

**ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ЛАБОРАТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ ОБДАРОВАНОСТІ**



**ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОБДАРОВАНИМ УЧНЯМ
ТА СТУДЕНТАМ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ ХІV НАУКОВО-ПРАКТИЧНОГО СЕМІНАРУ

20 жовтня 2022 року

Київ - 2022

УДК 159.943

Психологічна допомога обдарованим учням та студентам в умовах воєнного стану: тези доповідей XIV науково-практичного семінару, 20 жовтня 2022 р. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 57 с.

У збірнику представлено тези виступів учасників традиційного науково-практичного семінару лабораторії психології обдарованості «Психологічна допомога обдарованим учням та студентам в умовах воєнного стану». Авторами намічено ряд евристичних підходів до надання психологічної допомоги особистості загалом, особистості у складних життєвих обставинах і, зокрема, обдарованій особистості. Збірник об'єднує наукові студії як відомих дослідників, так і молодих, які тільки розпочинають свій науковий шлях.

Тексти тез представлені в авторській редакції.

*Рекомендовано до випуску і розповсюдження рішенням вченої ради
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(протокол № 14 від 27.10.2022 р.)*

Комп'ютерний макет: М.М. Чекрижова

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022

Зміст

Музика О. Л.

Профіль ціннісної свідомості і ціннісна підтримка обдарованих осіб в умовах воєнного стану.....5-8

Кокун О. М.

Особистісні чинники збереження здоров'я шкільних вчителів.....9-10

Чиханцова О. А.

Збереження психічного здоров'я молоді в складних життєвих ситуаціях.....11-12

Володарська Н. Д.

Інтегративність методів відновлення психологічного здоров'я родини в роботі сімейного психолога13-14

Гнатюк О. В.

Психологічний супровід обдарованих учнів молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану.....15-16

Завгородня О. В., Макіна Л. Б.

Психологічні механізми самовідновлення художньо обдарованої особи після травми.....17-18

Корінна Л. В., Сірик О. О., Жуковець О. І.

Соціальна адаптація ліцеїстів в умовах дистанційного навчання.....19-20

Корольов Д. К.

Психологічні засоби ціннісної підтримки обдарованої молоді.....21-22

Мельник М. О.

Ціннісний досвід особистості як фактор реалізації потенціалу обдарованості.23-24

Музика О. О.

Ціннісний досвід і ціннісна підтримка розвитку професійної самоефективності студентів із ознаками обдарованості.....25-27

Нагорна Н. С.

Соціально-психологічна реінтеграція військовослужбовців, учасників бойових дій та членів їх сімей через залучення до освітніх проєктів.....28-29

Нечаєва О.С.

Психологічна реабілітація дітей та підлітків після дезорганізації військовими подіями.....30-33

Никончук Н. О.

Застосування метафори «Сходинки» для дослідження рефлексії здібностей молодших підлітків.....34-35

Павленко Т. П.

Робота з бажанням до розвитку у обдарованих студентів методом психотерапії «Я-реконструкція».....36-37

| | |
|--|-------|
| Паловські Ю.О. | |
| Розвиток soft skills обдарованої особистості у процесі використання проєктної технології..... | 38-39 |
| Поклад І.М. | |
| Досвід переживання психологічних наслідків катастрофічних подій..... | 40-42 |
| Сніжна М.А. | |
| Ціннісна підтримка обдарованого підлітка під час воєнного стану (окремий випадок)..... | 43-45 |
| Соловей Я.Г. | |
| Ціннісна підтримка вчителів у розвитку музично обдарованої особистості..... | 46-47 |
| Терещук А.Д. | |
| Війна та емоційний стан особистості..... | 48-49 |
| Федорчук О. І. | |
| Роль сім'ї у розвитку здібностей дітей в умовах воєнного стану..... | 50-51 |
| Чекрижова М.М. | |
| Особливості самооцінки розвитку здібностей старшокласників із ознаками обдарованості та шляхи надання ціннісної підтримки..... | 52-54 |
| Яворська-Ветрова І.В. | |
| До питання психологічної підтримки особистості в умовах воєнного стану..... | 55-56 |
| Андрющенко Г.О. | |
| Просвітницька робота серед батьків – підґрунтя для психологічної допомоги обдарованим учням..... | 57 |

ПРОФІЛЬ ЦІННІСНОЇ СВІДОМОСТІ І ЦІННІСНА ПІДТРИМКА ОБДАРОВАНИХ ОСІБ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Російсько-українська війна не могла не вплинути на ціннісну регуляцію особистісного саморозвитку старшокласників із ознаками обдарованості. Для з'ясування характеру цього впливу на е-платформі «Обдарованість TEST ONLINE» [2] у вересні-жовтні 2022 р. було проведено дослідження в п'яти ліцєях із різних регіонів України за методикою «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості (ПЦСОО)» (Музика О. Л., 2019). На рис. 1. показано порівняння усереднених профілів із результатами довоєнного дослідження. Діаграма ілюструє зростання за всіма шкалами профілю **особистісно-ціннісної регуляції**, яка відповідає за підтримання спрямованості на розвиток обдарованості. Середні значення індексу $I_{\text{цсоо}}$, які відображають ціннісну спрямованість старшокласників на розвиток обдарованості, зросли з 8,73 до 16,42. Число старшокласників, у яких переважає особистісно-ціннісна саморегуляція і які мають значення $I_{\text{цсоо}} \geq 10$, зросло з 45 % у 2020 р. до 55 % у 2022 р. Зменшилася кількість старшокласників із вираженою ситуаційно-ціннісною саморегуляцією ($I_{\text{цсоо}} \leq -10$) і, відповідно, тенденцією до інволюції обдарованості – з 27,5 % у 2020 р. до 18 % у 2022 р.

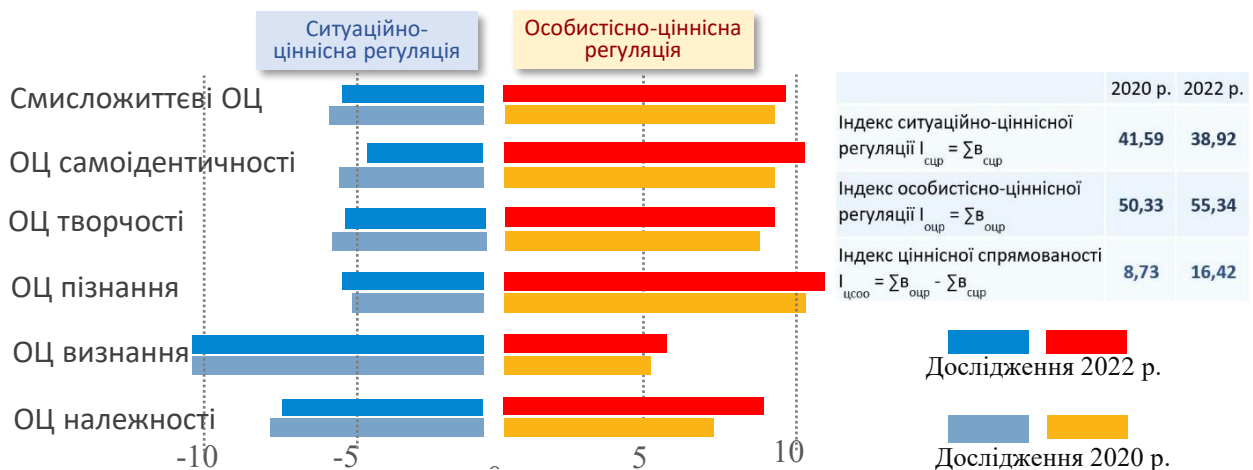


Рис. 1. Порівняння усереднених профілів ціннісної свідомості старшокласників за результатами дослідження 2020 р. (n=258) та 2022 р. (n=218)

