



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І. О. Синиці**

Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми

**Збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 22 квітня 2022 року)**



Київ – 2022



**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І. О. Синиці**

Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми

**Збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 22 квітня 2022 року)**

Київ – 2022

Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 6 від 28.04.2022 року).

Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 22 квітня 2022 р.). Київ, 2022. 178 с.

ISBN 978-617-7745-11-1

Редакційна колегія:

Максименко С. Д., дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор;
Бучма В. В., старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка;
Дзюбка Л. В., старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;
Каплуненко Я. Ю., старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник;
Шатирко Л. О., старший науковий співробітник Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Почесний доктор психологічних наук.

До збірника тез увійшли доповіді, які були представлені на V Міжнародній науково-практичній конференції «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми», яка відбулася 22 квітня 2022р.

Широке проблемне поле роботи конференції дозволило учасникам обговорити як важливі традиційні проблеми взаємодії суб'єктів освітнього простору так і сучасні кричущі питання, пов'язані з воєнними діями в Україні. Наукове зібрання зосередилось на визначенні стратегічних завдань і пріоритетів, що стоять перед психологічною наукою та практикою у визначенні психологічних детермінант трансформації психологічного дослідження, аналізу і супроводу сучасної життєвої і освітньої реальності всіх учасників освітнього простору. Наведено новітні доробки психологічної науки з питання психологічної допомоги і підтримки, що мають бути спрямовані на попередження та нівелювання негативних наслідків травматичного досвіду в учасників освітнього простору у сучасних умовах воєнного стану в Україні, сприяти їх розвитку і базуватися на гуманістичній парадигмі.

Збірник адресований фахівцям-психологам науковцям та практикам, викладачам закладів вищої освіти, педагогам та вихователям, аспірантам та студентам, усім, хто цікавиться проблемами сучасної розвивальної освіти.

Матеріали опубліковано в авторській редакції. Відповідальність за достовірність викладеного матеріалу та належність його автору, за правильне цитування джерел та посилання на них покладено на авторів статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

ISBN 978-617-7745-11-1

Зміст

Contents

Атаманчук Н. М.

Психологічна допомога студентській молоді у подоланні стресу, який викликано воєнною агресією 11
Atamanchuk Nina M., Psychological assistance to student youth in overcoming stress caused by military aggression

Балагура О. О., Середіна І. А.

Педагогічне керівництво самостійною роботою здобувачів освіти 14
Balahura Olena O., Seredina Inna A., Pedagogical guidance of independent work of students

Брик О. М.

Психологічні особливості ведення онлайн-занять в умовах воєнного стану 16
Bryk Oksana M., Psychological peculiarities of online education under martial law

Бучма О. В.

Релігія і право у фокусі дихотомії «глобальне – локальне» 19
Buchma Oleg V., Religion and law in the focus of the dichotomy " global-local"

Вернік О. Л.

Особливості створення віртуальної бібліотеки психологічної і соціальної допомоги 21
Vernik Oleksii L., Features of creating a virtual library of psychological and social help

Воронюк І. В., Коротич Л. Г.

Особливості освітньої діяльності учнів початкових класів в умовах Нової української школи: психолого-педагогічний супровід 24
Voronyuk Irina V., Korotich Lyubov G., Peculiarities of educational activity of primary school students in the conditions of the New Ukrainian School: Psychological and pedagogical support

Голубєва М. О., Бахтіярова Х. Ш., Рябець І. В.

Культура ділового академічного спілкування у ЗВО в умовах дистанційного навчання 29

Golubeva Mary O., Bakhtyarova Halidahon Sh., Ryabets Iryna V., The culture of formal academic communication in universities in the conditions of online learning

Гребінь Л. О., Кісарчук З. Г.

Використання перехідних об'єктів в дистанційній роботі з групами
Grebin Liudmyla O., Kisarchuk Zoya G., Use of transitional objects in distance working with groups **33**

Гриценок Л. І.

Соціальні уявлення як об'єкт психологічного дослідження
Grytsenok Liudmyla Iv., Social representations as a subject of psychological research **35**

Гурлєва Т. С.

Усвідомлення себе суб'єктом інформаційного простору в умовах війни
Hurlyeva Tetiana S., Awareness oneself as the subject of the information space in the conditions of war **38**

Дзюбко Л. В.

Психолого-педагогічні аспекти взаємодії між вчителем і школярами в кризових умовах
Dziubko Liudmila V., Psychological and pedagogical aspects of the interaction between teacher and students in crisis conditions **42**

Євченко І. М.

Емоційний стан українців під час російсько–української війни
Yevchenko Iryna N., Emotional state of Ukrainians during the Russian-Ukrainian war **45**

Зливков В. Л.

Вплив травми війни на моральний розвиток дітей та підлітків
Zlyvkov Valeriy L., The impact of war trauma on the moral development of children and adolescents **49**

Каплуненко Я. Ю.

Особливості надання кризової психологічної допомоги онлайн
Kaplunenko Yaryna Yu., Features of providing crisis psychological assistance online **51**

Котух О. В.

Самореалізація особистості: інтегративний підхід
Kotukh Olena V., Self-realization of the individual: an integrative approach **54**

Кочаровський М. С.

Психологічні особливості прийняття рішень в критичних умовах

Kocharovskiy Mstyslav S., Psychological peculiarities of decision making under critical conditions **56**

Купрєєва О. І.

Психологічна допомога суб'єктам освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми

Kuprieieva Olga I., Psychological assistance to the subjects of educational space in the context of the humanistic paradigm **59**

Кутішенко В. П., Андрійко Б. І.

Ціннісний підхід до формування сучасних освітніх взаємодій

Kutishenko Valentina P., Andriyko Bogdana I., Value approach to the formation of modern educational interactions **64**

Ліпич Л. М.

До проблеми педагогічної взаємодії в умовах дистанційного навчання

Lipich Liudmyla M., To the problem of pedagogical interaction in the conditions of distance education **68**

Lytvynchuk Lesia M.

To the problem of mental health of the individual in conditions of war

Литвинчук Л. М., До проблеми психічного здоров'я особистості в умовах війни **72**

Лукомська С. О.

Особливості психосоціальної допомоги дітям, постраждалим від війни

Lukomska Svitlana O., The specifical features of psychosocial assistance to children affected by war **74**

Максимова Н. Ю., Максимов М. В.

Психологічна грамотність як фактор формування безпечної поведінки дітей в інтернеті

Maksymova Nataliia Yu., Maksymov Mykola V., Psychological literacy as a factor in the formation of safe behavior of children on the internet **76**

Маслюк А. М.

Зміни етнічної ідентичності українців в кризових умовах

Masliuk Andrii N., Changes in the ethnic identity of Ukrainians in crisis conditions **80**

- Мельничук Т. І.**
Соціально-психологічні особливості адаптації вимушено переселених до нового середовища **83**
Melnychuk Tetiana I., Socio-psychological features of adaptation of involuntarily relocated displaced persons to the new environment
- Мещеряков Д. С.**
Суб'єктна протидія інформаційному тиску під час війни **86**
Mescheryakov Dmytro S., Subjectness resistance to information pressure during the war
- Музика О. Л.**
Онлайн-діагностика розвитку обдарованої особистості й особливості надання ціннісної підтримки **88**
Muzyka Oleksandr L., Online diagnostics of gifted personality development and features of providing value support
- Невмержицький В. М.**
Психологічна допомога суб'єктам освітнього простору у подоланні впливу умов воєнного часу **91**
Nevmerzhytsky Volodymyr M., Psychological assistance to the subjects of educational space in overcoming the influence of wartime conditions
- Омельченко Л. М.**
Роль педагога в розвитку резильєнтності школярів в умовах війни **95**
Omelchenko Liudmyla M., The role of the teacher in the development of students' resilience during the war
- Павлик Н. В.**
Концептуальна модель гармонізації психологічного здоров'я педагога НУШ **97**
Pavlyk Nataliya V., The Conceptual model of harmonization of psychological health of a teacher of a New Ukrainian school
- Панасенко Н. М.**
Професійна життєстійкість в умовах воєнного стану **101**
Panasenko Nataliya M., Professional viability in martial law
- Пархоменко Н. Є.**
Формувальний потенціал діагностувальних робіт для тематичного оцінювання результатів навчання учнів 2-4 класів **105**
Parkhomenko Nataliia Y., Forming potential of diagnostic works for the thematic evaluation of learning results of 2nd to 4th-year primary school pupils

Пастушенко В. С.

Попередження травматичного досвіду взаємодії молодших школярів в процесі навчання

Pastushenko Valentina S., Prevention of traumatic experience of interaction of junior schoolchildren in the learning process 110

Петренко І. В.

Психологічні аспекти формування громадської думки в системі «сім'я-школа»

Petrenko Iryna V., Psychological aspects of the formation of public opinion in the family-school system 113

Полтавець Т. О.

Психолого-педагогічні аспекти взаємодії окремих суб'єктів освітнього простору (учні, вчителі, психологи)

Poltavets Taras O., Psychological and pedagogical aspects of the interaction of separate subjects of educational space (students, teachers, psychologists) 114

Полякова В. І.

До питання створення емоційно безпечного простору для дітей в умовах війни

Poliakova Vitaliia I., On the issue of creating an emotionally safe space for children during wartime 116

Пророк Н. В.

Щодо деяких психологічних механізмів адаптації особистості: із досвіду роботи з вимушеними переселенцями

Prorok Nataliia V., About some psychological mechanisms of personality adaptation: from the experience of working with internally displaced persons 119

Пушкарьська Л. П.

Психологічні поради батькам в укриттях при спілкуванні з дітьми дошкільного віку

Pushkarskaya Lesya P., Psychological advice to parents in shelters when communicating with preschool children 122

Рижакова В. І.

Психологічні особливості процесу адаптації вимушено переселених осіб до нового середовища існування

Ryzhakova Veronica I., Psychological features of the process of adaptation of internally displaced persons to a new habitat 124

Савицька О. В.

Психологічні аспекти проектування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному середовищі 128
Savytska Olga V., Psychological aspects of interpersonal interaction design in a virtual learning environment

Сирота Д. О.

Потенціал генетичної психології в дослідженні взаємодії суб'єктів освітнього простору 131
Syrota Danilo O., The potential of genetic psychology in studies of the interactions between the subjects of educational space

Скальська Л. О., Горбачов В. О.

Психолого-педагогічні аспекти особистісно-орієнтованого навчання 134
Skalska Lyudmyla O., Gorbachov Vadym O., Psychological and pedagogical aspects of personality-oriented studying

Слободяник Н. В.

Психологічні особливості взаємодії суб'єктів освітнього простору 135
Slobodianyuk Natalia V., Psychological peculiarities of the interaction of the educational space subjects

Теслюк В. М., Берестян О. В.

Вплив інтерактивного навчання на особистість молодшого школяра 140
Teslyuk Valentina M., Berestyian Olesya V., The impact of interactive learning on the personality of a junior high school student

Теслюк В. М., Куль О. В.

Наслідки булінгу в шкільному середовищі 144
Teslyuk Valentina M., Kul Alexandra V., Consequences of bullying in the school environment

Туриніна О. Л.

Особливості розвитку готовності майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері 147
Turynina Olena L., Features of the development of readiness of future psychologists to overcome conflicts in the interpersonal sphere

Чекстере О. Ю.

Допомога в адаптації дітям-переселенцям, які перенесли психоемоційну травму або серйозну втрату 151

Chekstere Oksana Y., Assistance in adaptation for migrant children who have suffered psycho-emotional trauma or serious loss

Чудакова В. П.

Психологічний аналіз (експертиза) і корекція сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності з використанням цифрових і STEM технологій

Chudakova Vira P., Psychological analysis (expertise) and correction of the formation of competencies of the individual's competitiveness in the conditions of innovative activity using digital and STEM technologies

155

Шатирко Л. О.

Психологічна складова аналізу та розроблення підручника для Нової української школи

Shatyрко Larysa O., Psychological component of analysis and development of a textbook for a New Ukrainian school

159

Чумаченко Д. О., Зелінська Я. Ц.

Фактори розвитку стратегій адаптивної поведінки студентської молоді

Chumachenko Denis O., Zelinska Yaroslava Ts., Factors in the development of strategies of adaptive behavior of student youth

163

Яланська С. П.

Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану: психологічні та науково-методичні аспекти

Yalanska Svitlana P., Organization of the educational process in martial law: psychological and scientific-methodological aspects

167

Відомості про авторів

170

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА СТУДЕНТСЬКІЙ МОЛОДІ У ПОДОЛАННІ СТРЕСУ, ЯКИЙ ВИКЛИКАНО ВОЄННОЮ АГРЕСІЄЮ

Атаманчук Ніна Михайлівна (м. Полтава, Україна)

Orcid ID 0000-0023-8332-0756

Сьогодні, коли українці перебувають в ситуації глобальних військових дій та руйнування, стан стресу переживає кожен. Виникаючи ще до прямого контакту з реальною вітальною загрозою, стрес триває аж до виходу із зони конфлікту. Стресовий механізм дає можливість закріпити у пам'яті слід нових емоційно-поведінкових навичок і стереотипів, які мають першочергове значення для збереження життя [2]. У кожної особистості своє ставлення до проблем, що виникають і відповідно до цього у неї формується стресостійкість. Завдяки якій, молода людина отримує можливість уникнути стресу, через перегляд свого ставлення до тієї чи іншої ситуації.

Переконані, долучення до мистецтва допоможе студентській молоді відволіктись від проблем, позбутися депресії і поганого настрою, не впадати у відчай у складній життєвій ситуації та знаходити вихід, зняти напругу. Художня творчість допомагає ідентифікувати й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із самим собою [1, с. 34].

Хочемо поділитися досвідом роботи у наданні психологічної допомоги студентській молоді у подолання стресу, який викликано воєнною агресією.

Так, викладачами кафедри психології та педагогіки проводяться відкриті засідання психологічної студії «Шлях до успіху» для студентів та волонтерів університету, які присвячено темі «Гармонізація психоемоційного стану особистості в складних життєвих умовах: ресурс лабораторії психодіагностики та корекційно-розвивальної роботи».

У роботі зі студентською молоддю використовуємо інноваційний підхід вирішення питань стресостійкості за допомогою МАК (метафоричних асоціативних карт). Студентам пропонуємо вправу «Я сьогодні – Я після перемоги» з використанням метафоричних асоціативних зображень (за

Світланою Яланською). «Представлені на картках образи стають видимою метафорою наших цінностей, страхів, бажань або пов'язані асоціативно з нашим внутрішнім досвідом. Важливо, що кожен може уявити і відчувати щось своє. Це одна з проєктивних методик, яка підіймає з глибини підсвідомості несвідомі враження, які визначають реакцію на різні життєві ситуації», – пояснює Світлана Яланська.

Дієвою з активації внутрішніх ресурсів на протидію стресу є арт-вправа «Рука допомоги». Рука – це канал, який транслює внутрішній стан людини, готовність прийняти та віддавати, тому безпосереднє використання рук, як перехідного образу, є цілком доцільним.

Ефективною у подоланні студентами відчуття хаосу, тривоги та безсилля в час війни є арт-вправа розроблена В. Назаревич та модифікована Лесею Клевакою. Це особлива метафора для структурування, систематизації та спокою в час кризових подій. Всі три компоненти метафори – це потужні структури: слон – це символ сили, мудрості, розсудливості, охоронця країн світу; клітинка – психогіометрична структура балансу; колір – прояв емоційного стану. Поєднання цих структур в одній метафорі й формує позитивний ефект.

Пропонуємо студентській молоді методи подолання стресу від Вікторії Назаревич. Так, український арт-терапевт Вікторія Назаревич наголошує, що малювання каракуль – це унікальний та особливо дієвий метод саморегуляції. Він доступний, не потребує особливих матеріалів, дає можливість позбавитися від стресорів – сильних зовнішніх подразників, які порушують внутрішню рівновагу. Вікторія Назаревич пропонує метафори каракуль при відпрацюванні негативних емоцій: «Моя злість та ненависть», «Мій жах», «Мій страх», «Мій біль», «Моя образа», «Мій відчай», «Моя втома», «Моя напруга», «Моє безсилля» тощо. Малюйте. Олівцями, фломастерами, фарбами. Будь-чим на будь-чому.

Стимулювати процес самовідновлення допомагає арт-техніка «Стереотипні та повторюючі зображення» (за В. Назаревич). Пропонується намалювати повторюючі зображення, а саме: повторення простих геометричних фігур;

повторення форм; повторення ліній; повторення штрихів; повторення образів; повторення слів; повторення кольорових образів в різних відтінках тощо.

Отже, вважаємо результативним застосування творчості як засобу підвищення стійкості до стресів у студентської молоді, адже творчість: є способом моделювання позитивного психоемоційного стану; допомагає позбавляючись від тривожних думок і почуттів; дає можливість заспокоїтися та відчувати себе комфортно в тій ситуації, яка викликала тривогу; створює умови для співпереживання через сприймання створених образів; дозволяє по-іншому дивитися на проблеми та знаходити шлях до їх вирішення.

Переконані, сьогодні для студентської молоді, кожного з нас важливо:

- **знайти діяльність, яка допоможе відчувати себе такими, які приносять користь іншим;**
- **хоча б на короткий проміжок часу планувати своє життя – це допоможе проявляти активність;**
- **не втрачати віру в перемогу; допомагати іншим людям та приймати самим допомогу від інших;**
- **уявляти мирне майбутнє, щоб не втратити надію.**

Українці проживають непростий час, зараз важливо пам'ятати, що порятунком іншого і вихід з обставин, які склалися, починається зі здатності мобілізуватися і допомогти, в першу чергу, собі. Важливо зберігати позитивний психологічний стан і зміцнювати власне психічне здоров'я.

Ми сильні своєю єдністю! Красиві своєю людяністю! Зберігаємо спокій! Своїм спокоєм і впевненістю надихаймо один одного!

Список використаних джерел

1. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: Collective monograph. Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. P.34-50. DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3>

2. Кокурн О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій: методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с.

ПЕДАГОГІЧНЕ КЕРІВНИЦТВО САМОСТІЙНОЮ РОБОТОЮ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Балагура Олена Олександрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-1353-7694

Середіна Інна Анатоліївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-4220-0006

Педагогічне керівництво самостійною роботою здобувачів освіти передбачає висвітлення ряду важливих питань, таких як уміння здобувача освіти самостійно працювати з науковою літературою, аналізувати власні переживання, здійснювати самоконтроль тощо. Навчити здобувача освіти самостійно вчитися – одна з найважливіших задач педагогічного керівництва.

Для здобувача освіти важливим є уміння теоретично мислити. Щоб це уміння реально сформувалося, потрібно відповідним чином будувати самостійну освітню діяльність, виключивши заучування, механічне запам'ятовування (зубріння) навчального матеріалу.

Вище зазначене означає, що при опрацюванні літератури, при прослуховуванні лекції здобувачу освіти варто постійно співвідносити отриману наукову інформацію з реальною поведінкою людей, із власними думками почуттями, переживаннями, критично аналізувати й оцінювати їх з наукових позицій. Завдяки досліджуваному матеріалу розвивається його конструктивне мислення, що дозволяє йому краще вчитися далі, не заучуючи теорію, а аналізуючи з її допомогою життєвих фактів. Тільки таким чином, на нашу думку, може бути якісно засвоєний навчальний матеріал.

Основні задачі педагога, які направлені на самостійну організацію

навчальної діяльності, можуть допомогти здобувачу освіти досягти поставленої освітньої мети:

1. сформувати у здобувача освіти відповідну мотивацію до глибокого систематичного вивчення науки;

2. налаштування здобувачів освіти на думку про те, що для засвоєння знань, одержуваних з лекцій та інших джерел інформації, необхідно вміти проектувати їх на життєві, наприклад, психологічні явища (психічні процеси і стани, дії і вчинки людей і себе самого), прагнучи пояснювати їх на підставі психологічних знань;

3. при самостійному вивченні літератури усі висновки, одержувані при аналізі життєвих фактів, здобувач освіти повинен обов'язково обмірковувати власні думки, що відображають розуміння виписаних положень стосовно життя [1; с.183].

Під час навчання у закладі вищої освіти значна частина залежить від правильної організації здобувачем освіти свого самостійного навчання в міжсесійний період.

Для того щоби самостійне навчання не перетворювалося у хаотичне, безладне читання, не набувало характеру не систематичності, непослідовності (здобувач півроку-рік відпочиває, а перед сесією штурмує джерела інформації) необхідно допомогти йому перетворити роботу в постійно діючу систему.

Самостійне навчання як система має свою структуру. Важливо використовувати сповна усі елементи цієї структури, адже першокурсник вчиться ще спираючись на засади шкільного досвіду. Щоби швидше опанувати умінням вчитися самостійно, здобувачу освіти доречно скористатися новими для нього методами і прийомами роботи. Щоби розглянути ці прийоми і методи спочатку слід провести аналіз структурних елементів самостійної роботи: читання конспекту лекцій; читання, коментування і конспектування навчальної та наукової літератури; виконання контрольної роботи; підготовка до іспитів (заліків) [2].

Отже, організовуючи навчальний процес, необхідно провести на початку

спеціальне заняття зі здобувачами освіти про методи і прийоми самостійного вивчення дисципліни з показом функціонального зв'язку змісту інформаційних джерел щодо змісту теоретичних і експериментальних робіт вчених-науковців. Відповідно, коли здобувачі освіти усвідомлять, що дуже багато важливого й корисного можна виявити в сучасних інформаційних джерелах, тоді не будуть обмежуватися виключно навчально-методичною літературою чи матеріалами лекцій, молодь, використовуючи сучасні технології освіти, свідомо вже застосовує в навчальній практиці й новітні технології контролю знань, умінь та навичок.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Психологія в соціальній і педагогічній практиці (Методологія, методи, програми, процедури): навч. посібник для вищої школи. Київ: Наукова думка, 1998. 224 с.
2. Балагура О. О., Лещенко Є. О. Тьюторство як одна з пріоритетних освітньо-професійних та практико-орієнтованих технологій вищої школи. *Вища освіта – студентська наука – сучасне суспільство: напрями розвитку*: матеріали Всеукр. студ. наук.-практ. конф. (м. Київ, 2020). С. 167-170.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЕДЕННЯ ОНЛАЙН-ЗАНЯТЬ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Брик Оксана Михайлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-4527-2408

Сучасний освітній простір нашої країни проходить складний період серйозних змін, пов'язаних з вимогами та умовами воєнного стану. Сам освітній процес як такий, за цих умов видається значно ускладненим, що пов'язано як з вимогами забезпечення життя і здоров'я його учасників, так і зі зміною пріоритетів в самому навчальному процесі в цей непростий період. До всього

сказаного додаються труднощі, обумовлені присутністю вкрай різних умов для навчання у різних учасників, оскільки, під час війни дехто з них опинився в евакуації, в тому числі і за кордоном, дехто – на тимчасово окупованих територіях, а хтось лишився у місці проживання, де безпекова ситуація могла це дозволити. Разом з тим психологічний стан учасників освітнього процесу також зазнав значних, іноді - критичних змін, обумовлених переживанням стресу через війну та викликані нею травматичні обставини. Проте, апріорі зрозуміло, що і в таких екстремальних умовах освітній процес має відновлюватись і продовжуватись, засвідчуючи цим фактом безперервність свого тривання. Таким чином, ситуація зумовила необхідність загального пристосування різних форм навчання до медіапростору та можливості дистанційного ведення занять. Щодо дистанційної форми навчання слід згадати, що вона набула характеру повсякденної практики навчального процесу ще під час пандемії COVID – 19, і ще тоді виявила ряд різноманітних особливостей свого функціонування, зокрема, особливостей психологічних, які нині лише яскравіше проявились. Скажімо, впровадження дистанційної форми навчання утруднило проведення творчих практичних занять у формі тренінгу, що є особливо значимим для курсів з психологічних дисциплін. Адже, для таких курсів при звичній стандартній аудиторній формі навчання було характерним широке застосування і розповсюдження занять даного типу. Дистанційне ж навчання примусило шукати відповідних форм і способів проведення їх онлайн, намагаючись не втратити при тому ні в творчій, ні в навчальній їх цінності.

За нашими спостереженнями та досвідом щодо дистанційного ведення таких занять нами було зроблено деякі висновки, що дозволяють визначити певні психологічні особливості їх ведення онлайн. Так, нині, за умов дистанційного ведення, може бути важко організувати навіть саму тренінгову взаємодію, вже не кажучи про її контроль та отримання тренером активного зворотного зв'язку від групи. Хоча, при звичайній тренінговій роботі в аудиторії все це, як правило, не викликало значимих утруднень ні у ведучого, ні у тренінгової групи. Проте, онлайн форма тренінгової роботи часто вимагає для таких звичайних процедур

більше часу, ніж аудиторна, особливо при обговоренні проблемних завдань, чи організації групової дискусії. Адже, за умов живого спілкування учасники добре організованого тренінгового процесу можуть завжди зрозуміти настрій і думки інших учасників, зокрема, і самого ведучого та звернутися до групи за підтримкою і допомогою. В умовах же онлайн взаємодії все це не завжди можливо, як через утруднення з отриманням невербальної, особливо - оптико-кінетичної інформації і відтак – труднощів з встановленням емоційного зв'язку між учасниками тренінгу, так і через сувору необхідність дотримання відведеного на тренінг часу, що примушує учасників поспішати та конкурувати між собою за можливість висловитись. Відтак, група не може не відчувати певний психологічний дискомфорт, що не може не відбитися на навчальній якості такого заняття. Позаяк це не сприяє ні активній роботі учасників тренінгу, ні засвоєнню ними матеріалу заняття, ні набуттю відповідного емоційного досвіду, який і є однією з найголовніших цінностей тренінгового процесу взагалі. Часто-густо, перебуваючи під впливом такого тиску обставин, слухачі вважають за краще відмовчатися і бути досить пасивними, в той час, як тренеру необхідно все ж стимулювати групу до активної роботи, а можливості для цього за онлайн форми заняття досить обмежені. Втім, можна стверджувати, що в онлайн тренінгах завжди є деяка кількість надактивних учасників, що, очевидно, викликано як браком живого спілкування – особливо за нинішніх умов, так і необхідністю заявити про себе, засвідчивши для себе ж свою значимість. Разом з тим, онлайн-спілкування у порівнянні із живим, дає своєрідне відчуття захищеності, учасник відчуває себе сміливіше та впевненіше і відповідно поводить, іноді забираючи час та можливість висловитись у інших, тим самим створюючи додаткові труднощі для ведучого у забезпеченні рівних можливостей вираження своєї позиції всіми учасникам заняття.

Все згадане разом з необхідністю налагодження конструктивної тренінгової взаємодії і активного фідбеку від групи, як і жорсткий таймінг є лише частиною труднощів, з якими доводиться працювати тренеру в умовах онлайн-формату в нинішні часи. Відтак, стає очевидним, що тренер має докладати

додаткових творчих зусиль щодо пошуку нових тренінгових форм та можливостей подальшої розробки та адаптації до медіапростору дистанційного тренінгового навчання без втрат в його навчальній якості.

РЕЛІГІЯ І ПРАВО У ФОКУСІ ДИХОТОМІЇ «ГЛОБАЛЬНЕ – ЛОКАЛЬНЕ»

Бучма Олег Васильович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-0241-5512

Глобалізаційні метаморфози і процеси сучасного плинного світу детермінують зміну уявлень про релігійні системи. Початок III тисячоліття ознаменувався новим контуром нової релігійної моделі – цивілізаційної. На задній план суспільного буття поступово відсувають національно-етнічні і культурні його складові. Під впливом цих процесів якісного перетворення набувають інтернаціоналізовані відтворювальні цикли релігійної складової, яка в цих умовах демонструє відповідний до них (умов) рівень своєї функціональності зрощуючись з економікою і політикою. Нині, світ знаходиться на порозі формування модифікованих соціальних структур з вираженою релігійною складовою. Водночас ці процеси спричинили велику концентрацію протиріч і напруг у тих регіонах світового співтовариства де етнонаціональна, етнокультурна і етнорелігійна палітра найбільш яскрава.

Сучасний спосіб буття релігій, передусім, виявляється в уніфікації й комерціалізації релігії та у поширенні попрелігійності. Глобальні межі уніфікації релігії визначаються передусім засобами масової комунікації, для яких вже майже не існує кордонів. А як відомо традиційні релігії сформувалися в суспільствах, що існували в певних кордонах. На противагу їм нині релігії перетинають, завдяки сучасним технологіям в галузі комунікації і транспорту, будь-які конкретні часові і просторові межі. Тому «реформовані» традиційні релігії відстоюючи свободу свого буття у локальному вимірі намагаються

створити специфічний спротив культурному імперіалізму, який витісняє національні, етнічні, традиційні для певного народу норми і цінності, звичаї і мораль, моделі сімейного життя, способи виробництва і споживання та й насамкінець – релігійні вірування, які безпосередньо пов'язані зі всім названим вище. А інколи релігія є дієвим чинником збереження національної самобутності (Український грекокатолицизм, Українське православ'я), культурної автономності тощо, особливо коли це стосується свободи буття національних меншин і корінних народів України (євреї, кримські татари та ін.). З іншого боку, нова система глобального зв'язку робить ще вразливішою кожен країну до проникнення ззовні. Нові проблеми викликані глобалізацією підривають значущість національної держави і спричиняють появу на світовій авансцені нових сил, що кидають виклик національній владі – транснаціональних чи мультинаціональних корпорацій, транснаціональних об'єднань: професійних, культурних та етнічних, релігійних рухів або течій, які перетинають кордони й об'єднуються між собою. В цьому контексті спостерігаються прояви локального спротиву глобалізаційним процесам. Однак, «локальне» і «глобальне» не є опозиційними складовими світового устрою, а постають як його взаємодоповняльна і взаємодетермінована невід'ємна частина. Вище окреслені реалії і тенденції, які набули ще гострішого забарвлення в умовах повномасштабної гарячої війни російської федерації проти України детермінують соціальні, політичні, культурні, економічні, еклезіальні та інші аспекти релігійних трансформацій у світі й Україні. В усіх цих процесах ключову роль відіграє право (міжнародне і загальнонаціональне), адже воно є головним регулятором суспільних відносин. Домінуюча, у певному суспільстві, парадигма праворозуміння визначає зміст і характер права у ньому (суспільстві), що безпосередньо позначається на стані гарантій, забезпечення і реалізації релігійних прав і свобод у фокусі дихотомії «глобальне – локальне».

Нині мірилом зростаючого зближення двох полюсів – глобального і локального є глокалізація, яка сприяє формуванню єдиного правового простору, що певним чином «стирає кордони» між національними правовими системами як

однієї правової сім'ї, так і різних, передусім, завдяки розвитку міжнародного права, функціонуванню міжнародних організацій і міждержавних об'єднань. При цьому міжнародне та національне право не є ізольованими системами, а утворюють єдину універсальну систему, в межах якої відбуваються їх взаємодія і взаємопроникнення.

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ БІБЛІОТЕКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ І СОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ

Вернік Олексій Леонідович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-0572-2005

В поточній ситуації ми всі перебуваємо у складних життєвих обставинах, пов'язаних з війною в Україні. Унікальність ситуації для професійної психологічної спільноти полягає у тому, що свої функції і обов'язки ми маємо виконувати, переживаючи часто-густо ті ж самі психологічні і соціальні проблеми, що й наші клієнти. При цьому форма і технології роботи, місце і час надання психологічної і соціальної підтримки й допомоги істотно змінюються у порівнянні з мирним часом. Й навіть більше, вказане динамічно змінюється й по мірі розвитку ситуації навколо.

В таких умовах особливо актуальним стає швидке поширення систематизованої інформації щодо методик і інструментів, яка може допомогти у практиці усім, хто займається психологічною і соціальною підтримкою. Ми усвідомлюємо, що в Інтернет-просторі інформація щодо психологічної і соціальної допомоги і підтримки є надпредставленою: численні публікації на каналах соціальних месенджерів, у фейсбук, що постійно репостяться, боти і платформи он-лайн допомоги, телефонне консультування тощо. Усе вказане є дуже важливою практичною допомогою. Більше того, наш проект жодним чином не складає конкуренцію службам і організаціям, які наповнюють наш інфопростір.

Проте, така інформація є досить стихійною, те що зветься «на злобу дня». Проходить певний час і вона «уходить вгору» у стрічці повідомлень, перекривається іншою актуальною інформацією й, таким чином, її знаходження пов'язується зі значними складнощами. Інший бік стихійності – це питання якості і відповідності порад і методик що надаються проблемній ситуації їх застосування.

Тому ми поставили перед собою завдання **фіксації і структурування** відповідних матеріалів для зручного і оперативного доступу до інструментів і методик професійної допомоги і підтримки. Очевидно, такий спосіб концентрації і структурування інформації буде доречним й в освітніх цілях, особливо в актуальних умовах пошуку нових змістів у вищій освіті майбутніх фахівців-психологів і, особливо фахівців соціальної роботи.

В наповненні контентом віртуальної бібліотеки психологічної і соціальної допомоги беруть участь фахівці лабораторії екологічної психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, співробітники кафедри соціальної роботи факультету психології КНУ імені Тараса Шевченка, а також інші учасники неформального об'єднання фахівців соціальної, психологічної і педагогічної практики «Коло професійної підтримки».

На сьогоднішній день нами було виділено три основні розділи бібліотеки, пов'язані з об'єктами надання підтримки й допомоги, які тим чи іншим чином можуть перетинатися. Насамперед, це:

- біженці, переселенці й особи, що залишилися на окупованих територіях;
- громадяни, що перебувають в умовах ведення бойових дій;
- особи, які надають психологічну і соціальну допомогу і підтримку.

Окрім вказаних, ми створили спеціальний розділ матеріалів, які продукуються безпосередньо учасниками "Кола професійної підтримки". До них, серед іншого, були віднесені відеотрансляції зустрічей-вебінарів, стенограми виступів тощо.

Найбільш проробленим, завдяки значному обсягу наявного матеріалу, виявився перший розділ. У ньому ми запропонували підрозділи самопомоги постраждалих, інструментальних і методичних засобів роботи з переселенцями й біженцями; постраждалими від насильницьких дій, тортур; з дітьми тощо. Окремою актуальною проблемою на сьогодні став напрямок допомоги і підтримки осіб, що залишилися в силу тих чи інших причин на окупованих територіях. Однією з основних технічних можливостей надання такої допомоги став телефонний зв'язок.

Варто також відзначити, що підрозділ самопомоги постраждалим складається з невеличких, здебільшого ілюстрованих порад тут і зараз. Оскільки таких порад з'являється дуже багато, ми також вирішили їх структурувати за рівнем пов'язаних з ними психологічних структур. В такому аспекті було виділено поради щодо:

- гострих емоційних реакцій (паніки, агресії, істерики й т.п.);
- станів, серед яких безсоння, втома, байдужість, шок й ін.;
- почуттів, насамперед провини і сорому;
- конкретних життєвих ситуацій (бомбардування, евакуації й ін.);
- окремих аспектів організації життєдіяльності тощо.

В процесі підбору і обробки контенту було виявлено й певні «прогалини», тобто відсутність матеріалів стосовно конкретних питань. Одним з них стало питання соціальної і психологічної підтримки людей з інвалідністю в поточних умовах. Нами не було знайдено жодної публікації щодо особливостей такої роботи.

Бібліотека знаходиться у стані формування й постійно оновлюється. Адреса доступу: <http://ecopsy.com.ua/index.php/main-biblio>.

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД

Воронюк Ірина В'ячеславівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-3959-3336

Коротич Любов Гаврилівна (м. Херсон, Україна)

Реформування освіти і створення Нової української школи (НУШ) на сучасному етапі є актуальною і соціально значимою проблемою. Нова українська школа (НУШ). – це простір життя дитини: тут вона не тільки готується до життя, а й повноцінно живе. З цією метою вся освітня діяльність будується так, щоб сприяти становленню особистості учня як творця та проектувальника власного життя, гармонізації та гуманізації, взаємодії між учнями і педагогами, школою та родиною на основі вибору особистістю життєвого шляху [2]. Розбудова Нової української школи вимагає нової парадигми освіти, затребуваними є педагоги, які можуть нестандартно мислити, творчо застосовувати знання в постійно змінюваних соціальних ситуаціях, що потребують високого рівня професійної компетентності, самоаналізу, самооцінки, самоконтролю результатів діяльності, здатності здійснювати свою роботу в дусі толерантності і й самооцінки. Одним з найбільш адекватних шляхів оновлення змісту освіти, які передбачає Нова українська школа є орієнтація учнів, педагогів, на формування компетентностей та створення ефективних механізмів їх реалізації.

Саме тому особливого значення в умовах інноваційних трансформацій, реформування сучасної освіти відводиться вивченню і вирішенню проблеми психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності та науково-методичного забезпечення формування компетентностей конкурентоздатності особистості, одного з ключових факторів, підготовки учителя до реалізації компетентнісно-орієнтованого навчання, в умовах інноваційної діяльності в умовах Нової української школи [7]. Про актуальність названої проблеми свідчать законодавчі ініціативи, закони, постанови, концепції на державному рівні. Зокрема: у Законі України «Про освіту» (2017) наголошено, *метою освіти*

України є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України [7].

Щоб жити в сучасному суспільстві особистість повинна бути компетентною в різних сферах діяльності. Саме це передбачає і Концепція Нової української школи, головна мета якої – досягнення особистістю високої якості на всіх рівнях освіти [3]. У Концепції передбачено, також нову роль учителя, який має неперервно підвищувати свою професійну компетентність [6]. Учитель має допомагати учням в оволодінні технологіями життєтворчості, створити умови для розкриття потенціалу самовизначення, самооцінки, самоактуалізації, самопрограмування, самоконтролю, інтеграції до самокультурного простору [3-5; 6].

У результаті теоретичного аналізу психолого-педагогічної, наукової, методичної літератури визначено що актуальним аспектом проблеми формування початкової школи є психолого-педагогічний супровід дітей початкових класів на етапі вступу до школи, оволодіння ними необхідними навичками освітньої діяльності.

Проблеми психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей аналізуються у працях вітчизняних науковців І. Беха, І. Воронюк, О. Дмитрієнко, В. Зінченко, Л. Коротич, Седової та ін. Вагомого значення набуває організація і реалізація психолого-педагогічного супроводу (висвітлена у працях М. Батіянової, А. Деркача, О. Митника), які під психолого-педагогічним супроводом розуміють систему діяльності практичного психолога, що спрямована на створення спеціальних умов для повноцінного розвитку і успішного навчання дітей у закладі освіти.

Психологічний супровід – це процес, цілісна система організаційних, діагностичних, корекційних і профілактичних заходів з об'єктивним урахуванням вікової психології.

