]. They should also accept the responsibility to create solutions that are not only effective, but also good for our environment. Thus, the development of these qualities would improve the competitiveness of future specialists in the labour-market.

On the international level, over 6000 companies and organizations and universities have joined UN Global Compact voluntary CSR network. Further, the International Standard Organization is working on accepting the Guide on Social Responsibility – ISO 26000. Some European countries have accepted the national strategy on corporate social responsibility.

For example, Slovakia had already accepted the national strategy on corporate social responsibility for the period 2008-2018. This strategy embraced nine spheres: institutionalization, i.e. the creation of separate department, legal system improvement; promotion of CSR principles in business; enhancement of awareness about CSR by means of a Web portal; implementation of educational programmes on CSR at the Universities; intersected partnership support; standardization and certification; persuading companies to prepare reports on CSR, and international cooperation.

Academic curriculum analysis on CSR showed that the course on corporate social responsibility has implemented into London Metropolitan University, University of Nottingham Business School, Birmingham Business School, Institute of Technology Tallaght (ITT Dublin), Copenhagen Business School, The University of Applied Sciences, FH Campus Wien, Harvard Business School, Institute for the Study of Corporate Social Responsibility (Ryerson University). The goal of the Institute is to promote the Institute and Ryerson University as centres of excellence in research and peer-reviewed publications on CSR issues, to increase research and understanding on these issues and thereby also increase research productivity in the Ted Rogers School of Management at Ryerson University, and to develop practical solutions. At the Institute for Social Responsibility, Ethics and Education (San Jose State University), the series began as an adjunct to classes in Administration of Justice, Business, and Philosophy to encourage and support research by faculty, students, and practitioners on issues of social responsibility broadly, and professional and business ethics more specifically. In addition, ISREE has sponsored conferences on selected topics, established a working paper series, and provided training and workshop seminars on topical issues in social responsibility, Institute for family and Social Responsibility (Indiana University Bloomington).

The difficulty in researching the problem of social responsibility is that the representatives of various branches of science and even different scientists within one branch assign different meanings to this notion. Social responsibility is often considered as a charity, or as a company's PR or as a corporate ethics or policy if the sphere of environment. Even the so called 3-G companies (those who believe that the company should be "great, grand and green" to implement the principles of social responsibility) that have implemented their conception of social responsibility (Philips, Telenor, SKM etc.) have their own understanding of social responsibility.

That's why in our research we used the generally acknowledged definition of social responsibility in ISO 26000:10 [1]. Social responsibility is a responsibility of an organization for the impact of its decisions and activities on society and the environment, through transparent and ethical behavior that contributes to sustainable development, takes into account expectations of stakeholders, is in compliance with applicable law and consistent with international norms of behavior is integrated

throughout the organization and practiced in its relationships. The principles of social responsibility are the following: the overarching goal for an organization is to maximize its contribution to sustainable development, including health and the welfare of society [7, p. 80].

The principles of social responsibility are the following:

- Accountability
- Transparency
- Ethical behavior
- Respect for stakeholder interests
- Respect for the rule of law
- Respect for international norms of behaviour
- Respect for human rights

The analysis of accepted data allowed us to distinguish factors that decelerate the implementation of social responsibility in the academic curriculum of future specialists training:

1. The problem of qualitative translation of International standards (ISO 9000, 14000, 18000, codex “Social Responsibility 8000,” Accountability Standard AA 1000), ISO 26000:10 – guide on corporate social responsibility, was adopted 2010.
2. Lack of knowledge about the concept of social responsibility among university representatives.
3. Fees for conferences dedicated to the problem of social responsibility are too expensive, above 600 EUR. That’s why the university teacher can’t afford to attend such conferences, especially during war time.

On the basis of the following research we come to the following conclusions:

1. The course on social responsibility has already been implemented by European and American universities, and it is taught for master’s degree students and other postgraduates.
2. To date Ukrainian universities have actively implemented the course on Social Responsibility into their academic curriculum. At Dnipro Academy of Continuing Education we implement such a course call “Social Responsibility of a Psychologist” and “Social Responsibility of an Educator”, as well as psychodiagnostic tools were developed to measure social responsibility of personality [2, 3, 4, 5, 8, 9, 10].

The determinants of the course on social responsibility implementation in academic curricula may be the following:

- a) The nuances of future specialist training should be taken into account in the process of developing and implementing a special course on social responsibility.
- b) The main course goal is to understand the meaning and sense of social responsibility phenomenon as well as to acquire world theoretical and practical experience on social

responsibility.

c) Since social responsibility is a system and complicated category that embraces economical, social and ecological spheres, the students who acquire definite skills on social responsibility will have clear idea about this phenomenon and will be more trained to the labor-market environment.

d) For universities, social responsibility should be the philosophy of development, which will combine the mold of social responsible personality with national development priorities.

References:

1. Корпоративна соціальна відповідальність: моделі та управлінська практика: посібник. Саприкіна М.А., Саєнсус М.А., Зінченко А.Г., Ляшенко О.М., Місько Г.А. за наук. ред. Редькіна О.С.. К.: Вид-во «Фарбований лист». 2011. 480 с.
2. Ковальчук О. Операціоналізація феномену соціальної відповідальності та концепція уявлень про роботу. Організаційна психологія. Економічна психологія. К.: 2015. №. 3. С. 52-58.
3. Ковальчук О. Соціальна відповідальність в інженерії як важливий напрям підготовки фахівців. Правничий вісник Університету “КРОК”. 2011. Вип. 7. С. 72-77.
4. Ковальчук О., Канциренко О. Взаємозв'язок соціальної відповідальності як цінності з психологічним благополуччям української молоді. Науковий журнал «Організаційна психологія. Економічна психологія». К.: «ЛОГОС». 2016. №.1 (4). С. 37-44.
5. Ковальчук О. Соціальна відповідальність особистості у просторі культури. Матеріали II Севастопольського міжнар. наук.-практ. симп. “Особистість у просторі культури”. 22 верес. 2010 р. Севастополь : Рібест, 2010. С. 39-40.
6. Соціальна відповідальність в інженерії: навчальна програма. Винославська О.В., Лазорко О.В., Ковальчук О.С., Сингаївська А.М. НТУУ «КПІ». 2010. С. 20.
7. Global Compact Network Ukraine. Огляд діяльності : [текст]. К. : Представництво ООН в Україні, 2009. 10 с.
8. Kovalchuk O, Benson D. Social Responsibility Scale (SRS-37): A psychodiagnostic measurement tool tested for realibility, validity, and its standardization.
9. Kovalchuk O, Augustinienė A. Developing a Psychodiagnostic Tool for Measuring Social Responsibility. Lyčių lygių galimybių įtvirtinimo visuomenėje sociokultūriniai aspektai. Mokslinių straipsnių rinkinys. Leidykla „Technologija“. K. Donelaičio g. 73, 44029 Kaunas, 2012. С. 45-54.

10. Kovalchuk O., Salyuk M. Research of leadership and social responsibility in Ukrainian business organizations: multiple regression analysis. Proceedings of the International Internet-Congress of Teachers and Psychologists “Be Smart!”. Switzerland. 17-18 February, 2015. Vol. II. P. 137-145.

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ В
СИСТЕМІ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ**

МАТЕРІАЛИ
Міжнародної науково-практичної конференції

м. Дніпро, 24 листопада 2022 р.

У авторській редакції