Отримані дані є досить несподіваними і потребують додаткових досліджень для їх осмислення. Можна було очікувати проявів ціннісної аномії (і вона проглядається в окремих випадках), або ж різної динаміки за окремими шкалами. Попередньо ж доводиться констатувати, що воєнні дії, постійна загроза життю від

ракетних обстрілів загалом не призвели до фрустрації розвитку здібностей, а навпаки, – спричинили активізацію ціннісної регуляції саморозвитку старшокласників. У небезпечній ситуації регулювальна роль особистісних цінностей посилилася.

Що стосується *ситуаційно-ціннісної регуляції*, то, хоча загалом її рівень дещо знизився, все ж цінності належності і, особливо, цінності визнання продовжують відігравати значну роль у регулюванні особистісного розвитку старшокласників у період воєнного стану. Це узгоджується з віковими закономірностями розвитку в цілому, але, якщо йдеться про розвиток обдарованої особистості в контактній групі, для членів якої розвиток екстраординарних здібностей не є пріоритетом, то тут виникає ряд питань, насамперед щодо спрямованості особистісного розвитку. Є необхідність переглянути формулювання питань методики, оскільки вони можуть недостатньо диференціювати обдароване і пересічне контактне оточення.

Основне призначення методики ПЦСОО – ідеографічні дослідження осіб із ознаками обдарованості з метою визначення слабких місць у системі ціннісної регуляції особистісного саморозвитку і надання в цих випадках ціннісної підтримки [1]. Зрозуміло, що усереднені результати дослідження зафіксували певну загальну проблему – намагання старшокласників із ознаками обдарованості задовольнити свої потреби у визнанні серед ціннісно відмінних однолітків. Її не можна вирішити лише за допомогою навчання асертивному спілкуванню, тут необхідне підсилення особистісно-ціннісної саморегуляції із залученням референтних (у контексті розвитку здібностей) осіб. Для вивчення ресурсів ціннісної підтримки було проведено кореляційний аналіз тестових показників старшокласників, які продемонстрували високий рівень особистісно-ціннісної регуляції ($I_{\text{цсоо}} \geq 10$), і встановлено, що особистісні цінності визнання на значимому рівні ($p \leq 0,05$) корелюють лише з цінностями належності ($r = 0,25$) та творчості ($r = 0,20$).

Ціннісна підтримка особистісних цінностей визнання може бути надана за допомогою рефлексійної бесіди, яка складається з чотирьох етапів [3; 4]. Складність *завдань I етапу* ціннісної підтримки «Актуалізація особистісних ресурсів ціннісної регуляції на основі показників тесту ПЦСОО» полягає в тому, що в субкультурі старшокласників (та й не тільки їх) семантика поняття «визнання» недостатньо артикульована і вербалізована. Основне завдання цього етапу полягає в тому, щоб відтворити, вербалізувати і збагатити уявлення старшокласника, пов'язані з його визнанням оточенням як особистості, загалом, і обдарованої особистості, зокрема.

Орієнтовний перелік питань для обговорення:

1) чому ви вибрали із запропонованих у тесті дилем (субшкала «цінності визнання») саме такі твердження і чому поставили саме такі бали? Який зміст ви в це вкладаєте? З якими подіями ці твердження асоціюються?

2) чи любите ви, коли вас хвалять? Пригадайте ці конкретні ситуації? Якою має бути похвала, щоб бути вам приємною? Чи буває похвала неприємною? Якщо так, то в яких випадках? Наведіть приклади. Чи відчували ви, що деякі речі бувають

приємнішими за похвалу чи навіть за матеріальну винагороду?

3) чи можете ви пригадати випадки, коли ваші досягнення ставали причиною непорозумінь із ровесниками, батьками, педагогами? Чи хотілося вам стати іншим(ою), щоб заслужити схвалення оточення? Якщо ви робили такі спроби, то до чого це привело?

Завдання II етапу ціннісної підтримки особистісних цінностей визнання «Рефлексія соціального контексту ціннісної взаємодії» полягає в актуалізації існуючого і розширенні потенційного кола референтних осіб для задоволення потреби у визнанні.

Орієнтовний перелік питань для обговорення:

1) пригадайте події вашого життя, коли ви відчували, що вас і ваші досягнення визнають і цінують? Чи були випадки, коли вас підтримували під час невдач, хто були ці люди? Чи потрібна була така підтримка? Що бракувало в ній? Які висновки для себе ви зробили? Хто і як визнає вас і ваші досягнення, коли ви досягаєте успіху? Чи достатньо цього? Чи хотілося вам, щоб, відзначаючи вас за ваші успіхи, окрім ваших досягнень, згадували і про інші важливі для вас речі? Які саме? Пригадайте конкретні ситуації;

2) чи є діяльність, в якій ви розвиваєте свої здібності, престижною у вашому класі? Чи є серед однокласників, інших ровесників і дорослих такі, для кого ваш авторитет прямо пов'язаний з вашими досягненнями? Хто ці люди? Як часто ви спілкуєтеся з ними щодо ваших досягнень? А як ви поціновуєте досягнення однолітків? Чи хотіли б ви розширити коло спілкування з ровесниками, які, подібно до вас, розвивають свої здібності в різних видах діяльності?

3) хто з видатних людей вам імponує? Який був їхній шлях до визнання? Чи були у них проблеми в спілкуванні і в творчості, подібні до ваших? Як вони їх вирішували? Кого з них ви могли б взяти за взірець? Про кого з видатних людей ви хотіли б дізнатися більше? Які книги плануєте прочитати? Які кінофільми подивитися? З якими видатними людьми ви хотіли б зустрітися?

Завдання III етапу ціннісної підтримки «Реконструкція ціннісної свідомості» полягає в закріпленні основних семантичних одиниць та ціннісних ресурсів, необхідних для рефлексії цінностей визнання.