В умовах модернізації освітньої системи переходом на НУШ, *основна мета психолого-педагогічного супроводу* – це планомірна робота вчителів та фахівців психолого-соціальної служби, яка спрямована на усунення проблем в поведінці окремого школяра, його особистісного зростання (реалізація потенціальних можливостей та підготовка до життя в сучасному суспільстві). Ця робота передбачає пошук прихованих ресурсів розвитку школяра, спирається на його власні можливості та створення індивідуальної траєкторії розвитку на основі оптимальних психологічних умов гармонійного розвитку особистості в цілому.

Якщо звернути увагу на психологічно-педагогічний супровід учнів початкових класів, то в умовах реалізації Концепції Нової української школи [3; 4; 6]. основним аспектами супроводу є: вивчення перебігу адаптаційного періоду першокласників; розвиток особистості учня, що включає пізнавальний, емоційний та соціально-комунікативний розвиток, а також супровід учнів з ознаками дезаптації [1].

Сьогодні в школу приходять діти, які живуть в інформаційному суспільстві, у цифровому середовищі, щоб скористатися його перевагами, учителю необхідно переосмислити цінність знань і самодостатність себе як джерела інформації [2]. Учителю необхідно навчити учня самостійно здобувати інформацію. І тут доречно згадати притчу: « Якщо людині дати одну рибину, вона буде сита один день, якщо дати дві рибини, вона буде сита два дні, а якщо навчити людину ловити рибу, то вона буде сита все життя». На наше переконання це слід розуміти так: педагог Нової української школи з високим рівнем професійної компетентності не повинен давати учням «готові знання», а має навчити їх самостійно здобувати знання, мусить озброювати школярів уміннями цілеспрямовано здобувати ці знання згідно з Концепцією Нової української школи тобто навчатися впродовж життя та творчо використовувати

їх в різноманітних ситуаціях життєдіяльності.

Оскільки методологія здійснення психолого-педагогічного супроводу різноманітна, то різноманітні тактики практичної роботи: це і анкетування інтерв'ю, опитування, бесіди, тренінги, семінари-практикуми, консилиуми та інше. Стратегія школи визначає спрямованість заходів та вибір методів роботи як з дітьми, так їх батьками та вчителями. Ефективними формами і методами психолого-педагогічного супроводу освітньої діяльності Є. Афонін, І. Воронюк, О. Дмитрієнко, О. Заріцький, Л. Коротич, Н Міщенко, вважають розвивальні вправи, вправи на розвиток і корекцію когнітивних процесів, рухливі ігри, релаксаційні розминки, ігротерапію, психогімнастику тощо.

У школі чітко спланована та організована науково-методична робота та психолого-педагогічний супровід. Метою цієї роботи є: допомога вчителям в створенні умов для розвитку культури мислення школярів та розкриття інтелектуального та творчого потенціалу, самовдосконалення творчих дітей, сприяння їхньої самореалізації в навчанні та творчої діяльності.

Створення послідовної системи виявлення індивідуальних особливостей та творчих здібностей школярів – шлях не легкий. На цьому шляху доводиться розв'язувати багато великих та дрібних як педагогічних так і психологічних проблем [2; 3; 4].

Для підготовки учнів до активної участі в освітньому процесі вчителі використовують різноманітні методи та прийоми стимулювання творчої активності: цікаві аналогії, емоційне переживання, підвищення стимулюючого впливу змісту освітнього матеріалу, прийоми створення ситуації успіху, розвиваючі ігри, дискусії в команді та ін. Створюються сприятливі умови для реалізації природних обдарувань учнів. Важливим в роботі вчителя є підтримка засвоєння учнями інтелектуальних операцій в освітній діяльності, які виявляються в уміннях порівнювати, класифікувати, узагальнювати, виділяти головне. При цьому вчителі активно підтримують ініціативу самостійність, оригінальність і творчі навіть не значні успіхи учнів.

Отже дослідження особливостей освітньої діяльності учнів початкових

класів в умовах Нової української школи та здійснення його психолого-педагогічного супроводу має вагомe значення у реформуванні сучасної школи.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Психолого-педагогічний супровід обдарованої дитини як реалізація особистісно орієнтованого підходу. *Професійно-педагогічна освіти: особистісно-орієнтовний підхід: мотивація* /за ред. О.А. Дубасенюк, Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка; 2012. 345 с.
2. Бондар В.І. Формування компетентностей та конкурентоздатності випускника педагогічного ВНЗ. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Серія 17. Київ: Вид-во НПУ М.П. Драгоманова. 2007. С. 3-9.
3. Воронюк І.В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів. Київ, 2003. 245 с.
4. Воронюк І.В. Дмитрієнко О.Ю. Компетентісний підхід у формуванні компетентностей конкурентоздатної особистості. *Таврійський вісник освіти*. 2021 №1(73).
5. Воронюк І.В. Коротич Л.Г. Діяльнісний підхід у розумовому розвитку учнів. *Таврійський вісник освіти*. - 2016-. №2 (54)
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. /за заг. ред. М. Грищенко. Міністерство освіти і науки України, 34 с. URL: <http://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-skola-compressed/pdf>
7. Чудакова В. П. Психологічний супровід реалізації «технології формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності», як ресурс реформування сучасної освіти. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : зб. наук. пр. / за ред. С.Д.Максименка. Київ. 2021. 511с. С. 462-471. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726054>

КУЛЬТУРА ДІЛОВОГО АКАДЕМІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ЗВО В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Голубєва Марія Олександрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0001-5191-7984>

Бахтіярова Халідахон Шамшитдінівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0001-8274-9581>

Рябець Ірина Володимирівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID: <http://orcid.org/0000-0001-5191-7984>

Актуальність. Наразі важко знайти освітню галузь, яка б в більшій чи меншій мірі не відчула на собі наслідки розповсюдження спочатку COVID-19, тепер військового стану. Пандемія та війна загнали заклади освіти в тяжкі умови, примусили у стислі терміни адаптуватися до реальних життєвих обставин [3]. Ці, інколи жахливі, обставини вимагають тепер витратити значні кошти для прискореної діджіталізації, приймати відповідні ефективні рішення на різних ступенях освіти, щоб своєчасно виявляти тонкі місця, усувати організаційні, методичні, логістичні негаразди, щоб не зупиняти неперервний освітній процес [1].

Мета нашої наукової розвідки – проаналізувати психологічні особливості прояву культуру ділового академічного спілкування у ЗВО в умовах дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Вирішення непростих завдань в освіті, які наразі стали актуальними, значною мірою залежить як від рівня розвитку особистості викладача/викладачки, так і від рівня розвитку студентства. Зрозуміло, що сьогодні науково-педагогічні працівники повинні швидко орієнтуватися у плінній ситуації, проявляти власні професійні компетентності на найвищому рівні, бути готовими максимально ефективно використовувати сучасні інформаційно-комп'ютерні технології в освітньому середовищі [2; 5]. Використання останніх передбачає прояв культури ділового академічного спілкування у ЗВО on-line [4].

В освітньому процесі при організації такого спілкування on-line завжди необхідно чітко пояснювати, інформувати студентство:

- про особливості звертання до викладача/викладачки;
- про те, як називати файл із власної студентською самостійною роботою;
- про терміни виконання індивідуальних студентських завдань;
- про те, у якому ел-форматі надсилати студентську самостійну роботу;
- про зворотній зв'язок із обох боків.

На перший погляд, здається, що все зазначене вище є не дуже важливим. Однак, ми у нашій педагогічній діяльності зіткнулися, із неакуратністю, неадекватністю, незрозумілим оформленням виконаних студентством письмових ел-завдань, а інколи із, м'яко кажучи, зверхнім ставленням студентства до їхніх старших наставників, із неділовою формою комунікації, із спілкуванням без зворотнього зв'язку.

Аналізуючи та підсумовуючи усі ці наявні факти, негаразди, лагуни у культури ділового академічного спілкування у ЗВО, ми сформулювали певну низку вимог до такого різновиду спілкування on-line.

За нашою вітчизняною традицією до обов'язкових цілей навчання відноситься виокремлення не тільки освітніх, розвивальних, але й виховних цілей. Певний час вважалося, що їхнє формулювання на освітніх ступенях бакалавра чи магістра неважливо, необов'язково. Однак, як засвідчує наш достатньо широкий реальний досвід викладання в низці ЗВО, обов'язковим є формулювання чіткого алгоритму академічного ділового спілкування між студентством та викладачами. У деяких ЗВО цьому вчать на пропедевтичних курсах [6].

При спілкуванні зі студентством не треба уникати нагадування про начебто прості істини. У ділових листах дуже бажано звертання: «Шановний/шановна...далі ім'я та по батькові викладача/викладачки» при цьому у кличному відмінкові. Звісно, можливий варіант: «Шановна пані/пан ...далі ім'я викладача/викладачки...». А не «Привіт, надсилаю вам....»; чи «Доброї години доби...». Уявімо на хвилинку, якби у ділових паперових листах,

хтось написав: «Доброго дня, Іване Івановичу!...», якби поставилися до прохання, заяви чи звернення, сформульованого у такому листі.

При формулюванні завдань для самостійної студентської роботи слід наперед артикулювати, як називати файл із виконаною індивідуальною роботою (далі - IP), можна на кшталт: «ваше Прізвище_IP».

Важливим аспектом культури академічного спілкування у ЗВО є підтримка термінового та постійного зворотного зв'язку з обох боків, що створює достатній рівень надійної комунікації та формує високий рівень поваги. Це розвиває не тільки загальну академічну культуру, але й вихованість у широкому розумінні цього слова, справжню інтелігентності.

Висновки. Можна констатувати, цей етап вимушених змін у вітчизняній освіті принципово відрізняється від традиційного процесу викладання, від звичайного процесу підготовки та проведення будь-яких занять, при цьому різко зростає емоційне професійне вигорання, принципово змінюються вимоги до відповідальності та організованості викладацького складу та студентства ЗВО. Система освіти в цій ситуації покликана допомогти викладачу/викладачці сформувати в собі якості, необхідні для організації та проведення освітнього процесу в складних умовах, що неможливо без органічного поєднання традиційних педагогічних методик із сучасними інноваційними освітніми технологіями. Таке синергетичне поєднання охоплює коло теоретико-методологічних, організаційних та практичних питань запровадження в освітньо-науковому процесі сучасних форм навчання, нерозривно пов'язаних із дистанційною формою надання знань, із формуванням та розвитком навичок та умінь в on-line режимі.

Список використаних джерел

1. Бахтіярова Х. Ш. Інтегративний підхід у підготовці майбутніх педагогів професійного навчання // Professional Pedagogics. Том 1. № 22. (2021): <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/1> <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.143-150>

2. Голубєва М. О. Розвиток «академічних навичок» («Academic Skills») студентства: місце та роль бібліотеки університету / М. О. Голубєва, І. В. Рябець // Міжнародна наукова конференція «Бібліотека. Наука. Комунікація. від управління ресурсами – до управління знаннями». Україна, Київ, 5-7 жовтня 2021 р.: URL: <http://conference.nbu.gov.ua/report/view/id/1217>
3. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
4. Положення про академічну доброчесність здобувачів освіти НаУКМА. URL: https://www.ukma.edu.ua/index.php/about-us/sogodennya/dokumenty-naukma/doc_view/577-polozhennia-pro-akademichnu-dobrochesnist-zdobuvachiv-osvity-u-naukma
5. Рябець І. В. Трансформація ролі бібліотеки від інформування до навчання: сучасні виклики / І. В. Рябець, М. О. Голубєва // VI Міжнародна конференція «University Library at a New Stage of Social Communications Development». Тези, м. Дніпро, 7–8 жовт. 2021 р. Дніпро : НТБ ДНУЗТ імені акад. В. Лазаряна, 2021. URL: http://conflib.diit.edu.ua/Conf_univ_Library_2021/paper/view/24793/13756
6. Чуканова С. О. Академічна доброчесність: презентація до курсу «Вступ до Могилянських студій» (2019/2020 н.р.) // eKMAIR. Київ, 2020. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/11864Jason>

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕХІДНИХ ОБ'ЄКТІВ В ДИСТАНЦІЙНІЙ РОБОТІ З ГРУПАМИ

Гребінь Людмила Олександрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-2248-9655

Кісарчук Зоя Григорівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-4461-945X

Протягом останніх років ми працюємо в умовах небезпеки для життя та здоров'я, війна та пандемія змусили використовувати дистанційні форми роботи для надання психологічної допомоги та навчання, інших форм групового спілкування. Пошуки форм ефективної адаптації до цих способів комунікації спонукали авторів дослідити феномени переходу, перехідного об'єкту (ПО).

Те, що в сучасній психології ми називаємо перехідним простором та перехідним об'єктом, з давніх часів використовувалось в культурах багатьох народів. Обряди та предмети переходу описані багатьма антропологами та істориками. Предмети переходу всередині культури часто сприймаються як магичні. Загалом у традиційних культурах символічні переходи мають форму ритуалів. В символічному переході якісно змінюється позиція та стан об'єкту переходу, його найменування. Найвідомішим ритуалами переходу є обряди ініціації.

В психотерапії, найвідомішими авторами, які вивчали та описували концепт переходу є Франсуаза Дольто (перехідний простір) та Дональд Віннікотт (перехідний об'єкт, перехідний простір).

Ми виділяємо *позитивні та негативні перехідні об'єкти*. Перехідний об'єкт загалом, з одного боку, належить одночасно як до внутрішнього, так і до зовнішнього простору людини, з іншого - символізує зв'язок з важливою особою (для немовлят – з мамою) і є її символічним уособленням. Також, по лінії часу, перехідний об'єкт символізує зв'язок двох різних станів психіки: теперішнього (для стресових станів - певною мірою не звичного, не комфортного або травмованого) та не теперішнього (минулого та бажаного майбутнього) – звичного, приємного. Як діти так і дорослі у повсякденному житті

використовують так звані перехідні об'єкти (улюблені іграшки, фото, прикраси, одяг, предмети побуту тощо) спонтанно для саморегуляції, самозаспокоєння, тимчасового відсторонення від стресових обставин, відновлення стану рівноваги. **Позитивним перехідним об'єктом** може стати предмет, який викликає приємні спогади, певний змінений стан свідомості, свідомо або несвідомо нагадує щось приємне своєю формою, запахом, тактильними властивостями, відтінком кольору тощо, пов'язаний із значимою фігурою, важливою подією життя. Ми виділяємо також так звані **негативні перехідні об'єкти**, які є тригерами травмивних станів та викликають повторне занурення в проживання травми на кшталт флеш беків. На шкалі часу такі негативні перехідні об'єкти є «зворотними» до позитивних ПО, тобто пов'язують теперішній стан, який може бути цілком позитивним, - з не теперішнім минулим травматичним станом.

Методичне використання позитивних перехідних об'єктів у дистанційній роботі з групами добре себе зарекомендувало, а саме, для груп підтримки, навчальних та психотерапевтичних груп як з дорослими, так і з дітьми та підлітками. В таких випадках покращується групова атмосфера, зменшується час адаптації до дистанційної форми роботи, поліпшується психо-емоційний стан учасників. В умовах тотальної дії стресових обставин в груповій дистанційній роботі особливо важливо враховувати можливість ре активації травми через дію негативних перехідних об'єктів.

Список використаних джерел

1. Д. В. Винникотт и аналитическая психология. М.: «Добросвет»; Издво «КДУ», 2009. –382 с.
2. Кісарчук З. Г., Гребінь Л. О. Теоретичні основи застосування групової кататимно-імагінативної психотерапії. Актуальні проблеми психології Т.3: Консультативна психологія та психотерапія : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2020. Т. 3, Вип. 16. С. 6 – 50.

СОЦІАЛЬНІ УЯВЛЕННЯ ЯК ОБ'ЄКТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Гриценко Людмила Іванівна (м. Київ, Україна)

ORCID ID: 0000-0002-0055-2185

Інтерес в дослідженні соціальних уявлень полягає передусім в тому, що вони є одним із факторів, котрі значною мірою детермінують поведінку соціальних груп і окремих особистостей. Зародившись в 60-х роках ХХ ст. в якості дослідницького концепта західноєвропейської соціальної психології на противагу американській психологічній парадигмі, термін «соціальні уявлення» згодом прижився і в інших областях досліджень: психології здоров'я, освіти та розвитку тощо [3]. Запозичене із соціологічної доктрини Е. Дюркгейма поняття «соціального уявлення» дало назву однойменній концепції. Із безлічі дефініцій найпоширенішим є трактування даного феномена належить Д. Жодле: категорія «соціального уявлення» означає специфічну форму пізнання, а саме знання здорового глузду, зміст, функції і відтворювання яких соціально обумовлені [5]. У ширшому плані соціальні уявлення розглядаються як властивості повсякденного практичного мислення, спрямовані на освоєння і осмислення соціального, матеріального і ідеального оточення. В трактовці Сержа Московічі соціальні уявлення є когнітивними системами зі своєю логікою та твердженням. Вони виступають інструментом пізнання соціального світу, способом опосередкування поведінки і засобом адаптації нового до наявної картини світу особистості. Проаналізувавши наявний в науковій літературі спектр характеристик соціальних уявлень: форма знань, форма пізнання, процес групового конструювання, психосоціальне явище тощо, - Жадан І.В., зазначила складність та багатоплановість цього феномена, що породжує різноманітність підходів в його дослідженні [2].

Зміст уявлень визначає форми і способи соціального пізнання та ціннісні пріоритети, що регулюють поведінку особистості. У соціальних уявленнях ми знаходимо стереотипи, переконання, твердження або цінності, які допомагають людям орієнтуватися та домінувати у своєму соціальному оточенні. Соціальні

уявлення задають загальний код зв'язку, за допомогою якого можна назвати та класифікувати різні аспекти світу, в якому ми живемо. Подібним чином, ці системи кодексів, принципів та класифікаційних суджень формують і направляють спосіб поведінки людей у суспільстві, оскільки встановлюють норми та границі в межах колективної совісті.

В структурі соціального уявлення С. Московічі визначив такі компоненти: *інформація або зміст* (що надходить з різних джерел у процесі навічіння, що існують навколо об'єкта чи соціального явища і має три різні виміри: образний - ментальні образи, пов'язані із згаданим явищем; символічний - явище набуває значення і може передаватися через мову; афективний - оцінки, які надає суспільство чи особистість), *поле уявлення* (з чим пов'язане уявлення) та *настанова* (ставлення суб'єкта до об'єкта уявлення, виражена в готовності висловити те чи інше оціночне судження). Вважається, що настанова первинна в структурі уявлення, бо може існувати при недостатній інформованості і нечіткості поля уявлень; це продукт інтеріоризації інформації і смислових рамок, заданих полем, на основі власного досвіду). Розробники теорії соціальних уявлень акцентують увагу на невіддільності образного, фігуративного аспекту уявлення від аспекту значущості: "...воно співвідносить з усяким образом смисл і відносить до всякого смислу образ" (Соціальна психологія, 2007, с.378). Соціальне уявлення визначається і водночас визначає особливості сприймання і відображення соціального світу, у ньому відображається ставлення суб'єкта до цього світу і його проявів. Взаємозв'язок соціальних ставлень та уявлень підтверджують результати експериментальних досліджень Д.Меджі, Г.Магні, Р.Фарра, Д.Жодле. В експериментальних дослідженнях Ж. Кодола, Жабрика, М. Плона, В. Дуаза та інших авторів уявлення трактується як незалежна змінна, що детермінує поведінку.

На думку С. Московічі, соціальні уявлення виконують ряд функцій: 1- пізнавальну, 2- опосередкування поведінки, 3-адаптаційну [3]. І. Жадан доповнила першу ще і функцією інтерпретації соціальної дійсності [2]. Так, соціальні уявлення допомагають спрощувати складну інформацію,

трансформувати інформаційні когнітивні елементи в репрезентативно-образні, перетворюючи опис через класифікацію в пояснення. Вони означають цінності, спрямовують комунікацію, допомагають зберегти очікування, виправдати ситуацію і власні атитюди людини у соціумі [2, с.10]. Уявлення допомагають адаптувати соціальні факти, явища до вже сформованих поглядів, думок і оцінок, згладжуючи незвичне, уводять його в систему значень індивіда. Для аналізу процесу «вписання» об'єкта уявлення в сформовану систему знань С. Московічі вводить поняття «ідентифікаційної матриці». Вони носять оцінний характер і завжди зв'язують нову інформацію із освоєними соціальними категоріями, наділяючи об'єкт уявлення відповідним для тих змістом і значенням. Кожне уявлення, на думку С. Московічі, володіє такого роду найпростішими «схемами редукції», що суб'єкт намагається «накласти» на будь-яку інформацію. Усяке соціальне знання закріплюється в матрицях, причому переважно в іконічній формі, що допускає ідентифікаційну оцінку. Тому в дослідження формування уявлень включається стереотип як елемент когнітивного процесу, поняття, образ що є результатом формування уявлень і умовиводів.

«Соціальне уявлення виявляється у феноменологічно різних формах, «позрізове» порівняння яких дозволяє простежити зміни в структурі й функціях, та динаміку соціальних уявлень [4, с.194]. У сучасній соціальній психології поняття «соціальні уявлення» пропонується розглядати за межами виключно групових процесів - в широкому загальнонауковому контексті, наприклад як механізм свідомості особистості. Предметом мислення особистості є вся соціальна дійсність в сукупності з феноменологічними сутнісними характеристиками (соціальними процесами, подіями, ситуаціями, відносинами і поведінкою людей, їх особистостей), а також її власне життя. Особистість визначає соціальні уявлення, їх виникнення, особливості, а самі соціальні уявлення беруть участь в становленні особистості [1].

Таким чином, методологічний апарат теорії соціальних уявлень і її дослідний потенціал роблять можливим вивчення не тільки групового, але й індивідуальної свідомості.

Список використаних джерел

1. Абульханова, К.А. (2002). Социальные представления личности. *Современная психология: состояние и перспективы исследования*. В 3 ч. Ч. 3. Социальные представления и мышление личности: матер, науч. конф., М.: Институт психологии РАН, 88-103.
2. Жадан, І.В.; Овдієнко, Л.Н.; Дідук, І.А.; Вольфовська, Т.О.; Скар, О.М.; Позняк, С.І.; Рябов, С.Г. (2007). *Соціальні уявлення молоді: особливості та шляхи формування*. Монографія. І. В. Жадан (ред.), К.
3. Московичи, С. (1995) Социальные представления: исторический взгляд. *Психологический журнал*, 1(1), 3-1.
4. Романенко, О.В. (2005). Соціальні уявлення як об'єкт психологічного дослідження в теоретичних схемах західної соціальної психології. *Право і безпека*, 4(4), 193-197.
5. Jordelet, D. (1984) Representations social: phenomens, concept and teorie. *Psychologie sociale*, 68-79
6. Moscovici, S. (1988). Notes towards a description of Social Representations. *European Journal of Social Psychology*, 18(3), 211-250.

УСВІДОМЛЕННЯ СЕБЕ СУБ'ЄКТОМ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРОСТОРУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Гурлева Тетяна Степанівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-6518-5216

В умовах війни інформаційний простір стає надзвичайно динамічним, непередбачуваним, мало контрольованим з боку як офіційних інституцій, так і окремих суб'єктів – користувачів різноманітних медіаджерел. Інформація, яка подається по телеканалах, радіо, Інтернет, Youtube, Facebook тощо, блискавично «старіє» уже впродовж декількох годин, її величезний і бурхливий потік витримує читач/члядач/слухач, який більш–менш підготовлений: він розуміє де

і про що дізнаватись, у якій кількості, які актуальні особисті потреби задовольняє та чи інша інформація. Користувача як суб'єкта характеризує усвідомлення себе як особистості думуючої, критичної, відповідальної за отримання відомостей самому і за розповсюдження їх серед інших людей.

Актуальним є активізація суб'єктної активності користувача сучасних ЗМІ в умовах війни, утримання цієї позиції, аби не стати жертвою дезінформації і маніпулятивних медіавпливів. Мета дослідження – окреслити ознаки суб'єктності користувача ЗМІ в умовах війни та можливості її зміцнення.

Першого квітня 2022 року Рада ООН з прав людини ухвалила резолюцію щодо протидії дезінформації, яка була ініційована Україною. Документ засуджує застосування операцій гібридного впливу та закликає держави активніше боротися з дезінформацією (<https://www.kmu.gov.ua/news/informaciya-shchodo-rosijskogo-vtorgnennya-operativna-obstanovka-na-diplomaticchnomu-fronti-stanom-na-1900-1-kvitnya>).

На сьогодні важливою є психологічна допомога українцю у розвитку рис і якостей свідомого громадянина, який виконую активну, суб'єктну роль в інформаційному просторі. У своєму дослідженні ми опирались на наукові розуміння категорій суб'єкт і суб'єктність, у тому числі стосовно споживання, розуміння, інтерпретації будь-якої медійної інформації (С.Д. Максименко, В.А. Роменець, С.Л. Рубінштейн, М.Л. Смульсон, В.О. Татенко, Н.В. Чепелева та ін.). Застосовувався теоретичний аналіз проблеми та низка емпіричних методів дослідження, зокрема методики на виявлення ставлення читачів до медіатекстів різної спрямованості (діалогічної, маніпулятивної та ін.), провідних якостей суб'єкта, як то відповідальність, діалогічність, довіра до себе тощо [2].

Суб'єкт, на думку С.Л. Рубінштейна, – це свідомо діюча особистість. «Суб'єкт свідомо привласнює собі все, що робить людина, відносить до себе усі, що йдуть від неї, справи і вчинки та свідомо бере на себе за них відповідальність як їхній автор і творець» [цит. за 1]. А суб'єктність, зазначає В.О. Татенко, це – творіння себе часом і в несприятливих умовах, а характер активності людини як

суб'єкта розкривається в таких поняттях як вільний, самостійний, автономний, ініціативний, творчий, оригінальний [3].

Суб'єкт інформаційного простору є людиною, яка є рівною у споживанні, розповсюдженні медіа даних, яка вільна у трактуванні, оцінці, переосмисленні інформації, формуванні власної позиції щодо отриманих відомостей та доцільності їх використання у своєму житті. Суб'єктність читача, глядача або слухача передбачає бажання і вміння вести діалог з опонентом, здатність висувати власні зустрічні думки і висновки щодо почутого/прочитаного тощо, вести внутрішній діалог, завдяки чому людина стає більш аутентичною, відкритою і упевненою в собі, живе за внутрішньою згодою (А. Ленгле, А. Маслоу, К. Роджерс).

Така готовність стримує загрози зовнішнього маніпулятивного впливу на свідомість особистості, створює альтернативні думки і найбільш відповідні актуальній ситуації варіанти власної поведінки (наприклад, людина, лише самостійно і відповідально оцінивши життєву ситуацію і власні можливості, може прийняти єдино вірне рішення – чи негайно їхати за межі країни під час воєнних дій, чи відстрочити цей варіант).

Суб'єкт читання (а також слухання і споглядання) здатен не допустити інформаційної «плутанини» чи інформаційного перевантаження, що негативно впливає на сприйняття, розуміння прочитаного чи почутого, їх фільтрацію за ознакою: «треба – не треба», «корисно – не корисно», «вчасно – із запізненням» тощо. Тобто не потрапити під «інформаційний купол». Взагалі кўпол (італ. cupola — купол, склепіння, від лат. cupula, зменшувальне від лат. cupa — бочка) – це просторова тримальна конструкція у вигляді опуклого покриття круглої, еліптичної, квадратної або багатокутної в плані споруди (Словник української мови та ін.). Цікаво, що з середини часто здається, пояснюють дослідники, що внутрішній простір значно більший за рахунок введення додаткових горизонтальних смуг, панелей, прикрашених живописом або скульптурою.

«Інформаційний купол» також може сприйматися людиною навіть досить комфортний і затишний, коли інформація підживлена даними і відомостями, які позитивно впливають на настрій, вони можуть співпадати з власними поглядами, частково відповідати цінностям і очікуванням. Але таке «склепіння» стає задушливим і тісним, коли людина не вміє і не готова розвивати думку, формувати і відстоювати власну позицію і мінливому світі. Перебувати під інформаційним куполом не буде особистість, яка усвідомлює себе суб'єктом споживання інформації.

Отже. В умовах війни громадянину, який є споживачем різноманітних засобів масової інформації, важливо усвідомлювати себе суб'єктом інформаційного простору і самовдосконалюватись у напрямку розвитку власної суб'єктності, таких суб'єктних якостей, як відповідальність, автономність, довіра до себе як до читача, який критично і творчо ставиться до отримуваної інформації та різних медіаджерел.

Список використаних джерел:

1. Балл Г., Нікуленко О. Трактуння вчинку у психологічних концепціях С.Л. Рубінштейна і В.А. Роменця. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32307299.pdf>
2. Гурлева Т.С. Довіра до себе як читача у контексті протидії негативним медіавпливам. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів* (8 квітня 2021 р.). С. 248-256. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726333/>
3. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма в сучасній психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок : Філософсько-психологічні студії*. Київ: Либідь, 2006. С. 316-358.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ МІЖ ВЧИТЕЛЕМ І ШКОЛЯРАМИ В КРИЗОВИХ УМОВАХ

Дзюбка Людмила Віталіївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-1972-3482

Актуальність. Надзвичайні події останнього часу, а саме – спочатку пандемія COVID-19, а потім воєнна агресія об'єктивно (фактично) призвели до різкої зміни форми інституалізованої освіти (перехід в онлайн площину) та зміни базового психологічного стану школярів і дорослих (вчителів, батьків) – відчуття ними стресу, небезпеки, занепокоєння, невротизації. Отже, спостерігаємо неможливість забезпечити базові якості освітнього простору на необхідному рівні, використовуючи тільки звичні підходи до організації навчально-виховного процесу. Це вимагає переглянути і скорегувати прийнятні і працюючі у мирній стандартній ситуації форми взаємодії і побудови навчально-виховного процесу з урахуванням нових умов і завдань.

Ми ставили на меті визначення актуальних 1) підходів до педагогічної взаємодії, 2) можливостей використання відомих форм взаємодії між учнем і вчителем, 3) специфічних прийомів, які вчитель може і які доцільно використовувати для створення психологічно безпечного освітнього середовища, для підтримки школярів під час онлайн навчання в умовах соціальних негараздів (пандемія, екологічні катастрофи, війна тощо).

Виклад основного матеріалу. Вважаємо, що значущі дорослі (вчителі, батьки, психологи) мають в наявній на сьогодні ситуації будувати взаємодію з школярами перш за все з позицій підтримки, дитиноцентризму, збереження всіх рівнів здоров'я (фізичного, психічного, психологічного, соціального) та забезпечення максимального відчуття дітьми безпеки і благополуччя під час освітнього процесу.

Типи і форми взаємодії між учнями і вчителем розглядають за різними підставами. Розглянемо можливості таких загальновідомих типів взаємодії як конструктивний (позитивно-розвивальний), реструктивний (підтримувальний), рестриктивний (обмежувальний). Безумовно найбільш сприятливим був і

залишається конструктивний тип взаємодії, в основі якого довіра та повага до особистості, діалогічність, доброзичливість і позитивне ставлення, розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). Цей тип дозволяє дитині вибудовувати перспективні лінії позитивного майбутнього. Разом з тим, на нашу думку, він потребує певного рівня рівноваги, енергії і сил, благополуччя суб'єктів взаємодії.

Рестриктивний (обмежувальної) тип педагогічної взаємодії спрямований на вироблення репродуктивного характеру діяльності в учнів. Вчитель націлює школярів на виконання дій за наданим зразком. Для даного типу взаємодії характерні обмеження у самостійності, творчості, відсутність гнучкості й прогностичності, цілісного підходу до процесу розвитку і формування особистості дитини. Зазначимо, що складна (кризова) соціальна ситуація життєдіяльності часто викликає регресивні прояви у розвитку. Дитина стає вразливою, слабшають когнітивні можливості тощо. Вона потребує підтримки в тому числі і в плані визначення меж, надання чіткої структури навчальних дій, однозначних прикладів для того, щоб на цьому важкому кризовому етапі відновити і наростити власний потенціал. Ресурсність цього методу вбачаємо у можливості чіткої структуризації і регламентації навчально-виховного процесу, організації життя та діяльності учнів, що може економити сили дитини, у чіткій визначеності, зрозумілості використання оціночних (стимулюючих) методів. В даному типі активно використовується такий поширений прийом як педагогічна вимога, яка має бути позитивною, доцільною, однозначною, зрозумілою, не викликати спротив у школяра, пред'являтися у етичній формі, підкріплюватись чіткою інструктивною програмою дій і має бути контрольовано доведеною до кінця. Отже, часткове, обмежене, тимчасове використання цього виду взаємодії, на наш погляд, є можливим і виправданим у навчально-виховному процесі під час кризових ситуацій, особливо коли школярам необхідно оволодіти новим

матеріалом, складними навичками, або якщо треба замінити руйнівні форми поведінки на позитивні.

Надзвичайні соціальні ситуації є стрессогеними, тому нового звучання набуває використання реструктивного (підтримуючого) стилю, для якого характерним є ставлення до школяра і як до суб'єкта власної діяльності і як до об'єкта сприятливих психолого-педагогічних впливів з боку дорослих. Цей тип взаємодії орієнтований на збереження цілісності особистості школяра в складних ситуаціях будь-якого характеру і зазвичай ефективний у вирішенні актуальних проблем дітей за готовності дорослих надати допомогу і підтримку. Він дозволяє відновити необхідний рівень енергії. Саме це гостро потребують учні у наявній сьогодні ситуації невизначеності, загрози життю і здоров'ю власному та близьких. Отже, під час взаємодії, в тому числі і он-лайн, необхідно надати дитині необхідну для її становлення опору, відчуття безпеки, емоційного благополуччя, позитивного самовідчуття. Оцінні судження вчителя, його вербальні та невербальні прояви мають демонструвати прийняття школяра, позитивну оцінку його якостей, дій, освітніх досягнень.

Для цього типу взаємодії характерним є використання педагогічного впливу через переконання (взаємопереконання) у сприятливому закінченні складного періоду, через навіювання впевненості у стабільності і завтрашній радості (позитивний настрій вчителя на уроці, що виражається вербально і невербально, планування наперед цікавих навчальних активностей, мріяння про приємні події після закінчення надзвичайної, кризової ситуації), через вираження позитивних відносин, схвалення, похвали, довіру, задоволення інтересів та потреб (перш за все у безпеці і підтримці, прийнятті). Організації життя та діяльності учнів має бути обережною і щадною. Специфічними прийомами, які вчитель може і які доцільно використовувати для підтримки школярів в умовах соціальних негараздів є активне використання позитивних експектацій, спрямованих на проектування залученості учня до предметно-пізнавальної, предметно-учбової дії (мотиваційні, установчі, когнитивні, альтруїстичні, власне експектаційні).

Висновок. Отже, вважаємо, що особливістю конструктивної взаємодії в освітньому процесі у складних (кризових) соціальних умовах є збільшення вчителем використання форм психолого-педагогічної підтримки, що сприятиме емоційному благополуччю учнів, їх психологічній захищеності, розвитку та особистісному росту.

У **перспективі** планується розробка та апробація пояснювальних матеріалів з психологічних вимог до взаємодії зі школярами в умовах надзвичайних, кризових соціальних станів для шкільних психологів, вчителів та батьків.

Список використаних джерел

1. Дзюбка Л.В., Бучма В.В. Експертиза взаємодії суб'єктів освітнього процесу в середній ланці загальноосвітньої школи. Комунікація і спілкування в ХХІ столітті: збірник наук. робіт учасників Всеукраїнського круглого столу: «Комунікація і спілкування у ХХІ столітті» (22 лютого 2022 р.). Вісник педагогіки і психології. Вип. 29. Київ, 2022. С. 34-41. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць._- _Випуск_29
2. Психологічні технології взаємодії суб'єктів освітнього простору: Методичні рекомендації / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. К.: Видавничий Дім «Слово», 2020. 48 с. ISBN 978-966-194-325-3 URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723087>

ЕМОЦІЙНИЙ СТАН УКРАЇНЦІВ ПІД ЧАС РОСІЙСЬКО–УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Євченко Ірина Миколаївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-3204-5954

Коли люди зустрічаються з невідомістю – часто виникають напружені емоційні стани. Якщо ж ця невідомість є неочікуваною, неприємною, загрозливою для життя та розтягнутою в часі – емоційне напруження може стати

непосильним для психіки людини. В такому разі особистість потребуватиме кваліфікованої допомоги спеціалістів.

Теоретичний аналіз досліджень дозволяє зробити висновок про те, що проблема вивчення емоцій не є вирішеною, також мало вивчена специфіка емоцій, відсутня точна класифікація емоцій, вивчення емоційних категорій особистості в різних культурах всебічно не досліджене. Протягом останніх кількох років інтенсивно використовується модель VAD в системах розпізнавання емоцій [5]. Однак теоретичні аспекти щодо механізмів мозку, що лежать в основі описаних формальних моделей та співвідношення між ними залишаються суперечливими. Фізіологічний механізм емоцій пов'язаний з порушенням підкіркових центрів, з відповідними модифікаціями вегетативної нервової системи. Зовні це проявляється почервонінням або блідістю шкіри, змінами частоти серцевих скорочень і серцевого тиску, розширенням зіниць, посиленням потовиділення. Прояв емоцій і почуттів контролює кора головного мозку, оскільки вона має гальмівну дію на підкіркові центри. Саме тому у людей з різних культур виявляються схожі емоції [2; 4].

Зв'язки, які існують між лімбічною системою та прифронтальними частками мозку, означають, що сигнали сильних емоцій – тривоги, злості тощо – можуть створити перешкоди в роботі нервової системи та прифронтальної частки. Саме тому у засмучених людей можуть бути нечіткими думки [3]. А іноді наш мозок може сам придумувати собі страхи і боятися зовсім нешкідливих надуманих речей, що може мати негативні наслідки для організму та впливати на наше соціальне життя [1].

Емоції впливають на діяльність людини та її самопочуття. Емоції – це психічні стани, які відображають ставлення людини до себе, оточуючих її людей і світу в цілому. Війна суттєво відрізняється за емоційним напруженням від усіх попередніх подій, які ми переживали за останні роки, саме тому ми провели дослідження емоцій, які переважають в українців від початку повномасштабного російського вторгнення в Україну.