Орієнтовний перелік питань для обговорення:

1) чи необхідне вам схвалення оточення і чи мотивує воно? Яким має бути мотивувальне схвалення? Яка, на вашу думку, різниця між схваленням, оцінкою і поцінуванням? Чи знаєте ви, що таке формувальне оцінювання?

2) чи має для вас значення те, хто саме поціновує ваші досягнення? Визнання яких людей є значимим для вас? Чи хотіли б ви розширити їх коло? Як це можна зробити?

3) чи зміняться після нашої розмови ваші погляди на поцінування досягнень однолітків і їхнє особистісне визнання? Як саме? Що ви готові змінити в собі, щоб підняти свій авторитет серед однолітків? Які здібності варто розвинути в собі, щоб ваші досягнення, ваш стиль життя й особистісні якості приймалися і визнавалися однолітками? Що ви збираєтеся змінити в собі, у стилі свого спілкування, у критеріях вибору друзів для того, щоб ваші досягнення були належно

поцінованими? Якби можна було повернутися в минуле, що ви хотіли б змінити у взаєминах із оточенням?

Основне завдання IV етапу ціннісної підтримки «Проектування особистісного розвитку на основі реконструйованих цінностей» – виробити реалістичні плани поновлення регуляційного потенціалу особистісних цінностей і інтеграція їх у ціннісну свідомість особистості.

Орієнтовний перелік питань для обговорення:

1) чи змінилися в результаті нашої бесіди ваші уявлення про потребу у визнанні та її значення для людини? Що було привнесено такого, про що ви раніше не думали? Чи зрозумілішими стали причини непорозумінь із вашим оточенням, що іноді траплялися?

2) які проблеми, пов'язані з визнанням, ви бачите у майбутньому? Чи можливо їм запобігти, або ж пом'якшити їх? Якщо так, то за рахунок чого? Чи готові ви змінюватися і докладати зусиль, щоб у майбутньому мати підтримку і визнання важливих для вас людей? Назвіть найважливіші умови для цього;

3) які зміни у своєму оточенні й стосунках ви готові зробити найближчим часом (у найближчі тижні, місяці)? Що плануєте змінити в собі? Які здібності плануєте розвинути? За якими критеріями плануєте розширювати чи звужувати коло вашого спілкування? Хто для вас є важливими людьми і чи відповідають вони вашим критеріям? Чи думаєте ви ближчим часом розширити коло важливих людей, які могли б належно поціновувати ваші досягнення? Хто вони? Які реальні кроки і коли ви зробите для цього? Чи можна це вважати планом?

Результати нашого емпіричного дослідження дають підстави для припущення, що особистісно-ціннісна регуляція є ресурсом, який в умовах війни дозволяє старшокласникам не лише зберегти, а й наростити спрямованість на розвиток здібностей і обдарованості як основу особистісного розвитку. Технологія ціннісної підтримки, що розробляється нами, є вкрай важливою, оскільки дозволяє виявляти слабкі місця у ціннісній регуляції старшокласників із ознаками обдарованості і здійснювати психологічні впливи для стабілізації процесів саморозвитку особистості.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інст. психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Музика О. Л., Музика О. О., Оснадчук Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. DOI: 10.33407/itlt.v89i3.4700
3. Музика О. Л. Ціннісна підтримка самоідентичності обдарованої особистості в освітньому просторі. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості: в умовах воєнного стану: матеріали науково-практичної онлайн-конференції* (Київ, 23-25 червня 2022). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 219-231.
4. Музика О. Л. Ціннісна підтримка смисложиттєвих цінностей як чинник підвищення життєстійкості обдарованої особистості. *Особистісні та психофізіологічні ресурси життєстійкості: Матеріали III Науково-методичного семінару* (м. Київ, 26 вересня 2022 року). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. С. 43-46.

ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я ШКІЛЬНИХ ВЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. Зважаючи на інтенсивний вплив стресових чинників, якого зазнають шкільні вчителі, досить закономірним є те, що представники цієї професії часто мають проблеми із фізичним та психічним здоров'ям. Серед найбільш поширених проявів погіршення здоров'я вчителів називають професійне вигорання, хронічну втому, соматичні розлади, депресивні та тривожні розлади. Разом з тим, велика увага науковцями приділяється також й визначенню чинників, що можна розглядати в якості потенційного ресурсу збереження здоров'я вчителів. Нижче ми представимо частину результатів наших досліджень, спрямованих на визначення особистісно-професійних чинників, засновуючись на врахуванні яких потенційно можна сприяти збереженню здоров'я шкільних вчителів.

Виклад основного матеріалу. В цих дослідженнях було використано Шкалу самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема, Методику «Мотивація професійної діяльності» (К. Замфір у модифікації А. Реана), Самоактуалізаційний тест Е. Шострома – САТ, Методику "Вивчення задоволеності своєю професією та роботою" (Е. Ільїн), Опитувальник професійного самоздійснення (О. Кокун) та Гіссенський опитувальник соматичних скарг. В них взяло участь 207 вчителів ЗЗСО м. Києва особи (27 чоловіків та 180 жінок).

Множинний регресійний аналіз надав можливість визначити вплив особистісно-професійних показників на суб'єктивну оцінку стану здоров'я вчителів – «тиск скарг» (Таблиця 1).

Таблиця 1

Результати множинного регресійного аналізу впливу особистісно-професійних показників на суб'єктивну оцінку стану здоров'я вчителів – «тиск скарг»

| Показники | R^2 | $Beta$ | t | p |
|--|-------|--------|-------|---------|
| Шкала підтримки | .050 | -.220 | -2.34 | 0.021 |
| Шкала компетентності в часі | .088 | -.301 | -3.21 | 0.002 |
| Самоефективність | .098 | -.313 | -3.41 | 0.001 |
| Внутрішні мотивація | .041 | -.205 | -2.16 | 0.034 |
| Зовнішня позитивна мотивація | .001 | -.023 | -.24 | 0.812 |
| Зовнішня негативна мотивація | .052 | .229 | 2.43 | 0.017 |
| Задоволеність професією та роботою | .068 | -.262 | -2.80 | 0.006 |
| Загальний рівень проф. самоздійснення | .144 | -.380 | -4.24 | < 0.001 |
| Рівень внутрішньо проф. самоздійснення | .148 | -.386 | -4.30 | < 0.001 |
| Рівень зовнішньо проф./самоздійснення | .094 | -.308 | -3.35 | 0.001 |

Наведені в таблиці результати показують, що 9 з 10 використаних у дослідженні особистісно-професійних показників справляють значимий вплив на стан здоров'я вчителів ($p < .05-.001$). З них 8 показників справляють позитивний вплив, попереджуючи появу у вчителів соматичних скарг. Найбільш значимими серед них виявилися такі показники професійного самоздійснення як внутрішнє професійне самоздійснення (пояснюючи 14.8% соматичних скарг) та загальний рівень професійного самоздійснення (14.4%). На третьому та четвертому місцях за силою впливу щодо попередження виникнення у вчителів соматичних скарг виявилася самоефективність (пояснюючи 9.8% з них) та зовнішнє професійне самоздійснення (9.4%). Ще чотири показники – компетентність у часі, задоволеність професією та роботою, шкала підтримки та внутрішня мотивація пояснюють кількість соматичних скарг вчителів у межах 4.1–8.8%.