Виберіть 5 емоцій, які Ви найчастіше відчували з початку війни

214 відповідей

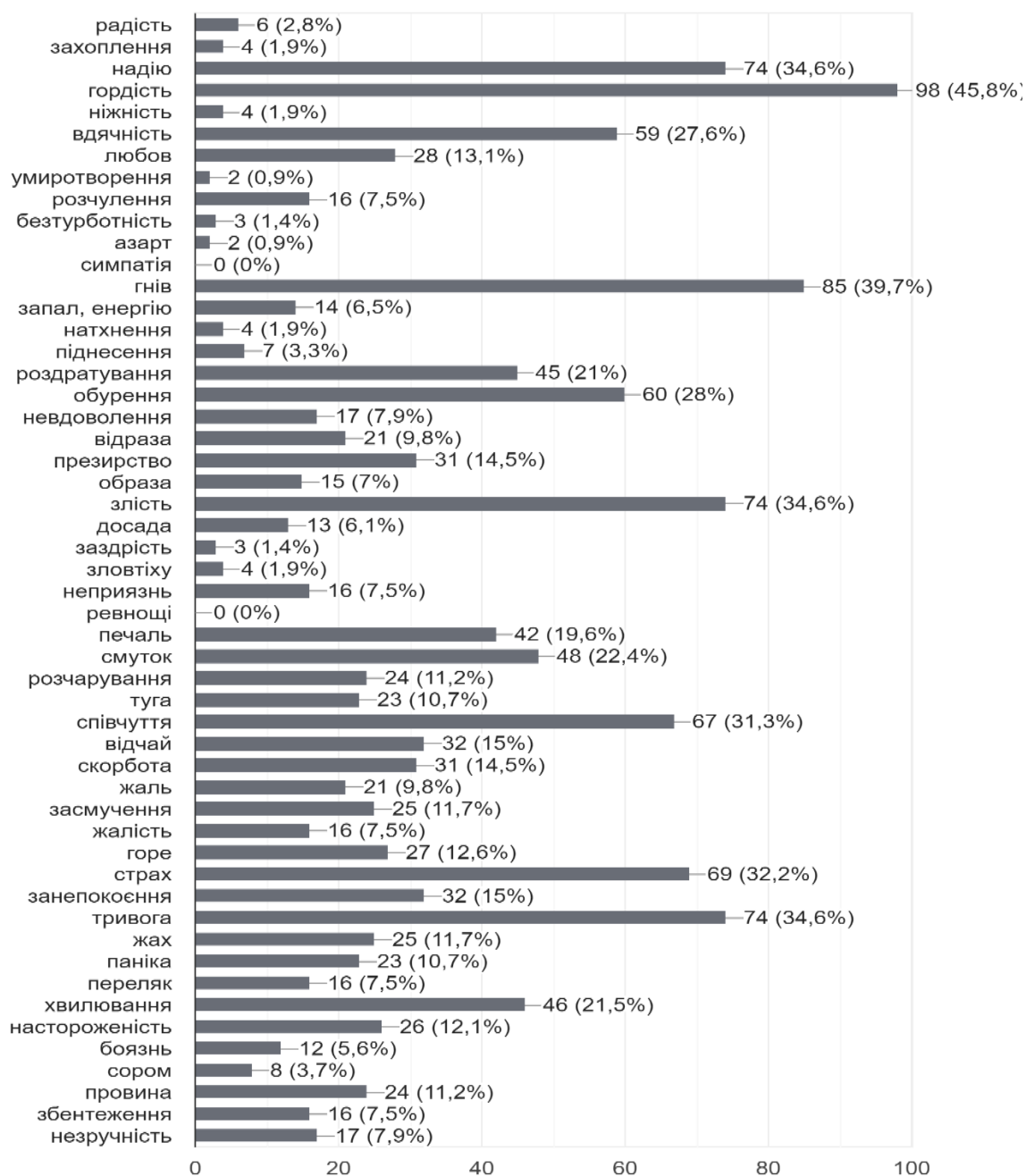


Рис. 1. Емоції, які переважали в опитуваних від початку російсько-української війни

Для досягнення мети дослідження було проведено опитування в гугл формах, яке включало 14 запитань, зокрема одне з них звучало так: Виберіть 5 емоцій, які Ви найчастіше відчували з початку війни (радість, захоплення, надію, гордість, ніжність, вдячність, любов, умиротворення, розчулення, безтурботність, азарт, симпатія, гнів, запал, енергію, натхнення, піднесення,

роздратування, обурення, невдоволення, відраза, презирство, образа, злість, досада, заздрість, обурення, зловтіху, неприязнь, ревності, печаль, смуток, розчарування, туга, співчуття, відчай, скорбота, жаль, засмучення, жалість, горе, страх, занепокоєння, тривога, жах, паніка, переляк, хвилювання, настороженість, боязнь, сором, провина, збентеження, незручність).

Дослідження проходило з 12 по 19 квітня 2022 року. Загалом в опитуванні взяло участь 214 респондентів: 157 (73,4 %) жіночої статі та 57 (26,6 %) чоловічої статі. Вік опитуваних від 13 до 65 років. Освіта: незакінчена середня – 0,9 % (n=2) особи, середня – 4,2 % (n=9) осіб, незакінчена вища – 41,6 % (n=89) осіб, вища – 46,7 % (n=100) осіб, науковий ступінь – 4,2 % (n=9) осіб, інша – 2,3 % (n=5) осіб.

Відповідно до мети нашого дослідження, одним із ключових питань, було питання стосовно пережитих емоцій. В результаті вибору із 53 запропонованих емоцій п'яти, які переважали від початку російсько-української війни, ми отримали результати представлені на рисунку 1.

Візуально на рис. 1 ми бачимо, що на першому місці емоція «гордість» – 45,8 % респондентів її відчували протягом останніх півтора місяців. На другому місці, за кількістю виборів, емоція «гнів» – 39,7 %. Замикає трійку лідерів одразу три емоції з однаковим показником 34,6 % – «надія», «злість», «тривога».

Виходячи з проаналізованих результатів емпіричного дослідження можемо констатувати, що під час російсько-української війни в респондентів переважали негативні емоції, тобто війна негативно вплинула на психоемоційний стан особистості. Тому для психологів актуальним залишається питання розроблення порад та програми для стабілізації наслідків негативного впливу військових дій на території нашої країни на особистість.

Список використаних джерел:

1. Burnett D. (2016). *The Idiot Brain : A Neuroscientist Explains What Your Head is Really Up To*. London : Guardian Books : Faber and Faber Ltd, 336 p.
2. Feinstein Justin S. (2013). *Lesion Studies of Human Emotion and Feeling*. *Curr Opin Neurobiol*. 2013 p.; 23 (3): 304-9. doi: 10.1016 / j.conb.2012.12.007.
3. Goleman D. (2006). *Emotional Intelligence*. New York : Bantam Books, 360 p.

4. Satpute, A B, Nook, E C, Narayanan, S., Shu, J., Weber, J., Ochsner, K N. (2016). Emotions in “Black and White” or Shades of Gray? How We Think About Emotion Shapes Our Perception and Neural Representation of Emotion. *Psychol Sci*, 27 (11), 1428–1442. <https://doi.org/10.1177/09567976166661555>
5. Buechel, S., & Hahn, U. (2017, April). EMOBANK: Studying the impact of annotation perspective and representation format on dimensional emotion analysis. In Proceedings of the 15th Conference of the European Chapter of the Association for Computational Linguistics: Volume 2, Short Papers (pp. 578-585). <https://doi.org/10.18653/v1/E17-2092>

ВПЛИВ ТРАВМИ ВІЙНИ НА МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ

Зливков Валерій Лаврентійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-8404-8866

Доведено, що насильство, жорстоке поводження в ранньому дитинстві пов'язане зі значними затримками в розвитку когнітивних та емоційних сфер морального функціонування (W. R. Saltzman, C. M. Layne). Ці висновки доповнюють інші дослідження жорстокого поводження, які виявили порушення соціального пізнання, погіршення вербалізації негативних емоцій та затримку набуття емоційного контролю та емпатійного реагування, що може негативно вплинути на моральний розвиток (M. D. Bruning).

Війна суттєво впливає на моральний розвиток дітей, однак існують дуже нечисельні науково обґрунтовані дослідження цього впливу, проведені з дітьми Колумбії, Сербії, Боснії та Герцеговини. Насамперед, вони стосуються зміни розуміння поняття «помста» у мирний і воєнний час. Так, красти або завдавати шкоди іншим – це неправильно, однак якщо це робити заради помсти кривдникам (злочинцям), то не лише правильно, а й необхідно. Діти вважали, що під час війни може бути багато причин для порушення моральних принципів.

Слід враховувати і вплив на дітей та підлітків «білої пропаганди (інформація правдива і лише помірно упереджена; є відкритою, використовує перевірені дані та не маскує своїх цілей; вказується джерело інформації). У цьому контексті під час війни актуальні три ключові аспекти: 1) «правильно діють лише наші», вони воюють за незалежність і справедливість проти аморального ворога; 2) «ми – моральні, бо невинні», українці невинні в загальному сенсі, оскільки є незаконними об'єктами нападу; 3) «помста – справедлива для осіб, які порушили моральні норми», однак слід дотримуватися принципів моралі в поводженні з полоненими, не завдаючи їм шкоди.

У контексті впливу війни на моральний розвиток, слід розглянути поняття моральної травми, яке більше досліджене на спільноті військових, аніж цивільних.

Моральна травма часто пов'язана з емоціями, які засуджуються мирним суспільством, такими як провина та сором. Ці емоції можуть ще більше знизити ймовірність того, що люди звернуться за допомогою, боячись бути нехтуваними або негативно оціненими іншими.

Процес відновлення після моральної травми має складатися з «очищення» через «комуналізацію травми». Особливе значення для дітей має комунікація через художні засоби виразності. Моральна травма може бути «вилікувана» лише тоді, коли «потерпілому від травми... [надано] дозвіл і повноваження висловити свій досвід...» (В. Т. Litz, N. Stein, p. 698).

Список використаних джерел

1. Bruning M. D. Children, war, and moral injury. *Military Behavioral Health*. 2018. Vol. 6(2). P. 143-150.
2. Litz B. T., Stein N., Delaney E., Lebowitz L., Nash W. P., Silva C., Maguen S. Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical psychology review*. 2009. Vol. 29(8). P. 695-706.
3. Saltzman W. R., Layne C. M., Steinberg A. M., Arslanagic B., Pynoos R. S. Developing a culturally and ecologically sound intervention program for youth exposed to war and terrorism. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*. 2003. Vol. 12(2). P. 319-342.

ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ КРИЗОВОЇ ДОПОМОГИ ОНЛАЙН

Каплуненко Ярина Юріївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0001-7369-8495

Криза (грец. – поворотний пункт, перехід) – місце загострення, збурення, переломний момент в розвитку, коли ситуація може погіршитись або поліпшитись; ланки найбільшої вразливості, де життя людини може докорінно змінитись. Саме в такі моменти людина потребує підтримки, допомоги та захисту, оскільки її власних сил та ресурсів іноді недостатньо.

Наш час сповнений таких моментів – людство не встигло оговтатись від драматичних змін та наслідків пандемії COVID-19, як йому довелося зіткнутися з середньовічною агресією та нелюдськими звірствами війни, яку Росія розв'язала проти України. Травматизація від цього злочину мережею торкнулася майже всіх українців, де б вони не знаходились, а наслідки проявленої жорстокості ще довго будуть відлунюватись у поколіннях. Вся Україна піднялася дати відсіч цій загарбницькій війні, кожен – на своєму фронті – у лавах ВСУ, лікарнях та госпіталях, волонтерських організаціях, державних структурах, тощо. Зокрема, й на психологічному фронті, безпосередньо надаючи психологічну допомогу постраждалим.

Особливостями кризової інтервенції є її швидкість та гнучкість, це скорочена форма психологічного втручання, спрямована на вирішення проблем та сфокусована на поточних завданнях; зазвичай, проводиться в умовах обмеженого часу та спрямована на швидке відновлення та стабілізацію стану постраждалого, позиція терапевта має бути активною, залученою, з врахуванням можливої часової обмеженості контакту; покрокові моделі можуть бути найбільш вдалимими, не відкидаючи необхідності підтримувати тісний зв'язок з клієнтом та діяти в залежності від обставин; передбачає міждисциплінарний підхід, спрямований не лише постраждалій особі, але й оточенню. Кризова допомога надається постраждалим від катастроф, насилля, воєнних дій та втрат, на базах центрів соціальної підтримки, лікарнях, містах тимчасового перебування, в межах роботи гарячих ліній.

Кризова психологічна допомога має декілька різновидів – Критичний подієвий стрес-менеджмент (КПСМ) та Критичний подієвий стрес-дебрифінг (КПСД), Перша психологічна допомога (ППД) та Кризова психотерапевтична допомога (КПД). КПСМ зазвичай надається медичними працівниками та передбачає активізацію та розширення стратегій управління стресом, психоедукацію, тощо. КПСД – розбір критичних ланок стресової ситуації - як метод невідкладної психологічної допомоги в останні роки використовується менше, оскільки з'явилися дослідження, що вказують на негативний вплив відтворення травми в дебрифінгу зразу після події, напруження від обов'язковості цієї процедури, що виникає в учасників, крім того, такі інтервенції виявились неефективними в профілактиці та лікуванні ПТСР [2].

Перша психологічна допомога (ППД) – це невідкладна психологічна підтримка та супровід, що, зазвичай, індивідуально надається зразу після події та фокусується на відновленні безпеки, заспокоєнні, встановленні зв'язків з іншими людьми та ресурсами, само ефективності та надії. ППД не потребує спеціальної професійної підготовки [1].

Кризова психотерапевтична допомога здебільшого надається підготовленими фахівцями в закладах медичного лікування або центрах соціального захисту, або за індивідуальним запитом. Це терапія, сфокусована на проблемі та орієнтована на її вирішення, передбачає психоедукацію й інсталяцію ресурсів, з використанням індивідуального та системно-сімейного підходу, спрямована на вирішення кризи та відновлення функціонування [2].

Події останніх років, зокрема, загальний розвиток технологій уможливили все більш широке застосування онлайн технологій для різних сфер життєдіяльності, а пандемія COVID-19 обумовила впровадження їх сфери педагогіки та психології, зокрема й щодо надання психологічної допомоги постраждалим внаслідок кризових подій. Попри упередженість багатьох клініцистів, дані 2-х мета аналізів свідчать, що онлайн та офлайн консультування й психотерапія є співмірними за ефективністю, а до переваг можна віднести – доступність в будь яких точках світу, меншу вартість та економію часу, безпеку,

конфіденційність та комфорт. Тому використання діджитал технологій для надання першої психологічної допомоги та кризового консультування є природньою відповіддю для сучасних українських реалій, коли в нашій країні йде війна та з'явилась велика кількість людей, що потребують психологічної допомоги та підтримки.

Специфікою надання кризової допомоги в онлайн форматі є обмеженість контакту між психологом та клієнтом, що звужує сприйняття стану клієнта, його емоцій та ускладнює цілісну взаємодію. Просторова розірваність також утруднює швидке реагування у випадках сильних емоційних реакцій, дисоціативних проявів та можливості їх регуляції. Це потребує від фахівця більшої включеності та контролю над ситуацією консультування, здатності швидко встановлювати контакт з клієнтом, психологічної та методологічної готовності до будь яких несподіваних поворотів, професіоналізму та володіння ефективними методами стабілізації; толерантності до невизначеності, гарної рефлексії та психологічної стійкості. Знаходячись у місці свого звичайного перебування, клієнти подекуди можуть й надалі залишатися під впливом тих самих стресових чинників, відволікатися на зовнішні подразники, не мати можливості для усамітнення та приватності, що також звужує можливості для стабілізації стану та потребує від психолога більшої зосередженості та завадостійкості. Додають складнощів й перебої зі зв'язком, звуком, слабе інтернет-з'єднання, що ускладнює взаємодію та спів налаштованість, зовнішні чинники, що перешкоджають контакту та зустрічі. Всі ці складнощі можуть призводити до швидкого вигорання фахівця, тривале знаходження перед монітором виснажує та обмежує можливості відновлення. Працюючи онлайн, іноді, в тому самому місці, де й проживає, психологу складно відділяти професійну діяльність від свого повсякденного життя. А маючи справу в кризовому консультуванні з великою кількістю психологічної нестабільності та людського страждання, психолог потребує гарного балансу між роботою та своїми зонами відновлення – фізичного, емоційного, ментального та духовного. З урахуванням цих особливостей, кризова психологічна допомога онлайн стає

гарною альтернативною та інструментом підтримки та супроводу, особливо, в ці, непрості для українців часи.

Список використаних джерел

1. Каплуненко Я. Ю. Перша психологічна допомога: досвід міжнародних організацій / Каплуненко Я. Ю. // Психологія та психосоціальні інтервенції. - 2021. - Т. 3. - С. 36-41. URI: <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2020.3.36-41>
2. Feinstein, Robert E. Crisis Intervention Psychotherapy in the Age of COVID-19. Journal of psychiatric practice, 2021. - Vol. 27(3) – P. 152-163. URI: <https://doi:10.1097/PRA.0000000000000542>

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ: ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД

Котух Олена Вікторівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0001-5706-3190

У зв'язку з інтеграційними процесами в Україні, орієнтованими на європейські цінності, актуальною стає проблема дослідження самореалізації особистості. Відзначимо, що актуалізація власних можливостей особистості, які відображають результат процесу самореалізації, стає базовою умовою становлення соціальної зрілості особистості для її подальшої успішної життєдіяльності.

Сучасні ж дослідники особистісної самореалізації такі, як Ж. Воронцова, В.В. Зарицька, І.П. Краснощок та ін. визначають, що стимулює особистісний розвиток сім'я та коло спілкування особистості, а також її духовність. Саме ці складові дають особистості можливість творчо проявити себе та сформувати ціннісні та смислові орієнтації на подальше життя. Самореалізацією виступає, на думку науковців, самовизначення та самоствердження власного «Я».

Самореалізація особистості – це не тільки підсумок самопізнання й самооцінки, знання людини самої себе, але перш за все і головним чином

результат її практичної діяльності. Саме в процесі праці й інших видах соціальної діяльності людина проявляє свої здібності, потреби, коротше кажучи, реалізує свої сутнісні сили. Завдяки самореалізації духовне багатство людини стає загальнозначимою суспільною цінністю.

Вітчизняний вчений І.П. Краснощок, передбачає, що людина в процесі самореалізації усвідомлює те, чим вона володіє та чого вона хотіла б досягти, а також робить вибір практичних дій для втілення свого досвіду в реальну дійсність [3, с.12].

Так, В.В. Зарицька, самореалізацію особистості розглядає як «процес і результат застосування особистістю у повсякденному житті і праці набутих компетенцій, удосконалення і розвиток їх включенням у творчу особистісно значущу діяльність і отримання від неї не тільки користі для себе і для інших, а й внутрішнього задоволення» [2].

Згідно із Ж. В. Воронцовою, самореалізація особистості – це свідомий процес, який характеризується найбільш глибоким розкриттям потенцій та зростання спонукально-мотиваційних сутнісних сил особистості, що приводить до самоствердження власного «Я». Науковець також зазначає, що самореалізація особистості складається із самоактуалізації, тобто усвідомлення власної життєвої мети, самопізнання, що включає самоспостереження, самоаналіз, самооцінка та самоконтроль, а також саморозвиток і самовиховання через формування нових особистісних якостей [1].

Встановлено, що особистість умовно проходить три сходинки в процесі самореалізації: самопізнання, самооцінка та саморозвиток.

Самопізнання передбачає дослідження людиною самої себе, вивчення своїх здібностей та можливостей. В свою чергу, самооцінка допомагає особистості визнати важливість та значимість своєї особистості, оцінити свої переваги та недоліки. На основі самопізнання та самооцінки особистість починає втілювати свої плани та задуми у життя – розпочинається процес саморозвитку. Особистість, що реалізує свої задуми одночасно і самовдосконалюється. Так, самовдосконалення вважають найвищою формою усвідомленого саморозвитку.

Отже, самореалізацію можна розглядати по-різному, передусім – це процес, у якому передбачається усвідомлення людиною того, чим вона володіє й чого хоче досягти, включаючи вибір практичних дій для втілення досвіду в реальну дійсність. Самооцінка, саморозвиток й самопізнання є необхідною умовою самореалізації як важливої якості особистості. Водночас самореалізація – головна потреба людини, що пояснює її устремління розвиватись, удосконалюватись, наближатись до наміченої цілі.

Список використаних джерел:

1. Воронцова Ж. В. Самореалізація особистості старшокласника у процесі диференційованої навчальної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / Ж. В. Воронцова. – Харків, 2008. – 23 с
2. Зарицька В.В. Формування у старшокласників здатності до самореалізації: дис. ... канд. психол. наук, спец.: 13.00.07 / Гум. ун-т «Запорізький ін-т держ. та муніципального управління». Запоріжжя, 2006. 209 с.
3. Краснощок І.П. Особистісна самореалізація майбутнього вчителя в навчально-виховному середовищі педагогічного університету: дис. ...канд. пед. наук, спец.: 13.00.07 / Кіровоградський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2002. 214 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ В КРИТИЧНИХ УМОВАХ

Кочаровський Мстислав Сергійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-1481-1918

Процес прийняття рішень, зазвичай, розглядається, як послідовність дій, що спрямовані на аналіз проблеми, розробку варіантів її вирішення, вибір одного із варіантів та його імплементацію. Це твердження є справедливим як для нормальних умов, коли є час спокійно та виважено оцінити варіанти вирішення

проблеми, так і для критичних умов, коли один або декілька факторів впливу пов'язані з певною кризою. Окрім того, варто враховувати, що процес прийняття рішень частіше за все є процесом соціальної взаємодії і, відповідно, в його ході відбувається зіткнення індивідуальних світоглядів кожного з учасників процесу між собою. Відтак, процес прийняття рішень може також бути конфліктогенним навіть за нормальних умов. Це пов'язано з тим, що в процесі прийняття рішень, доводиться вибирати з певного набору варіантів той, що найбільше задовольняє вимогам ситуації. Разом з тим, обраний варіант може не влаштовувати інших учасників процесу, що може і призвести до виникнення конфліктної ситуації. Відтак, з огляду на все вищесказане, видається цікавим проведення теоретичного дослідження щодо особливостей прийняття рішень в критичних умовах.

Варто зазначити, що за настання критичних умов існує безліч факторів, що впливають як на саме прийняття рішень, так і на людей, що ці рішення приймають. Серед таких факторів вирізняють такі: категорія проблем(стандартні, типові та евристичні), умови(сприятливі, екстремальні та кризові), достатність обсягу інформації(недостатній обсяг інформації, достатній обсяг та надлишковий обсяг), достовірність інформації(недостовірна, псевдо достовірна та цілком достовірна), масштаб проблеми(мікролокальні, локальні, глобальні), технічне оснащення(відсутнє, недостатнє та достатнє) тощо[3]. Кожен з названих факторів, а також їх довільна комбінація, може сприяти утворенню критичних умов, за яких доводиться приймати рішення. Окрім того, окремим фактором, який може призвести до утворення критичних умов може також бути фактор конфліктогенності самого процесу прийняття рішень, як соціальної взаємодії, таким чином перетворюючи саме прийняття рішень в першопричину настання критичних умов. Причин для виникнення конфлікту може бути багато, вони можуть бути внутрішньоособистісними, міжособистісними та, навіть, міжгруповими. Це можуть бути: конфлікт інтересів(полягає у небажанні поступатись чимось заради вирішення проблеми), конфлікт цілей(полягає у відмінностях бажаних результатів вирішення), конфлікт цінностей(полягає у відмінностях та несумісності особистих поглядів

кожного з учасників процесу), конфлікт методів та підходів(полягає у несумісності обраних методів), конфлікт організації(полягає у невідповідності організаційних підходів до вирішення поставленої проблеми), конфлікт відповідальності(полягає у суперечності або сфер відповідальності однієї людини, або у суперечності сфер відповідальності декількох людей, що займаються вирішенням проблеми) тощо[1].

Ці конфлікти можуть як передувати процесу прийняття рішень, так і виникнути на будь-якому етапі цього процесу. Окрім того, вони не є самостійними – вони можуть виникати як послідовно, так і паралельно, як поодинці, так одразу декілька однотипних, а також можуть спричиняти один одного. А отже, для успішного прийняття рішень конфлікти, які виникають в процесі, вимагають свого вирішення нарівні з іншими факторами, що спричиняють критичні умови. Тут варто зазначити, що, відповідно до специфіки процесу прийняття рішень, існує декілька методів запобігання або вирішення конфліктів, пов'язаних з власне самим процесом прийняття рішень, проте, не всі «класичні» методи розв'язання конфліктів, як-то - метод уникнення конфлікту та метод згладжування гострих кутів, можна застосувати для вирішення вищезгаданих конфліктів. Це пов'язано з тим, що деякі з вищеназваних конфліктів, частіше за все, передбачають кардинальні розбіжності, які проявляються на ранніх етапах процесу прийняття рішень і ведуть до різних результатів.

Разом з цим, такі «класичні» методи, як метод примусу, метод компромісу та метод консенсусу можуть допомогти не лише у вирішенні конфлікту, але і сприяти вирішенню самої критичної ситуації, спричиненої іншими факторами, окрім конфліктогенного[2].

Відтак, якщо узагальнити викладене, можна стверджувати, що критичні умови мають ряд факторів, які їх зумовлюють та впливають на них. Причому, ці фактори можуть наставати як до початку процесу прийняття рішень, так і під час нього, як наслідок конфліктогенності самого процесу. Разом з тим, відповідно до існуючих особливостей процесу прийняття рішень, можливе застосування

певного переліку методів протидії конфліктам, які можуть допомогти розв'язанню критичної ситуації, спричиненої не лише конфліктогенним, а й іншими факторами впливу, які цю ситуацію і можуть спричинити.

Список використаних джерел:

1. Гірник, А. М., Бобро, А. Ю. Конфлікти: структура, ескалація, залагодження: навчальний посібник. Київ: "Основи", 2004. 175 с.
2. Кушлик-Дивульська, О. І., Кушлик, Б. Р. Основи теорії прийняття рішень Київ: НТУУ «КПІ», 2014. 94 с
3. Юрик Наталія. Управління персоналом підприємства як елемент антикризової стратегії. *Проблеми інтеграції науково-освітнього, інтелектуального потенціалу в державотворчому процесі «Україна – Туреччина»: матеріали Сьомого міжнародного симпозіуму.* Івано-Франківськ: ЛК, 2011. С. 252-260.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА СУБ'ЄКТАМ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Купрєєва Ольга Іллівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-5429-1427

Надання допомоги особистості в реалізації її внутрішнього потенціалу, досягненні нею психологічної зрілості, особистісної автономії та психологічного благополуччя є одним із найважливіших завдань практичної психології.

В умовах інтегрованого навчання (в одній групі здобувають освіту студенти з інвалідністю та здорові студенти) одним з важливих завдань є - надання психологічної допомоги та сприяння процесу самореалізації особистості.

Отримані результати нашого комплексного емпіричного дослідження самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі [1] дозволили визначити ключові аспекти для фасилітації позитивних змін, розвитку

психологічних ресурсів, та розробити й запровадити комплексну програму психологічної допомоги студентам в умовах інтегрованої вищої освіти.

Ми вважаємо, що при наданні психологічної допомоги студентам з інвалідністю сутність діяльності психолога полягає в *створенні умов* для особистісного зростання, саморозвитку особистості, розширенні її адаптивних можливостей. Такі умови передбачають поєднання недирективних та директивних технологій - фасилітації й корекції, які стимулюють внутрішні процеси, прогресивні зміни, при цьому не породжують заданий, запрограмований результат, враховують логіку та індивідуально-своєрідну траєкторію особистісного зростання як складного багатоаспектного процесу.

Програма базується на теоретичних та практичних засадах психологічної науки: положеннях гуманістичної та позитивної психології (А. Маслоу, К. Роджерс, М. Салігман, М. Чіксентмігайї), проактивної моделі інвалідності (J. Levitt), ресурс-орієнтованого підходу в психологічному консультуванні та психотерапії (Н. Loth), концепції самодетермінованої поведінки (М. Wehmeyer).

Мета комплексної програми психологічної допомоги студентам з інвалідністю – сприяння процесу особистісного зростання, збереженню психічного здоров'я студентів з інвалідністю через активізацію особистісних ресурсів які опосередковують, послаблюють негативний вплив інвалідності, зберігають психологічну рівновагу та мотивують на досягнення особистісної самореалізації.

Психологічна допомога студентам реалізовувалася в двох напрямках: безпосередня психологічна допомога студентам з інвалідністю та опосередкована психологічна допомога через групи підтримки. (Структуру психологічної допомоги подано на Рисунку 1.)

Специфікою психологічної допомоги студентам з інвалідністю є розвиток у них здатності до самопомоги, що обумовлюється «філософією незалежного життя людини з інвалідністю», яка передбачає, перш за все, формування світоглядних позицій, які спрямовують особистість на самостійність, активність,

самоконтроль, відповідальність, зниження залежності від інших, повноцінну участь в житті суспільства.

Психологічна допомога здійснювалася з використанням методів: психологічного тренінгу, психологічного консультування та психокорекції.

Опосередкована психологічна допомога студентам з інвалідністю здійснювалася через групи підтримки: одностудентів - здорових студентів, студентської спільноти, викладачів, батьків, які потенційно є ресурсом соціалізації, адаптації, інтеграції та особистісного зростання для студентів з інвалідністю.



Рис. 1. Структура психологічної допомоги

Однією з ключових умов ефективності надання психологічної допомоги студентам з інвалідністю, їхньої адаптації та інтеграції в освітній простір є

залучення батьків до конструктивної взаємодії та надання їм психологічної підтримки. Батьки осіб з інвалідністю є, та залишаються довгий період життя, найбільш значущим оточенням; партнерами в процесі транзиції (переходу) в доросле життя. Основною *метою* психологічної підтримки батьків студентів з інвалідністю є – опосередковано сприяти особистісному зростанню, самореалізації, психологічному благополуччю студентів з інвалідністю через оптимізацію психологічної компетентності батьків необхідної для подолання складних ситуацій, проблем, які виникають в процесі реалізації батьківських функцій.

Розроблений нами семінарсько-тренінговий курс розрахований на 30 годин та включає наступні теми:

«Ми - батьки студентів» - спрямований на роботу з власною особистістю, активізацію стратегій позитивного ставлення до себе та самопідтримку;

«Незалежність у навчанні та повсякденному житті» - спрямований на розвиток здатності формувати та підтримувати у студентів з інвалідністю «гнучких навичок» (soft skills) для самореалізації у житті: ефективного спілкування, взаємодії в команді, вирішення конфліктів, лідерські, керування часом;

«Самовизначення та реалізація власного Я» - спрямований на розвиток позитивного мислення, впевненості в собі, самоефективності, здатності використовувати власні психологічні ресурси та соціальні ресурси підтримки.

Успішність інтеграції та самореалізації студентів з інвалідністю значною мірою залежить від психологічної готовності та інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти. Тому, ми фокусували психологічну роботу з викладачами на наступних завданнях:

- сприяти оптимізації професійної діяльності викладачів в інтегрованому освітньому середовищі через поінформованість про психологічні особливості студентів з інвалідністю різних нозологічних груп, специфіку їхньої навчальної діяльності, комунікації та міжособистісної взаємодії;

- сприяти розвитку позитивної мотивації та ціннісно-смислових орієнтацій викладачів до діяльності в умовах інтегрованого навчання;
- сприяти здатності до саморефлексії та самоорганізації діяльності через активізацію самостереження, самопізнання, самоаналіз, самоприйняття, осмислення власних цінностей та смислів інклюзивної діяльності викладачів;
- сприяти активізації психологічних якостей викладачів: толерантності, гуманності, відповідальності, альтруїзму, доброзичливості, оптимізму;
- навчання технікам саморегуляції емоційних станів, профілактики та подолання емоційної напруги.

Для реалізації зазначених завдань психологічної роботи з викладачами нами застосовувалися семінарсько-тренінгові заняття: «Психологічні особливості осіб з інвалідністю різних нозологічних типів», «Психологічні ресурси розвитку та самореалізації студентів з інвалідністю», «Управління груповими процесами в інтегрованій студентській групі», «Психологічна готовність до професійної діяльності викладача в інтегрованому освітньому середовищі».

Зазначені напрями психологічного супроводу тісно взаємопов'язані між собою, передбачають активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу та є підґрунтям для активізації ресурсів самопідтримки студентів з інвалідністю, що, безумовно, буде сприяти їхній особистісній автономії, самостійності, відповідальності.

Список використаних джерел

1. Купрєєва О. І. Психологічні основи самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі: монографія. Київ: Талком, 2021. 407 с.

ЦІННІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВЗАЄМОДІЙ

Кутішенко Валентина Петрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-5597-705X

Андрійко Богдана Ігорівна (м. Київ, Україна)

Однією з засадничих ідей Нової української школи є врахування ціннісних принципів у формуванні сучасних освітніх взаємодій. Адже через цю взаємодію відбувається залучення школярів до цінностей та смислів, на які вони будуть орієнтуватися у подальшому соціальному житті. Саме шкільне середовище виступає мікросоціумом для дитини і акумулює основні ціннісні зміни суспільства. Відповідно, актуальним залишається питання, яким ціннісним середовищем повинна бути школа у сучасних реаліях, щоб підростаюче покоління не було запрограмоване на знищення, та потребує більшої деталізації проблема розробки практик впровадження ціннісних принципів у формування сучасних освітніх взаємодій.

Мета статті: теоретичне обґрунтування сутності ціннісного підходу до формування сучасних освітніх взаємодій.

Відомим фактом є така послідовність формування ціннісних орієнтацій особистості: спочатку особистість отримує знання, засвоює досвід попередніх поколінь, отримуючи соціально схвалені стереотипи поведінки, орієнтовані на соціокультурні цінності, а вже потім набуває власного досвіду, переглядає норми, формує індивідуальну систему цінностей.

Процес осмислення та усвідомлення важливості певних цінностей для людини утворює свідомий компонент ціннісної орієнтації, а підсвідомий компонент проявляється в значенні їх для людини на основі сили та інтенсивності переживань, пов'язаних з втіленням цих цінностей в практичній діяльності [1].

Звідси, цінність може успішно входити в індивідуально психічний світ дитини через усвідомлення її сутності, завдяки настановам, які здійснює авторитетна особистість, що є носієм цієї цінностей та демонструє відданість їй

на практиці, але саме основне – дитина повинна в конкретній ситуації здійснити добровільний вибір варіанта власної поведінки, який би відповідав цінностям освітнього середовища. Саме тому особливо прискіпливе ставлення у практиків повинно бути до ціннісного аспекту формування шкільного середовища, яке стає ареною реалізації освітніх взаємодій різного рівня. Адже ніякі бесіди про гуманні ціннісні орієнтири не матимуть впливу на дитину, якщо шкільне середовище буде таким, де учні глузують один над одним, а вчитель демонструє відстороненість від цієї ситуації, де самі вчителі пліткують, підвищують голос на дітей та публічно їх принижують, де відсутня повага до вчителя як зі сторони дітей, так зі сторони батьків.

Отже, опосередкований вплив дорослих на розвиток ціннісної сфери дитини відбувається шляхом організації відповідного середовища, де дитина стане свідком зразків гуманної взаємодії між учасниками освітнього процесу і сама буде її активним учасником. Щоб ідея впровадження ціннісних принципів у освітню взаємодію була реальною, а не декларативно, всі учасники освітнього процесу повинні бути об'єднані навколо спільно узгоджених правил взаємодії, а шкільне керівництво, першочергово, повинно зосередитися на формуванні корпоративної культури, обговоренні та затвердженні положень про дотримання академічної доброчесності всіма учасниками освітньої взаємодії. Саме вироблення спільних цінностей у шкільному класі та школі загалом дозволяє створити таке шкільне середовище, яке матиме потужний виховний потенціал.

Однак, постає запитання на які цінності повинна бути зорієнтована виховна система суспільства, щоб воно конструктивно розвивалося та не було запрограмоване на самознищення. Існують різні підходи до вирішення цієї проблеми.

Зокрема, опорними цінностями суспільства повинні бути такі: віра, милосердя і співчуття (А. Швейцер); універсальні цінності, що сприяють формуванню ідеальних взаємин між людьми (М. Бердяєв, М. Шелер); вічні цінності у центрі яких має перебувати людина (М. Бахтін); цінності, що потребують захисту та збереження для передачі їх у спадок наступним

поколінням (М. Розов); цінності, що залежать від духовної активності кожного окремого індивіда (В. Франкл), які відповідають духу епохи та історично зумовлені (Б. Вижлєцов) тощо[5].

Слід враховувати те, що розвиток суспільства супроводжується трансформацією ієрархії його ціннісних орієнтацій. За результатами дослідження К. В. Левківської раніше найбільшу питому вагу у практичній діяльності школи мали такі цінності, як прагматизм, конструктивізм, партнерство, патріотизм, творчість і розвиток; в той час як поза увагою педагогічних колективів залишалися загальнолюдські цінності – емпатія, справедливість, толерантність, гуманізм та інші [3].

Сучасна школа зосереджується на всебічному розвитку особистості як найвищої цінності суспільства. Задля цього вкрай необхідно, щоб партнерські взаємини між усіма учасниками освітнього процесу були спрямовані на відкрите та щире спілкування, сповнене утвердження морально-етичних (гідність, рівність, справедливість, толерантність та культурне різноманіття, турбота, чесність, довіра), соціально-правових (верховенство права, нетерпимість до корупції та фаворитизму, патріотизм, екологічно-етична цінність, соціальна відповідальність) та особистісно зорієнтованих цінностей (самореалізація, лідерство, свобода) [4].

Аналіз робіт закордонних науковців дозволив Інні Дьоміній виділити такі ефективні практики впровадження ціннісного підходу до формування освітніх взаємодій: **1) практики побудови ефективної взаємодії однолітків** (сутність якої полягає у кооперативному навчанні, коли формування спільної цілі у групі однолітків, дискусії на морально-етичні теми сприяють навчанню домовлятися, йти на компроміси, відстоювати свою позицію, виробляти спільну навчальну стратегію та зосереджуватися на цінностях, які важливі кожному члену команди); **2) практики допомоги іншим, коли дітям надається можливість здійснювати допомогу іншим учням, або ж людям за межами школи, притулкам з тваринами, благодійним фондам, коли через вчинки учні відкривають як свої внутрішні цінності, так і розвивають нові;** **3) наставництво (менторство) як**

спілкування “майстра” та “учня”, де у ролі майстра можуть бути і інші діти; 4) **особистісно-центроване навчання, коли** дитина відчуває свою цінність, її не порівнюють з іншими; 5) **робочий трикутник “школа-батьки-учень”, коли здійснюється** взаємодія з батьками на різних рівнях: від “батьки як аудиторія” і “батьки як клієнти” до більш бажаного “батьки як партнери”[2].