Негативний вплив на стан здоров'я вчителів, сприяючи виникненню в них соматичних скарг, справляє зовнішня негативна мотивація (пояснюючи 5.2% таких скарг). Також слід відзначити, що за отриманими результатами сукупність 10 використаних у дослідженні особистісно-професійних показників виявилася високоінформативною ($R = .514$; $R^2 = .262$) щодо здатності зумовлювати стан здоров'я вчителів, пояснюючи 26.2% виникнення їх соматичних скарг.

Висновок. За результатами проведеного дослідження можливе створення науково-обґрунтованих психотренінгових заходів, спрямованих на збереження здоров'я шкільних вчителів.

О. А. Чиханцова
*провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук, старший дослідник
e-mail: chyhantsova@gmail.com*

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Нині в Україні актуальність проблеми психічного здоров'я зумовлена реаліями життя. Сьогодні наша країна знаходиться у надзвичайно складному становищі, під впливом якого в людей формується гострий і хронічний стрес, який надалі позначатиметься на загальному стані їхнього здоров'я. Психічне здоров'я може бути порушене домінуванням негативних за своєю сутністю рис характеру, дефектами у моральній сфері, неправильним вибором ціннісних орієнтацій тощо. Психічне здоров'я зазнає впливу з боку різних соціальних зв'язків, зокрема родини, спілкування з друзями й родичами, роботи, дозвілля, а наслідки таких впливів можуть мати як позитивний, так і негативний характер. Зрозуміло, що стресові ситуації постійно присутні в житті людей, і, звичайно, створюють дискомфорт, позначаючись на психічному й фізичному здоров'ї.

Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає психічне здоров'я як «стан благополуччя, в якому людина може реалізувати свій власний потенціал, справлятися зі звичайними життєвими стресами, може продуктивно і плідно працювати і мати можливості робити внесок у життя своєї спільноти» [2; 3]. Молоді люди особливо схильні до ризику розвитку психічних порушень у процесі переходу від залежного до самостійного або дорослого життя. Нові потреби і зміни, такі як статеве зрілість, нові відносини, покидання батьківського дому вперше, фінансова нестабільність, зайнятість чи освіта, пов'язані з тривогою, можуть викликати високі рівні стресу, що може призвести до психічних розладів [1].

За даними досліджень, життєстійкість є ключовою особистісною змінною, яка опосередковує вплив стресових чинників на психічне здоров'я, а також на результати діяльності. Тобто життєстійкість молоді людини є тим необхідним ресурсом, який забезпечує фізичне і психічне здоров'я, ефективну адаптацію у складних життєвих ситуаціях, а також самодетермінацію, тобто реалізацію себе у світі. Вплив позитивних емоцій на психічне здоров'я молоді відбувається за багатьма ознаками, такими як позитивне мислення, відчуття впевненості та самоповаги, позитивне ставлення до себе, самоприйняття, адекватна самооцінка, сприйняття себе як соціально-компетентної особистості.

На думку науковців (М. Мікулієнсер, О. Таубман, В. Флоріан) показником життєстійкості може розглядатися психічне здоров'я. Було також встановлено зв'язок між компонентами життєстійкості та фізичними й психологічними симптомами особистості та доведено, що компоненти стійкості взаємодіють зі стресом у прогнозуванні результатів здоров'я (Дж. Кашані, Дж. Шепперд).

Узагальнюючи наведене, підкреслимо, що прикладний аспект життєстійкості особистості обумовлений тією роллю, яку це особистісне утворення відіграє в успішному протистоянні стресовим ситуаціям. Подолання молоддю несприятливих умов її розвитку є однією зі специфічних форм прояву її особистісних рис. Крім того, можливість самодетермінації в тій або іншій сфері життєдіяльності людини створює умови для досягнення нею високих результатів і зміцнення її психічного здоров'я і психологічного благополуччя загалом.

Зазначимо, що здоров'я молоді залежить від рівня благополуччя всього суспільства. ВООЗ підкреслила, що недостатньо просто підтримувати психічне здоров'я, необхідно передбачати майбутні тенденції та озброювати молодих людей знаннями та навичками, які допоможуть їм справлятися із життєвими проблемами. Швидкі погіршення якості життя є особливо родючим ґрунтом для розвитку психічних розладів. Наразі є необхідність розробки та прийняття документу щодо збереження та покращення психічного здоров'я людей у розрізі сучасних воєнних дій на території України.

Список використаних джерел

1. Брандер П., де Вітте Л., Гані Н., Гомеш Р., Кін Е., Нікітіна А., Пінкевічюте Ю. Компас: Посібник з освіти в області прав людини за участі молоді. Видавництво «Право» Національної академії правових наук України та Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого. 2-ге видання. 2020. 490 с. URL: <https://rm.coe.int/compass-2020-ukr-yfdua/1680a23873>
2. ВООЗ. Зміцнення психічного здоров'я: концепції, нові дані, практика: доповідь Всесвітньої організації охорони здоров'я, Департамент психічного здоров'я та токсикоманії у співпраці з Вікторіанським фондом зміцнення здоров'я і Університетом Мельбурн. ВООЗ. Женева. 2005.
3. Преамбула до Конституції Всесвітньої організації охорони здоров'я, затверджена на Міжнародній конференції з питань охорони здоров'я, Нью-Йорк, 19-22 червня 1946 року; підписана 22 липня 1946 року представниками 61 країни (Архівні документи Всесвітньої організації охорони здоров'я, № 2, ст. 100), введена в дію 7 квітня 1948 року.

Н. Д. Володарська
*провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: volodarskaya@ukr.net*

ІНТЕГРАТИВНІСТЬ МЕТОДІВ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я РОДИНИ В РОБОТІ СІМЕЙНОГО ПСИХОЛОГА

На сьогоднішній день у вітчизняному просторі більшість психологів консультантів та психотерапевтів працюють в інтегративному чи еkleктичному підході. Існують основні поняття, які використовують для означення певної комбінації чи синтезу різних психотерапевтичних методів: еkleктизм, інтегративність і вибіркоче запозичення. Еkleктика і інтегративність поєднують різні психотерапевтичні напрямки. На наш погляд, в сучасних реаліях війни робота сімейного психолога є ефективна саме в цих напрямках.

Метою дослідження є визначення методів роботи з родиною, які спрямовані на збереження психологічного здоров'я її членів.