Отже, ціннісний підхід до формування сучасних освітніх взаємодій передбачає організацію шкільного середовища, що функціонує відповідно до прийнятих та спільно узгоджених між усіма суб’єктами освітнього середовища морально-етичних, соціально-правових, особистісно зорієнтованих цінностей, єдиних правил та принципів взаємодії. Цінності шкільного середовища, перетворюються у внутрішні спонуки школяра, коли його взаємодія з вчителем та батьками ґрунтується на цих цінностях та створюються умови для того, щоб дитина була активним учасником взаємодії, добровільно приймала рішення на користь вчинків, які відповідають морально-етичним нормам шкільного середовища.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у розробці практик впровадження ціннісного підходу у побудови **ефективної взаємодії учасників освітнього процесу.**

Список використаних джерел

1. Горбенко Ю. Л. Особливості становлення ціннісних орієнтацій у процесі професійної підготовки військовослужбовців: автореф. дис.... канд. психол. наук: 19.00.01/ Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2006. 20 с.
2. Дьоміна Інна. Роль школи як сучасного соціокультурного центру у формуванні підростаючої особистості [електронний ресурс] URL: <https://nus.org.ua/view/spilni-tsinnosti-produktyvna-shkola/>
3. Левківська К. В. Ціннісні засади діяльності освітніх закладів: навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2017. 136 с.
4. Матеріали МОН України «Ціннісні орієнтири сучасної української школи». Збірка, 2019 р. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/Presentation-Roman-Stesichin.pdf>

5. Рабійчук С.О. Формування ціннісних орієнтацій старшокласників у дозвіллевій діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07/ Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2012. 190 с.

ДО ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Ліпіч Людмила Михайлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-3821-9537

У 9 статті закону України «Про освіту» зазначається, що дистанційна освіта є такою формою здобуття освіти, що являє собою індивідуалізований процес навчання, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, що функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1, стаття 9].

Саме дистанція між викладачем та студентами, що заповнюється за рахунок використання технологічних ресурсів [2, с.21] актуалізувала проблему пошуку способів педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу в умовах дистанційного навчання (ДН) з огляду на те, що до дистанційної форми навчання висуваються такі самі вимоги, як і до традиційної, але за умови відсутності належного методичного забезпечення. Однак, серед безлічі питань, що постають перед педагогічним колективом в умовах дистанційного навчання, питання щодо організації та умов здійснення освітянської комунікації, форми і методи роботи тощо, набувають актуального значення для забезпечення ефективного навчального процесу.

І так, головна проблема дистанційного навчального процесу полягає в тій суперечності, що якщо технічно таке навчання постає як добре укомплектований

продукт, то з огляду на методичне забезпечення спостерігаються серйозні недоліки. Наприклад, викладач не може свій курс викласти виключно у площині тексту, що і викликає потребу у розбудові способів дистанційного контакту між викладачем та студентами в складній навчальній ситуації. Справа в тім, що допоки відсутні добре розроблені педагогічні практики спілкування на дистанції між викладачами та студентами. Особливо це стосується контролю виконання студентами навчальних завдань, виявлення та оцінювання дійсно здобутих знань тощо. До того ж ще не з'ясована максимальна кількість учасників, що потрібна для ефективної педагогічної взаємодії та її кореляція з відповідними навчальними ситуаціями в умовах, коли так звана двосторонність та прямі контакти перестали бути обов'язковими.

Проте, систематизація вже наявного досвіду призвела до появи самого терміна «педагогічна взаємодія», який означає поєднання учасників освітнього процесу та технологічно опосередковану комунікацію між ними.

Отже, у сучасному розумінні психолого-педагогічні аспекти поняття «педагогічна взаємодія» набули статусу нової галузі теоретичного та експериментального дослідження. Педагогічна взаємодія розглядається як базове поняття спільної діяльності і особливий спосіб організації спільної діяльності, так і як міжособистісна суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачем та студентами.

Педагогічна взаємодія, в умовах дистанційного навчання стала невід'ємною частиною освітнього процесу, який реалізується на відстані, опосередкований автоматизованою системою навчання і передбачає значну активність з боку студента.

Серед дослідників побутують різні погляди щодо педагогічної взаємодії в умовах дистанційного навчання. Одні з них зосереджують свою увагу на функціонально-рольовий та особистісний аспекти в педагогічній взаємодії, інші, відповідно, на принципах взаємодії тощо.

В першому випадку при розгляді функціонально-рольової сторони взаємодії викладача зі студентом варто відзначити об'єктивні умови

педагогічного процесу, якими вони обумовлені. Викладач постає як організатор діяльності, проводить моніторинг її результатів. У такому положенні студенти сприймають викладача не як особистість, а як посадову особу, що здійснює контроль за їх успішністю, якістю виконуваної роботи. Це означає, що «дистанція» – це фактор знеособлення викладача, що позбавляє наявність духовного контакту як важливішого навчального фактору, який полягає в способах передачі соціального досвіду від викладача до студента, що забезпечувало зв'язок наукових знань з різними життєвими ситуаціями і тим значно підвищувало ефективність навчального процесу.

Говорячи про особистісний аспект навчального процесу в прямому контакті між викладачем та студентом, слід відзначити, що в ньому здійснюється як передача викладачем своєї індивідуальності, так і активізується процес набуття особистих якостей у самого студента, пов'язаних з його майбутньою професією. Цей важливіший аспект навчання за дистанції втрачає свою соціально-культурну значущість.

Отже, треба шукати способи мотиваційно-ціннісного впливу на студентів за умов «дистанції» і, відповідно, звертати більшу увагу на зміст освіти, на міру науковості отриманих знань, на їх практичну та соціально-культурну значущість. Проте, практика показує, що з такою установкою працюють лише педагоги, які мають високий рівень розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності.

До базових принципів, на яких ґрунтується сучасна педагогічна взаємодія, науковці відносять: прийняття індивідуальних інтересів партнера, спільну діяльність та мистецтво створення стимулів до особистого розвитку.

У даному контексті слід розуміти, які форми та методи роботи викладача варто використовувати у своїй професійній діяльності, щоб перелічені вище принципи знайшли своє відображення в щоденній роботі педагога. Безумовно, триєдність цих принципів успішно реалізується за умов традиційної форми навчання, коли є безпосередній контакт із студентами, є можливість застосування різноманітних засобів навчання на розсуд педагога. В умовах

дистанційного навчання педагог обмежений своїми ж можливостями в роботі, якщо не має певних знань і навичок.

Зазначимо, що організація дистанційного навчання – трудомістка діяльність, яка потребує великих часових і матеріальних витрат, і навіть залучення додаткових ресурсів як високої кваліфікації тих, хто обслуговує цей процес. Успіх дистанційного навчання багато в чому залежить і від того, наскільки грамотно враховуються психолого-педагогічні особливості цієї форми навчання.

Для організації педагогічної взаємодії важливо поєднання функціонально-рольової та особистісної взаємодії, що характеризується активністю, усвідомленістю, двосторонніми суб'єкт-суб'єктними відносинами, результатом яких є визначення спільних цілей та завдань даної взаємодії.

Отже, успіх дистанційного навчання багато в чому залежить від того, наскільки грамотно враховуються психолого-педагогічні особливості цієї форми навчання. Викладач повинен бути знайомий з сутністю та можливостями ДН, його перевагами та недоліками. Саме це дозволить йому зорієнтуватися в освітньому просторі і розбудувати його таким чином, щоб поставлені навчальним планом завдання змогли бути досягнуті.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page#Text>
2. Moore M., & Kearsley G. Distance education: A systems view (2nd ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2005. 290 p.

TO THE PROBLEM OF MENTAL HEALTH OF THE INDIVIDUAL IN CONDITIONS OF WAR

Lytvynchuk Lesia M. (Kyiv, Ukraine)

Orcid ID 0000-0002-5085-4499

During a crisis, it is natural to feel sad, confused, afraid and stressed. In this case, you will be helped by a conversation with a person you trust, or professional psychological help. If you need to stay at home, take care of your mental and physical health - be physically active and communicate with people by phone and e-mail. Do not try to suppress emotions with alcohol or psychotropic substances. Try to focus on the things that are under your control - for example, where to get reliable information, how to prepare for different circumstances.

Some things you can not control, in this situation, it is inevitable, but the constant reflection on the war and the circumstances caused by it can cause great anxiety. Use self-help techniques to calm down and fight anxiety, read tips for fighting anxiety, ways to "calm down" obsessive thoughts with simple exercises of relaxation and relaxation.

The stressful situation depends primarily on how we treat it. Thus, the more positive a person is, the less prone he is to stress, and a negative mood is a guarantee of stress. Every day we face negative emotions. For example, a day starts with waking up from the hated sound of an alarm clock, then a trip on public transport, bad weather, and so on. And from us to a state of irritation, ie. to a state of stress, are treated as a norm of life. Many people will find symptoms of stress: impaired concentration, aggression, anxiety for no reason, insomnia, depression [2, 3].

The more often the environment seems hostile, the more time the body is in a state of combat readiness. Chronic stress is the result of constant being in a situation of complete danger.

Our body is strong and resilient, it has tremendous potential for recovery, but only if the mind works clearly and correctly. Everything that happens in our head, what we think we imagine, affects our state, and it happens automatically, except for our consciousness.

Unlike anxiety and depression, stress often passes with the cause. For example, a person whose stress was caused by work can easily get rid of it while on vacation. And if the stress does not pass even in the new atmosphere? In this case, it is no longer about stress, but about anxiety, which can turn into depression.

Depression differs from stress and anxiety in that in this state a person's activity decreases, there is a decline in strength, interest in everything disappears, most people constantly live in a state of stress, especially during war. not realizing the causes of their ailments and diseases. And all the fault of the endless, often just terrible life circumstances and struggle with them. Men, women and children have different perceptions of stress, primarily due to its effect on facial physiology [1].

In a stressful situation, we often see everything in gloomy tones, so it is important to distinguish between real and hypothetical ("And if ...", "Suddenly ...") problems. Real problems can be overcome in different ways. Constant reflections on problems and anxiety do not bring them closer to solving them, but rather increase the tension and the feeling of losing control.

First of all, stop. Ask yourself, "What's going on? What is the reason? What does this situation want to tell me and what does it show? It is important to know that stress is not a reaction to a fact, but to the meaning attributed to it. That's why people react so differently to the same event. Next we will try to find the causes of this condition and the choice of optimal behavior.

Ask yourself, "Why am I doing this? How much do I need it? Isn't it possible to do without it?"

And yet, consciously focus on what you do (when talking to a child - to communicate with her, when leaving home - in the world around).

Referentes

1. Miller, W.R. (2002). Motivational interviewing / W.R. Miller, S. Rollnick // Preparing people to change (2nd edition). New York: Guilford, P. 231
2. Montañés, Rada F. (2004). Assessment of Machiavellian intelligence in antisocial disorder with the MACH-IV Scale / F. Montañés Rada // Actas Esp Psiquiatr. Vol. 32 (2). P. 65-70.

3. Perception of crack users in relation to use and treatment (2013). [Gabatz R.I., Schmidt A.L., Terra M.G. et al.] // Rev. Gaucha Enferm. Vol.34 (1). P.140-146.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ ДОПОМОГИ ДІТЯМ, ПОСТТРАВДАЛИМ ВІД ВІЙНИ

Лукомська Світлана Олексіївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-0360-6484

Щоб почати процес відновлення, вкрай необхідно позбавити дитину всіх травмівних факторів. Коли безперервні екстремальні негаразди (наприклад, втрата членів сім'ї або близьких друзів) поєднуються з переживаннями катастрофи, посттравматичні реакції дітей часто посилюються, а відновлення затримується. Насамперед слід припинити дію травмівних факторів, оскільки хронічна травма без можливості передбачуваного припинення впливу насильства та стресу має значний вплив на психічне здоров'я дитини, який відрізняється від гострого впливу травми (E. Cairns, A. Dawes). У контексті безперервної війни стресові події та обставини можуть сприйматися як звичайна повсякденна реальність, до якої дитина може пристосуватися, особливо коли для деяких це може бути єдиним соціальним середовищем, в якому вони живуть. Зокрема, деякі дослідження припускають, що такий тривалий вплив може призвести до зниження сприйняття небезпеки. Доведено, що серйозні симптоми посттравматичних розладів мають тенденцію зникати з часом, коли дитина тривалий час перебуває у безпечних для її життя умовах (P. S. Jensen, J. Shaw). Невротичні симптоми помітно зменшуються протягом трьох років, і що важливо, це характерно навіть для дітей, які пережили багато травмівних подій. Друга і третя можливості передбачають переміщення дітей (та їхніх сімей) у безпечніші райони своєї країни чи поза її межами, поки не буде відновлено мир у місцях постійного проживання. Жодна з цих альтернатив не є ідеальною, але є вкрай

необхідною. На додаток до переживань, пов'язаних з війною, саме переміщення може посилити рівень страждання, оскільки діти розвивають тісні зв'язки з навколишнім середовищем, включаючи не тільки прихильність до окремих людей, а й прихильність до місць. Переміщення до безпечних регіонів, як правило, набагато простіше сприймається дітьми старшого віку (12 років і старше). Однак діти молодшого віку часто реагують тривогою розлуки та іншими симптомами інтерналізації та екстерналізації. Маленькі діти, зазвичай, сприймають небезпеку ситуації очима своїх значущих дорослих, і, таким чином, суб'єктивний дистрес, який переживають і висловлюють дорослі, має тенденцію викликати у дітей страждання. Цей висновок також підтверджується дослідженнями, які демонструють тісний зв'язок між рівнями стресу у матері та дитини і зв'язок між психічним здоров'ям матері та адаптацією дитини після війни, особливо для дітей у віці до 4 років (N. Laor, L. Wolmer). Загалом, більшість дітей здатні успішно пристосуватися до евакуації і що зростання психопатології було менш серйозним, ніж це очікувалося. Значною мірою результат і процес евакуації залежать від того, чи була вона добровільною чи примусовою, причому евакуація, яка проводиться самостійно і не поспіхом, є відносно менш травмівною.

Список використаних джерел

1. Cairns E., Dawes A. Children: ethnic and political violence-a commentary. *Child Development*. 1996. P. 129-139.
2. Jensen P. S., Shaw J. Children as victims of war: Current knowledge and future research needs. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 1993. Vol. 32(4). P. 697-708.
3. Laor N., Wolmer L., Kora M., Yucel D., Spirman S., Yazgan Y. Posttraumatic, dissociative and grief symptoms in Turkish children exposed to the 1999 earthquakes. *The Journal of nervous and mental disease*. 2002. Vol. 190(12). P. 824-832.

ПСИХОЛОГІЧНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ В ІНТЕРНЕТІ

Максимова Н. Ю. (м.Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0003-2110-9884

Максимов М. В. (м.Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0003-2236-0915

Актуальність дослідження полягає в тому, що серйозною перешкодою у забезпеченні сприятливих умов для формування особистості є негативні наслідки поширення інформаційно-комунікаційних технологій. Інтернет є впливовим фактором соціалізації сучасної дитини, що може як позитивно, так і негативно впливати на її розвиток. Цифровий простір поглинає усе більше людських практик, надаючи, з одного боку, нові можливості, з іншого – створюючи нові ризики.

В Україні 29% опитаних підлітків були жертвами онлайн-булінгу, а 16% були змушені пропускати через це шкільні заняття. При цьому тільки 15 % батьків здогадуються про ризики, з якими зіштовхуються їхні діти в Інтернеті, і менше половини батьків мають уявлення про елементарні засоби безпеки у мережі Інтернет булінг та кібербулінг у підлітковому середовищі. Статистичні дані щодо булінгу серед підлітків України [1]

Мета дослідження: визначити небезпеки віртуального простору для дітей та розробити засоби їх профілактики.

У проєкті «Національної стратегії з захисту дітей в цифровому середовищі на період до 2025 року» Міністерства цифрової трансформації України серед ризиків цифрового середовища для здоров'я, розвитку та психічного благополуччя дітей одним із перших вказано такий інтернет-ризик як «кібербулінг та кіберсталкінг (залякування, переслідування та інші форми утисків і погроз), розповсюдження приватних та інтимних зображень дитини, шантаж».

Насильство в інтернеті (або «кібер-насильство») є загальним терміном для всіх форм насильства або домагань з використанням цифрових пристроїв.

Кібербулінг – це новітня форма агресії, що передбачає – знущання, приниження, агресивні напади, які здійснюються за допомогою різних гаджетів з використанням інтернету та мобільного зв'язку (через електронну пошту, в чатах, соціальних мережах, на вебсайтах).

Насильство в інтернеті існує у багатьох формах, починаючи від сексуального домагання в інтернеті, переслідування та знущань, і закінчуючи мовою ненависті, онлайн-тролінгом, крадіжкою особистих даних та зломом. Кібербулінг може набувати сексуального характеру. Поняття «сексуальна експлуатація та насильство на дітьми (СЕНД)», що включає «домагання в сексуальних цілях (кібергрумінг/розбещення), онлайн-вербування дітей для вчинення злочинів або для цілей торгівлі людьми.

В Україні термін «сексуальна експлуатація дітей та сексуальне насильство стосовно дітей» був нормативно закріплений шляхом ратифікації Конвенції Ради Європи про захист дітей від сексуальної експлуатації та сексуального насильства у 2012 році [16]. Серед наслідків секстингу болісними для дитини є наступні. Навіть якщо фото не були опубліковані та залишаються таємницею, дитина постійно перебуває в надзвичайно пригніченому стані: переживає, що її приватні світлина побачать. Розповсюдження таких матеріалів може призвести до переслідування дитини в учнівському колективі, створюють проблеми в побудові стосунків у майбутньому, можуть стати причиною втечі з дому та спроб покінчити життя самогубством.

Разом з цим, як показали наші дослідження, батьки практично не обізнані в цих питаннях. Нами було проведено дослідження, що включало аналіз сайтів та анкетування батьків. Контент-аналізом було охоплено 144 публікації, які були опубліковані за останні три місяці: група Батьки SOS – 87 публікацій; група Батьківство – 32 публікації; група Батьківська спілка – 25 публікацій.

З'ясовано, що в батьківських групах дуже рідко обговорюються теми стосовно кібербулінгу, безпеки в інтернеті, профілактики та протидії. Це означає, що потрібно підвищувати рівень обізнаності батьків щодо явища

кібербулінгу, важливості протидії та профілактики, а також необхідності безпеки в інтернеті.

Змістовний аналіз сайтів, таких як: Кампанія проти кібербулінгу, UNICEF Україна, Міністерство освіти та науки України показав недостатність інформації про кібербулінг, а саме про ознаки, види та причини цього явища [1].

Виходячи з результатів анкетування можемо побачити, що 55% батьків мають не достатній рівень володіння комп'ютерними технологіями та 90% батьків вважають себе не достатньо обізнаними у питаннях захисту від кібербулінгу. Разом з цим, 30% батьків зазначили, що стикалися з ситуацією, коли їх дитина була жертвою кібербулінгу. Отже, необхідним є підвищення рівня обізнаності батьків з питань кібербулінгу, його профілактики та протидії.

Більша частина батьків (55%) вважає, що припинити кібербулінг можуть і повинні педагогічні працівники. Вчителі ж розуміють важливість взаємодії між педагогічними працівниками та батьками. Психологічна служба школи є керуючою та координуючою ланкою, що організовує взаємодію учасників освітнього процесу та вирішує три основні завдання: 1) створює у школі сприятливі умови для саморозвитку та самореалізації особистості дитини; 2) досягає єдності, цілеспрямованості у розв'язанні соціально-педагогічних завдань; 3) формує відносини співпраці, взаємної довіри між вчителями, учнями та батьками.

Ми виокремили 5 етапів профілактики кібербулінгу:

Етап 1. Підвищення комп'ютерної грамотності. Цей етап передбачає оволодіння набором знань про те, якими програмами і інтернет-ресурсами, соціальними мережами переважно користуються діти. Етап 2. Навчання медіакультури. Медіакультура передбачає здатність людини взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитись в інформаційному середовищі, критично оцінювати інформацію в інтернеті. Етап 3. Формування обізнаності щодо явища кібербулінгу. На цьому етапі учасники освітнього процесу мають чітко знати, що таке кібербулінгу, які є види, ознаки та причини кібербулінгу. Етап 4. Здатність виявити кібербулера та жертву. Для учнів на цьому етапі важливо сформувавши повагу до інших,

звільнитись від упередженого ставлення та нав'язування ярликів. Етап 5. Психологічна служба школи має розробити алгоритм дій у випадку ситуації кібербулінгу.

Висновки. Важливим у протидії та профілактиці кібербулінгу є взаємодія всіх учасників освітнього процесу: вчителів, батьків та учнів. Психологічна служба школи є керуючою та координуючою ланкою, що організовує взаємодію учасників освітнього процесу.

Визначено п'ять етапів профілактики кібербулінгу: підвищення комп'ютерної грамотності батьків та вчителів; навчання медіакультури; формування обізнаності щодо явища кібербулінгу; формування в учнів поваги до інших; формування алгоритму дій у випадку ситуації кібербулінгу.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у визначенні особливостей програм профілактики негативного впливу інтернету відповідно до різних вікових груп дітей.

Список літератури:

1. [Електронний ресурс] / Режим доступу: <https://www.unicef.org/ukraine/bullying-cyberbylling-teens-Ukraine>
2. https://uk.wikipedia.org/wiki/Конвенція_Ради_Європи_про_захист_дітей_від_сексуальної_експлуатації_та_сексуального_насильства
3. Безпека дітей в Інтернеті. Міністерство освіти і науки України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/pozashkilna-osvita/vihovna-robotata-zahist-prav-ditini/bezpeka-ditej-v-interneti>

ЗМІНИ ЕТНІЧНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Маслюк Андрій Миколайович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-0530-9969

Мало хто вірив, що розпочнеться наступ московської орди на Україну. Як таке могло статися в ХХІ столітті? Глобалізований відкритий світ, світ конкуренції, космічних технологій, пандемій і... 24.02.2022 року о 5:30 нас з дружиною розбудила донька словами: «Почалася війна». Як війна? Мозок не хотів і не бажав сприймати страшне за суттю слово. Коли відчули перші авіаційні удари, то зрозуміли, що війна. Війна – це чорно-біла фотографія, яка зриває зайве з кольорових фотографій мирного життя. Що ми бачимо?

Згуртованість українців, які стали пліч-о-пліч, незважаючи на політичні, соціальні, релігійні, ідеологічні погляди. Слава ЗСУ, але без підтримки народу, без підтримки міжнародної спільноти (США, Британія спонукали світ до оперативної підтримки України) наша перемога була б неможливою.

Війна не тільки забирає (Ірпінь, Буча, Бородянка, Харків, Чернігів, Маріуполь...), а й дає, зокрема, швидке прозріння. Навіть затяті прибічники «російського світу» різко заговорили про європейський вектор розвитку України. Ми бачимо приклади самовідданої оборони в російськомовних регіонах. Не віддамо ні крихти української землі. Хто б міг спрогнозувати, що Харків буде прикладом героїчної самооборони? У критичний момент харків'яни так проявили свою українську ідентичність, що ворог нічого не вдіяв. І від безсилля продовжує руйнувати прекрасне місто. Чи могли уявити в орді, що український народ зможе настільки об'єднатися, що на кожному кроці рашистів зустрічатимуть «з хлібом та сіллю»? Що селянин голими руками зупинить танк, жінка банкою помідорів знищить дрон, роми вкрадуть БТР, бабуся «пригостить» пиріжками, коктейлі Молотова радісно зустрічатимуть техніку орків, волонтери діставатимуть неможливе, «Нептун» затопить «Москву», «Привид Києва» захищатиме небо, «Азов» з морською піхотою будуть безстрашно захищати

Маріуполь... Тисячі прикладів самовідданої боротьби українського народу під час війни з російською ордою. Українці завжди гуртувалися в складні часи.

Але потрібно розуміти й власні недоліки, щоб вподальшому викоринити їх з нашого національного характеру і вони не заважали розбудовувати країну після Перемоги. Д. Віконська вказує на те, що тривале поневолення негативно вплинуло на українців. Внаслідок чого з'явилися:

1. **Індивідуалізм** – проявляється в не підпорядкуванні, що сформувався під впливом степу з його неозорими просторами.

2. **Егоїзм** – український народ не маючи власної держави був позбавлений навичок до тривалого об'єднання, спільного захисту навколо державницької ідеології. Несформована позитивна модель належної поведінки до влади сприймається й сьогодні негативно переважною більшістю українців.

3. На основі особистого егоїзму розвивається **зздрість**. Вона впливає на вороже ставлення до опонентів. Замість героїчної духовності у частини інтелігенції розвинулося банальне дрібне міщанство, що відображається в конфліктах, які відволікають від ідеї українського державотворення.

4. **Критиканство** часто безпідставно породжує право критикувати всіх. «Цей постійний стан «безриб'я», де кожний рак без особливого труду стає рибою, і кожна риба, небезпечно часто, – самозваним диктатором, жалюгідно підтримує між нами одну з рис психіки рабів, себто неоправдану зарозумілість на власну компетенцію там, де цієї компетенції насправді нема» [1, с. 996].

5. **Поведінка на високій посаді** – відмова у допомозі іншим, інтриги, критика, а якщо допомагає, то непристойно довго змушує чекати рішення.

6. **Емоційність** – нестримність у висловлюваннях, вибуховість, чуттєвість, співчутливість.

7. **Рівноправність** – не визнаємо індивідуальних здібностей, а прагнемо до рівності в суспільстві, хоча умовна рівність не притаманна природнім процесам: «Ілюзорна рівність є головною причиною загальнопоширеного в нас критиканства, всезнайства, нехтування всякого, хоч як обґрунтованого авторитету з боку найменш покликаних до цього» [1, с. 1001].

Дар'я Віконська підсумовує: «Але, щоб цей ключ справді відчинив ворота до кращої майбутності нації, мусимо приступити до історії свого народу з безжалісною самокритикою, як при іспиті совісті, що має нам відкрити правду про нас самих. Перейдімо, один по одному гріхи наші, щоб їх як слід усвідомити собі та виповісти їм безоглядну боротьбу. Бо ворог не тільки поза нами, а й в нас» [1, с. 1002].

До позитивних характеристик українців належить наявність **свідомих людей з національною гідністю**, які не живуть заздрістю, дрібними конфліктами, амбіціями, зітханнями, а намагаються конструктивно працювати, змінюючи себе та оточення.

Закінчиться війна. Дай Бог, переможемо. Пройде ейфорія. Ми маємо бути готовими до ще більшої внутрішньої роботи над собою. Проблем буде багато. Але ми маємо усвідомити свої як сильні, так і слабкі сторони й заради тисяч полеглих наших героїв перемогти свої негативні риси. І вже зараз маємо розуміти план дій. На європейському шляху розвитку українці мають формувати та відстоювати власні інтереси: ЗСУ, мова, віра, традиції та звичаї, ритуали, пов'язані з вшануванням наших героїв, демократичний устрій, подолання корупції, чесні податки тощо. Сплатчено занадто велику ціну. Ми маємо унікальний шанс здійснити мрію багатьох поколінь свідомих українців про самодостатню, потужну, незалежну країну, і важливо цей шанс черговий раз не втратити. Рецепт дуже простий – працювати й докладати багато зусиль для розбудови сильної, процвітаючої України.

Список використаних джерел

1. Віконська Д. За силу і перемогу. *Визвольний шлях*: суспільно-політичний і науково-літературний місячник. Лондон: Українська видавнича спілка. Кн. 9 (107). 1956. С. 995–1002.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ДО НОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Мельничук Тетяна Іванівна (м.Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-5205-9958

Військове сьогоднішня Україна поставило проблему соціально-психологічної адаптації вимушено переселених осіб на одне із перших місць в соціальній сфері забезпечення. Практично вся країна потерпає від агресії росії, і постає питання у які міста, села перенаправляти постраждалих із регіонів, що розміщені на передовій війни? Також постає питання, які механізми задіювати для їх подальшої інтеграції у середовище, не зовсім для них близьке, як за культурою, традиціями так і за мовою? Адже значна кількість населення із східних регіонів: Маріуполь, Харків, Запоріжжя та ін., є практично повністю російськомовними, але переміщається у регіони західної України, зокрема Івано-Франківську область, Тернопільську Дані регіони є, навпаки, практично повністю україномовні, а звірства російських військових викликали ненависть та агресію до російської мови. Тому постає досить гострим питання адаптації вимушено переселених осіб в дані регіони, налагодження порозуміння із місцевим населенням. Волонтери та соціальні працівники намагаються організувати мовні курси, проводити превентивну роботу щодо попередження загострення різних конфліктів на тлі мовних питань. Проведене волонтерами первинне інтерв'ювання 120 вимушено переселених осіб свідчить, що 65% знають українську мову, розмовляють на роботі нею, але у спілкування із місцевим населенням через власні принципи, амбіції (також і через ще невизначені мотиви) проявляють небажання розмовляти українською мовою. Тому саме соціально-психологічне забезпечення вимушено переселених осіб є дуже актуальним.

Мета даної статті полягає у визначенні соціально-психологічних аспектів для адаптації вимушено переміщених осіб.

У соціально-психологічній адаптації взаємодіють дві структурно складні системи - особистість та середовище. Соціальне середовище впливає на

формування особистості, а також визначає зміни у середовищі. Набуття особистістю, яка адаптується, нових шаблонів поведінки поступово трансформують її психіку під нові умови. Це за бажання особи адаптуватись. Разом з тим, не кожна нова ситуація перебудовує психіку людини. Незнайомі форми поведінки трансформують психіку, накладають нові шаблони на наявні зразки, поступово видозмінюючи її. Однак, у процесі стабілізації особистісних структур, інтенсивність змін в особистості, що адаптується, зменшується.

Так, Музиченко І. В. розглядає та виділяються три стадії соціально-психологічної адаптації. [1., с. 18-21]

Перша стадія - ознайомлення. На когнітивному та емоційному рівнях відбувається засвоєння особистістю норм, цінностей, установок, уявлень, стереотипів тощо. Когнітивний рівень надає можливість зробити зовнішні норми та вимоги внутрішніми (власними).

Друга стадія - це стадія рольової орієнтації, за якої відбувається прийняття форм соціальної взаємодії, що склалися в соціальній групі (формальні/неформальні зв'язки, мова тощо), прийняття стилю життя, норм взаємодії у сім'ї, громаді, пошук роботи (способів виконання певної діяльності у громаді, спільне волонтерство та ін.). Під час другої стадії соціально-психологічна адаптація призводить до формування соціально та комунікативно значущих засобів спілкування, поведінки і діяльності, що прийнято у певній соціальній групі, та за допомогою яких особистість могла б реалізувати власні потреби, схильності, вміння.

Третя стадія - це самоствердження. Під час неї спочатку відбувається індивідуалізація, а потім інтеграція особистості, яка адаптується до нових умов. Процес індивідуалізації передбачає поєднання засвоєних особистістю соціальних вимог, норм, очікувань зі специфікою потреб, властивостей та стилю діяльності і в тому числі адаптація у мовне середовище, визнання спільних цінностей, спільної мети: разом іти до перемоги України.

На нашу думку, разом із вищезазначеними стадіями соціально психологічної адаптації слід використовувати відповідні підходи: соціокультурний та ресурсний.

У рамках соціокультурного теоретико-методологічного підходу адаптація розглядається як подолання шоку від зміни звичного культурного оточення та необхідність пристосуватись до іншої культури, в тому числі, знайшовши спосіб співіснування ідентичності вимушено переміщених осіб з ідентичностями оточуючих груп. І тому така інтеграція ВПО в громадах, які їх приймають, інтерпретується, відповідно, як зближення ідентичності.

У рамках ресурсного підходу адаптація розглядається як пристосування до втрати значної частини ресурсів, які мали ВПО до переміщення, а також отримання доступу до ресурсів у новому місці перебування не тільки отримання гуманітарної допомоги, а і влаштування на відповідну роботу, надання , у сільській місцевості земельної ділянки, для ведення власного господарства. Інтеграція має розглядатися, як налагодження спільного використання ресурсів ВПО та місцевими громадами, що їх приймають. [2, с.1-18]

Д. Райан, Б. Дулі та Ч. Бенсон запропонували розділити ресурси на чотири групи: особисті, матеріальні, соціальні та культурні. “Біженці прибувають до суспільства, яке їх приймає, зазнавши деяких втрат в обсягах своїх ресурсів... Для відновлення втрачених ресурсів можуть бути використані дві стратегії: заміщення ресурсів або заміна ресурсів (resource replacement or resource substitution – I.T.)” [2, с. 12]. Як зазначають автори, звична родинна соціальна підтримка на новому місці може бути заміщена підтримкою від друзів, релігійних або громадських організацій. Тобто замінена на психолого-соціальну підтримку, що досить ефективно може сприяти адаптації вимушено переміщених осіб.

Отже, досить важливим є здійснення не тільки соціального забезпечення під час адаптації вимушено переміщених осіб, але і психологічний супровід, що має поєднуватись із соціальною адаптацією.

Перспективою подальших розвідок слід намітити механізми соціально-психологічної адаптації вимушено переміщених осіб для забезпечення та підтримання їх стійкості та інтеграції до нових умов.

Список використаних джерел

1. Музиченко І. В. Вимушені переселенці: проблема соціально-психологічної адаптації. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 9. С. 18-21.
2. Ryan D. et al. Theoretical Perspectives on Post-Migration Adaptation and Psychological Well-Being among Refugees: Towards a Resource-Based Model. *Journal of Refugee Studies*. 2008. Vol. 21. № 1. P. 1-18.

СУБ'ЄКТНА ПРОТИДІЯ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ТИСКУ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Мещеряков Дмитро Сергійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0001-6831-8654

Інформаційний тиск - потік інформації, особливо емоційно забарвленої, що перевантажує психіку та викликає стрес [1], а в деяких умовах - і паніку. Після чого людина вимушена певний час відновлювати сили, часто «пливучи за течією», та реактивно реагувати на події, цілі, життя в цілому [2]. Під час війни це може бути особливо контрпродуктивним, оскільки життя як особисте, так і країни в цілому залежать від самоконтролю, ефективних рішень та активної боротьби проти ворога.

Саме емоційне забарвлення інформації – одна з найнебезпечніших характеристик інформаційного тиску, адже це може виснажувати, вимикати децентрацію мислення та вмикати ірраціональні реакції [2].

Інша небезпека - поширення конспірологічних ідей, теорій змов, які розхитують та намагаються «перезаписати» існуючі ментальні моделі світу [2]. Під їх впливом, замість актуальної, корисної діяльності, може витратитися

енергія на боротьбу з «вітряними млинами», відбуватися активність проти логіки та здорового глузду, реактивно розтрачуючи свій час та потенціал внаслідок маніпуляцій.

Окремо слід згадати про ворожі інформаційно-психологічні операції - сплановані дії з передачі конкретної інформації та індикаторів до іноземних аудиторій, з метою впливу на їхні почуття, мотиви, критичне мислення і, зрештою, на діяльність іноземних урядів, організацій, груп чи індивідів. Одним з наслідків їх дії є руйнування довіри як до джерел інформації, так і в цілому, що викликаний валом інформації, яка суперечить одна одній. Іншим - певне розмивання реальності різної інтенсивності, дезорієнтація для індивіда чи груп індивідів. Навіть медіа грамотним людям з критичним мисленням буває важко розібратися в цьому потоці, та знайти правдивий, раціональний, підтверджений фактами контент для проектування та побудови власної активності. Брак довіри, в свою чергу - руйнує авторитети, адже індивід постійно в усьому сумнівається (і в собі теж) та може потрапити в нескінченне коло рефлексій, з якого доволі важко вийти та перейти до, власне, реалізації суб'єктності через суб'єктну активність [2].

Суб'єктність – в певному сенсі це динамічна система організації, ієрархізації, розподілу як психологічних механізмів, так і психічних процесів, активності, діяльності тощо в залежності від цілей і рівня розвитку індивіда [2;3].

Наше бачення суб'єктного підходу до захисту від інформаційного тиску передбачає: розвиток критичного мислення; навчання навичкам проектування активності; усвідомлене вибудовування захисних ланцюжків за допомогою механізмів психологічного захисту та довільне переключення між ними;

Отже, з метою профілактики негативного впливу інформаційного тиску (а також протидії йому) під час війни як на суспільство в цілому, так і на окремих індивідів, нами пропонується докласти всіх необхідних зусиль шляхом комплексного підходу до: проблем медіа грамотності суспільства; чітких та послідовних дій державних інституцій з подальшим інформуванням населення;

створення психологічних, освітніх та культурних проєктів з розвитку суб'єктності та її механізмів.

Список використаних джерел

1. Психологічні механізми становлення суб'єктності дорослих у віртуальному просторі: монографія. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 180 с.
2. Смульсон М.Л., Мещеряков Д.С. Суб'єкт і суб'єктність у зарубіжній психології: нюанси термінології та перекладу. *Технології розвитку інтелекту*. 2021. Т.5, 1 (29). DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.9>
3. Saqib Amin. Why Ignore the Dark Side of Social Media? A Role of Social Media in Spreading Corona- Phobia and Psychological Well- Being. *International Journal of Mental Health Promotion*. 2020. 22. P. 29–38. DOI: <https://doi.org/10.32604/IJMHP.2020.011115>

ОНЛАЙН-ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ Й ОСОБЛИВОСТІ НАДАННЯ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ

Музика Олександр Леонідович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0001-9808-6727

Проведення емпіричних психологічних досліджень в умовах воєнного стану і карантинних обмежень наштовхується на значні складнощі, пов'язані з неможливістю безпосередньої взаємодії дослідників із обдарованими особами. Конструктивне вирішення цієї проблеми вбачається в проведенні онлайн-досліджень. Зрозуміло, що в цих випадках методики мають бути спеціально відібраними, а дослідницькі процедури – скоректованими.

Критерієм відбору методик, на наш погляд, має бути відповідність теоретичній моделі обдарованої особистості та спрямованість на вивчення чинників розвитку обдарованості. Дослідницькі процедури мають урахувати психологічні особливості обдарованих осіб та вибудовуватися в такий спосіб,

щоб у процесі психодіагностування реалізовувалася суб'єктність досліджуваних. Важливо також, щоб онлайнві дослідження базувалися на можливостях ІКТ-технологій, що відповідає стильожиттєвим характеристикам сучасних школярів та студентів.

У лабораторії психології обдарованості розроблено бета-версію електронної платформи «Обдарованість TEST ONLINE» та критерії адаптації існуючих методик і розроблення нових. Е-платформа дозволяє проводити онлайнві дослідження на комп'ютерах, планшетах та смартфонах в Інтернет-мережі. Суб'єктна активність досліджуваних актуалізується низкою прийомів, зокрема конструкцією опитувальників, основою на виборі з кількох тверджень, та розширеною інтерпретацією результатів із рекомендаціями для саморозвитку, які автоматично генеруються і відображаються на екрані та надсилаються досліджуваним в електронні скриньки.

В основу теоретичної моделі покладено концепцію суб'єктно-ціннісної регуляції розвитку обдарованої особистості [1]. Кризові моменти у розвитку можуть бути виявлені з допомогою методики «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості» (Музика О. Л., 2019). Методика дозволяє складати ціннісний профіль обдарованих осіб за шістьма групами цінностей, важливими для їхнього саморозвитку: цінності належності, цінності визнання, пізнавальні цінності, цінності творчості, цінності самоідентичності та смисложиттєві цінності [2].