Однією з найзагальніших властивостей застосування будь-якої форми психотерапії є наявність фаз: встановлення контакту та заключення психотерапевтичного альянсу; визначення запиту клієнта; побудова гіпотези (симптоматика, конфлікт, дисфункції); зміна усталених дезадаптивних способів сприйняття, переживання та поведінки членів сім'ї; завершення психотерапії. Притримуючись цих фаз проведення психотерапевтичних методів, сімейний психолог визначає ті чи інші прийоми. Прикладом інтегративного підходу, що поєднує елементи таких різних напрямків: психоаналізу, гештальттерапії, поведінкової та тілесно-орієнтованої психотерапії є проблемно-орієнтована психотерапія, яка представлена в роботі А. Блайзера, Е. Хайма, Х. Рингера, М. Томмена [1]. Цінним в такому інтегрованому підході є урахування емоційного, когнітивного, поведінкового, психофізіологічного та інших аспектів психіки людини, що передбачає інтеграцію різних ідей у психотерапевтичному мисленні і способах діяння. Це – активізація свідомості клієнта, зміна шаблонів мислення настановлень, розв'язання проблем, зміну поведінки, активізацію переживань, розслаблення і покращення сприйняття клієнтом власного тіла. **Виклад основних результатів.** В рамках консультування та психотерапії родин переселенців в період (лютий - вересень 2022 р.), був застосований інтегративний підхід в on line режимі. На перших зустрічах з метою зниження тривоги та інших інтенсивних емоцій застосовувався метод заземлення. Також цей метод використовувався в подальших сесіях для стабілізації при повторному переживанні травматичної події (що є одним зі симптомів ПТСР). Вони відволікають увагу від думки, спогаду чи переживань та переорієнтовують її на поточний момент. Родина, що знаходиться в кризовій ситуації, звертаючись до психолога, намагалась досягнути повернення до «спокійного попереднього життя». Члени родини були впевнені, що це можливо (всупереч об'єктивним факторам). Проявилась особливість сімей

з дисфункціями (які звертались за психологічною допомогою), це - стремління до розколу, розпаду сім'ї. Особлива увага в сесії приділялась позитивній конотації до змін в сімейних стосунках.

Підтримуючи, як «позитивне» симптоматичне явище в сімейній системі, терапевт займає метапозицію і цим заявляє про підтримку гомеостатичної тенденції. Сім'я отримувала в терапії підтримку її членам і тим самим це давало поштовх до змін. Терапія спрямовано ігнорувала символічний і загрозливий смисл симптома одного з членів родини (алкогольна залежність), як протесту і заклику до змін стосунків. Це робило акцент на підтримку гомеостатичного смислу, підтримку поведінки інших членів сім'ї, спрямованої на ту ж ціль – збереження стабільності і згуртованості сімейної системи. Це надало чіткість у визначенні взаємин між членами сім'ї (бажання «стабільності, душевного спокою»). Кожен з членів сім'ї відмовлявся прийняти роль того, хто визначає стосунки і правила поведінки. В той же час кожен заперечував можливість іншому встановлювати правила в нових життєвих ситуаціях (зміна місця проживання). Залежність в даному випадку надавала виправдання цій неспроможності функціонування сімейної системи. Саме тому кожен з членів сім'ї не хотіли і не могли змінювати свою поведінку, тим самим зберігаючи гомеостаз системи. Серед причин вони визнають: це зміна соціального статусу, професії, почуття «чужий серед своїх», почуття відчуження та маргінальності в новому соціальному оточенні, конкуренція на новому місці роботи, невпевненість в майбутніх життєвих планах. Мета сімейної терапії досягти спільного з членами сім'ї визначення і узгодження певної проблеми що існує в сім'ї, в стосунках і заключити формальний або неформальний контракт для терапії цих розладів. Клієнт – головний експерт в оцінці терапії. Визначення «успіху» терапії була в проявах емоцій, переживаній клієнта, які супроводжують проблему (страждання і полегшення, рівень тривоги, хвилювань). Причинність дій членів родини визначалась за допомогою циркулярних питань. Роль терапевта в процесі терапії спрямовувалась на визначення структурних проблем сім'ї, побудови гіпотези дисфункцій членства в системі, їх основних захисних механізмів.

Висновки. Застосовуючи інтегративний метод в консультуванні і терапії, і зокрема, позитивну конотацію ми отримали можливість приєднатись (тимчасово) в терапії до ідеалу бажань членів сім'ї і чітко визначати особливості стосунків в сімейній системі. Таким чином, це стає протилежністю того, що відбувається в поведінці кожного з її членів. Визначаючи контекст в стосунках, можливо маркувати його як терапевтичний. Позитивна конотація в терапії стосунків дозволяє уникнути відторгнення від сімейної системи і активізувати її здатність до трансформації. Наукова і практична цінність отриманого досвіду позитивної конотації в інтегративній психотерапії – можливість збереження психологічного здоров'я членів родини в кризових життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Блайзер А., Хайм Э., Рингер Х., Томмен М. Проблемно-ориентированная психотерапия. Интегративный подход / Пер. с нем. Л.С. Каганова. Москва: Класс, 1998. 272 с.

О. В. Гнатюк

*провідний науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: gnatolga@ukr.net*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах воєнного стану Уряд нашої країни, зокрема Міністерство освіти і науки України, докладають максимум зусиль для забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, вчителів і викладачів, підтримки тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти. Так, відповідно до Закону України «Про освіту» статті 57¹ щодо державних гарантій в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану, зазначено, що здобувачам освіти, які в умовах воєнного стану, надзвичайної ситуації або надзвичайного стану в Україні чи окремих її місцевостях, оголошених у встановленому порядку (особливий період) були вимушені змінити місце проживання (перебування), залишити робоче місце, місце навчання, незалежно від місця їх проживання (перебування) на час особливого періоду гарантується організація освітнього процесу в дистанційній формі або в будь-якій іншій формі, що є найбільш безпечною для його учасників [1].

Навчальна діяльність через воєнний стан має об'єктивну складність, оскільки значна кількість школярів, перебуває в нових умовах навчання, стикаючись при цьому з багатьма труднощами: новий режим життя, незнайомі люди, обстановка, нові речі, іноді відсутність нормальних побутових умов, стосунки з новими учителями та однолітками, (можливе перебування в інших країнах, нерозуміння іноземної мови), засвоєння великої кількості нової інформації, а також для частини дітей ще й перебування під час тривоги в укриттях, бомбосховищах.