Ці групи цінностей, залежно від змістового наповнення, регулюють розвиток особистості на континуумі пересічна особа (ситуаційно-ціннісна регуляція) – обдарована особа (особистісно-ціннісна регуляція) [3]. Якщо всі шкали профілю зміщені до ситуаційно-ціннісної регуляції, то, очевидно, йдеться про інволюцію обдарованості. Часто трапляється, що особи з ознаками обдарованості під тиском життєвої ситуації та ціннісного пресингу контактних груп втрачають мотивацію розвитку екстраординарних здібностей. Якщо ж більшість показників свідчать про переважання особистісно-ціннісної регуляції і лише окремі схиляються до ситуаційно-ціннісної, то це означає, що особа має

шанси зберегти спрямованість на саморозвиток обдарованості й у таких випадках їй потрібно допомогти.

Психологічну допомогу, спрямовану на рефлексію, актуалізацію й ревалідизацію ціннісних ресурсів для саморозвитку обдарованості ми називаємо ціннісною підтримкою. В онлайн-дослідженнях ціннісна підтримка забезпечується як змістом тверджень опитувальника, так і змістом інтерпретацій та рекомендацій для досліджуваних. В основу розроблення останніх покладено такі вимоги: 1) інтерпретація в межах теоретичних засад тесту; 2) доступність; 3) уникання оцінних суджень і повчань; 4) активізація рефлексії і саморегуляції; 5) розвивальна спрямованість інтерпретацій.

Список використаних джерел

1. Музика О. Л. Аксіогенез особистості і розвиток обдарованості: теоретична модель і підходи до дослідження. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Випуск 14. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 60-76.
2. Музика О. Л. Методика «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості»: теоретичні передумови й результати апробації. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 15. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 123-137.
3. Музика О. Л. Ціннісна взаємодія як чинник розвитку обдарованої особистості. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 12. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. С. 5-20.

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА СУБ'ЄКТАМ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ У ПОДОЛАННІ ВПЛИВУ УМОВ ВОЄННОГО ЧАСУ

Невмержицький Володимир Максимович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-1972-3482

Актуальність. Жахливі події в Україні нині висвітлюються у детальних подробицях, залишаючи світову громадськість приголомшеною тим, що відбувається. Відповідно, для молодого покоління нашої держави, їхнє буття настільки відрізняється від повсякденного довоєнного життя, що може викликати різні реакції (зокрема, стресові). Тому, перед батьками, педагогами та психологами постає непросте завдання щодо подолання таких реакцій (зокрема, шляхом надання психологічної допомоги суб'єктам освітнього простору шкільного віку, з метою зменшення їхньої тривоги, страху та страждань, які можуть загрожувати психічному здоров'ю у короткостроковій і довгостроковій перспективі) та формування почуття як фізичної так й психологічної безпеки.

Формулювання мети статті. Розглянути рекомендації щодо надання психологічної допомоги суб'єктам освітнього простору у подоланні впливу умов воєнного часу, при перебуванні на територіях, де не відбуваються бойові дії.

Виклад основного матеріалу. Психологічні дослідження свідчать, що війна має довгострокові наслідки для дітей та підлітків. У її перебігу, вони різною мірою можуть бути свідками двох типів травмуючих подій: першого – (раптова травмуюча подія) та другого – (тривалий вплив неприємних подій, що призводить до створення дисфункціональних механізмів подолання) [1].

Реакція на стресові ситуації воєнного часу може бути різною, залежно від множини факторів, зокрема таких як стать, вік та індивідуально-психологічні особливості.

Розглянемо можливі реакції, на травматичні події, у дітей та підлітків шкільного віку. У віці 6 - 12 років це: спантеличення; відстороненість; нав'язливі спогади про перебування в екстремальних умовах; страх за себе та близьких; почуття провини; труднощі із запам'ятовуванням та концентрацією уваги;

порушення сну та харчування; агресія, дратівливість чи неспокій; соматизація (наприклад, біль у животі чи голові без причин фізіологічного походження). У віці 13 - 17 років: почуття провини, сором, смуток, безпорадність; мінливість у стосунках з людьми; зосередженість на роздумах про навколишній світ; ризикована та саморуйнівна поведінка; усамітненість; агресивність та невизнання авторитетів; турбота про інших травмованих осіб; жалість до себе.

Найближчими контактними особами для дітей та молоді, у таких ситуаціях, є батьки та вчителі. Вони, поруч із психологами, можуть допомогти їм у подоланні негативних впливів воєнної часу, зокрема, при перебуванні поза зоною бойових дій.

Наступні рекомендації можуть бути використані для надання психологічної допомоги суб'єктам освітнього простору у вирішенні кола вищезазначених проблем.

Забезпечення почуття безпеки. Дати зрозуміти дітям та молоді, що світова спільнота робить все можливе, щоб війна в нашій державі закінчилася якнайшвидше і те, що Україна отримує всебічну підтримку та допомогу. Привернути увагу до позитивних аспектів, таких як той факт, що багато людей були евакуйовані в безпечні місця з районів, де йдуть бойові дії (зокрема, в сусідні країни), і підтримка, що надається там, є величезною.

Поводження з інформацією засобів масової інформації (ЗМІ). Повідомляти цю інформацію необхідно якомога спокійніше та базуючись на фактах, без спрощень та драматизації. Не намагатися говорити що-небудь, що може викликати більше занепокоєння, наприклад, про довгострокові наслідки війни. Обмежити споживання інформації, пов'язаної з подіями воєнного часу, оскільки постійний перегляд військових репортажів може збільшити навантаження на психіку. Тримати дітей, подалі від таких звітів, немає сенсу. Проте, обмежувати самостійний перегляд дітям повідомлень ЗМІ на самоті та коментувати те, що бачите або чуєте. Молодим людям, також, може знадобитися докладніша історична чи військова інформація. Якщо має місце такий інтерес, можливо разом займатися дослідженням у навчальному закладі чи сім'ї.

Час, увага та довіра. Діти та молоді люди, як ніколи, потребують уваги батьків, друзів, педагогів та психологів, щоб почуватися в безпеці. Для цього потрібні час, увага та довіра. Треба надати їм час та можливість обговорити свої страхи та тривоги у безпечній обстановці. Також, може допомогти обговорення переконань, цінностей та ідеалів (з урахуванням вікових особливостей). Вислуховувати з терпінням та розумінням. Деяким дітям та підліткам корисно занотовувати свої почуття. У цьому контексті, їм абсолютно необхідні адекватна фактична інформація та також простір для дискусій. Таким чином, вони відчують, що їх сприймають серйозно, прислухаються до їхньої думки.

Звичний темп життя. Рутинне повсякденне життя (наприклад, відвідування друзів чи навчального закладу) є чудовою можливістю взаємної підтримки. Також, важливу роль відіграють взаємодоповнююча співпраця батьків та вчителів, спрямована на дотримання звичайного розпорядку дня, регулярне і збалансоване харчування та достатню кількість сну.

Заохочення активності. Важливо заохочувати дітей та молодих людей займатися будь-якими видами діяльності, які їм подобалися до війни та викликали задоволення та розслаблення. Це сприятиме виникненню позитивних емоційних станів та подоланню страху.

Корисна діяльність для кожного є індивідуальною, наприклад: зустрічі з друзями та спільне переживання чогось приємного, творчість у формі ігор, гумор, музика (виконання чи прослуховування), мистецтво, рукоділля, будь-яка форма рухової активності чи розслаблення (наприклад, дихальні вправи). Заняття спортом чудово підходять для того, щоб спрямувати увагу в інше русло і досягти розслаблення.

Обов'язково потрібно дати дітям та підліткам чіткий сигнал про те, що вони можуть отримувати задоволення, від цих занять, навіть в воєнних умовах.

Увага батьків до власних потреб. Всі рекомендації щодо дій для дітей та молоді, є корисними і для батьків, щоб краще долати можливі власні тривоги та страхи. Вони можуть стати важливою підтримкою, якщо дорослі будуть свідомо реагувати на задоволення своїх потреб. Потрібно робити перерви, за можливості,

і не перевантажуватися. Необхідно, ніколи не тримати в таємниці власні потреби (як і сум або тривогу) тому, що діти і молоді люди можуть вважати, що від них щось приховують.

Висновки. Таким чином, вплив умов воєнного часу на суб'єктів освітнього простору є великим та всебічним і має багато наслідків. До них можна віднести стресові реакції, великий ризик специфічних психологічних розладів, страх за особисту та сімейну безпеку, страх вимушеного розлучення з батьками. У зв'язку з цим, досвід, отриманий ними у перебігу війни, різко контрастує з потребами у розвитку та правом зростати у фізично та емоційно безпечному і передбачуваному середовищі. Заходи психологічної допомоги, для дітей та підлітків, що перебувають в умовах війни, мають здійснюватися на кількох рівнях, зокрема, з урахуванням статі, віку, сили стресових реакцій, потреб та рівня психологічної стійкості.

Люди, як біологічні істоти, готові не лише рятувати своє життя та життя своїх близьких під час війни, а й відновлюватися після неї. Важливо знати, що відновлення вимагає часу, настання стабільності, терпіння до себе та своїх близьких, підтримки оточуючих. Травматичні події завжди змінюють людей, але, для більшості з них, ці зміни сприяють формуванню більш реалістичної картини світу (у якому вони живуть), позитивних образів себе, як тих, хто пережив ці події, і підготувався до можливих життєвих випробувань (у чому вони переконалися). Люди не можуть впливати на перебіг багатьох подій, але вони можуть впливати на те, як будуть поводитися та як поведяться в умовах воєнного часу.

Перспективи подальших наукових пошуків вбачаються у вивченні факторів, що впливають на формування психічної стійкості у суб'єктів освітнього простору до перебування в умовах воєнного часу.

Список використаних джерел

1. Joshi P.T., O'Donnell D.A. Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2003. Vol. 6, No. 4. P. 275 - 292.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Омельченко Людмила Миколаївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-9963-0306

Військовий конфлікт, розпочатий росією проти України, зумовив соціально-гуманітарну кризу: значна частина населення вимушено мігрує із місць свого постійного проживання у більш безпечні райони або й узагалі виїжджає за кордон; люди всієї країни постають перед загрозою ракетних ударів, а ті, хто перебувають на тимчасово окупованих територіях, бояться фізичної розправи, потерпають від голоду й спраги. Така складна ситуація зумовлює високу психоемоційну напругу населення. Більшість людей переживає підвищений рівень тривожності, що зумовлює виснаження, розлади сну, дратівливість, депресію.

За таких умов найвразливішою верствою населення стають діти, адже забезпечення їхніх базових потреб, а також психоемоційний стан прямо пов'язані з фізичними можливостями та станом дорослих. Педагоги, які нині надають освітню послугу, нарікають на часті прояви дитячого занепокоєння, страху; труднощі із зосередженням на навчальному матеріалі; агресивну поведінку школярів; пропуски занять. Така поведінка є природною реакцією дітей на загрозливі події. Вона засвідчує тенденцію проявів дезадаптації, а отже, нагальність потреби розвитку резильєнтності школярів в умовах війни не викликає сумніву.

Резильєнтність (психологічна стійкість) – це здатність людини проходити крізь життєві випробування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність [2]. Науковці сходяться на думці про те, що основними чинниками резильєнтності є: безпечна прив'язаність до одного з батьків, залученість дитини до соціальних груп – школи, церкви; індивідуальні властивості особистості [3]. Звідси випливає: важливе значення має школа, адже саме цей інститут соціалізації налагоджує систему педагог-дитина-батьки. До того ж особливе значення у становленні та зміні поведінки має середовище,

зокрема й освітнє. Саме воно є чинником, що може сприяти розвитку психологічної стійкості учнів. А основним механізмом впливу є психологічне прийняття учня, що проявляється в мірі його залученості до освітнього середовища [1]. Провідну роль у цьому має базове ставлення педагога до школяра та своєї професійної діяльності. Значущі впливи на розвиток резильєнтності учня здійснюють позитивний прогноз на майбутнє, схвалення його діяльності, сприятливий емоційний клімат у педагогічній та міжособистісній взаємодії.

Суб'єктом реалізації стратегії розвитку резильєнтності є саме педагог, готовий:

- надати психологічну підтримку школяреві;
- забезпечити можливість дитині стверджувати цінності (добро, почуття власної гідності, Україна, друзі, гарні стосунки);
- сприяти розвитку навичок психоемоційної саморегуляції, самостійності, допомоги іншому;
- визначити зону найближчого розвитку дитини;
- створити ситуація успіху.

А отже, необхідними заходами, що сприятимуть реалізації стратегії розвитку резильєнтності школярів є: психологічна просвіта вчителів (формування готовності до надання психологічної підтримки, сприяння розвитку навичок безконфліктного спілкування); стимулювання педагогів до самостійного розвитку власної психологічної культури (розуміння природи психологічних явищ, усвідомлення сутності та структури діяльності, зокрема й освітньої); психопрофілактика синдрому професійного вигорання вчителів (підтримка ресурсного стану суб'єктів освітньої діяльності).

Список використаних джерел

1. Омельченко Л. Освітнє середовище як чинник розвитку стресостійкості особистості. *Теорія і методика професійної освіти*. № 15 (2018). URL: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/3/article/view/512> (дата звернення 12.04.2022).

2. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/?utm_source=newsletter&utm_medium=email&utm_campaign=psihologichna_stiykist_v_umovah_viyini_shcho_trivaye_kalibruyemo_formulu&utm_term=2022-04-18 (дата звернення 19.04.2022).
3. Gašior, K., Chodkiewicz, J., Cechowski, W. (2016). Kwestionariusz Oceny Prężności (KOP26) Konstrukcja i właściwości psychometryczne narzędzia. Polskie Forum Psychologiczne, 21 (1), 76-92. DOI: 10.14656/PFP20160106. URL: https://pfp.ukw.edu.pl/archive/article/272/gasior_preznosc_kwestionariusz/ (дата звернення 10.04.2022)

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ГАРМОНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГА НУШ

Павлик Наталія Василівна (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0002-5828-606X

Проблема вивчення стану психологічного здоров'я педагога та його гармонізації виявляється сьогодні актуальною й соціально значущою. Останніми роками відбулися серйозні зміни в екологічному, економічному житті суспільства, що безперечно відбивається на психологічному кліматі в Україні й на здоров'ї її громадян. Втрата психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя людини. Хронічна втома, роздратованість, тривожність, емоційна нерівноваженість, депресія, втрата самовладання, відчуття спустошеності життя, агресивність, невміння долати власний егоїзм й будувати конструктивні взаємини тощо є проявами дисгармоній психологічного здоров'я, що постають причинами психологічних проблем особистості.

Педагоги Нової Української школи мають гідно відповідати на сучасні виклики: переформатування навчального процесу у зв'язку з коронавірусною пандемією, з запровадженням у країні воєнного стану, а також впровадження у

практику нової освітньої парадигми, де вчитель постає не лише як наставник і джерело знань, а як вихователь, фасилітатор, супервайзер, тьютор, коуч, модератор в освітній траєкторії та особистісному розвитку дитини.

Педагогічна професія вимагає від людини великого психічного ресурсу щодо саморегуляції, самовладнання та самовідновлення. З іншого боку, складні умови праці сучасних педагогів Нової української школи (високий рівень завантаженості при недостатньому рівні заробітної платні, дистанційне навчання, невмотивованість учнів, завищені очікування батьків тощо) викликають хронічну втому, що зумовлює порушення психологічного здоров'я вчителів й негативно позначається на ефективності їх діяльності.

Все це зумовлює **актуальність** розробки концептуальної моделі вивчення та гармонізації психологічного здоров'я сучасного вчителя.

Психологічне здоров'я є одним зі значимих понять психології. Йому присвячені праці А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла, Б. Г. Ананьєва, Б. С. Братуся, Ф. Ю. Василюка, І. В. Дубровіної, О. В. Хухлаевой, В. Є. Пахальян, О. В. Шувалова та інших [1; 3]. Дослідження психологічного здоров'я (його сутності, видів, рівнів, критеріїв норми) триває досі, й сьогодні стає все більш актуальним у зв'язку з тим, що психіка сучасної людини відчуває потужні негативні впливи соціального, природного, побутового, політичного характеру.

На основі теоретичного аналізу психологічних концепцій було встановлено: **психологічне здоров'я** – складне, багаторівневе утворення, що презентує гармонійний духовно-соціально-психічно-соматичний стан особистості, основою якого є баланс між духовними, соціальними, емоційними, вольовими, інтелектуальними й соматичними процесами. Психологічне здоров'я визначається гармонійним **розвитком психіки** й презентує емоційне благополуччя, здатність людини до соціальної адаптації та реалізації свого духовного потенціалу [2].

Втрата психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя самого вчителя й негативно позначається на ефективності педагогічної діяльності.

Психологічне здоров'я вчителя визначає здатність зберігати й активізувати компенсаторні, захисні, регуляторні механізми, що забезпечують працездатність та ефективність розвитку особистості в умовах педагогічно-професійної діяльності. Таким чином, психологічне здоров'я є підґрунтям конструктивності особистісного розвитку педагога й умовою ефективності професійної діяльності.

Спираючись на теоретично обґрунтовані компоненти, критерії психологічного здоров'я особистості [2], було розроблено концептуальну модель вивчення й гармонізації психологічного здоров'я (рис. 1).



Рис. 1. Концептуальна модель гармонізації психологічного здоров'я особистості.

До складу моделі входять: структура, компоненти, дихотомічні критерії, рівні гармонійності психологічного здоров'я, психологічний механізм та

психологічні детермінанти його гармонізації.

Концептуальна модель відображає взаємозв'язок психологічних детермінант з механізмом духовної саморегуляції; компонентами, критеріями та рівнями психологічного здоров'я. Дослідження означених психічних феноменів дозволяє досліджувати рівні гармонійності психологічного здоров'я й встановлювати психологічні закономірності його гармонізації.

Структура психологічного здоров'я представлена: духовно-смысловим, соціальним, психічним та психосоматичним компонентами. Духовно-смысловий компонент визначається рівнем розкриття духовного потенціалу, морального самоусвідомлення, творчої самоактуалізації, оптимістичного світосприйняття; соціальний – системою моральних ставлень людини до інших, що зумовлює її здатність до конструктивної соціально-психологічної адаптації; психічний компонент визначає емоційний комфорт та вольовий самоконтроль особистості; психосоматичний компонент зумовлений особливостями психофізичного стану людини.

Гармонійність психологічного здоров'я проявляється у повноцінній сформованості й узгодженості його компонентів.

Психологічним механізмом гармонізації психологічного здоров'я виступає духовно-смыслова саморегуляція особистості, яка зумовлює здатність управляти своїми почуттями, волею і поведінкою, керуючись духовно-моральними імперативами (дотримання обов'язку, взаємоповаги, любові до оточуючого світу тощо).

Психологічними детермінантами гармонізації психологічного здоров'я педагога НУШ виступають: актуалізація духовного потенціалу, моральне самоусвідомлення, творча самоактуалізація, подолання егоїзму, самовиховання моральних ставлень до людей, до себе, до світу в цілому, розвиток самоконтролю, саногенних почуттів, позитивного мислення, здоровий спосіб життя, помірність у задоволенні фізичних потреб, оптимальна фізична і розумова активність,

Гармонізація усієї структури психологічного здоров'я відбувається

шляхом активізації відповідних психологічних детермінант починаючи з ієрархічно вищого (духовно-сміслового) до нижчого (психосоматичного) рівня.

Зазначена концептуальна модель полягає теоретичною основою для розробки засобів гармонізації психологічного здоров'я педагогів НУШ. Ми спиралися на положення: активізація *детермінант* зумовлює розвиток духовно-сміслової саморегуляції особистості; гармонізація психологічного здоров'я відбувається на основі розвитку його компонентів шляхом актуалізації мотивації самоудосконалення, боротьби з егоцентризмом, формування моральних ставлень, набуття досвіду гармонійної поведінки.

Подальші етапи дослідження полягають у розробці та апробації комплексу методів гармонізації психологічного здоров'я сучасного педагога.

Список використаних джерел

1. Дубровина И. В. Практическая психология в лабиринтах современного образования. Москва: НОУ ВПО «МПСУ», 2014. 464 с.
2. Павлик Н. В. Структура й критерії психологічного здоров'я особистості. *Психологія і особистість*. 2022. № 1 (21). С. 34-59.
3. Шувалов А. В. Психологическое здоровье человека. *Вестник, Серия: Педагогика. Психология*. 2009. Вып. 4 (15). С. 87–101.

ПРОФЕСІЙНА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Панасенко Наталія Миколаївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-6626-6950

Постановка проблеми. Україна ввела режим воєнного стану вранці 24 лютого 2022 року після початку повномасштабного російського вторгнення. Війна є, безумовно, руйнівною подією як для країни в цілому, так і для кожного українця. Вона має сильний психотравматичний вплив на людину через свою непередбачуваність подій та небезпеку для життя. Різниця інтенсивності цього впливу може залежати не тільки від того де перебуває конкретна людина в цей

період, в безпечному місті чи там де точаться бойові дії, а й від можливості виконувати свої професійні обов'язки, продовжувати своє професійне життя і розвиток. Зазначається, що людина починає підлаштовуватися під нові умови приблизно за місяць. Навіть у найскладніших умовах воєнного стану ми намагаємося не тільки вижити, але, незважаючи на все, ефективно діяти з метою пошуку нового себе, своїх життєвих і професійних пріоритетів. Одним з важливих аспектів адаптації до складної ситуації воєнного стану є професійна життєстійкість як включеність людини в професійну діяльність. Отже, дослідження професійної життєстійкості фахівця в умовах воєнного стану є актуальним напрямком наукового пошуку.

Виклад основного матеріалу. Проблема подолання особистістю життєвих та професійних труднощів у психологічній науці розглядається через призму поняття життєстійкості (С. Кобейза, С. Мадді), що трактується як вміння конструктивно долати важкі життєві ситуації, залишатися активним та перешкоджати негативним наслідкам стресу. Отже, за С. Мадді, базовими цінностями життєстійкості є кооперація (cooperation), довіра (credibility) і креативність (creativity) (Александрова, 2004). Глибина та сила впливу стресу на психічний стан людини залежить від різних факторів. Деякі з них, а саме – природжену вразливість організму та зовнішні події, людина не може контролювати. Проте основою вміння впоратися зі стресовою ситуацією є інший фактор – життєстійкі переконання, що можуть бути результатом свідомої внутрішньої роботи особистості. Від наявності цих переконань залежить оцінка складної ризикової ситуації: якщо людина приймає її та є готовою до активного впливу на неї, то ситуація сприймається як менш травматична. На стан психічної стійкості людини особливий вплив має надійність у професійній діяльності (Кокун, 2002; Kokun, 2018).

Феномен життєстійкості («hardiness») розглядається як фактор стресостійкості індивіда (М. Раш, В. Шоел, С. Барнард, Ф. Родволт, С. Агустдоттер), його продуктивної діяльності в умовах напруження сил і тривалої монотонної роботи (Ч. Сенсан), умова наявності відчуття повноти життя та його

якості (Д. Еванс), чинник формування соціального інтересу, поглиблення міжособистісної взаємодії та контактів із навколишньою дійсністю (Г. Лік, Д. Вільямс), тобто «hardiness» вважається детермінантою успішної самореалізації особистості (наведено за Кузнєцова, 2014)

Д. Леонт'єв (2006) підкреслює, що в ситуації особистісного вибору саме життєстійкі переконання визначають готовність людини обирати нову, незвичну ситуацію на противагу байдужому вибору або вибору звичної, знайомої ситуації. Іншими словами, психологічна стійкість становить один із ключових параметрів індивідуальної здатності до зрілих і складних форм саморегуляції.

Успішна професійна діяльність є базисом повноцінного переживання самореалізації, що обумовлює задоволеність життям у цілому (Куліков, 2004).

Дослідження Т. Титаренко та Т. Ларіна (2009) вказують, що життєстійка поведінка часто є для людини способом виживання. Адже їй постійно доводиться виборювати власне «місце під сонцем» та відстоювати своє існування. Не тільки долати чергові життєві кризи, а й знаходити ефективні способи існування в екстремальних життєвих умовах. Особливо в ситуаціях, коли існує безпосередня загроза життю людини або її близьких. Також, як вважають авторки, життєстійкість може виступати і як особистісна риса, що визначає спрямованість людини на подолання труднощів, її здатність гнучко та мобільно реагувати на зміни ситуації. Головною функцією життєстійкості вони вважають забезпечення можливості особистості до ефективної соціальної взаємодії та знаходження оптимальних шляхів саморозвитку та самоздійснення у складних життєвих обставинах. На противагу цьому, нежиттєстійка особистість погано вміє приймати невдачі, і практично не здатна вчитися на власних помилках. Несформованість життєстійкості веде до регресивного опанування людиною життєвих труднощів, коли вона не спрямована на вирішення проблем, а шукає можливості для втечі від їхнього вирішення (Титаренко та Ларіна, 2009).

У своїх пізніших працях S. Maddi (1999, 2004) наголосив на важливості життєстійкості не лише для збереження здоров'я, але й на її здатності забезпечувати «перетворення» стресових обставин з потенційних бід на

можливості особистісного зростання. А. G. Bonanno (2004) справедливо відзначив, що у той час, як основна увага присвячується дослідженню тих людей, що «ламаються» під впливом стресу, велика кількість з них у відповідь на стрес виявляє чудову стійкість, навіть у випадках значного травматичного стресу.

С. Мадді (2005) розрізняє регресивне та трансформаційне подолання стресових, важких життєвих ситуацій. Трансформаційне подолання, на відміну від регресивного, має на увазі відкритість новому, готовність активно діяти у стресовій ситуації. Учений виокремлює п'ять основних механізмів, завдяки яким проявляється захисний вплив життєстійкості щодо розвитку захворювань та зниження ефективності діяльності: оцінка життєвих змін як менш стресових; створення мотивації до трансформаційного подолання; посилення імунної реакції; посилення відповідальності щодо здоров'я; пошук активної соціальної підтримки.

Відтак, під професійною життєстійкістю розуміється системно особистісно-професійна властивість, що формується у фахівця впродовж професійного життя, виявляючись у певному рівні включеності в професійну діяльність, контролі за нею та прийнятті «професійних ризиків», а також забезпечуючи його здатність протистояти несприятливим обставинам в роботі, запобігаючи розвитку професійної дезадаптації, розладам здоров'я та забезпечуючи особистісно-професійне зростання (О. Кокун, 2020). Також зазначається виняткове значення життєстійкості щодо попередження прояву різних несприятливих особистісних якостей та явищ. Таких, як професійне вигорання, посттравматичні та інші розлади психічного здоров'я, соматичні скарги, зловживання алкоголем, негативна особистісна налаштованість, уникнення, нейротизм, депресія, тривога тощо.

Висновки. Професійна життєстійкість є здатністю особистості витримувати як життєві, так і професійні кризи, зберігаючи внутрішню збалансованість, не знижуючи успішності діяльності. Це системна особистісно-професійна властивість, що формується у фахівця впродовж його професійного

життя і є важливим запобіжником можливих посттравматичних розладів як в період воєнного стану, так і після його завершення в період відновлення країни.

Перспективи подальших досліджень полягають у проведенні експериментального дослідження складових професійної життєстійкості у фахівців різних професій в умовах воєнного стану для визначення умов, чинників та розуміння засобів її розвитку.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*, Київ, 2020. 68-81.
2. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений. *Психологический журнал*. 2005. Т. 26, № 6, с. 87–101.
3. Титаренко, Т. М., Ларіна, Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ: Марич, 2009
4. Maddi, S. R. The personality construct of hardiness: I. Effects on experiencing, coping, and strain. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 1999 51(2), 83–94. <https://doi.org/10.1037/1061-4087.51.2.83>

ФОРМУВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДІАГНОСТУВАЛЬНИХ РОБІТ ДЛЯ ТЕМАТИЧНОГО ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ УЧНІВ 2-4 КЛАСІВ

Пархоменко Наталія Євгенівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-1313-3323

Впровадження Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) [1] стало поштовхом для практичної реалізації компетентнісно орієнтованого навчання в шкільній практиці. Визначені документом вимоги щодо формування ключових і

предметних компетентностей у здобувачів освіти актуалізували проблему оновлення функціональної сутності оцінювання результатів навчання. Окрім того, документ регламентує здійснення вимірювання результатів навчання здобувачів шляхом формульованого і підсумкового оцінювання, що зумовлює необхідність модернізації інструментарію контрольної-оцінювальної діяльності в контексті посилення в ньому формульованого потенціалу.

У Методичних рекомендаціях щодо оцінювання результатів навчання учнів 1 – 4-х класів закладів загальної середньої освіти зазначено, що «основними функціями оцінювання є формульовальна, діагностувальна, мотиваційно-стимульовальна, розвивальна, орієнтувальна, коригувальна, прогностична, констатувальна та виховна» [3]. До того ж пріоритетними є формульовальна та діагностувальна функції, які взаємодоповнюють одна одну. Ці функції й визначають особливості організації контрольної-оцінювальної діяльності в освітньому процесі. Зокрема, ключовою особливістю ми вважаємо використання оцінювання як інструмента формування умінь відповідно до очікуваних результатів навчання, визначених в освітніх програмах, на основі проведеної діагностики їх сформованості.

Порівняння зазначених настанов з рекомендаціями щодо оцінювання навчальних досягнень учнів, що діяли до 2018 року [4], дозволяє зробити висновок про зміщення акцентів у функціональному наповненні оцінювання: від пріоритетності контролювальної функції до формульовальної і діагностувальної. Це зміщення акцентів обґрунтовує доцільність зміни назви інструментарію для оцінювання: контрольне завдання (контрольна робота) на діагностувальне завдання (діагностувальна робота). Так у вище зазначених Методичних рекомендаціях [3] педагогам пропонують у межах формульованого оцінювання за результатами опанування певної програмової теми/розділу проводити тематичні діагностувальні роботи. Акцентуємо увагу на тому, що тематичне оцінювання результатів навчання здобувачів початкової освіти пропонується здійснювати у межах формульованого оцінювання. Хоча за традиційною класифікацією видів оцінювання [4, 5] тематичне оцінювання відносять до групи підсумкового,

вважаємо введення його в межі формувального обґрунтованим в контексті тих новацій, які відбуваються у зв'язку із впровадженням Державного стандарту початкової освіти (2018 р.).

Традиційно контрольні роботи проводили з метою підведення підсумку опрацювання програмового матеріалу на певному етапі навчання з метою контролю, тому логічно тематичне оцінювання співвідносити з підсумковим оцінюванням [4]. Згідно з новими підходами тематична діагностувальна робота є «засобом зворотного зв'язку стосовно опанування учнями частиною очікуваних результатів з метою оперативного регулювання та коригування освітнього процесу задля підвищення його ефективності» [3], що є суголосним із сутністю формувального оцінювання.

Формувальне оцінювання є постійним процесом відстеження особистісного розвитку здобувача освіти задля з'ясування його індивідуального прогресу в опануванні програмовим матеріалом, запобігання утруднень на подальших етапах навчання. Тематична діагностувальна робота за своїм функціональним призначенням має такі ж характеристики, а отже наділена формувальним потенціалом. Підтвердженням цієї думки є такі особливості дидактико-методичного забезпечення освітнього процесу в початковій школі.

По-перше, у підручниках (навчальних посібниках) для учнів 1-4 класів програмовий матеріал розгортається за лінійно-концентричним принципом, що дозволяє неодноразово повертатися до формування того чи іншого уміння і досягати його сформованості кожного разу на новому (вищому) рівні. Набуття нового навчального досвіду з опорою на вже відоме актуалізує пам'ять, розвиває рефлексивні уміння як стосовно ретроспективного аналізу своїх умінь, так і стосовно перспективного, формує навичку цілепокладання. Для розвитку емоційно-вольової сфери такий підхід стимулює впевненість у власних можливостях, активізує мотивацію досягнення. У цьому випадку формувальний потенціал тематичної діагностувальної роботи полягає в тому, що результати її виконання інформують про стан сформованості певного уміння і водночас

спонукають до ретроспективного аналізу, прогнозування подальших дій та відкривають простір можливостей для розвитку здатностей здобувача освіти.

По-друге, Державним стандартом початкової освіти, освітніми програмами передбачено формування в учнів навичок самоорганізації, самоконтролю й самоцінювання. Під час виконання тематичної діагностувальної роботи в учня актуалізуються зазначені уміння та уміння визначати власну готовність виконувати навчальні завдання, що є ще одним підтвердженням формувального потенціалу тематичних діагностувальних робіт. Окрім того, цій же меті підпорядкована коригувальна діяльність учнів за результатами виконання тематичної діагностувальної роботи. Аналіз власних досягнень дозволяє учневі оцінити і правильність отриманого результату, і дотримання способу/-ів його досягнення, а також визначити, над чим потрібно далі працювати. Така робота є потенційним інструментом формування навичок цілепокладання й самоорганізації подальшої навчальної діяльності.

По-третє, Законом України «Про загальну середню освіту» [2] серед принципів, на яких ґрунтується оцінювання, визначено принципи дитиноцентризму, гнучкості і перспективності, що підкреслює необхідність індивідуалізації освітнього процесу, а отже й контрольно-оцінювальної діяльності, його/її гнучкості в контексті врахування навчальних можливостей кожного здобувача освіти та відкриття перспективи навчального поступу власною траєкторією. Зазначене обґрунтовує формувальний потенціал тематичної діагностувальної роботи, який полягає у тому, що результати її виконання забезпечують вчителя інформацією для коригування освітнього процесу, його змістового наповнення з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів освіти та відкривають можливості вибудовувати індивідуальну траєкторію формування в учня певного уміння/умінь.

Оновлення функціональної сутності оцінювання результатів навчання учнів 2–4-х класів з визначенням пріоритетності формувальної і діагностувальної функцій відкриває можливості для організації освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу як ключової новації в

реформуванні загальної середньої освіти. Зміщення акцентів у пріоритетності функцій оцінювання актуалізує формувальний потенціал діагностувальної роботи для тематичного оцінювання результатів навчання учнів 2 – 4-х класів закладів загальної середньої освіти і дозволяє спрямувати взаємодію вчителя з учнями на виявлення стану набутого учнями досвіду навчальної діяльності відповідно до поставлених цілей, з'ясування передумов стану сформованості отриманих результатів, причин виникнення утруднень, коригування процесу навчання, відстеження динаміки формування результатів навчання та прогнозування їх розвитку.

Перспективним напрямом подальшого нашого дослідження є визначення психолого-педагогічних вимог до розроблення діагностувальних робіт для тематичного оцінювання результатів навчання учнів 2 – 4-х класів закладів загальної середньої освіти в контексті забезпечення формувального потенціалу цих робіт.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 08.04.2022).
2. Закон України «Про загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 08.04.2022).
3. Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів 1-4 класів закладів загальної середньої освіти, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 13.07.2021 №813. URL: <http://surl.li/aadwh> (дата звернення: 08.04.2022).
4. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи, затверджені наказом Міністерства освіти і науки України від 19.08.2016 № 1009. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1009729-16#Text> (дата звернення: 08.04.2022).

5. Онопрієнко О. В. Нова українська школа: інноваційна система оцінювання результатів навчання учнів початкової школи : навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 208 с. URL: <http://surl.li/bvocj> (дата звернення: 08.04.2022).

ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Пастушенко Валентина Семенівна (м. Київ, Україна)

ORCID ID 0000-0003-4477-2769

Нині проблема психічної травми та подолання її наслідків особливо гостро повстала у зв'язку із війною. Від самих бойових дій, переселення, потреб адаптуватись в новому середовищі, а також невизначеності та невідомості страждають і дорослі, і діти: втрачають близьких, домівки, потрапляють під обстріли, голодують, поневіряються, стикаються з насильством та приниженнями. Зрозуміло, що саме діти є найуразливішими у цій та подібних ситуаціях. У зв'язку з тим, наші системи охорони психічного здоров'я та освіти вкрай гостро потребують спеціалізованих, дієвих та перевірених програм, спрямованих на допомогу дітям [2]. Травматичний досвід війни може накладатися на попередній травматичний досвід міжособистісної взаємодії, підсилюючи негативні наслідки останнього. Це може викликати більш важкі наслідки у розвитку чи/або здоров'ї дитини. Поширеність міжособистісного насильства та насильства у місцевих громадах є свідченням суспільної кризи і негативного впливу на багатьох дітей у нашій країні загалом та в окремих спільнотах зокрема. Загальнонаціональне дослідження, проведене серед учнів 7-12 класів, виявило, що: 12 відсотків опитаних пережили залякування ножом чи вогнепальною зброєю в минулому році; 5 відсотків отримали колоті або різані рани; 1.5 відсотка дітей стріляли [3].

Деякі діти піддаються більшому ризику насильства. До групи «ризик» можна віднести зокрема: хлопців, дітей старшого віку, дітей з ранніми проявами проблемної поведінки, дітей, які живуть у містах, дітей з родин з низьким соціально-економічним статусом.

Після безпосереднього зіткнення з травматичною подією у ролі потерпілого або свідка, у багатьох дітей спостерігаються симптоми розладу, який має назву Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) [1].

Незважаючи на те, що у *клінічний* рівень прояву ПТСР діагностують у переважної меншості цих дітей, необхідна кропітка психологічна робота з кожною дитиною, у якої є ці прояви. Згадані симптоми включають таке:

- повторне переживання травмуючої події (йдеться про флешбеки та/або інтрузивні думки про подію, нічні жахіття, відчуття пригніченості через зіткнення із нагадуваннями про подію)
- фізіологічна гіперактивація (йдеться про лякливість, пильність щодо небезпеки, швидкість виникнення реакцій злості чи роздратування, порушення сну, слабку концентрацію)
- уникання/заціпеніння (йдеться про намагання уникати думок, людей або інших нагадувань про травму; відчуття емоційного заціпеніння; прогалини у спогадах про те, що трапилось).

Основними *напрямами профілактики* ПТСР є:

- розробка та впровадження скринінгових програм раннього виявлення психічних порушень у жертв екстремальних подій;
- подальший моніторинг стану здоров'я дітей, які складають групи підвищеного ризику.

Психосоціальна підтримка є ключовим фактором подолання наслідків стресових ситуацій як на рівні окремої людини, так і на рівні різних соціальних, зокрема професійних, груп. Заходи із психологічної підтримки здійснюються як безпосередньо в зоні ураження, так і після виходу з неї (невідкладно або протягом найближчих днів). Ці заходи можуть містити психодіагностику, індивідуальне консультування, психологічні дебрифінги, програми взаємної

підтримки, психокорекційну роботу тощо. Слід підкреслити, що основною формою надання психологічної допомоги постраждалим є різні психокорекційні заходи. Профілактичні заходи щодо розвитку ПТСР і його ускладнень мають відбуватись згідно з принципом етапності та містити психокорекційні і психотерапевтичні заходи, а також своєчасне лікування хронічних соматичних і нервово-психічних захворювань, зменшення впливу негативних “професійних” чинників, поліпшення виробничо-побутових умов і сімейних стосунків, підвищення рівня інформованості щодо отримання спеціалізованої медико-психологічної допомоги тощо.