Під час будь-якого конфлікту найбільше страждає найуразливіша категорія населення – це діти, і вони зазнають значних труднощів соціального та психоемоційного характеру, пов'язаних зі зміною середовища проживання та звичного кола спілкування тощо, особливо якщо така міграція спричинена війною. Ці складні і незвичні обставини впливають на емоційну, соціальну і особистісну сфери обдарованої дитини і на кожному рівні проявляються по-різному: на емоційному рівні дитина може відчувати підвищену тривожність, занепокоєння, страх, невпевненість, напругу, гнів чи агресію; на соціальному рівні – проблеми у спілкуванні з однолітками та дорослими в школі і в сім'ї, (а за кордоном – з іноземцями); на особистісному рівні можуть спостерігатися проблеми із самооцінкою, відсутність бажання вступати в контакт з оточуючими тощо.

Все це призводить до зниження навчальної діяльності, порушення психічного здоров'я обдарованих учнів, деформації міжособистісних відносин, розвитку невротичних станів, формування девіантних форм поведінки тощо.

В умовах воєнного часу набуває особливостей психологічний супровід усіх учасників освітнього процесу, зокрема й обдарованих. Для позитивного емоційного настрою і налаштування дітей на навчання на початку уроків слід проводити мотиваційні п'ятихвилинні «ранкові зустрічі», а також включати до уроків психологічні хвилинки для учнів (залежно від форми навчання онлайн чи офлайн). Впровадження «психологічної хвилинки» допоможе дитині впоратися зі стресом та його наслідками, емоційно налаштуватися на урок, на плідну та ефективну роботу. Це дасть змогу створити сприятливу атмосферу, що дозволить дітям розслабитися, зняти емоційне напруження, відновити почуття безпеки та психоемоційного комфорту, що є природним механізмом стабілізації. Учитель має сам визначити, коли і в який час потрібно провести «психологічну хвилинку». Регулярне проведення «психологічних хвилинок» допоможе учневі стати більш спокійним, врівноваженим, а також дозволить краще зрозуміти свої почуття [2].

З огляду на те, що під час стресу в учнів відбуваються зміни у психічних процесах (погіршується пам'ять, знижується концентрація та обсяг уваги, стає плутаним мовлення), знижується мотивація та пізнавальний інтерес, варто вживати певні методи та прийоми, які допоможуть «включити» учнів в урок та стимулюватимуть їх більш ефективно розумово працювати. Так, учителі мають:

- застосовувати прийоми та вправи для активізації уваги учнів, їх включення як на початку уроку, так і протягом уроку, якщо виникає така необхідність;
- створювати проблемні ситуації, ставити цікаві запитання, залучати учнів до спільних обговорень, мозкових атак з метою підвищення їхньої мотивації, пізнавальної активності та інтересу;
- активно застосовувати діяльнісні та ігрові методи навчання.

Таким чином, в умовах воєнного часу учителі мають надавати якісні освітні послуги, організувати ефективну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу задля успішного виконання поставлених завдань, постійно спостерігати за психоемоційними станами учнів, зокрема й обдарованих, фіксувати їх різкі зміни та одразу повідомляти психолога для подальшої корекції ситуації.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту»: редакція від 6.04.2022 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
2. Методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у 2022/2023 навчальному році та психологічні аспекти організації освітнього процесу в умовах воєнного / післявоєнного. URL: стану <https://mon.gov.ua/ua/news/metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitno-go-procesu-v-shkolah-u-20222023-navchalnomu-roci>

О. В. Завгородня

*провідний науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
доктор психологічних наук
e-mail: zolen1958@gmail.com*

Л. Б. Макіна

*практичний психолог
закладу дошкільної освіти №541(Київ)
e-mail: makin4ik@i.ua*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ САМОВІДНОВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИ ПІСЛЯ ТРАВМИ

У зіткненні з травмівною ситуацією людина може пережити 1) короткочасну захисну реакцію; 2) стан травмованості, який може тривати довго, стати звичним (але й може бути подоланим); 3) стан глибокого травмування, або нашарування численних травм, непосильних для людини, стан, що трансформується в своєрідну ідентичність жертви, тобто спричинює деформацію особистості, яка важко піддається корекції.

Стан травмованості характеризується змінами в емоційній, соматичній, когнітивній, поведінковій, рефлексійно-смісловій сферах. Травмовані люди демонструють обмежену здатність відчувати позитивні емоції, схильність до негативних емоцій, наприклад ангедонії, недостатню емоційну врівноваженість та здатність саморегуляції, особливо у ситуації, коли травматичні ситуації нашаровуються. Порушується здатність зберігати, обробляти та отримувати інформацію. Когнітивний дефіцит травмованої особи виявляється в захисному «забуванні», запереченні, витісненні травмівної події, труднощах висловити свій біль, поділитися пережитим, відповідно, отримання підтримки інших людей. Між емоційним, когнітивним аспектами самопочуття травмованої особи та її тілом відзначається двосторонній зв'язок. Травмовані люди характеризуються поєднанням некерованих емоцій та тілесних проявів. Недостатність когнітивної регуляції емоцій спричинює тривале внутрішнє напруження, яке, не маючи іншого способу розрядки, виявляється на психофізіологічному рівні, що може призвести до стійких соматичних змін і захворювань.

У стані травмованості образи, пов'язані з травмівною ситуацією, виходять з-під контролю, можуть постійно переслідувати людину, перетворюючи життя на кошмар. В цій ситуації художньо розвинуту людину рятує її здатність образотворчого мислення, її досвід творчої взаємодії з образами.

Образотворче мислення – складний багаторівневий процес, в якому естетично перетворюється суб'єктивна реальність, невізуальна емоційна стихія трансформується у форми мистецтва. Образотворче мислення оперує варіантами форм, ліній, кольорів, значним обсягом зорових стимулів, виявляється у здатності суб'єкта до творення нових форм та образів на основі динамічного використання свого візуального досвіду. Поранена душа потребує художнього вираження,

мистецтво для неї – найкращий лікар, цілитель, реабілітатор. Образотворче мислення може взаємодіяти з душею, не пошкоджуючи її витонченої й уразливої природи, трансформуючи біль у красу твору. Мистецтво дає крила душі, дає змогу їй злетіти над жорстокістю світу.

Окреслимо психологічні механізми самовідновлення художньо обдарованої особи після травми. Це тісно пов'язані між собою екстерналізація, символізація (створення візуальних метафор), художня емпатія, візуально-метафорична презентація травми, довільне дистанціювання, створення буферної зони між собою і травмою, художня емпатія, творче зосередження як відволікання від болісних переживань, посилення владної позиції і контролю (регуляція процесу розкриття травматичного досвіду, контроль і перетворення емоцій в процесі взаємодії з образом, влада як можливість вносити зміни у створюваний об'єкт за своїм бажанням), опрацювання «фрагментів» спогадів, художня проєкція, візуально-символічне означення емоційних станів, трансформація переживань, їх нове впорядкування, подолання травматичної хаотизації, фрагментації спогадів, відновлення порядку в пам'яті, управління сильними почуттями і бажаннями через їх символічне вираження та задоволення, задоволення від процесу створення задуманого художнього предмета, «стан потоку» майстра, задоволення від впровадження технічних інновацій в процес творчості, почуття досягнення, подолання творчих труднощів і мук, самоствердження, релаксація після напруженої, але вдалої праці, «покладення, втілення» переживань у створюваний витвір мистецтва, стимулювання дискурсивного осмислення травматичного досвіду іншими людьми через обговорення твору.

Наприклад, механізм екстерналізації дає змогу побачити й розглянути проблему (травму) як окрему зовнішню сутність, репрезентовану у художніх метафорах, символах; завдяки екстерналізації виникає можливість створити буферну зону між собою і травмою, регулювати дистанцію, змінити позицію щодо травми на більш довільну і владну та ін. Завдяки механізму емпатії здійснюється вихід особи за межі власного Я, перехід в «змінений стан» творчого функціонування; забезпечується органічність процесу моделювання "Я" за образом іншої істоти або явища, процес самоперетворення, формування та розвитку Я-образів. Механізм художньої проєкції внутрішнього світу людини на створювані образи сприяє інтеграції різних шарів свідомого і несвідомого та самопізнанню особи.

Травма негативно впливає на здатність людини обробляти спогади, інтегрувати їх у внутрішнє бачення свого життєвого шляху, Я-концепцію; тимчасово порушується здатність висловлювати свої переживання, ділитися своїм досвідом з іншими людьми. Художні практики сприяють міжпівкульній інтеграції, активізують узгоджену роботу всіх психічних процесів. Заняття мистецтвом допомагають підтримувати та відновлювати порушену здатність людини до продуктивного опрацювання пережитого.

Л. В. Корінна

*директор Житомирського обласного спортивного ліцею
Житомирської обласної ради, кандидат педагогічних наук, доцент
e-mail: pedliceum_1991@ukr.net*

О. О. Сірик

*практичний психолог
Житомирського обласного спортивного ліцею Житомирської обласної ради
e-mail: sirykolya93@gmail.com*

О. І. Жуковець

*вчитель англійської мови
Житомирського обласного спортивного ліцею Житомирської обласної ради
e-mail: zhukovets_elena@ukr.net*

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ЛІЦЕЇСТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Пандемія COVID-19 розпочала активний процес інтеграції цифрового навчання у традиційну систему освіти. З початком повномасштабного вторгнення РФ на територію суверенної та незалежної держави України цей процес ще більше почав впливати та змінювати освіту. Дистанційне онлайн-навчання у закладі освіти, неможливість особистого знайомства ліцеїстів з новими однокласниками достатньо негативно впливає на розвиток адаптивних навичок особистості. Адаптація до нових умов навчання залежить від міжособистісних стосунків у колективі, адже міжособистісний зв'язок змушує членів брати участь і залишатися мотивованими для досягнення поставлених цілей [2]. Розвиток групової згуртованості в онлайн-середовищі важливий для отримання задоволення від навчання.

Досить важко підтримувати активну (особисту навчальну) взаємодію між педагогами та ліцеїстами під час онлайн-навчання, де навчальний контент переважно подається в односторонньому порядку, а особисті зустрічі між учасниками освітнього процесу обмежені. Проте встановлення соціальних зв'язків є основною потребою людини.

Ліцеїстам об'єктивно не вистачає особистого контакту з педагогами та однолітками, часто може спостерігатися зниження рівня мотивації через відсутність міжособистісної співпраці. З метою подолання відчуття ізоляції, забезпечення відчуття зв'язку кожного учня з іншими основним завданням закладу освіти є сприяння онлайн-співпраці, соціалізації та відчуття соціальної присутності. Завдяки розвитку віртуальних налаштувань у поєднанні з відеоконференціями, можна створити безперервний простір у ліцеї, де зустрічаються та працюють усі учасники освітнього процесу. Крім того, педагогічний колектив намагається спрямовувати ці віртуальні налаштування на заохочення та розвиток соціальної взаємодії.

Окрім проведення занять з елементами тренінгу з метою розвитку адаптивних навичок здобувачів освіти, тімбілдингу, традиційними є розвиткові відео заняття зі здобувачами освіти, на яких діти визначають власні цілі та цілі навчання, що суттєво допомагає оптимізації мотиваційного комплексу

особистості. Учні навчаються складати письмові послідовні плани [1]. Для упорядкування та відстеження пунктів плану використовуємо такі онлайн-інструменти, як Trello або Google Calendar. Основним завданням є навчити учнів відпочивати та відновлювати власні ресурси та сили. За допомогою арт-технік ліцеїсти можуть вчитися відчувати, коли тіло та мозок просить перерву. Дітям пропонується створювати власну систему винагород та поцінування для себе за добре виконану роботу або завдання (перегляд улюблених серіалів, передач, гра у відеоігри, споживання улюблених продуктів харчування тощо).

Ключова роль у згуртуванні класного колективу належить кураторам груп. Ефективність їхніх дітей впливає на розвиток міжособистісних стосунків дітей, які не знайомі один з одним. Для ліцеїстів створюються віртуальні спільноти у різних месенджерах та соціальних мережах, де діти можуть ділитись один з одним своїми захопленнями, інтересами, думками, жартами, тим самим зближуючись з однокласниками, покращуючи групову динаміку. Педагогами заохочується виконання ліцеїстами спільних творчих проєктів, що сприяє розвитку товариських стосунків. Конкурентні та спільні групові завдання допомагають розвивати згуртованість у навчальному колективі.

Для зняття емоційної тривоги та напруги педагоги разом з учнями підтримують екологічні тренди у Tik-Tok. Організація та проведення регулярних, неформальних відео-зустрічей, для того, або учнів могли бачити один одного вічна-віч, із заохоченням Face Time. Звичайно, що це не єдина технологія, яку можна використовувати для зменшення дистанції між людьми, але найпростіша.

Для збільшення коефіцієнту згуртованості групи важливим є спільні ігри, під час проведення яких можна весело провести час, посміятися, дружньо змагатися та дізнаватись про один одного. Гра є однією з нетрадиційних освітніх стратегій. Наприклад, «Монополія», «Крокодил», створення та проходження онлайн-квестів, використання безкоштовних платформ та сервісів (Kahoot, AhaSlides, Quizizz, Canvas, Slido та ін.), де ведучий сам може створювати завдання. Навчання, засноване на іграх, використовує орієнтований на учня підхід до навчання та вирішення проблем. Гейміфікація підвищує задоволеність ліцеїстів та здатна оптимізувати результати навчання.

У ліцеї практикується створення інструкцій педагогами щодо проведення віртуальних зустрічей із заохоченням «перебування на камері», що сприяє персоналізації та покращує фокус уваги.