Список використаних джерел

1. Наконечна О. Стрес і психологічна травма. Що з нами відбувається зараз.
URL: <https://nus.org.ua/articles/stres-i-psyhologichna-travma-shho-z-namy-vidbuvayetsya-zaraz/>
2. Сокол О. Поради педагогам щодо відновлення освітнього процесу в умовах війни.
URL: <https://pp.ippo.kubg.edu.ua/2022/04/03/%D0%BF%D0%BE%D1%80%D0%B0%D0%B4%D0%B8-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B0%D0%BC-%D1%89%D0%BE%D0%B4%D0%BE-%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BE%D1%81/>
3. Сучасні технології збереження здоров'я учнів у діяльності психологічної служби і психолого-медико-педагогічних консультацій: посібник. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 218с.
URL: https://lib.iitta.gov.ua/705221/1/%D0%97%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8C%D1%8F.pdf

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ В СИСТЕМІ «СІМ'Я-ШКОЛА»

Петренко Ірина Володимирівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-5900-0852

Вивчення соціально-психологічних умов підвищення ролі сім'ї як носія громадської думки щодо реформування освіти, набуває сьогодні особливого значення і є перспективним дослідницьким напрямком у контексті впровадження концепції «Нова українська школа». У цьому аспекті результати розпочатого цього року наукового дослідження матимуть високу наукову значущість, оскільки слугуватимуть обґрунтуванню необхідних умов для підвищення ролі сім'ї як суб'єкта реформування освіти і носія громадської думки щодо освітніх інновацій, а також сприятимуть розробленню на цій основі належних соціальних інтервенцій. Перегляд усталених форм взаємодії між батьками та школою може започаткувати зміни у ставленні батьків до реформування освітньої галузі. Зміни у ставленні батьків до школи як до чогось стороннього, усвідомлення її важливості як неодмінної частини власного життя, сприятимуть позитивним змінам у ставленнях учасників шкільного процесу до реформи освіти взагалі, й в оцінці особистого внеску кожного в її розбудову зокрема. Слід зазначити, що громадська думка як соціальна реальність, що піддається конструюванню, так само як і активність, діяльність людини, має смисловий вимір. Циркуляція змістів передбачає їх розуміння і фіксацію у мові як особливій символічній системі. Зміст соціальної реальності і її усвідомлення виникають в процесі інтерсуб'єктивної взаємодії – суспільної згоди з приводу того, «що» і «як» розуміти в соціальному контексті. Причому слід враховувати, що фрагменти інтерсуб'єктивного досвіду особистості є варіативними і диференційованими. При конструюванні соціальної реальності, якою є громадська думка, необхідно враховувати і те, що людина представляє собою систему, здатну до самовизначення, а людська природа є пластичною й здатною до змін. Окрім того, форми міжособистісних стосунків – як на рівні соціальних інститутів, так і на рівні дискурсу в символічних системах – відтворюють структури влади і домінування.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ОКРЕМИХ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ (УЧНІ, ВЧИТЕЛІ, ПСИХОЛОГИ).

Полтавець Тарас Олександрович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-8216-3713

За останні 3 роки освіта в Україні зазнала значних змін. COVID-19 змусив перейти на переважно дистанційне навчання, що беззаперечно поставило відбиток на фізичному та психічному здоров'ї суб'єктів освітнього простору. Відповідно і взаємодія один з одним учнів, вчителів, тощо кардинально змінилась. Дослідження на тему дистанційного навчання насправді проводились ще за довго до пандемії, але їх метою було розглянути перспективу дистанційного навчання з економічної точки зору. Проте реальність показала, що повністю дистанційне навчання має ряд своїх недоліків.

Тому моя мета проаналізувати, як змінилась взаємодія суб'єктів освітнього процесу і які є невирішені проблеми цієї взаємодії.

Взаємодія вживу і взаємодія в моніторі це абсолютно різні речі. Відсутність невербальних знаків в спілкуванні та тактильних відчуттів руйнують реальність та можуть притуплювати комунікаційні навички. Важливо, щоб у кожного учасника освітнього процесу була увімкнена камера (дасть можливість спілкуватись невербально, дуже важливо бачити співрозмовника при спілкуванні) та робоче місце без зайвих предметів. Так діти будуть більш сконцентровані на уроці, знижується кількість шумів, чого не скажеш про учнів початкових класів. Вони не посидючі та хочуть гратися, для них важлива взаємодія з однолітками кількість якої значно скоротилась через пандемію. Важливо, щоб батьки виходили гуляти з дітьми і давали комунікувати з ровесниками на вулиці. Якщо комунікація буде позбавлена живого спілкування, то ця навичка буде притуплюватись. В перспективі виростуть банально не вмючі комунікувати один з одним люди, що гірше, у молодших школярів, які по мінімуму спілкувались з однолітками, в майбутньому спостерігається замкнутість, дезадаптація, невміння виражати свої думки і т. д. Взагалі з

батьками теж не мало роботи. Більшість з них скептично ставиться до ефективності дистанційного навчання, через що можуть виникати конфлікти, як в сім'ї, так і поза нею. Я вважаю, що варто проводити зустрічі з батьками у форматі батьківських зборів для кращої організації освітнього процесу вдома, варто пояснювати батькам, що основна праця дитини – це навчання, батьки іноді самі сприймають дистанційне навчання, як канікули і навантажують своїх дітей роботою по дому. За період дистанційного навчання є й позитивні моменти, вчителі навчилися хоча б базово користуватись засобами дистанційного зв'язку. Це дозволяє обмінюватись інформацією, обговорювати якісь теми не тільки в межах однієї школи, а й розширювати співпрацю з іншими школами, ліцеями, гімназіями. Вчителі можуть швидко знайти вирішення актуальних проблем, які виникають під час дистанційного навчання. Але й вони мають підтримувати зв'язок з психологом. Проте з ним (психологом) ситуація складніша. Проведення психологічних методик дистанційно як з дітьми, так і з вчителями суттєво урізає можливості точної діагностики та психокорекції в рази. І якщо під час пандемії ще були моменти, коли суб'єкти освітнього процесу виходили на очне навчання, то зараз, в умовах широкомасштабного вторгнення РФ в Україну це вже стало в рази небезпечніше. При чому навіть зберігаючи дистанційне навчання повітряні тривоги сильно руйнують ефективність освітнього та психологічного процесу. Проте, поки що альтернатив немає і маємо відштовхуватись від того, що є. Важливо, щоб психолог, працюючи з дітьми був в ресурсі. Праця під обстрілами не дасть належного результату, бо діти дуже чутливі до стану інших людей.

На мою думку робота шкільного психолога зараз має бути більше зосереджена якраз на психологічній грамотності. Виховання та застаріле бачення світу, наприклад, забороняють проявляти свої емоції (особливо хлопцям), але в нашій ситуації прояв своїх емоцій – як антибіотик проти бронхіту. Часто можна зараз почути фразу «не на часі», але наше психологічне здоров'я не знає таких висловів. Його потрібно підтримувати в належному стані. Вивільняти агресію, етап якої був на початку війни та вміти раціонально аналізувати інформацію.

Проблема, заявлена у нашій доповіді, ще мало досліджена, тому має великі перспективи. Взаємодія суб'єктів освітнього процесу змінюється глобально, але люди – ні. Тому дуже важливо не залишати цю тему без уваги.

Список використаних джерел

1. Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 156 с.
2. Строгонова Т. В. Дисциплінарні дослідження розвитку системи дистанційної освіти у вищих навчальних закладах. *Загальні питання економіки*. 2011. С. 77–81.

ДО ПИТАННЯ СТВОРЕННЯ ЕМОЦІЙНО БЕЗПЕЧНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Полякова Віталія Іванівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-2047-1737

В нашому житті з'явилася війна... І якщо у мирний час більша частина дітей та дорослих живе, маючи деякий запас *впевненості* у наступному дні (що дозволяє накопичувати власні сили для прийняття важливих рішень, для переживання кризових подій, для керування своїм життям), то раптове руйнування стабільності, як правило, викликає страх у дорослих, і тим більше, у дітей. Як адаптуватися до життя, коли на очах зруйнувався звичний світ?

В цій роботі представлено результати досвіду роботи педагогів із батьками в перші дні війни, роботи спрямованої на роз'яснення питання: як правильно *створити емоційно безпечний простір для дітей*, простір, який буде сприяти їхній адаптації до нових реалій життя?

Доречно згадати, що відомий дитячий психолог Ж. Піаже виділив два види психологічної адаптації до змін: асиміляція та акомодация. Асиміляція

розглядається, як вбудова особи в нову систему без внутрішніх змін, а акомодация розглядається, як активні зміни звичок особи, її моделей мислення та її цінностей. Зрозуміло, що складний процес адаптації (в тому числі, і в залежності від індивідуальних особливостей конкретної людини) містить як елементи асиміляції, так і елементи акомодации. І це підтверджує народну мудрість про те, що той хто живе ілюзією стабільності - крихкий, а хто живе ілюзією мінливості - міцний, або навіть антикрихкий.

Зараз всі ми пристосовуємось до війни: у нас з'являються нові навички, наприклад, як жити з обстрілами, з повітряними тривогами та іншим. І основні зміни відбуваються в середині нас самих, адже кожен переживає зміни реальності індивідуально.

Цілком закономірно, що діти відчувають та реагують на різні складні і екстремальні ситуації набагато гостріше, ніж дорослі, адже їхня психіка знаходиться в періоді розвитку; ціннісні орієнтації, індивідуальні риси особистості лише формуються; адекватні способи реакції на важкі ситуації ще не випрацьовані. Тому діти потребують більшої уваги. Сьогодні, в цей особливий період, учні перебувають на онлайн навчанні з використанням дистанційних технологій. Більшість із них (попри те що частина вимушено перемістилася в інші регіони держави або за кордон) підтримують спілкування із своїми вчителями.

Хочемо відмітити: перші місяці війни показали, що у багатьох дітей зростає мотивація до навчання. Наприклад, їх дуже цікавлять такі теми, як: визначення просторових координат об'єктів (математика); орієнтування на місцевості (географія); піклування про домашніх улюбленців (зоологія); надання першої допомоги при різних ураженнях (основи медичних знань) тощо.

Вже в перші дні війни в процесі роботи педагогів і психологів із батьками учнів гостро постало питання *шляхів створення емоційно безпечного простору* для дітей. Його правильна організація, на наш погляд, значно покращує процес адаптації дітей до нових важких реалій життя. Отже, вчителям, членам родин, та всім дорослим пропонуємо наступні рекомендації щодо цього питання:

- говорити з дітьми чесно, просто та впевнено;
- для створення емоційно безпечного простору важливо більше часу бути поруч із дітьми, не залишати їх на довгий час наодинці;
- обмежити кількість новин, які щодня дивиться, чи слухає дитина;
- врахувати, те, що стреси війни підсилюють щоденні стреси;
- розробити разом із дітьми розпорядок дня і дотримуватися його, щоб мати мінімальну передбачуваність;
- приділяти увагу фізичній активності (ранкова зарядка, хатня робота, робота на присадибній ділянці, тощо), включаючи її в розпорядок дня;
- дорослим обов'язково дбати про себе, щоб вистачило сил на дитину;
- повторювати, що все буде добре, що в кожного своя робота;
- спостерігати за ознаками страху та тривоги у дітей;
- приділяти увагу соціальній активності (спілкуватися з членами родини, мати змогу відчувати себе членами спільноти, колективу, навіть обмеженого, тощо)
- малювати картинки, які показують відчуття, що не можна передати словами;
- звертатися до дитини за допомогою (в тому числі і для того, щоб у неї зросло відчуття впевненості в собі);
- описувати позитивні перспективи майбутнього.

Хочемо звернути увагу на те, що при спілкуванні з людиною в стані гострого стресу та втрати вчені рекомендують звернути особливу увагу на певні психологічні аспекти процесу спілкування. Зокрема, на короткострокове та довгострокове планування мрії, визначення та визначання своїх емоційних переживань, збереження фізичної та соціальної активності, контакту із самим собою, тощо (рекомендації Олени Б`ярка).

На останок підкреслимо: в цих реаліях, дорослі люди повинні не втратити весь свій ресурс, не піддатися апатії та депресії і переконати дітей в тому, що все це мине, що відбудуться позитивні зміни, і ми, подолавши страхіття війни, станемо кращими, ніж були. І головне: ми маємо оточувати один одного

максимальною турботою та підтримкою, на які тільки здатні в силу свого емоційного стану.

Та основне пам'ятати, що війна закінчиться та настануть хороші часи майбутнього!!!

Список використаних джерел

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Питер, 2002. С. 56—63.
2. Як втішати чи співчувати людині у стані гострого стресу чи втрати. URI: [https:// www .psychologist.net.ua](https://www.psychologist.net.ua)

ЩОДО ДЕЯКИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ З ВИМУШЕНИМИ ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМИ

Пророк Наталія Василівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-9510-1108

Війна вторглася в наш з вами світ...Вигнала із своїх домівок більш ніж 13 млн. українців, із них біля 7 млн. вимушені були переїхати в більш безпечні місця всередині країни, а 5,2 млн. – перетнули кордон своєї країни (дані ООН на 25.04.2022 р.).

Психологи, які працюють із вимушеними переселенцями (в тому числі, з батьками дітей), доволі часто зустрічаються з розгубленими, зневіреними, «потонувшими» в морі інформації, іноді озлобленими і надломленими людьми. Як правило, такі люди не знають, що робити, як відрізнити фейки, кому довіряти. Вони дозволяють собі легко агресувати на оточуючих.

Зрозуміло, що це, в тому числі, і наслідки того стресу, що вони пережили. Але із такого стану необхідно швидко вибиратися. Адже поведінка дорослих впливає на дітей: психологічні механізми «зараження» і наслідування в умовах війни діють ще виразніше.

В даній роботі розглядаються деякі психологічні механізми адаптації особистості до умов життя, які виникли з початком активної фази війни із росією (на основі досвіду роботи по психологічній підтримці тих, хто вимушено покинув свій дім).

Як показує досвід роботи по психологічній підтримці вимушених переселенців, дорослі шукають (в основному, підсвідомо) не просто інформацію (про те що відбувається на фронті і в місці, де тимчасово поселилися; про порядок отримання гуманітарної допомоги; про організацію життя на новому місці тощо), а людей, яким вони *зможуть довіряти*. А довіряють, найчастіше, тим, чії *установки* (по відношенню до подій, що трапились, до світу, до дій керівництва держави, до джерел інформації тощо) «співпадають» з їх власними установками. В умовах війни, коли світ набуває чорно-білого забарвлення, «вмикається» (і досить часто, миттєво) програма поділу людей на «свій - чужий». Екстремальні умови загострюють бажання, потребу спілкуватися саме із «своїми», саме з однодумцями. Бо немає часу і сил на фільтрування інтерпретацій дійсності людини з невизначеною чи ворожою позицією. Адже треба ставити блокаду на його слова, «включати» критичне мислення, щоб не потрапити під вплив дезінформації і фейків. Зайвої енергії на таку важку інтелектуальну діяльність немає.

В цьому процесі пошуку «значущого іншого», тобто того, кому можна довіряти, психолог також може стати цим «значущим іншим», «діалогічна зустріч» з яким може суттєво вплинути на того, кому він оказує психологічну підтримку. Зауважимо, що в умовах війни спосіб подачі інформації не просто від лица фактів, а від референтних чи значущих людей (тобто таких, до кого є довіра у світі наповненому фейками) – є найкращим і найефективнішим.

Як правило, вплив «значущого іншого» (яким може бути лідер думок, якась яскрава особистість) на людину є процесом поступовим і найчастіше повільним, а тому, малопомітним для самої цієї людини. Але, як виявило наше дослідження, ті, хто спілкується (в тому числі, і через соціальні мережі) із авторитетною для себе людиною, оцінюють це спілкування як важливий чинник свого життя, як

джерело інформації, до якого є довіра. Багато наших респондентів (досить часто детально і емоційно) підкреслювали, що в цих важких умовах війни це спілкування (навіть неочікувано для них) допомогло розібратися в складних питаннях, прийняти правильне рішення, підняло настрій, заспокоїло, спрямувало на певні дії тощо.

Спілкування із «значущим іншим» впливає на процес *цілеутворення*. Адже ці люди так чи інакше в процесі спілкування із слухачами і глядачами демонструють свої цілі (наприклад: робити все можливе для перемоги Збройних сил України). І це сприяє усвідомленню, проясненню, формулюванню глядачем і своїх власних цілей (тобто, відбувається, зокрема, процес рефлексії).

Зустріч із авторитетними людьми може вплинути і на зміни в ціннісних орієнтаціях, на породження нових цінностей і ідеалів, на переосмислення суб'єктивного ставлення до світу тощо. Адже «значуща людина» (в тому числі і своїм прикладом) ставить свого співрозмовника перед внутрішнім вибором: що я маю робити в цей час, що для мене є цінним в житті, що є смыслом мого життя? Особливо цей процес пришвидшується у важких життєвих ситуаціях. І саме тому, що ці цінності народжуються завдяки внутрішньому вибору (а не «вторгаються» в життя людини ззовні), вони набувають особистісного смыслу.

І, нарешті, одним із головних психологічних механізмів соціалізації індивіда є *ідентифікація* (емоційно-когнітивний процес ототожнення себе, як суб'єкта, з іншим суб'єктом, групою, зразком). В цей складний час, коли йде війна, ідентифікація із українським народом, з його героїчними захисниками – є надзвичайно важливим процесом. Ми всі українці, ми патріоти, всі робимо одну справу – боремося із ворогом і звільняємо від нього свою країну. Кожен на своєму місці. Звернімо увагу: наше дослідження показало, що процесу національної ідентифікації сприяє зустріч (в тому числі, в онлайн режимі) із реальними героями і патріотами, які є прикладом вірного служіння Батьківщині, прикладом виконання свого військового обов'язку.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПОРАДИ БАТЬКАМ В УКРИТТЯХ ПРИ СПІЛКУВАННІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пушкарська Леся Павлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-4459-1319

„Єдина справжня розкіш – це розкіш людського спілкування”

А. Сент-Екзюпері

Спілкування – важливий спосіб взаємозв’язку та взаємодії між людьми, форма вираження особистості. Через різні форми спілкування розуміються стани людини, її потреби, цінності та бачення світу. Спілкування – це двосторонній процес, в якому взаємодіють щонайменше двоє.

Найважливіший фактор психічного розвитку дитини являється спілкування, яке виражається у комунікації. У часи воєнного стану на спілкування покладається багато завдань, адже в одиночку часто не справиться, особливо, коли мова йде про спілкування дорослих з дітьми раннього дошкільного віку, що вказує на її актуальність та віднаходження форм спілкування в укритті.

У кожній сім’ї своя історія й біль, що несе війна. Не готовність пересічного дорослого та дитини до змін, які диктує сьогодення спричиняють часто втому та депресію батьків ведуть до дефіциту уваги до дітей вперемішку з коментарями про війну – що є ґрунтом для агресії. Війна та надзвичайні події провокують почуття провини, безвиході та страху як у дорослих так і дітей. Дітям важливо чути: це не твоя відповідальність; дорослі впораються; нас захищають справжні професіонали. Проявляти емоції незалежно від віку і ролі, чи-то це мама, чи дитина або людина поважного віку є нормальним, адже ми живі люди.

Ефективним при спілкуванні з дітьми дошкільного віку саме ігор, де дитина може виразити свої емоції, спроектувати свої почуття, переключити фокус уваги при потребі. Зважаючи на те що укриття для дитини є незвичним місцем й можливо досить дивним, навіть викликати негативні емоції, саме через гру буде переключення уваги та проведення часу найбільш корисно та потрібно для дитини.

Ідеї для ігор, які можна використовувати в укритті:

- грати в настільні ігри: шахи, шахмати – заставляють акцентуватися на самій грі, щоб вивчити правила та гарно грати;
- влаштувати для всіх концерт, театральну виставу, гру на гітарі, поспівати хором – згуртовує та об'єднує, підіймає настрій;
- прослуховування аудіо казки чи музику, або повчити іноземну мову в навушниках – приємна історія або цікавий сюжет казки дозволять поміркувати над нею. Улюблена та заспокійлива музика корисно впливає на свідомість та підсвідомість;
- ліплення використовуючи пластилін. Ліплення фігурки, може бути навіть ефективніше ніж малювання, а потім фігурки пороздавати або подарувати дітям в укритті, також можна вигадати та зліпивши з пластиліну героїв та скласти казку – моторика рук знижує рівень кортизолу – гормону стресу та дозволяє повністю заглибитися в арт-терапію;
- побудувати палатку, використовуючи ковдру, плед, подушку й пограти в „Подушечний бій” – дається воля почуттям та виплескуються негативні емоції, пригнічують розгубленість дитини;
- читання книг, казок світу та мотиваційних історій – розвиває уяву, заставляє аналізувати тощо.
- програвання життєвих ситуацій, обов'язково з позитивними рішеннями виходу зі складних ситуацій - сприяють розвитку мислення, сімейній єдності, пригнічують розгубленість дитини, вселяючи впевненість, що з будь – якої ситуації є щасливий вихід і його треба шукати.

Наприклад, Олічці вже 7 років. Вона знає, що іде війна і всі дорослі люди хочуть, щоб вона найшвидше закінчилась. Мама каже Олічці, що треба вчитися кожен день, щоб скоріше стати лікарем або медичною сестрою і допомагати всім людям, в яких потрапили вороги своїми пулями або осколками. Тому кожен день Олічка робить перев'язки своїй самій великій ляльці – по імені Таня. Таня вже багато разів була раненою. Тому Олічка вже „лікувала”. Таню і вилікувала їй ніжки, ручки та голівку. Таня дуже терпляча лялька. Вона була вже і з

перев'язаною голівкою, ручками і ніжками. Приймала ліки 3 рази на день і ще допомагала іншим „пораненим”.

Вкрай важливо з дитиною починати активно спілкуватися ще з раннього віку. Розмовляти з дітьми використовуючи зрозумілі, не травмуючі слова, послуговуючись казками та повчальними історіями. Під час розповіді і розмови спостерігайте за реакціями дитини. Обов'язково, слід задавати дитині запитання і відповідати на задані питання. Тому, розмовляючи з дитиною, вартує тримати контроль над своїми емоціями. Дитина завжди розкривається в грі, а задача дорослих – їй допомогти це зробити.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ АДАПТАЦІЇ ВИМУШЕНО ПЕРЕСЕЛЕНИХ ОСІБ ДО НОВОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОЖИВАННЯ

Рижакова Вероніка Ігорівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-6174-0200

Військове вторгнення Росії на територію суверенної України спровокувало значні перетворення в організації життя кожного українця. Проте одним із найбільш нагальних і складних аспектів сучасних реалій є проблема психологічних аспектів адаптації вимушено (внутрішньо) переміщених осіб, кількість яких за останніми даними ООН вже досягла понад 6,5 мільйонів людей. Хоча внутрішньо переміщені особи перебувають на території рідної країни та знаходиться під захистом свого уряду, вони вимушені залишити власні домівки у спробі врятуватися від різноманітних загроз та небезпеки. Відповідно, можна стверджувати про значний тиск на ментальний добробут людей, які покидають зону свого звичного існування та мають прилаштовуватися до нових умов життєдіяльності. Одночасно недостатня розробленість теми психологічних аспектів адаптації переселенців до нового середовища проживання створює передумови для її нагального вивчення.

Метою нашої статті є аналітико-теоретичне поглиблення розуміння психологічних особливостей процесу адаптації вимушено переміщених осіб до нового середовища існування.

Слід зауважити, що процес психологічної адаптації є невід'ємною складовою у перебігу життєдіяльності кожного індивіда, адже у системі «людина-середовище» безперервно відбуваються певні зміни. Однак вимушене переселення, як явище спричинене небезпечними обставинами, вимагає набагато більше зусиль у пристосуванні, аніж буденні перетворення, тому зазвичай супроводжується негативною установкою на освоєння нової специфіки життєвого устрою. Водночас цей процес значно ускладнюється змінами у сприйнятті власного «Я» та ставленням до своєї особистості, що пов'язано з порушенням фундаменту внутрішньої ідентичності через пережиті події та потребу адаптації до «незвіданого» середовища. Підтвердженням цього виступають розробки Н. Палагіної, яка відзначає, що у процесі входження у нові умови існування серед переселенців спостерігаються значні особистісні зміни із тенденцією до зниження рівня домагань, самооцінки, змінення вектору ціннісних орієнтацій індивіда, деформації соціальних установок. Так, набутий нещодавно екстремальний досвід, сформований рівень розриву між «попереднім» соціальним статусом, матеріальним та професійним положенням може вимагати повної перебудови внутрішньої картини світу індивіда [2, с. 80-81].

Загалом систему внутрішніх змін серед переселенців із втратою почуття «колишнього Я» багато дослідників, як от - Г. Солдатова, В.Хесле, Л. Щайгерова прирівнюють до кризи ідентичності. Відповідно, у процесі психологічної адаптації до нових умов існування нагальним постає питання подолання цієї кризи, що переважно стає можливим лише за умови професійної психологічної допомоги через обмеженість внутрішніх ресурсів переселенців. Цей процес із формування нової ідентичності полягає у переоцінці індивідом актуальних та важливих ідентичностей із їхнім наступним відбором. Водночас важливо сформувати у переселенців навички дієвих стратегій подолання кризових

ситуацій, відновити цілісність структури потребнісно-мотиваційної сфери та інтегрувати цінності та елементи приймаючої культури у зміст ідентичності [2, с. 81-82].

Так, можливо стверджувати, що успішність та швидкість адаптації переселенців до нового середовища проживання значно залежить від глобальності внутрішніх перетворень. Одночасно у цьому аспекті важливе значення мають не лише внутрішні фактори, а й зовнішні показники – специфіка оточення: його готовність до прийняття переселенців, ставлення до них тощо. Відповідна позиція соціального середовища може значно полегшити процес входження у нову культуру. Варто також зауважити, що успішність адаптації вимушено переміщених осіб залежить від їхнього вектора вибору адаптаційної стратегії: активної (із залученням у адаптаційний процес та перетворення власного життя) та пасивної (перебування у ролі відстороненого глядача змін) [1, с. 74].

Якщо спробувати систематизувати процес адаптації внутрішньо переміщених осіб, то варто звернутися до роботи С. Джулахорна, який описав явище соціально-психологічного пристосування переселенців до нових умов існування через U-подібну криву, що відображає зміни настрою людини. Так, ця U-подібна крива полягає у переході від оптимістичного настрою до негативного із наступним відродженням оптимізму. Описані ним етапи не є обов'язковими для «проходження» і можуть варіюватися в залежності від специфіки особистості індивіда [1, с 74].

Важливою умовою перебігу процесу адаптації переселенців є переживання значного стресу, що спричинений небезпечним характером пережитих подій і негативною мотивацією до переїзду. Ознаки цього можемо відшукати на фізіологічному та поведінкових рівнях у формі проблем зі сном, підвищення дратівливості, зниження якості роботи імунітету, погіршення пам'яті, емоційної напруженості, труднощів у спілкуванні тощо, що в комплексі із згаданим внутрішнім переворотом може спровокувати розвиток неврозів, депресії, параноїдальних і шизоїдних розладів. Саме тому оперативна кваліфікована

психологічна та медична допомога є обов'язковою умовою для швидкої інтеграції переселенців у нову систему існування із стабілізацією життєвого устрою [1, с. 75; 2, с.81].

Процес психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового місця проживання виступає складним життєвим етапом, що супроводжується внутрішніми перетвореннями. Успішність цього процесу, частою складовою якого є проживання стресу, значно залежить від рівня завданого удару по сприйняттю власної ідентичності, вибраної адаптаційної стратегії та специфіки устрою нового соціального оточення переселенців.

Для більш швидкого та продуктивного інтегрування вимушено переміщених осіб у нове середовище та подолання можливих психологічних труднощів важливим є оперативне надання коректної психологічної допомоги. Відповідно, можна стверджувати про необхідність проведення досліджень та створення на основі них програм із надання психологічної допомоги переселенцям, зважаючи на рівень завданої шкоди для їх психіки. Одночасно, надважливою є потреба більш детального вивчення перебігу кризи ідентичності серед вимушено переміщених осіб із формуванням заходів для її подолання.

Список використаних джерел

1. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія. Вип. 9. Острог: Вид-во НаУОА, 2019. С. 73-76.
2. Солдатова О. С. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо-переміщених осіб. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2017. С. 80-83.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОЄКТУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ВІРТУАЛЬНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Савицька Ольга Вікторівна (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Orcid ID 0000-0003-0917-3795

Не зупиняючись на аналізі викликів сьогодення, які призвели до інтенсивного розвитку технологій дистанційного навчання, відзначимо, що загалом, з одного боку вражаючий поступ інформаційно-комунікаційних технологій, урізноманітнення електронних засобів зв'язку та комунікації й розширення можливостей доступу до мережі Інтернет і зростання його швидкості, а з іншого непереборне бажання педагогічної спільноти до упровадження в освітній процес усіх ІКТ-інновацій задля забезпечення інтелектуального та особистісного розвитку учнів, їх творчого потенціалу та самореалізації, породило низку технічних, організаційних, дидактико-методичних та соціально-психологічних/психологічних труднощів. Частина з них виникли через перенесення звичних психолого-педагогічних та методичних розробок у віртуальне навчальне середовище без врахування його особливостей, специфіки міжособистісної взаємодії та учінневої діяльності, які розгортаються в ньому.

Метою нашої статті є виокремлення сукупності вимог до проєктування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному середовищі.

Навчальне середовище Ю. І. Машбиць тлумачить «як систему засобів, орієнтованих на навчання як спільну діяльність вчителя та учнів, що здійснюється у взаємодії між ними; ... як штучну, тобто створену людьми систему, причому з чітко визначеними навчальними цілями, яка функціонує у певному просторі, в нашому випадку, у просторі віртуальному» [1, с. 17]. І як, стверджує Л. О. Шатирко, така взаємодія має багатовекторний характер, що визначається специфікою дій кожного з суб'єктів такої взаємодії, та, власне, психологічними характеристиками самих суб'єктів взаємодії, і «центрується навколо основної ціннісно-сміслової характеристики спільної ... діяльності. Ці

базові мотиваційно-сміслові настанови визначають стратегію і форми взаємодії, добір засобів...» [2, с.97].

Розглядаючи міжособистісну взаємодію як «систему взаємозумовлених циклічних дій, пов'язаних причинною залежністю, через що поведінка кожного з учасників виступає і стимулом їхньої власної поведінки, і реакцією на поведінку інших» [2, с.142], Л. В. Мар'яненко пропонує виділяти такі основні її ознаки як наявність мети, реалізація якої потребує об'єднання зусиль суб'єктів взаємодії, та рефлексивну багатозначність.

Загально визнаним є той факт, що проектування, створення моделі процесу, суттєво підвищує ефективність його протікання. Тому зважаючи на виняткову роль психолого-педагогічних взаємовпливів та міжособистісної взаємодії у становленні та розвитку особистості учня вони потребують цілеспрямованого проектування.

Ми передбачаємо можливість проектування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному просторі як проектування кожного з феноменів міжособистісної взаємодії (взаємних дій; взаємовпливів, які призводять до змін поведінки, думок, почуттів суб'єктів впливу; різновидів взаємин як готовності до переживань та дій певного типу; міжособистісного спілкування як специфічної форми контакту між людьми). При проектуванні міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному середовищі, як зазначає М. Л. Смульсон, перед нами стоїть задача проектування учінневої діяльності, навчальних впливів, а також, власне, взаємодії суб'єкта учінневої діяльності з технічними засобами (ком'ютером, програмними засобами тощо) та, врешті-решт, проектування комунікації між учнями та між вчителем і учнями з врахуванням їхніх особистісних характеристик [1].

Вихідним моментом проектування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному просторі згідно з концепцією ієрархічного проектування навчання [1] є визначення цілей, в нашому випадку цілей міжособистісної взаємодії. Звичайно, ми не заперечуємо, що при проектуванні діяльностей учня та педагога у віртуальному навчальному просторі найперше і

природньо привертає увагу навчальна мета та ті психолого-педагогічні впливи, які забезпечують її досягнення. І в цьому випадку ми розглядаємо змістову та операційно-діяльнісну сторону взаємодії. Водночас, важливим при проектуванні віртуального навчального простору є не лише вирішення низки проблем інтелектуального розвитку учнів та становлення їх учінневої діяльності, але й зорієнтованість на розвиток особистості, ключовою ознакою якої, як вказує С.Д.Максименко, є здатність до розвитку (креативність, як вища форма активності) [2]. Природно виникає потреба у проектуванні «такої взаємодії, в результаті якої зростатиме рівень суб'єктності, креативності, відповідальності, авторства всіх учасників», тобто особистісності [2, с.19].

Аналіз положень концепції ієрархічного проектування навчання [1] дозволяє вивести основні вимоги до проектування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному просторі: а) визначення прямого продукту взаємодії суб'єктів у віртуальному навчальному просторі; б) стимулювання розкриття творчих ресурсів суб'єктів взаємодії; в) забезпечення умов для обміну досвідом, переживаннями між суб'єктами освітнього процесу; г) зумовленість рівнем готовності до взаємодії та спілкування та ступенем оволодіння різновидами взаємовпливу, взаємними діями тощо; д) врахування вікових, індивідуально-типологічних та гендерних властивостей суб'єктів взаємодії; е) забезпечення функціонування психологічних механізмів зворотного зв'язку та діагностичності, рефлексивності, соціальної інтегрованості.

При проектуванні міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному просторі необхідним є також врахування також ставлення суб'єкта учінневої діяльності до взаємодії та спілкування у штучно створеному комунікативному просторі, що презентується через: а) актуалізованість потреби у живому спілкуванні; б) мотивацію та ставлення до взаємодії та спілкування; в) сформовані навички взаємодії та стиль спілкування; г) рівень інформаційної компетентності; д) змістові характеристики взаємодії.

Висновки і перспективи подальших наукових пошуків. Загалом, теоретичний аналіз проблеми засвідчує, що проектування міжособистісної

взаємодії у віртуальному навчальному просторі задля забезпечення її ефективності та розвивального впливу на особистість повинно задовольняти низці вимог, зокрема, психологічних та соціально-психологічних.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на вивчення особливостей проектування міжособистісної взаємодії у віртуальному навчальному просторі закладів середньої та вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання: психологічні засади: монографія /за ред. М.Л. Смульсон. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 240 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.

ПОТЕНЦІАЛ ГЕНЕТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В ДОСЛІДЖЕННІ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Сирота Данило Олексійович (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-0333-5247

Постановка проблеми. Актуальність проблеми дослідження зумовлена, на нашу думку, тим, що галузь генетичної психології не використовується в освітньому просторі в належній мірі. Знань багато, але використання їх – відносне. Динамічність світу, яка полягає в безперервному розвитку та зміні протікання психічних процесів (когнітивних, емотивних, комунікативних, соціальна перцепція тощо), породжує потребу в тому, щоб наявні психологічні новоутворення та тенденції мали належний рівень дослідження та залучення виявленої інформації в освітній процес, для подальшої їх адаптації. Дослідження є, інформація є, але використання наявних (виявлених) даних, як було зазначено нами вище, не є значним, що в свою чергу може спричиняти багато проблем як

в самому освітньому процесі, так й в процесі взаємодії суб'єктів освітнього простору. Генетична психологія може допомогти в прогнозуванні (виявлені нових) основних тенденцій психічних функцій та їх динаміки, через регулярне дослідження онтогенетичних особливостей розвитку психічних процесів (інтелект, перцепція), що стане в нагоді для вчителів та інших суб'єктів освітнього простору.

Саме через це дослід потенціалу генетичної психології в дослідженні взаємодії суб'єктів освітнього простору є актуальним.

Теоретико-методологічне обґрунтування. Теоретичну основу дослідження генетичної психології заклав зарубіжний вчений Ж. Піаже предметом вивчення якого було походження та розвиток інтелекту у дитини, а головна задача – дослідження механізмів пізнавальної діяльності дитини. Піаже вважав, що для вивчення розвитку мислення, інтелекту та пізнання найкращим буде звернутися до онтогенезу. Зарубіжний дослідник Томас Дж. Бушар-молодший в своєму дослідженні виявив кореляцію впливу генетики на особистісні риси. Турецький дослідник Озге Метин Аслан виявив каузальний зв'язок між конфліктною поведінкою у системі взаємодії «учитель-учень» та розвитком нелюдимості та замкнутості дитини за допомогою генетичного методу. Неможливо не зазначити роботу українського дослідника Максименко С. Д. який зробив ґрунтовний внесок в психологічну науку своєю монографією «Генетична психологія учіння людини». У своїй монографії Максименко проаналізував роботи плеяди наступних великих діячів стосовно їх внеску в генетичну психологію: Павлов І. П., Піаже. Ж., Вундт, Виготський Л. С., Костюк Г. С тощо. Також в роботі були наведені результати численних досліджень та обґрунтовані поняття особистості, її становлення, онтогенезу, розвитку і поняття «нужди».

Мета статті – на основі теоретичного аналізу доступних наукових матеріалів визначити потенціал для генетичної психології на лоні дослідження взаємодії суб'єктів освітнього простору.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У викладі основного матеріалу ми би хотіли почати відразу з головного: так, на нашу думку генетична психологія має потенціал (і великий) у темі дослідження взаємодії суб'єктів освітнього простору. Головне питання сучасної генетичної психології звучить наступним чином: чи дозволяє експериментально генетичний метод у модифікації навчального формуючого експерименту з'ясувати що-небудь нове про закономірності і механізми розвитку особистості учня [2. С, 126]. Тобто, ми можемо сказати, що дослідження генетичної психології можуть допомогти педагогам, шкільним психологам та іншим учасникам освітнього простору з розумінням наявних динамік розвитку учнів, особистісних тенденцій (наприклад, генетичний вплив (на унаслідування особистісних якостей)) знаходиться в діапазоні від 40 до 50%) [1. С, 149] та в оптимізації навчального процесу (не тільки «загального», а й індивідуального). Водночас з цим, Ельконін справедливо замітив: «зіставлення індивідуальних варіантів розвитку показує, що до дослідження процесів розвитку і, особливо, формування особистості навряд чи можна застосовувати положення про середньостатистичну норму, що виводиться внаслідок застосування статистичних методів обробки матеріалу» [Ельконін] – це нам каже про те, що дослідження в галузі генетичної психології не може бути своєрідною «панацеєю» для учасників освітнього простору (Для психологів, вчителів, дітей, директорів, асистентів тощо), тому що до званого «моря індивідуальностей», по-перше, немає фізичної змоги пристосуватися, а по-друге, статистичне середнє (як наслідок першого пункту) завжди буде «промахуватися». Кажучи «промахуватися» ми маємо на увазі те, що особистість має багато різних індивідуальних якостей, аспектів, детермінант, які обумовлюють її індивідуальність, а середнє статистичне складається з підбору всіх можливих екстремумів, тобто коли ми підставляємо середнє статистичне ми, фактично, обираємо наскільки сильно ми «промахнемося» (якщо ми, звісно кажемо про освітній процес, який ми будемо на середньостатистичній інформації). Однак незважаючи на це генетична психологія не стає менш привабливою щодо досліджень освітнього простору, тому що дослідження

можуть допомогти в тому, що саме треба розвивати, а як – це вже питання іншої психологічної галузі.

Висновки. Отже, дослідження в галузі генетичної психології можуть суттєво допомогти в сучасному освітньому просторі та мають високий рівень потенціалу, який має бути реалізований найближчим часом.

Подальші дослідження. Щодо перспективи подальших досліджень. На нашу думку доречно буде поглибити знання про те, як саме можуть впливати дослідження з генетичної психології на освітній процес, простір: чи є суттєві здвиги при долученні генетичної психології в освітній простір? Якщо так, то в яких сферах? тощо. Наша задача була актуалізувати проблему генетичної психології в (дослідженнях) взаємодії суб'єктів освітнього простору та звернути на неї увагу. Сподіваємося, що це стане поштовхом для подальших досліджень в галузі генетичної психології.

Список використаних джерел

1. Bouchard, T. J. Genetic influence on human psychological traits: A survey. American Psychological Society. Minneapolis, 2004. 148-151с.
2. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 206с.
3. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология. СПб: Питер, 2004. 160 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Скальська Людмила Олександрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-0233-4034

Горбачов Вадим Олександрович (м. Київ, Україна)

У розвитку освіти на кожному історичному етапі відбиваються проблеми суспільства, а тому освітні системи повинні враховувати як інтенсивність, так і потреби життя людини. Одним з важливих напрямків реформування освіти в

Україні є створення передумов для формування освіченої, творчої особистості, становлення її морального і фізичного здоров'я, виховання громадянина демократичного суспільства.

Глобальні зміни, які відбуваються в умовах науково-технічного прогресу, економічних і політичних зрушень, приводять до необоротних змін в освіті, до усвідомлення її особливої соціальної ролі, важливого значення як для суспільства в цілому, так і для кожної людини. На межі тисячоліть людство відчуло пріоритетну роль освіти у розв'язанні економічних, соціальних і екологічних проблем. Здійснення особистісно-орієнтованого підходу до навчання вимагає звернення психолого-педагогічної науки і практики до відомої ідеї персоніфікованого та диференційованого навчання, до розробки нових методів їх організації. Визначаючи право кожної людини бути індивідуальністю, освіта повинна забезпечити учню можливість рухатись своїм шляхом в процесі навчання. Розв'язання цієї проблеми залежить, насамперед, від визначення пріоритетів у виборі форм і засобів здійснення індивідуалізації і диференціації навчання. Виходячи з того, що індивідуалізація і диференціація навчання є необхідними умовами гуманізації освіти та, відповідно, її особистісної орієнтації, дослідимо розвиток гуманістичних тенденцій в психолого-педагогічній науці. Відомий український психолог Г.С.Костюк стверджував, що індивідуальний підхід - це не лише пристосування навчання до наявних індивідуальних особливостей дітей, але й спрямування і забезпечення подальшого розвитку їх розумових сил у найбільш сприятливому для учнів напрямі. "Індивідуалізація - це врахування у процесі навчання в усіх його формах і методах індивідуальних особливостей учнів, незалежно від того, які з них і якою мірою враховуються". І. П. Підласий вважає, що індивідуальний підхід є важливим принципом педагогіки, який полягає в управлінні розвитком людини, що базується на глибокому вивченні рис особистості в умовах життя. Організація особистісно-орієнтованого навчання потребує переорієнтації: від спрямованості на запам'ятовування готових знань необхідно перейти до

формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання і суспільний досвід стосовно до потреб практики.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Слободяник Наталія Володимирівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-2053-0688

Актуальність проблеми взаємодії суб'єктів освітнього процесу неодноразово зазначалася у науковій літературі. Дослідники наголошують, що ефективність розвитку дитини, результативність виховного впливу залежить від рівня особистісного розвитку вчителя, презентації індивідуальності в педагогічному спілкуванні. Для повного обґрунтування педагогічного спілкування потрібно звернути увагу на таку його характеристику як стиль. При цьому під стилем спілкування ми розуміємо індивідуально-типологічні способи, методи та особливості соціально-психологічної взаємодії педагога та учнів. Отже, дослідження взаємодії суб'єктів освітнього процесу стає пріоритетним напрямом для досліджень.

Теоретичною основою міжособистісної взаємодії є розробки вітчизняних і зарубіжних вчених. На їх погляд, згідно особистісно-орієнтованої парадигми, заснованої на принципах гуманістичної психології Маслоу А. і Роджерса К., потрібен перегляд змісту освіти, технологій навчання та виховання.

Необхідність розв'язання різноманітних проблеми, пов'язаних з розвитком ідеї психолого-педагогічної взаємодії, підкреслюють сучасні українські вчені – Глузман О., Друганова Т., Євтух М., Микитюк О., Побірченко Н., Рацул О. та ін. Зарубіжні автори (Селман Р., Стауфорд О., Фландерс М., Хаузен М.) в своїх роботах розглядають взаємодію або інтеракцію у навчанні, виходячи з положень гуманістичної та когнітивної психології.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу наукової літератури визначити психологічні особливості взаємодії учасників освітнього простору. Розв’язання проблеми розвитку ефективної взаємодії учасників освітнього процесу багато вчених бачать у формуванні освітнього простору, який розуміється як складний інтегративний процес, що містить у собі компоненти взаємодії вчителів і учнів, вихователів і вихованців, орієнтований на особистість як найважливішу цінність.

У сучасному суспільстві одним з критеріїв успішної освітньої діяльності стає можливість активної психолого-педагогічної взаємодії суб’єктів освітнього простору. Основна мета такої взаємодії – покращення якості освіти та створення умов для збереження фізичного і психологічного здоров’я підростаючого покоління, їх повноцінного розвитку та підготовки до професійної діяльності.

Психолого-педагогічну взаємодію суб’єктів освітнього простору дослідники розуміють як співробітництво, що породжується потребою в сумісній діяльності, в процесі якої людина пізнає та перетворює світ. Це проявляється в становленні та розвитку контактів між людьми, в формуванні міжособистісних взаємин. Психолого-педагогічна взаємодія – це особистісний контакт викладача зі студентами або учнями, спрямований на взаємні зміни в їх поведінці, діяльності, відносинах, настановах [1].

Проблема взаємодії учасників педагогічного процесу стає все більш гострою в сучасній освіті та сучасною наукою розглядається як міждисциплінарний феномен, взаємозв’язки якого відображаються в широкому спектрі гуманітарних наук [2].

Взаємодію суб’єктів, на думку дослідників, можна розглядати як складний процес, в якому зміни в суб’єктів відбуваються взаємопов’язано та взаємообумовлено. Соціально-психологічний аспект взаємодії передбачає розглядання цієї проблеми у взаємозв’язку з проблемами діяльності та спілкування людини (Бодальов О., Леонтєв О. та ін.). Ефективність взаємодії, на думку вчених, передбачає наявність усіх трьох компонентів: афективного (емоції, почуття) – «симпатії – антипатії», когнітивного (перцептивний,

інформаційний) – «усвідомлення об'єкту» та поведінкового – «послідовність реальної поведінки» [3].

Головною метою взаємодії є розвиток особистості взаємодіючих сторін, їх взаємин. Основними характеристиками взаємодії вчені вважають взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємини, взаємні дії, взаємовплив. Кожна з цих характеристик має свій зміст, але лише їх комплексна реалізація в освітньому процесі забезпечує її ефективність.

Співробітництво як основа взаємодії – це гуманістична ідея сумісної діяльності учнів (студентів) та викладачів, яка передбачає взаєморозуміння, проникнення в духовний світ один одного, колективний аналіз ходу та результатів цієї діяльності.

Психолого-педагогічні взаємодія є невід'ємною складовою будь-яких видів соціальної взаємодії, які відбуваються в сфері освіти та розвитку особистості учня.

Для ефективної психолого-педагогічної взаємодії потрібно визнання цінності учня (студента) ; визнання його унікальності; пріоритет особистісного розвитку, коли навчання виступає не як самоціль, а як засіб розвитку особистості кожного, хто навчається; орієнтація на соціалізацію – усвідомлення та засвоєння людиною сучасних культурних цінностей, знань соціального, духовного життя, адаптація до правил і норм сучасного суспільства; орієнтація педагогічної взаємодії на самореалізацію учня (студента) ; створення умов для удосконалення моральних вчинків, самостійної постановки пізнавальних проблем [2].

У наш час психолого-педагогічна взаємодія все більш отримує організаційні форми співробітництва, такі як ділові, ролеві ігри, робота в тріадах, групах, тренінг-класах. При цьому співробітництво передбачає передусім взаємодію самих учнів.

Серед показників, що безпосередньо впливають на успішність психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього простору є психологічний контакт. Психологічний контакт виникає в результаті спільності психічного стану людей, який викликаний їх взаєморозумінням, взаємною зацікавленістю та довірою

сторін, що вступають у взаємодію. Психічний стан визначається в психології, як цілісна характеристика психічної діяльності людини в певний період часу, яка показує своєрідність протікання її психічних процесів попереднього стану та властивостей особистості [3].

У загальному плані про розвиток взаємодії учасників навчально-виховного процесу можна судити за змістом їх сумісної діяльності та спілкування, способів і форм взаємодії.

Отже, в освітньому просторі створюється ситуація багатьох форм психолого-педагогічної взаємодії. Психолого-педагогічні взаємодія є невід'ємною складовою будь-яких видів соціальної взаємодії, які відбуваються в сфері освіти та розвитку особистості учня (студента).

Перспективним напрямом дослідження є здійснення подальшого аналізу проблеми психолого-педагогічної взаємодії в межах наукових концепцій філософів і психологів.

Список використаних джерел

1. Башинська Т. Взаємодія вчителя й учнів у навчально-виховному процесі як педагогічна проблема. *Початкова школа*. 2004. №12. С. 55-58.
2. Власова О. І. Педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2005. 400 с.
3. Савчин М. В. Типи розуміння вчителем психології учня та їх прояв у педагогічній взаємодії. *Рідна школа*. 1996. №1. С. 70-71.

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ НА ОСОБИСТІТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Теслюк Валентина Михайлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-1112-428x

Берестян Олеся Василівна (м. Київ, Україна)

Гра є провідною діяльністю дошкільників, а з переходом до умов навчальної діяльності у молодших школярів настає в житті переломний момент, коли гра має стати неодмінним атрибутом кожного уроку. Розв'язання цього питання можливе на основі впровадження новітніх освітніх технологій, які б забезпечили всебічний розвиток особистості. Однією з таких технологій є інтерактивне навчання у взаємозв'язку з психологічним супроводом. Інтерактивне навчання є специфічною формою організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Цей феномен досліджували: Б.Г. Ананьєв, Г.О. Балл, Л.І. Божович, В.В. Давидов, А.К. Маркова, С.Д. Максименко, Ю.І. Машбиць, В.В. Рибалка, М.Л. Смульсон та ін.

Мета дослідження – визначити роль інтерактивного навчання на розвиток особистості молодшого школяра.

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що інтерактивні технології – це порівняно новий, творчий підхід до організації навчальної діяльності учнів. Інтерактивність – це учіння, яке ґрунтується на взаємодії однієї особистості з іншою. Останніми роками дослідники проблем організації процесу навчання все частіше використовують поняття «технологія».

Поняття «інтерактивна технологія навчання» варто кваліфікувати як організацію навчального процесу, що не допускає пасивності учнів в колективному процесі навчального пізнання, що ґрунтується на взаємодії всіх учасників. Кожен учень працює над певним завданням, яке він виконує в ігровій формі. Інтерактивні технології навчання передбачають чітке планування очікуваного результату, використання окремих інтерактивних методів і

прийомів, що стимулюють процес пізнання, та створення навчальних умов і процедур, завдяки яким досягають запланованих результатів.

Пахолюк Н.П. зазначає, що з-поміж запропонованої сьогодні великої кількості інноваційних технологій багато вчителів визнають переваги роботи в режимі інтерактиву, який найбільш повно забезпечує комфортні, безконфліктні і безпечні умови розвитку дитини, всебічно реалізує її природний потенціал, виховує особистість, здатну до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, яка вміє використовувати одержані знання для творчого розв'язання проблем, критично мислити, прагне реалізувати себе [184]. Крім того, інтерактивні форми навчання розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями, забезпечують виховне завдання, оскільки привчають працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів. Використання інтерактиву в процесі уроку знімає нервові навантаження учнів, дозволяє змінювати форми діяльності, переключати увагу на вузлові питання теми заняття.

Застосування інтерактивного навчання здійснювалося шляхом використання групової співпраці, бо вона має переваги над іншими формами роботи, а саме: діти навчаються співробітництва (слухати, підтримувати розмову, досягати згоди, домовлятися); однокласники стають друзями (підключаються один про одного, допомагають, довіряють); учні аналізують взаємозв'язки між явищами, шукають альтернативне вирішення проблемної ситуації.

Гра – один із тих видів дитячої діяльності, якій використовується дорослими в цілях виховання дошкільників та молодших школярів, навчаючи їх різних дій, способів і засобів спілкування. У грі дитина розвивається як особистість, у неї формуються ті сторони психіки, від яких надалі будуть залежати успішність її навчальної і трудової діяльності, її стосунки з людьми. Так Віннічук І.П. доводить, що для молодшого шкільного віку характерні адаптивні процеси. Дитина входить у новий колектив, знайомиться з новими вимогами. Гра як вид діяльності й далі посідає надзвичайно важливе місце в

житті дитини, тому педагогам радять включати в уроки ігрові моменти. Це допомагає учням осягнути всю сутність нової для себе соціальної ролі школяра [50].

Учні молодшого шкільного віку характеризуються специфічним особливостями спонукально-мотиваційної сфери. Як зазначають психологи, в молодших школярів зберігається потреба в грі, яка має велике значення для розвитку спонукальної сфери учня, для розвитку свідомого бажання вчитися.

Гра – один з найпоширеніших засобів і методів формування творчих здібностей. Вона не тільки є засобом зацікавлення школярів і створення оптимістично-гуманної атмосфери, але й включає такі елементи як суперництво, лідерство, непередбаченість ситуацій, завзяття. Гра є творчим процесом, тому при застосуванні такого методу формуються творчі здібності та паралельно розвиваються загальні. Різновиди гри на уроці можуть виконувати різні функції, домінуючою з яких є мотиваційна.

Гра має велике значення для розвитку особистості. Успіх навчальної гри визначається можливостями учасників, а також віковими особливостями. Навчальна гра має такі функції:

1. Розвиваюча – забезпечує під час навчальної діяльності розвиток творчого потенціалу учнів, їх самостійності в оволодінні методами отримання необхідних знань.

2. Комунікабельна – реалізується через організацію спілкування, регулювання міжособистісних відносин, виникнення механізму саморегуляції поведінки.

3. Активізуюча – передбачає стимулювання пізнавальних процесів, інтересів, потреб.

4. Інформаційна – проявляється у спрямованості змісту гри на соціальні, психологічні та методичні проблеми.

5. Функції інтеграції знань забезпечує міжпредметні зв'язки між курсами загальних об'єктів вивчення [89, с. 45-67].

Отже, гра має посідати чільне місце у роботі з молодшими школярами, тому що гра – надзвичайно потужний засіб розвитку здібностей учнів початкової школи. В грі активізуються психологічні процеси зокрема: увага, запам'ятовування, інтерес, сприйняття і мислення. Достоїнства гри полягають у можливості залучення кожного учня до активної діяльності. Проведення уроку у такій формі протистоїть пасивності учнів. Необхідність і важливість гри під час навчання учнів початкових класів незаперечна: вона активізує пізнання школярами, позитивно позначається на мотивації учіння, приводить до зниження рівня тривожності, забезпечує комфортне й радісне опанування знаннями та навичками під час уроків у школі.

Перспективою подальших досліджень із зазначеної проблематики може стати психологічний супровід інтерактивного навчання молодшого школяра, зокрема надання психологічної допомоги, спрямованої на підсилення, удосконалення, розвиток, саморозвиток особистості, допомоги, яка запускає механізми саморозвитку й активізує власні ресурси школяра.

Список використаних джерел

1. Віннічук І.П. Розвиток творчої уяви молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва (засобами психологічного тренінгу карус) : дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ, 2020. 243 с.
2. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : метод. посіб. / уклад. : О.Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 135 с.
3. Пахолук Н.П. Інтерактивні методи як засіб організації навчальної діяльності молодших школярів URL: <https://vseosvita.ua/library/interaktivni-metodiak-zasib-organizacii-navcalnoi-dialnosti-molodsih-skolariv-182122.html> (Дата звернення: 14.04.22.)

НАСЛІДКИ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Теслюк Валентина Михайлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-1112-428x

Куль Олександра Валеріївна (м. Київ, Україна)

Актуальною на сьогодні є проблема булінгу в школах, що відрізняється від одноразового акту агресії. Булінг не є поведінкою, а являє собою форму групової взаємодії, в якій виявляються різні типи поведінки. Хоча булінг має схожість із конфліктом, він є специфічним типом взаємодії людей у групі, який характеризується такими специфічними рисами як повторюваність та дисбаланс сил.

Булінг є досить поширеним у суспільстві, має складну рольову структуру та різні форми прояву. За своєю сутністю булінг – це специфічна форма комунікативної взаємодії агресивного характеру, при якій сильніша (авторитетніша) особа (або група осіб) систематично і цілеспрямовано переслідує іншу (слабшу, аутсайдера). Ситуація булінгу не обмежується лише ролями «агресора» і «жертви», вона «втягує» і інших, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин.

Метою дослідження є виявлення наслідків булінгу в шкільному середовищі.

Вивчаючи проблему булінгу у школі, більшість вчених дійшли висновку, що найнебезпечнішим у цьому явищі є наслідки. Варто зазначити, що вони позначаються не лише на жертві, а на усіх учасниках цього процесу. Зокрема, у дітей, які стають об'єктами булінгу, це явище спричиняє низку психологічних проблем, а саме: депресію, низьку самооцінку, проблеми зі здоров'ям, низьку успішність, суїцидальні думки. Для таких дітей школа стає місцем постійних випробувань. Учні, з яких постійно знущаються, виявляють небажання ходити до школи, їх успішність знижується. Також вони можуть ставати замкнутими, надмірно тривожними, недовірливими. Зважаючи на те, що переслідувачами в школі є ще діти, стає зрозумілим, що без втручання в їх особистісний розвиток

вони мають великі шанси в дорослому житті стати психопатологічною особистістю [3].

Дослідження у США підтвердили, що більше, ніж 75% учнів, які здійснили обстріл в школі, говорили, що вони зазнавали насилля з боку інших учнів. Часто саме помста виступала мотивом для озброєного нападу. Науковці також відзначають, що діти, які стають переслідувачами, більше, ніж їхні однолітки схильні до участі в бійках, до крадіжок, вживання алкоголю і куріння, в них низькі оцінки зі шкільних предметів, вони також можуть носити зброю.

Діти, які лише спостерігають знущання, також як і самі жертви, можуть почуватися в небезпеці. В них може спостерігатися страх, нездатність діяти, почуття провини за бездіяння, а також може виникати бажання приєднатися до процесу, особливо якщо в них немає стійкого ставлення до ситуації. Якщо булінг продовжується тривалий час, то це може впливати на загальний психологічний клімат у школі: в школі виникає атмосфера страху та неповаги до особистості, учням стає важко навчатися, вони відчувають себе незахищеними, учням не подобається школа, вони відчувають, що вчителі не можуть в значній мірі контролювати ситуацію і не турбуються про інтереси учнів.

Стає зрозумілим, що насилля впливає на всіх його учасників, призводячи до порушення ефективної діяльності школи. Наслідки булінгу зберігають тривалий ефект на особистість жертви. Вченими США було проведене спеціальне лонгітюдне дослідження. Виявилось, що до 23 років ті, хто зазнавав насилля в школі мають більший рівень депресивності та нижчий рівень самооцінки, ніж їх однолітки, які не зазнавали третирування. 60% хлопців, які були переслідувачами в середній школі, до 24 років хоча б один раз притягувалися до відповідальності за вчинення злочину, і 35- 46% – мають 3 або більше засуджень [1].

Найгіршим свідченням наслідків булінгу у школі стали випадки суїциду тих дітей, з яких знущалися у школі. В англійській мові виник навіть новий термін для позначення самогубства внаслідок булінгу – «bullyside». За даними англійського сайту, www.bullyonline.org, 16 дітей на рік у Великобританії

здійснюють самогубство як наслідок знущань над ними. Ця проблема стає проблемою життя тих дітей, які виявляються беззахисними в цьому суспільстві, в цій школі, в цій групі людей, де їхня самооцінка стає надто слабкою, а тиск на їхню особистість надто сильним.

Шкільний булінг впливає на дітей як прямо, так і опосередковано. По-перше, тривалі шкільні знущання позначаються на власному «Я» дитини – падає самооцінка, він відчуває себе зацькованим. Така дитина надалі намагається уникати відносин з іншими людьми. Часто буває і навпаки – інші діти уникають дружби з жертвами насильства, оскільки бояться, що самі стануть жертвами. В результаті цього, формування дружніх відносин може стати проблемою для «жертви», а відторгнутість в школі нерідко екстраполюється і на інші сфери соціальних відносин. Така дитина і в подальшому може жити за «програмою невдахи».

По-друге, роль «жертви» є причиною низького статусу в групі, проблем у навчанні та поведінці. У таких дітей високий ризик розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів. Для жертв шкільного насильства частіше характерні невротичні розлади, депресія, порушення сну і апетиту, в гіршому випадку можливе формування посттравматичного синдрому.

По-третє, у підлітків шкільне насильство викликає порушення в розвитку ідентичності. Тривалий стрес породжує почуття безнадійності і безвиході, що, в свою чергу, є сприятливим ґрунтом для виникнення думок про суїцид [2]. Тобто, булінг заважає дитині не тільки ефективно засвоювати навчальний матеріал, а й несе за собою негативні довготермінові психологічні наслідки.

Таким чином, булінг у шкільному середовищі може мати непоправні наслідки для школяра, а в майбутньому для дорослої особистості. Тому це явище потребує його корекції у шкільні роки. Перспективою досліджень в цьому напрямку можуть стати створення спеціальних програм із запобігання булінгу серед учнів.

Список використаних джерел

1. Garrett Ann G. Bullying in American Schools. Mc. Farland Company. 2003. 172 p. URL : [http:// books.google.com.ua](http://books.google.com.ua) (дата звернення 17.04.2022р.).

2. Hinduja S., Patchin J. W. Bullying, cyberbullying, and suicide. *Archives of suicide research*. 2010. Vol. 14(3). P. 206–221.
3. Roland E., Idsøe T. Aggression and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*. 2001. Vol. 27(6). P. 446-462.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТІВ У МІЖОСОБИСТІСНІЙ СФЕРІ

Туриніна Олена Леонтіївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0002-3810-2040

Психолог повинен не просто вирішити проблему клієнта, а виявити нові можливості індивіда, які дадуть йому змогу у подальшому самостійно орієнтуватися в аналогічних ситуаціях. Такий підхід вимагає не лише високої професійної підготовки, а і висуває особливі вимоги до рівня розвитку особистості психолога, який дозволив би йому зрозуміти всю відповідальність своєї роботи, предмета свого дослідження, складність впливу на індивідуальність людини, неможливість розгляду її у межах однієї концепції. Психолог-консультант повинен уміти приєднатися до внутрішнього світу клієнта і йти разом з ним по шляху вирішення його проблеми [1]. А тому паралельно з професійним удосконаленням психолога повинен відбуватись процес його особистісного зростання, що й дозволить йому, орієнтуючись на відомі підходи, створити і розвинути власну підхід до психологічного консультування, власний спосіб мислення, який він хотів би і міг би вдосконалювати, надаючи допомогу і підтримку клієнтові [2].

Метою даної роботи є виявлення особливостей готовності майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері та визначення психологічних шляхів її розвитку.

В роботі визначено теоретико-методологічні аспекти дослідження готовності майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері, а також чинники, що позначаються на даній готовності, які було покладено в основу емпіричного дослідження зазначеної проблеми.

У вітчизняній психології даною проблемою займалися наступні вчені: А. Я. Анцупов, І. В. Ващенко, О. А. Донченко, Л. М. Карамушка, Г. В. Ложкін, С. Д. Максименко, В. В. Москаленко, М.І. Пірен, Т. М., Титаренко та ін., які міжособистісний конфлікт розглядали як атрибутивну характеристику міжособистісної взаємодії, і стверджували, що конструктивний потенціал конфлікту дозволяє оновити та піднести на новий, вищий щабель міжособистісні стосунки.

Міжособистісний конфлікт у співвіднесенні з професійною діяльністю психолога, можна розглядати у таких площинах:

- а) як завдання професійної діяльності психолога щодо сприяння клієнтам у розв'язанні конфліктів у міжособистісній сфері в їхньому житті; є важливою складовою діяльності практичного психолога;
- б) у контексті специфіки взаємодії психолога з клієнтом як такої, що часто «насичена» конфліктогенами, і, відповідно, може спричинити конфліктну ситуацію. [3]

За допомогою результатів констатувального експерименту встановлено недостатній рівень готовності переважної кількості майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері: високий рівень готовності виявлено лише у 19,0 %, середній – у 65,8 %, а низький – у 15,2 % досліджуваних студентів.

Подібні результати встановлено і за всіма складовими готовності, при цьому особливо низькі показники виявлено за емоційною складовою готовності, за якою близько у 40 % досліджуваних констатовано низький рівень її розвитку. Також привертають увагу високі показники комунікативної інтолерантності та низькі показники здатності до невербального спілкування для досить значної частини студентів.

Такі дані зумовили особливу увагу до аналізу особистісної складової готовності майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері, до якої ми віднесли спрямованість особистості, а також її емоційну зрілість і толерантність.

Разом з тим, високий рівень готовності у цих групах мають лише 10,3 % та 11,6 досліджуваних відповідно, натомість, як у групах студентів, які мають статус «популярних» та «зірок», високий рівень готовності до подолання конфліктів у міжособистісній сфері виявлено у 24,5 % та 60,0 % відповідно. Особливо яскраво виявляються ці відмінності за операційним компонентом, високий рівень розвитку якого мають практично 70,0% досліджуваних студентів зі статусом «зірка», а низький рівень розвитку даного компонента серед таких досліджуваних практично відсутній. Натомість, серед «ізолюваних» і «малопопулярних» студентів високий рівень розвитку операційного компоненту виявлено лише у 27,8% і 31,9% досліджуваних відповідно.

Водночас, викликає тривогу наявність майбутніх психологів у статусі «ізолюваних» у студентських групах (8,6 % з усіх досліджуваних), які, як відомо, часто є конфліктними особами через фрустрацію потреби у визнанні, а також більша кількість (57,1 %) студентів з недостатньо високим статусом.

Такі дані засвідчили необхідність спеціальної роботи із створення толерантного соціально-психологічного середовища у закладі вищої освіти і, відповідно, сприятливого соціально-психологічного клімату в студентських групах як важливого чинника формування їхньої готовності до подолання конфліктів у міжособистісній сфері.

Щодо аналізу особливостей професійної діяльності психолога в сприянні клієнтам у розв'язанні конфліктів у міжособистісній сфері в їхньому житті уявляється доцільним, насамперед, визначити різновиди конфліктів у міжособистісній сфері, що є приводом звертання клієнтів до психолога, а також частоту відповідних звернень.

Результати емпіричного дослідження привели до необхідності створення психологічних умов для розвитку психологічної готовності майбутніх психологів до подолання конфліктів у міжособистісній сфері.

Навчання в експериментальній групі здійснювалося за спеціально розробленою програмою зі створенням при цьому необхідних умов, що сприяли формуванню готовності майбутніх психологів до конструктивного подолання конфліктів у міжособистісній сфері.

Отримані результати також свідчать про достатньо високу ефективність розробленої нами програми, втіленої у спецкурсі-тренінгу, щодо вироблення вмінь конструктивно спілкуватися в напружених ситуаціях взаємодії з клієнтом.

При апробації програми розвивального експерименту зріс рівень готовності майбутніх психологів з експериментальної групи до подолання конфліктів у міжособистісній сфері. У результаті студенти експериментальної групи відрізнялися більшою вмотивованістю до подолання конфліктів у міжособистісній сфері і набуття потрібних знань, умінь, компетентностей обирати оптимальний стиль поведінки у напружених ситуаціях взаємовідносин, більшою здатністю до подолання негативних емоційних станів і більш вираженою емпатією до клієнтів у процесі подолання конфліктів у міжособистісній сфері.

Список використаних джерел

1. Коломінський Н. Л. Методологічні засади професійної підготовки практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 12–13.
2. Ложкін Г. В. Практикум з конфліктології. Тернопіль: Воля, 2005. 168 с.
3. Максименко С. Д. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів // за ред. С. Д. Максименка. Київ - Тернопіль : Ника-Центр, 2002. С. 7–17.

ДОПОМОГА В АДАПТАЦІЇ ДІТЯМ-ПЕРЕСЕЛЕНЦЯМ, ЯКІ ПЕРЕНЕСЛИ ПСИХОЕМОЦІЙНУ ТРАВМУ АБО СЕРЙОЗНУ ВТРАТУ

Чекстере Оксана Юріївна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-2435-3831

Напад РФ на нашу країну змусив більше від половини дітей України залишити свої домівки. За даними ООН у справах дітей - це одне з найбільших переміщень дітей з часів Другої світової війни. Багато дітей пережили психоемоційну травму або серйозну втрату, наслідки яких ще довго будуть відбиватися на їхньому психічному здоров'ї, поведінці, здатності будувати стійкий психологічний зв'язок з близькими людьми, конструктивні соціальні відносини. Кризові події руйнують звичний світ дітей та підлітків, який складається зі знайомих і близьких людей, звичного середовища перебування і життєвого устрою, що давали їм відчуття власної безпеки.

Мета нашої роботи полягає у наданні інструменту, який дозволить дати травмованим дітям можливість впоратися із проблемою. Таким інструментом можуть стати систематичні групові заняття з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. Заняття повинні забезпечити стабілізацію (повернення до колишнього рівня функціонування або запобігання подальшій дисфункції), здатність дитини адаптуватися, можливість позбавлення від своїх страхів та відновлення «позитивного зв'язку» з дорослим, заміну спогадів дитини, пов'язаних з травмою, позитивними емоціями та виявлення додаткових потреб, а також ступінь участі її батьків у задоволенні цих потреб.

Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що з ними сталося. Це пов'язано, насамперед, з їхніми віковими особливостями: їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Дитина не в змозі повністю усвідомити зміст того, що відбувається – вона просто запам'ятовує ситуацію, свої переживання в цю мить. Її сприйняття дійсності стає хаотичним, безладним, починає відзначатися плутаниною, втрачається «структура світу» в якому дитина живе.

Працюючи з дітьми-переселенцями, нам необхідна була програма, яка в дуже стислий термін змогла б допомогти дітям адаптуватися до нових умов проживання та допомогла б їм впоратися з емоційними переживаннями. За основу було взято програму "Короткочасні втручання для травмованих дітей і підлітків", яка розроблена при Національному інституті США, що займається проблемами дітей, які перенесли психоемоційну травму або серйозну втрату (TLC). Дана програма є комплексом заснованих на чуттєвому сприйнятті завдань і вправ для роботи з дітьми і підлітками різного віку при обмеженні в часі [1]. На виконання завдань відводиться до 10 хвилин. Ці вправи засновані на результатах наукових досліджень інституту TLC, які вкотре підтверджують ефективність чуттєвого досвіду, за яким слідує когнітивне центрування при посттравматичному втручанні.

Терапевтичні вправи, засновані на чуттєвому сприйнятті, необхідні для того, щоб сприяти перегляду прихованих імпліцитних спогадів про травму та відновити емоційний баланс. Після відновлення емоційного балансу, когнітивні та поведінкові терапевтичні вправи більшою мірою сприяють ясному мисленню та виробленню стратегій подолання стресу. Комплекс завдань і вправ, включає малювання та специфічні питання, які спрямовані на те, щоб викликати основні емоції та почуття, які відчуває травмована дитина (наприклад, гнів, страх, біль, неспокій, безсилля). Спогади про травму виявляються на чуттєвому рівні і повинні проживатися наново у безпечній обстановці для зниження їхньої гостроти. Оскільки травма сприймається на чуттєвому рівні, пам'ять є своєрідним сховищем символів. Образи – як дитина сприймає себе й навколишній світ – визначають тип отриманої травми. Саме з цієї причини інститут TLC використовує малювання як основний метод під час вправ. Щоб діти та підлітки відчули себе у безпеці, їм недостатньо просто сказати про це, оскільки розмови сприймаються на когнітивному рівні та є експліцитною функцією або функцією лівої півкулі головного мозку. Дітям необхідно відчувати безпеку на чуттєвому рівні, щоб відновити функції правої півкулі і згодом дати їм можливість відповідним чином реагувати на стрес або кризу.

Оскільки програма розрахована на дошкільників та молодших школярів (діти 3 -7 років), вона повинна включати ігрові та розважальні елементи, які захоплять дітей і зроблять заняття цікавими. Наша авторська програма «Забавлянки на долонях» відповідала всім вищезазначеним критеріям.

Забавлянки - це коротенькі пісеньки або віршики, поєднані із своєрідними вправами і покликані зміцнити дитину фізично та підтримувати веселий настрій. Зв'язок текстів і рухів інколи впливає із самого змісту забавлянок, але частіше визначається традицією виконання.

Забавлянки, супроводжувані рухами, не лише розважають дитину, тішать її своєю милозвучністю, а й розвивають її мову. Ще здавна ці твори, як і більшість колискових пісень, зверталися до предметів, доступних дитячому погляду, заповнювалися діями, знайомили з основними господарчими заняттями членів сім'ї. Світ дитячих забавлянок - традиційне село, хата, подвір'я, родина. У сюжетах, де діють привабливі для дитини птахи й тварини, уславлення праці розраховане на можливість дитячого розуміння. Повторюваність у поєднанні із змінами ритмічного малюнка, жести, інтонація - все разом сприяє зосередженню дитячої уваги на художніх творах, які допомагають духовному й інтелектуальному зростанню дитини. Святе ставлення до дитинства звучить в підтексті цих маленьких творів; вони пройняті любов'ю до дитини.

Емоційне спілкування дорослого з дитиною закладає в ній почуття довіри до людей, навколишнього світу. В подальшому це спілкування обумовлює її дружелюбність, адаптивність, комунікабельність.

Рухи пальців і кисті рук дитини мають особливу розвивальну дію. Регулярні вправи з пальцями поліпшують пам'ять, розумові здібності дитини, усувають її емоційне напруження, поліпшують діяльність серцево- судинної і травної систем, розвивають координацію рухів, силу та спритність рук, підтримують життєвий тонус.

Враховуючі, що діти стали безпосередніми свідками воєнних подій, учасниками вимушеної міграції, що їм притаманний підвищений рівень стресу, почуття незахищеності і безпорадності, тривога за майбутнє, очікування

«поганого», ми ввели у програму адаптовані для дітей техніки релаксації, заземлення, дихальні вправи (уповільнення та затримка дихання), різні варіанти візуалізації безпечного місця. Концентрація уваги як на відчутті опори під ногами буквально, так і на будь-яких інших сенсорних стимулах: запахах, звуках, кольорах та формі предметів дозволяє свідомості повернутися з майбутнього (де є можлива небезпека) або минулого (де пережили щось загрозливе) в даний момент, де дитина відчувається у безпеці. Віршовані вправи для очей, веселі масажики - простукування, казкові медитації були зрозумілі дітям, легко запам'ятовувалися і діти з задоволенням їх виконували.

Невід'ємною частиною програми була робота з батьками дітей. Батькам роз'яснювали як і чому може змінитися емоційний стан, когнітивні здібності, поведінка дитини, як сімейна підтримка і спокій батьків впливають на дитину.

Пропрацювавши за цією програмою з дітьми-переселенцями майже два місяці, ми отримали велику кількість позитивних відгуків від їхніх батьків. Батьки відзначали позитивні зміни у поведінці дітей, зниження тривожності та дратівливості, відновлення позитивного ставлення до навколишнього світу, поліпшення стосунків з членами родини.

Знадобиться багато часу щоб остаточно нівелювати наслідки травмуючих подій, тому проведена робота відкриває перспективи подальшої розробки та вдосконалення програми допомоги дітям, які перенесли психоемоційну травму або серйозну втрату.

Список використаних джерел

1. Kuban C., Steele W. One-Minute Interventions for Traumatized Children and Teenagers. TLC, 2008. 182 p.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ (ЕКСПЕРТИЗА) І КОРЕКЦІЯ СФОРМОВАНOSTІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ І STEM ТЕХНОЛОГІЙ

Чудакова Віра Петрівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-3801-6545

У процесу інноваційних трансформацій та реформування сучасної системи освіти, актуальною та соціально-значущою проблемою є *«формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності»*, з використанням цифрових і STEM технологій. З метою вирішення зазначених суспільно значущих проблем нами розроблено та впроваджується авторська *«Психолого-організаційна технологія формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності організації»*. (Далі «Технологія») [1-3]. *Технологія складається з двох взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих моделей, що відповідають діагностичному етапу дослідження (пошуковому та констатуючому) та корекційно-розвиваючому етапу (формуючому) дослідженню, а саме:* 1) *Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоспроможності особистості;* 2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучінга «Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоспроможної особистості швидко мінливих умовах інноваційної діяльності організації»* (Чудакова В. П., 2016-2022). «Технологія» містить основні блоки: інформаційно-смісловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний та прогностичний та корекційно-розвивальний. Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної з моделей (складників) авторської «Технології»:

– **«1. Діагностична модель експертизи компетентностей конкурентоспроможності особи»** [1-3]. Для її реалізації нами підбрано, експериментально перевірено, надійні та валідні інтегративні психодіагностичні *методи експертизи; експеримент; методи математичної статистики*

(кореляційний, факторний аналіз) із використанням сучасних програм обробки даних цифрових і STEM технологій. *За результатами* реалізації моделі технології нами *визначено стан* сформованості компетентностей, конкурентоспроможності особистості, зокрема: компетентність інноваційності; особистісні якості; практиологічні компетентності (психолого-професійні), когнітивні (пізнавальні) компетентності; комунікативні компетентності; рефлексивності та самоусвідомлення себе як професіонала; мотиваційної компетентності; самоактуалізації; компетентностей психологічної стійкості, стресостійкості та здатності до швидкої адаптації; емоційно-вольової саморегуляції; вирішення конфліктів; цілепокладання - психотехнології постановки і досягнення цілей.

– **«2. Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучінга [1-5]:** *«Сучасні психологічні технології формування компетентностей конкурентоспроможної особистості в умовах інноваційної діяльності»*. Для її реалізації нами розроблено, апробовано та впроваджено навчальні освітні модулі авторської програми спеціальної психологічної підготовки: загальна та індивідуальна.

Метою розробки є розкриття: теоретико-методологічних, діагностичних, практико-орієнтованих передумов «формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» – основи підготовки вчителя до реалізації компетентісно-орієнтованого підходу.

Мета «загальної» програми: оволодіння психолого-педагогічними знаннями, уміннями, навичками проведення експертизи (діагностики, оцінювання, прогнозування) і використання корекційно-розвивальних інтерактивних методів для формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності. Що дає можливість самостійно впровадити в освітню практику «Технологію».

Мета «індивідуальної» програми: оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями необхідних для у сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та корекції, для

формування компетентостей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації. Це *дозволяє вирішити наступні завдання*:

- *розвивати* комунікативну та інтерактивну компетентність; – *оволодіти* інструментарієм ефективної взаємодії і взаєморозуміння між людьми; – *розвивати* рефлексивні навички, здатність аналізувати ситуацію, поведінку і стан в цій ситуації, як членів групи так і особистості; – *опанувати* вміннями адекватно сприймати себе і оточуючих, що сприяє виробленню і коригування норм особистої поведінки і міжособистісного взаємодії; – *розвивати* емоційну стійкість в складних життєвих ситуаціях і здатність до швидкої адаптації; – *опанувати* способами позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів і інших психологічних травм і травмуючих спогадів; – *оволодіти* технологією створення нових ефективних способів поведінки у особливо важких ситуаціях (подолання життєвих криз; переформування страхів публічних виступів, критики; позбавлення від «шкідливих» звичок, від почуття провини, образи та інших комплексів і залежностей); – *оволодіти* методами подолання професійного стресу і синдрому професійного вигорання; – подолання песимізму і депресії; – *опанувати* технологію вирішення міжособистісних протиріч і суперечностей, подолання конфліктних ситуацій; – *виробити* вміння протистояти маніпулятивним впливам; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах і різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *опанувати* технологію створення адекватної самооцінки і впевненості в собі; – *прояснити і розвивати* ціннісно-мотиваційну сферу особистості, оволодіти технологією створення позитивної мотивації; – розвинути компетентність цілепокладання, *оволодіти* стратегіями прийняття рішень, постановки стратегічних і тактичних цілей і з'ясувати їх вплив на ефективність формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в швидко змінних умовах інноваційної діяльності; – *відкрити* своє призначення, свою місію, яка спонукає особистість рухатися вперед і об'єднує її переконання, вірування, цінності, дії і почуття власної значущості і дає радість; – *сформувати* інноваційну компетентність; – *розвинути* діагностичну

компетентність, *оволодіти* теорією і практикою самодіагностики характеристичних особливостей особистості і усунення виявлених проблем.

У процесі розробки названих спецкурсів **враховувалися виявлені основні фактори, що впливають на формування компетентностей конкурентоспроможної особистості** в умовах інноваційної діяльності у швидкозмінних умовах. Які виявлено нами на діагностичному етапі (експертизи) за результатами математично-статистичного аналізу (кореляційного, факторного аналізу тощо) та інших цифрових і STEM технологій.

Висновок: Реалізація авторської «Технології» надала можливість здійснити психологічний аналіз (експертиза) і корекцію сформованості компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності, з використанням цифрових і STEM технологій. Впровадження «Технології» нами здійснюється в освітніх та наукових організаціях України (2016-2022), а також успішно реалізується у рамках міжнародних проектів співдружності освітніх програм Віри Чудакової в Республіці Узбекистані (2018-2022) та Республіці Казахстан (2021-2022).

Список використаних джерел

1. Чудакова В. П. Інтегративні методи і технологія експертизи і корекції формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності (частина 1). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: щоквартальний науково-методичний журнал. Київ: ІОД, 2020. № 4 (79). С. 63-69. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545> DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4\(79\)-63-69](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4(79)-63-69) URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/12.pdf>
2. Чудакова В. П. Концептуальні засади «психолого-організаційної технології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій» (частина 2). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: щоквартальний науково-методичний журнал. Київ: ІОД, 2021. № 1 (80). С. 55-62 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545> DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1\(80\)-55-62](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-1(80)-55-62)

URL: [http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1\(80\)2021-04-21-55-62.pdf](http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/1/IOD_1(80)2021-04-21-55-62.pdf)

3. Чудакова В. П. Загальний дизайн і програма організації комплексного емпіричного дослідження «психології формування компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організації» (частина 3, початок № 4 (79), 2020; № 1 (80), 2021) *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоквартальний науково-методичний журнал*. Київ: ІОД, 2021. № 2 (81). С. 57-66. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3801-6545> DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2\(81\)-57-66](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2021-2(81)-57-66)
URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2021/2/10.pdf>

ФАКТОРИ РОЗВИТКУ СТРАТЕГІЙ АДАПТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Чумаченко Денис Олександрович (м. Київ, Україна)

Зелінська Ярослава Цезарівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-3606-5749

Розвиток адаптивної поведінки є дотичним до загального розвитку особистості. Питанням адаптації студентів, у різних її аспектах, присвятили дослідження Кухарчук Т. А., Рудов Б. А., Горліченко М. Г., Бохонкова Ю. О., Хатунцева С. М., Кулик С. М., Хахула Л. П., Бойко І. І., Скрипник В. А., Бондаренко І. І., Павлушенко В. М. та багато інших. Дослідження показали, що будь-який тип реакції та будь-яка специфічна стратегія поведінки закладається комплексом факторів, що діють на особистість, враховуючи як зовнішній локус, так і внутрішній.

Студентська молодь, перебуваючи на стадії юнацького віку, характеризується специфічними віковими особливостями, а також умовними характеристиками, що накладаються досвідом здобуття вищої освіти. Саме в цей період молоді люди долають кризу, цей інтервал є ніби межовим між юністю і

дорослістю. В даний період часу 19-20 років молоді люди вперше стикаються з проблемою самовизначення, на 3 та 4 курсах у них нерідко виникає питання про правильність вибору ВНЗ, спеціальності, професії. Бромлей Д. характеризує вік 17-21 років для чоловіків та 16–20 – для жінок як період, у який відбувається завершення головної фази біологічного розвитку, подальша освіта та професійна підготовка, освоєння деяких професійних ролей та початок самостійності. У юнацькому віці в спілкуванні відзначають дві протилежні тенденції: розширення його сфери, з одного боку, і зростаючу індивідуалізацію з іншого. Перша проявляється у збільшенні часу, що витрачається на міжособистісне спілкування, у суттєвому розширенні його соціального простору (серед найближчих друзів підлітків та старшокласників учні інших шкіл, училищ, студенти, робітники, військовослужбовці), у розширенні географії спілкування та, нарешті, в особливому феномені, отримавши назва «очікування спілкування» і виступає у самому пошуку його, у постійній готовності до контактів.

Юнацький вік, за Еріксоном Е., будується навколо кризи ідентичності, що складається із серії соціальних та індивідуально-особистісних виборів, ідентифікацій та самовизначень. Юнаки та дівчата починають вести відносно незалежний спосіб життя, у них відбувається освоєння професійних ролей, і саме цьому періоду відповідає криза переходу від відсутності життєвого шляху до ідентифікації, переоцінка цінностей, вибір майбутнього професійного спрямування, життєвих орієнтирів, формування власної думки та почуття відповідальності.

У цей віковий інтервал у юнаків і дівчат виникають перші дорослі плани, з урахуванням найближчих цілей, перспектив і виходячи з реальних умов життя. У випадку, коли ці плани сформовані, молоді люди адаптуються до нового дорослого стану, долаючи свою особистісну кризу. Однак якщо юнакові не вдається вирішити ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність, розвиток якої може йти за чотирма основними лініями: 1) уникнення психологічної інтимності, уникнення тісних міжособистісних відносин; 2) розмивання відчуття часу, нездатність будувати життєві плани, страх

дорослішання та змін; 3) розмивання продуктивних, творчих здібностей, невміння мобілізувати свої внутрішні ресурси та зосередитися на якійсь головній діяльності; 4) формування "негативної ідентичності", відмова від самовизначення та вибір негативних образів для наслідування.

Незважаючи на традиційне уявлення про студентів, як про людей, повністю звернених у майбутнє, можна знайти чимало свідчень їх поглиненості сьогоденням. Навіть самовизначення, хоч і спрямоване всіма своїми цілями, очікуваннями, надіями в майбутнє, здійснюється все ж таки, як самовизначення в практиці живої реальності і з приводу поточних подій. Враховуючи дослідження Хомова К. Д. на предмет впливу сучасних технологій і соціально-політичної обстановки на адаптацію та дезадаптацію підлітків, можна не безгрунтовно припустити про подібний вплив і на студентську молодь, оскільки вони є по-перше: індивідами, що зазнали впливу описаних явищ на попередньому етапі свого розвитку, а по-друге – індивідами, що зазнають ясного впливу цих явищ в сьогоденні. Себто, одними з головних акторів формування адаптивних стратегій можна вважати і вплив інтернет-середовища, у вигляді дифузії ідентичності та утрудненню формування комунікативних навичок.

Згідно із дослідженням Лабезної Л.П. [2], студентській молоді характерне прагнення до емоційного вирішення життєвих труднощів, оскільки це відповідає змісту самих проблем в цьому віковому періоді. Більш притаманними є емоційно-орієнтовані варіанти копінг-стратегій («втеча-уникнення», «конфронтація», «дистанціювання», «пошук соціальної підтримки») (за методикою Лазаруса А.), які вважаються менш продуктивними, у порівнянні з проблемно-орієнтованими стратегіями. Також поширеними копінг-стратегіями студентської молоді є: «емоційна розрядка», «ігнорування», «відволікання», «придушення емоцій», «агресивність», «активне уникнення», «смирненість», «проблемний аналіз», тобто домінування емоційних та поведінкових варіантів копінг-стратегій над когнітивними, частково адаптивних й неадаптивних – над адаптивними. Обмежене використання когнітивних варіантів копінг-стратегій обумовлює недостатньо високу ефективність вирішення проблем, а відтак саме

розвиток та використання когнітивних копінг-стратегій може значною мірою збагатити та посилити копінг-ресурси студентської молоді.

Дослідження Дорофєєвої Ю.О. [1] показало, що мотивація до навчання в сучасній студентській молоді істотно відмінна від мотивації студентів минулих десятиліть. Це безумовно вказує на специфічність сучасних умов в питанні впливу на людину. Об'єктивно, результат адаптаційного процесу індивіда залежить від співвідношення його можливостей та знань і незалежних від індивіда умов об'єктивної реальності. Якщо можливості та знання індивіда не є достатніми для подолання нестабільної ситуації, то мотивація до подолання ситуації зменшиться, а процес адаптації буде ускладнений.

Лабезною Л.П. було доведено, що вибір копінг-стратегій корелює з оцінкою проблеми (її суб'єктивною значимістю, стресогенністю, контрольованістю) і особистісними змінними (самооцінкою, самоприйняттям і самоконтролем). Так, студенти з високою самооцінкою, інтернальним локусом контролю, схильні вибирати інструментальні, проблемно-орієнтовані способи поведінки. Натомість, студенти з низькою самооцінкою і високим рівнем тривожності (незалежно від суб'єктивної оцінки ситуації) віддавали перевагу пошуку соціальної підтримки. Встановлено також позитивний зв'язок між високим рівнем тривожності та емоційним копінгом, з одного боку, і низькою успішністю – з іншого. При вивченні процесу адаптації, дослідження Лабезної Л.П. показало, що активна поведінкова боротьба з труднощами, концентрація на вирішенні проблеми сприяє зміцненню психологічного стану, а уникнення і емоційне регулювання, навпаки, призводять до появи або посилення невротичної симптоматики.

З огляду на наведені дані ми можемо зробити висновок, що основними факторами формування адаптивних стратегій поведінки студентської молоді є адекватна самооцінка і сформована ідентифікація, адекватні до вимог середовища комунікативні навички і наявність достатнього досвіду реального спілкування, вміння до пошуку інформації та її використання в нестандартних умовах.

Список використаних джерел

1. Дорофеева Ю.А. Психологические и возрастные особенности студенческого возраста. *Приволжский научный вестник*: електрон. науч. изд. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-i-vozzrastnye-osobennosti-studencheskogo-vozzrasta> (дата звернення: 17.06.2019).
2. Лабезна Л.П. Вплив індивідуально-типологічних чинників на формування адаптивних стратегій копінг-поведінки студентської молоді. *Наука і вища освіта*: матеріали XXIII міжнар. наук. конф. студентів і молодих учених (Запоріжжя, 23 квіт. 2015 р.). Запоріжжя : КПУ, 2015. С. 32 – 34.

ПСИХОЛОГІЧНА СКЛАДОВА АНАЛІЗУ ТА РОЗРОБЛЕННЯ ПІДРУЧНИКА ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Шатирко Лариса Олексіївна (м. Київ, України)

ORCID ID 0000-0002-1953-0656

Розробка та впровадження нового покоління підручників є однією з ключових умов успішного втілення реформи Нової Української школи, створення сучасного й ефективного освітнього простору. Відтак актуалізується потреба практики у визначенні системи психологічних орієнтирів, здатних окреслити засади побудови психологічно обґрунтованого за змістом та формою подання підручника. Також виникає ряд проблем, зумовлених необхідністю проведення конкурсного відбору проектів підручників для закладів загальної середньої освіти на основі системи наукових вимог, зокрема психологічних. Сучасна система освіти НУШ надає можливість вибору підручника з певного предмету, пропонуються підручники, що різняться концептуальними підходами до змісту та оформлення, авторським баченням освітніх завдань, розумінням автором навчальної книги принципів побудови навчального змісту й шляхів методичного втілення цього змісту. Вчителів практиків запрошують здійснити

вільний та відповідальний вибір підручника, який найбільшою мірою співзвучний їх стилю викладання, власним уявленням про завдання освіти, методи використання книги. Визначення системи психологічних орієнтирів у побудові змісту підручника й подальше використання цих орієнтирів для добору критеріїв в процесі аналізу та експертизи, конкурсного відбору підручників дозволить зробити прозорою та зрозумілою процедуру конкурсу підручників, дозволить надати педагогам практикам інформацію, здатну допомогти у виборі підручника, згідно власним педагогічним уявленням, здійснити свідомий та фаховий вибір.

Психологічна та педагогічна науки, практика освіти надають на сьогоднішній день достатньо інформативний перелік підґрунть, які можуть розглядатись як основа побудови підручника і як орієнтири його психологічного аналізу. В практичній роботі з навчальною літературою, в процесі її створення, а також в подальшому аналізі для відбору, експертизи підручника важливими і складними постають питання відображення в тексті психологічної складової, врахування психологічних вимог до підручника, можливості представлення кількісними показниками дотримання психологічних вимог.

Підручник – один із системоутворювальних елементів освітнього процесу. Вважаємо, що парадигма діяльності учіння, психологічна структура діяльності і компетенція уміння вчитись є продуктивною основою побудови змісту підручників і здійснення подальшого психологічного аналізу цього змісту.

Проблема психологічного аналізу навчальної книги в українській психології традиційно є в ряду найважливіших завдань психологічного забезпечення освітніх завдань. В лабораторії психології навчання імені І.О.Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України накопичено досвід вирішення завдань психологічного аналізу підручника для початкової школи, опрацьовано методологію та методику, які дозволяють відслідкувати представленість в матеріалі підручника психологічної складової і її відповідність настановам освітньої концепції суспільства, розкрити й описати психологічні параметри та критерії, що можуть розглядатись в якості основи побудови

підручника, і в якості орієнтирів психологічного аналізу вже готового підручника. Теоретичні засади розробки технологічних засобів психологічного аналізу навчальної книги складають методологічні орієнтири, розроблені в системі наступних наукових підходів: діяльнісний підхід; розвивальне навчання (Г. С. Костюк, В. В. Рєпкін); генетико-моделювальний метод психологічного дослідження (С.Д.Максименко). В межах означених методологічних настанов проблеми учіння людини пов'язані з вивченням процесів в розвитку, в багатоманітності їх проявів, закономірностей і аспектів аналізу сутнісних властивостей людини, що конкретизують її суб'єктність – цілепокладання, самодетермінація, самореалізація. Дослідження, здійснювані в означеній парадигмі ґрунтуються на осмисленні ідеї розвитку особистості в процесі навчання в якості основної мети освіти, й дають підстави вважати, що продуктивною основою визначення системи психологічних орієнтирів аналізу навчальної книги й розробки відповідних методичних прийомів практичного здійснення психологічного аналізу підручника для початкової школи є розуміння процесу психічного розвитку школяра в процесі навчання через становлення його суб'єктних характеристик, оволодіння учбовою діяльністю, становлення психічних новоутворень, що забезпечують здійснення учинієвої діяльності, ведуть до авторської присутності суб'єкта в учінні. Відтак, концепт «психологічна структура учинієвої діяльності» дозволяє конкретизувати систему психологічних орієнтирів для аналізу навчального матеріалу підручника для початкових класів з допомогою окреслення наступних основних питань: мета та предмет психологічного аналізу підручника; теоретичні засади психологічного аналізу; параметри психологічного аналізу; практика психологічного аналізу. В лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України в напрямку вирішення завдання психологічного аналізу шкільного підручника опрацьовано методологію, що дозволяє розкрити й описати систему змістовних орієнтирів, на основі яких можна відслідкувати відображення в матеріалі підручника

психологічної складової і її відповідність настановам освітньої концепції суспільства.

Перспективою подальшого наукового дослідження вбачаємо визначення системи психологічно обґрунтованих вимог щодо змісту та форми сучасної навчальної літератури для НУШ та виокремлення психологічно обґрунтованих шляхів методичного втілення предметного змісту в навчальній книзі.

Список використаних джерел

1. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: монографія [Колектив авторів] за ред. С.Д. Максименка. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 220 с. ISBN 978-966-194-322-2. – URI: Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723176>
2. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : збірник тез наукових доповідей Круглого столу, присвяченого 75-річчю створення Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2020. 119 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535>
3. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи. Збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу. Київ, 2021. 140 с. ISBN 978-617-7745-07-4 URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727406>
4. Шатирко Л. О. Експериментальна традиція психології навчання в Україні. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 325с.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПСИХОЛОГІЧНІ ТА НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Яланська Світлана Павлівна (м. Київ, Україна)

Orcid ID 0000-0003-3289-5331

Воєнні події в Україні поставили нові вимоги до освітнього процесу у закладах вищої освіти. У Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» створено всі умови, що сприяють різнобічному розвитку особистості. На університетській дистанційній платформі Moodle розміщено всі навчально-методичні, наукові матеріали з курсів, які вивчаються на відповідній освітній програмі, відповідної спеціальності. На кафедрі психології та педагогіки, наприклад, до дисциплін «Психологія успіху», «Загальна психологія», «Вікова фізіологія з основами медичних знань», «Психофізіологія людини з основами генетики», «Соціальна психологія», та ін. Серед навчально-методичних матеріалів: навчальна програма; робоча навчальна програма; науково-методичні матеріали до лекцій; методичні рекомендації/вказівки до практичних/лабораторних робіт; методичні вказівки для самостійної/індивідуальної роботи студентів, тести, тощо. Ці матеріали є доступними у будь-який час доби.



Рис. 1. Відкрите засідання психологічної студії «Шлях до успіху» (вправа «Мої кращі особистісні риси, які мені допоможуть...»)

В умовах воєнного часу науково-педагогічними працівниками кафедри психології та педагогіки системно проводяться відкриті засідання психологічної студії «Шлях до успіху» для тимчасово переміщених осіб, дітей, студентів, волонтерів університету, що присвячені проблематиці «Гармонізація психоемоційного стану особистості в складних життєвих умовах: ресурс лабораторії психодіагностики та корекційно-розвивальної роботи» (див. рис.1,2,3) [1].



Рис. 2. Відкрите засідання психологічної студії «Шлях до успіху» (вправа «Ляльковий театр»)

На базі кафедри психології та педагогіки діє лабораторія психодіагностики та корекційно-розвивальної роботи, де надаються відповідні психологічні та освітні послуги за запитом.



**Рис. 3. Відкрите засідання психологічної студії «Шлях до успіху»
(вправа «Релаксаційні хвилини»)**

Таким чином, у період воєнного стану, в областях де не здійснюються активні бойові дії, необхідно продовжувати освітній процес у закладах вищої освіти. Адже знання, вміння та навички професіоналів будь-якої галузі є основою для відновлення, відбудови України.

Список використаних джерел:

1. nupp.edu.ua/news/studenti-i-volonter-i-politekhniki-vidvidali-trening-psikhologichnoi-studii.html/

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Андрійко Богдана Ігорівна, магістрантка Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ, Україна)

Andriyko Bogdana I., Master's student of Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University (Kyiv, Ukraine)

Атаманчук Ніна Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0023-8332-0756>), доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», кандидат психологічних наук, доцент (м. Полтава, Україна)

Atamanchuk Nina M., Associate Professor of the Department of General, Age and Applied Psychology, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ph.D. in Psychology, Associate Professor (Poltava, Ukraine)

Балагура Олена Олександрівна (<https://orcid.org/0000-0003-1353-7694>), доцент кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, кандидат філософських наук, доцент (м. Київ, Україна)

Balahura Olena O., Associate Professor of The Philosophy and Pedagogy Department at National Transport University, Ph.D. in Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Бахтіярова Халідахон Шамшитдінівна (<http://orcid.org/0000-0001-8274-9581>), доцент кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, кандидат філософських наук, доцент (м. Київ, Україна)

Bakhtiyarova Halidahon Sh., Associate Professor of Department of Philosophy and Pedagogy, the National Transport University, PhD in Philosophy (Kyiv, Ukraine)

Берестян Олеся Василівна, магістрантка спеціальності «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна)

Berestyian Olesya V. Master's Degree in Psychology, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Брик Оксана Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0003-4527-2408>), старший викладач кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Києво-Могилянська Академія», магістр психології (м. Київ, Україна)

Bryk Oksana M., Senior lecturer at the Department of Psychology and Pedagogy of the National University of “Kyiv-Mohyla Academy”, Master of Psychology, (Kyiv, Ukraine)

Бучма Олег Васильович (<https://orcid.org/0000-0002-0241-5512>), старший науковий співробітник Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України, кандидат філософських наук, доцент, (м. Київ, Україна)

Buchma Oleg V., PhD in Philosophy, Associate Professor, Senior Researcher at the G.S. Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Вернік Олексій Леонідович (<https://orcid.org/0000-0003-0572-2005>), провідний науковий співробітник лабораторії екологічної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна)

Vernik Oleksii L. Senior researcher of Laboratory of the ecological psychology, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PhD in Psychology, Senior Researcher (Kyiv, Ukraine)

Воронюк Ірина В'ячеславівна (<https://orcid.org/0000-0003-3959-3336>), доцент кафедри психології, факультету філософії та суспільствознавства, НПУ імені М. П. Драгоманова, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Voronyuk Irina V., PhD in Psychology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology, Faculty of Philosophy and Social Science, NPU named after M.P.Dragomanov (Kyiv, Ukraine)

Голубєва Марія Олександрівна (<http://orcid.org/0000-0001-5191-7984>), доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія» кандидат педагогічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Golubeva Mary O., Associate Professor of Department of Psychology and Pedagogy, the National University of «Kyiv-Mohyla Academy», PhD in Pedagogy, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Горбачов Вадим Олександрович, молодший науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Gorbachov Vadym O., Junior researcher of the laboratory of age psychophysiology G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Гребінь Людмила Олександрівна (<https://orcid.org/0000-0003-2248-9655>), старший науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Grebin Liudmyla O., Senior researcher of Laboratory of counselling psychology and psychotherapy, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Гриценко Людмила Іванівна (<https://orcid.org/0000-0002-0055-2185>), науковий співробітник лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (м. Київ, Україна)

Grytsenok Liudmyla I., Researcher of the Laboratory of the psychology of communication, Institute for Social and Political Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Гурлеєва Тетяна Степанівна (<https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>), старший науковий співробітник лабораторії консультативної психології і психотерапії Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Hurlyeva Tetiana S., Senior Researcher of the Laboratory of counselling psychology and psychotherapy, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Дзюбка Людмила Віталіївна (<https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О.Синиці Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Dziubko Luidmila V., Senior researcher of I. O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine, PhD in Psychology, Senior Researcher (Kyiv, Ukraine)

Євченко Ірина Миколаївна (<https://orcid.org/0000-0002-3204-5954>), доцент кафедри психології Державного торговельно-економічного університету, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Yevchenko Iryna M., Associate Professor of Psychology, State University of Trade and Economics, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Зелінська Ярослава Цезарівна (<https://orcid.org/0000-0003-3606-5749>), доцент кафедри психології НУБіП, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Zelinska Yaroslava Ts., Associate Professor of Psychology National University of Life and Environmental Sciences, PhD in Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Зливков Валерій Лаврентійович (<https://orcid.org/0000-0002-8404-8866>), завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Zlyvkvov Valeriy. L., Chief of Laboratory of the methodology and theory of psychology, G.S.Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PhD in Psychology, Associate professor (Kyiv, Ukraine)

Каплуненко Ярина Юріївна (<https://orcid.org/0000-0001-7369-8495>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПУ України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Kaplunenko Yaryna.Yu., Senior researcher of the Laboratory of the psychology of learning named after I. O. Synytsia Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk of NAES of Ukraine, Ph.D. in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Кісарчук Зоя Григорівна (<https://orcid.org/0000-0002-4461-945X>), провідний науковий співробітник лабораторії консультативної психології та психотерапії Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна)

Kisarchuk Zoya G., Leading researcher of the Laboratory of counselling psychology and psychotherapy of the Institute of Psychology named after G.S. Kostyuk NAPS of Ukraine, PhD in Psychology, Senior researcher (Kyiv, Ukraine)

Коротич Любов Гаврилівна, методист Херсонської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 46 Херсонської міської ради (м. Херсон, Україна)

Korotich Lyubov G., methodologist of the Kherson secondary school of I-III levels No. 46 of the Kherson city council (Kherson, Ukraine)

Котух Олена Вікторівна (<https://orcid.org/0000-0001-5706-3190>), молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна)

Kotukh Olena V., Junior researcher of the Laboratory of methodology and theory of psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Кочаровський Мстислав Сергійович (<https://orcid.org/0000-0002-1481-1918>), асистент кафедри психології та педагогіки Національного Університету «Києво-Могилянська Академія», магістр фінансів (м. Київ, Україна)

Kocharovskiy Mstyslav S., Assistant at the Department of Psychology and Pedagogy of the National University of “Kyiv-Mohyla Academy”, Master of Finance (Kyiv, Ukraine)

Куль Олександра Валеріївна, магістрантка спеціальності «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна)

Kul Alexandra V., Master's Degree in Psychology, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Купрєєва Ольга Іллівна (<https://orcid.org/0000-0002-5429-1427>), провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Kuprieieva Olga I., Leading researcher of the Laboratory of psychodiagnostics, scientific and psychological information, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Кутішенко Валентина Петрівна (<https://orcid.org/0000-0002-5597-705X>), доцент кафедри психології особистості та соціальних практик Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Kutishenko Valentina P., Assistant professor of the Department of Personality Psychology and Social Practices of Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University, PhD in Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Ліпіч Людмила Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0003-3821-9537>), доцент кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету, кандидат філософських наук, доцент (м. Київ, Україна)

Lipich Liudmyla M., Associate Professor of The Philosophy and Pedagogy Department at National Transport University, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Литвинчук Леся Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0002-5085-4499>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, професор (м. Київ, Україна)

Lytvynchuk Lesia M., Senior researcher of I. O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Science of Ukraine, Doctor of Psychology, Professor (Kyiv, Ukraine)

Лукомська Світлана Олексіївна (<https://orcid.org/0000-0002-0360-6484>), старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Lukomska Svitlana O. Senior researcher of Laboratory of the methodology and theory of psychology, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Максимов Микола Володимирович (<https://orcid.org/0000-0003-2236-0915>), професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти, доктор психологічних наук (м. Київ, Україна) (м. Біла Церква, Україна)

Maksymov Mykola V., Professor Department of pedagogy, psychology and management Bilotserkivs'kyu Instytut Neperervnoyi Profesiynoyi Osvity, Doctor of Psychology (Kyiv, Ukraine) (Bila Tserkva, Україна)

Максимова Наталія Юріївна (<https://orcid.org/0000-0003-2110-9884>), професор кафедри соціальної реабілітації та соціальної педагогіки факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, доктор психологічних наук, професор (м. Київ, Україна)

Maksymova Nataliia Yu., Professor of Department of Social rehabilitation and social pedagogy of Psychology faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Doctor of Psychological, Professor (Kyiv, Ukraine)

Маслюк Андрій Миколайович (<https://orcid.org/0000-0002-0530-9969>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна)

Masliuk Andrii M., Senior researcher of I. O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Science of Ukraine, Doctor of Psychology, Senior Researcher (Kyiv, Ukraine)

Мельничук Тетяна Іванівна (<https://orcid.org/0000-0002-5205-9958>), старший науковий співробітник лабораторії організаційної та соціальної психології Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, старший дослідник, (м. Київ, Україна)

Melnychuk Tetiana Iv., Senior researcher laboratory of organisational and Social Psychology G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, PhD in Psychology, Senior researcher, (Kyiv, Ukraine)

Мещеряков Дмитро Сергійович (<http://orcid.org/0000-0001-6831-8654>), науковий співробітник лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна).

Mescheryakov Dmytro S., Researcher of Laboratory of Modern Information Technologies of Education of G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ph.D. in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Музика Олександр Леонідович (<https://orcid.org/0000-0001-9808-6727>), завідувач лабораторії психології обдарованості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, професор (м. Київ, Україна)

Muzyka Oleksandr L., Head of the Laboratory of giftedness psychology, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PhD in Psychology, Professor (Kyiv, Ukraine)

Невмержицький Володимир Максимович (<https://orcid.org/0000-0002-1972-3482>), провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Nevmerzhytsky Volodymyr M., Assistant professor, Leading researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ph.D. in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Омельченко Людмила Миколаївна (<https://orcid.org/0000-0002-9963-0306>), доцент кафедри психології Національного Університету біоресурсів і природокористування України, кандидат педагогічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Omelchenko Liudmyla M., Associate professor of Department of psychology, National University of Life and Environmental Science of Ukraine, PhD in Pedagogy (Kyiv, Ukraine)

Павлик Наталія Василівна (<https://orcid.org/0000-0002-5828-606X>), провідний науковий співробітник відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник (м. Київ, Україна)

Pavlyk Nataliya V., Doctor of Psychological Sciences, Senior Researcher, leading Researcher of Department of Labor's Psychology, Institute of Pedagogical Education and Adult Education named after Ivan Zyazyun NAPS of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Панасенко Наталія Миколаївна (<https://orcid.org/0000-0002-6626-6950>), провідний науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Panasenko Nataliya M., Leading researcher of the Laboratory of the age psychophysiology of the G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, PhD in Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Пархоменко Наталія Євгенівна (<https://orcid.org/0000-0003-1313-3323>), начальник відділу наукового і навчально-методичного забезпечення змісту дошкільної і початкової освіти в Новій українській школі ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» (м. Київ, Україна)

Parkhomenko Nataliia Eu., Head of Department of Scientific, Educational, and Methodological Provision of the Preschool and Primary school's educational content, as part of the New Ukrainian School project, the State Scientific Institution "Institute of Educational Content Modernization " (Kyiv, Ukraine)

Пастушенко Валентина Семенівна (<https://orcid.org/0000-0003-4477-2769>), науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Pastushenko Valentina S., researcher of I.O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies, G.S.Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, (Kyiv, Ukraine)

Петренко Ірина Володимирівна (<https://orcid.org/0000-0002-5900-0852>), старший науковий співробітник лабораторії психології спілкування Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Petrenko Iryna V., Senior researcher of Laboratory of the Psychology of Communication, Institute of Social and Political Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Полтавець Тарас Олександрович, практичний психолог гімназії №109 ім. Т. Г. Шевченка м.Києва (м. Київ, Україна)

Poltavets Taras O., Practical psychologist of the gymnasium №109, named after T. G. Shevchenko in Kyiv. (Kyiv, Ukraine)

Полякова Віталія Іванівна (<https://orcid.org/0000-0002-2047-1737>), старший науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, директорка гімназії №109 ім. Т. Г. Шевченка м. Києва, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Poliakova Vitaliia I., Senior researcher of the Laboratory of psychological diagnostics and scientific psychological information, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of the gymnasium №109 named after Taras Shevchenko, Kyiv, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Пророк Н. В. завідувачка лабораторією психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, доктор психологічних наук (м. Київ, Україна)

Prorok Nataliia V. (<https://orcid.org/0000-0002-9510-1108>), Head of the Laboratory of psychodiagnostics, scientific, and psychological information, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Psychology, Senior researcher (Kyiv, Ukraine)

Пушкарська Леся Павлівна (<https://orcid.org/0000-0003-4459-1319>), молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Pushkarskaya Lesya P., Junior researcher of I. O. Synytsya Laboratory of the psychology of studies G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Рижакова Вероніка Ігорівна (<https://orcid.org/0000-0002-6174-0200>), студентка 4 курсу факультету соціальних наук та соціальних технологій спеціальності «Психологія» Національного університету «Києво-Могилянська академія» (м. Київ, Україна)

Ryzhakova Veronica I., 4th-year student of the National University «Kyiv-Mohyla Academy», Faculty of Social Sciences and Social Technologies, speciality «Psychology» (Kyiv, Ukraine)

Рябець Ірина Володимирівна (<http://orcid.org/0000-0001-5191-7984>), магістр з управління навчальним закладом, старший викладач кафедри зв'язків з громадськістю Національного університету «Києво-Могилянська академія», кандидат педагогічних наук, Ph.D.(Ed) (м. Київ, Україна)

Ryabets Iryna V., Senior lecturer in Department of PR, the National University of «Kyiv-Mohyla Academy», PhD in Pedagogy (Kyiv, Ukraine)

Савицька Ольга Вікторівна (<https://orcid.org/0000-0003-0917-3795>), доцент кафедри психології освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат психологічних наук, доцент (м. Кам'янець-Подільський, Україна)

Savytska Olga V., Associate Professor, Department of Educational Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Ph.D. in Psychology, Associate Professor (Kamianets-Podilskyi, Ukraine)

Середіна Інна Анатоліївна (<https://orcid.org/0000-0002-4220-0006>), аспірантка інституту професійно-технічної освіти НАПН України, завідувач навчальної лабораторії кафедри філософії та педагогіки Національного транспортного університету (м. Київ, Україна)

Seredina I., Postgraduate student of the Institute of Vocational Education and Training of NAES of Ukraine, Head of University Laboratory of philosophy and pedagogy, National Transport University (Kyiv, Ukraine)

Сирота Данило Олексійович (<https://orcid.org/0000-0003-0333-5247>), практичний психолог гімназії №109 ім. Т. Г. Шевченка м. Києва (м. Київ, Україна).

Syrota Danylo O., Practical psychologist of gymnasium №109, named after T. G. Shevchenko in Kyiv (Kyiv, Ukraine)

Скальська Людмила Олександрівна (<https://orcid.org/0000-0002-0233-4034>), молодший науковий співробітник лабораторії історії психології імені В. А. Роменця Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Skalska Lyudmyla Ol., Junior researcher of the laboratory of the history of psychology named by V. A. Romenets, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Слободяник Наталія Володимирівна (<https://orcid.org/0000-0002-2053-0688>), старший науковий співробітник лабораторії навчання ім. І. О. Синиці Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ Україна)

Slobodianyuk Natalia V., Senior researcher of the Laboratory of studying psychology named after I.O. Sinitsy, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Теслюк Валентина Михайлівна (<https://orcid.org/0000-0003-1112-428x>) доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, кандидат психологічних наук, доцент (м. Київ, Україна)

Teslyuk Valentina M., Associate Professor of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Ph.D. in Psychology, Associate Professor (Kyiv, Ukraine)

Туриніна Олена Леонтіївна, (<https://orcid.org/0000-0002-3810-2040>) професор кафедри психології Міжрегіональної Академії управління персоналом, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Turynina Olena. L., Professor of Psychology Interregional Academy of Personnel Management? PhD in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Чекстере Оксана Юріївна (<https://orcid.org/0000-0003-2435-3831>), провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук (м. Київ, Україна)

Chekstere Oksana Y. Leading researcher of Laboratory of the psychodiagnostics and scientific and psychological information, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ph.D. in Psychology (Kyiv, Ukraine)

Чудакова Віра Петрівна (<https://orcid.org/0000-0003-3801-6545>), старший науковий співробітник відділу STEM освіти Інституту педагогіки НАПН України; старший науковий співробітник Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, доктор психології (м. Київ, Україна)

Chudakova Vira P., Senior researcher of the Department of STEM education, Institute of Pedagogy, NAES of Ukraine; Senior researcher at the Institute of Psychology named after G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Doctor of Psychology, (Kyiv, Ukraine)

Чумаченко Денис Олександрович, студент Національного Університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна)

Chumachenko Denis O., Student of National University of Life and Environmental Sciences (Kyiv, Ukraine)

Шатирко Лариса Олексіївна (<https://orcid.org/0000-0002-1953-0656>), старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці, Почесний доктор психологічних наук Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (м. Київ, Україна)

Shatyrko Larysa O., Senior researcher of the Laboratory of Educational Psychology named after I.O. Sinitsy, Honorary Doctor of Psychology of the G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine)

Яланська Світлана Павлівна (<https://orcid.org/0000-0003-3289-5331>), завідувач кафедри психології та педагогіки Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», доктор психологічних наук, професор (м. Полтава, Україна)

Yalanska Svitlana P., Head of the Department of Psychology and Pedagogy of National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Doctor of Psychology, Professor (Poltava, Ukraine)

**Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Лабораторія психології навчання імені І.О. Синиці**

Наукове видання

**Психологічні виміри особистісної взаємодії
суб'єктів освітнього простору
в контексті гуманістичної парадигми**

Збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції
(м. Київ, 22 квітня 2022 року)

Ум. друк. арк. 8,3

Комп'ютерна верстка Бучма В.В., Дзбко Л.В.

Матеріали подано мовою оригіналу.

Друкується в авторській редакції з оригіналу макетів авторів.

Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033, м. Київ, вул Паньківська 2;
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
№ 6418 від 03.10.2018 р.

Контакти лабораторії психології навчання:
Україна, 01033, Київ-33, вул. Паньківська, 2.
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
2 поверх, кімната 24.
e-mail: psynav4annja@gmail.com
conf_psynav4annja@ukr.net