Отже, розвиток соціальної адаптації вимагає комплексного підходу, де беруть участь усі учасники освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Коли світ на межі змін: стратегії адаптації. Психологічна підтримка вчителів та дітей у часи війни / За заг. ред. Л. Залюбовської. URL: https://drive.google.com/file/d/1r0qbJVj-IXfSjLtvzvJDeicK5YFI6wZL/view?fbclid=IwAR3YIU5ZV5YgxmTVt6ZVeq4jvhvdiIhIV8iqmdOAAqIDSDrcBlQAsnZ_xlo
2. Сікорська Л.Б., Легендзевич Г.Я. Особливості формування здорового соціально-психологічного клімату в підрозділах державної служби охорони. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Львів, 2011. Вип. 2. С.122-133.

Д. К. Корольов
*провідний науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України?
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: assessment@i.ua*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

Фокус на складнощах розвитку обдарованих значною мірою пояснюється імпліцитним припущенням про дезадаптивний характер обдарованості. Проте таке припущення не підкріплюється наявними дослідженнями. Уявлення про обдарованого як психологічно здорову, оптимально функціонуючу особистість зміщує акцент на його підтримку та розвиток. Крім безумовно необхідних зусиль з розвитку здібностей через навчальну та позанавчальну діяльність, постає проблема мотивації до прояву обдарованості. Способом управління мотивацією з боку наставників, членів родини, психологів є ціннісна підтримка обдарованих, що може здійснюватися різними методами: демонструвати приклади успішної реалізації обдарованості, надихати, визнавати, допомагати у рефлексії та вибудовуванні системи особистісних цінностей, відповідних життєвих і професійних ролей. Зазначені методи ціннісної підтримки обдарованих можуть втілюватись у різних формах, зокрема, бібліотерапії — знайомство з життям реалізованих обдарованих, групової роботи — групи взаємної підтримки обдарованих. Проте провідною формою психологічної допомоги обдарованим, враховуючи виражену індивідуальність та немасовість цього феномену, має бути індивідуальне консультування з елементами коучингу.

У контексті надання ціннісної підтримки обдарованим важливим питанням для консультанта є методи визначення та прояснення цінностей клієнта. З цією метою, за Д. Брауном, крім стандартизованих психодіагностичних методик, можуть використовуватись такі джерела інформації:

1. Проективні техніки, що дозволяють активніше залучати клієнта до процесу та стимулюють взаємодію клієнта та консультанта. У найпростішому варіанті можна попросити клієнта описати кар'єру та досягнення інших людей, які він вважає за зразок, та ті, які є неприйнятними. Це дозволяє зрозуміти, які цінності використовуються для порівняння себе з іншими та цілепокладання.

2. Використання клієнтом часу та грошей також вказує на його цінності. Важливо визначити емоції, які такі види активності продукують. Адже залучення до видів активності, що відповідають цінностям, спричиняє позитивні емоції, навпаки, невідповідні цінностям види активності пов'язані з негативними або нейтральними емоціями.

3. Мрії надають важливі ключі до особистісних цінностей та, часто, до кар'єрних цілей.

4. Пікові переживання, що включають інтенсивні переживання радості, задоволення, щастя. Ці переживання виникають, коли провідні особистісні цінності потужно реалізуються у взаємодії з навколишнім світом. Найгірші життєві

ситуації, що вкрай негативно переживаються, також надають можливість зрозуміти, які цінності вражені.

5. Завдання доповнити незавершені речення щодо ситуацій, які зводять з розуму клієнта, роблять його найсумнішим та найщасливішим.

6. Використання уяви для створення, наприклад, ідеального бажаного майбутнього [1].

Визначенню ціннісних пріоритетів можуть допомогти різні стандартизовані та нестандартизовані методи рангування та класифікації особистих цінностей, що, зокрема, можуть зазначатися на картках. Інші методи: уявити ситуацію, в якій певні цінності знаходяться у конфлікті, попросити клієнта зробити вибір; несподівані питання щодо вибору між ціннісними альтернативами, на які вимагаються швидкі відповіді без роздумів; оцінка задоволення клієнта від позапрофесійної активності, хобі, громадської діяльності [1].

С. Ян запропонувала проєктивну методику створення колажу для дослідження особистісних цінностей у кар'єрному консультуванні студентів. Особливо корисною отримувана за її допомогою діагностична інформація є для клієнтів із ціннісним конфліктом [2]. Цей методичний підхід варто оцінити як релевантний для роботи з обдарованими студентами. На думку С. Ян, використання методів, що вимагають прояву креативності, зокрема, створення колажів, дозволяє отримати доступ до недостатньо усвідомлюваних аспектів самоідентичності та системи особистісних цінностей. Ці феномени зазвичай не схоплюються вербальними методами, опитувальниками. Проте глибше розуміння власних цінностей стимулює особистісний розвиток та сприяє більш обґрунтованим академічним та кар'єрним рішенням студентів [2].

Для роботи з ціннісною системою обдарованого продуктивною є адаптація запропонованого Д. Брауном заснованого на цінностях підходу до вибору професійного шляху. Останній вимагає від консультанта допомоги клієнту в ідентифікації та проясненні особистісних цінностей, вибудовуванні їх ієрархічної структури. Наступним етапом є рефлексія способів реалізації ціннісних пріоритетів у життєвих та професійних ролях у наявному соціально-економічному та культурному контексті. Завдання вибудовування молодою людиною такого способу життя в умовах несприятливої або недостатньо сприятливої соціальної реальності та конфліктності власної ціннісної, мотиваційної системи нерідко потребує рефлексивної та інформаційної допомоги психолога-консультанта.

Список використаних джерел

1. Brown D. A Values-Based Approach to Facilitating Career Transitions. *Career Development Quarterly*. 1995. Vol. 44, No. 1, P. 4-8.
2. Jahn S. Using Collage to Examine Values in College Career Counseling. *Journal of College Counseling*. 2018. Vol. 21, P 180-192.

ЦІННІСНИЙ ДОСВІД ОСОБИСТОСТІ ЯК ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ ПОТЕНЦІАЛУ ОБДАРОВАНОСТІ

Психологічний супровід і ціннісна підтримка обдарованої особистості передбачають пошук та діагностування психологічних перепон, які ускладнюють процеси повноцінної реалізації потенціалу обдарованості, що набуває особливої актуальності в епоху глобальних трансформацій, які переживає суспільство, зокрема, і в умовах воєнного стану.

Одним із провідних чинників успішної адаптації до складного, непередбачуваного, мінливого середовища та ефективної самореалізації є формування здатності бути не тільки суб'єктом навчальної діяльності, але й суб'єктом власного розвитку в цілому, тобто здатності до довільної регуляції як пізнавальної активності, так і емоційних станів та поведінки у цілому. Надмірна інтелектуалізація, інтенсифікація розвитку абстрактно-логічного інтелекту обдарованих дітей, як правило, зумовлюють недостатність розвитку емоційної сфери, особистісні деформації, що, в підсумку, ускладнює перебіг самоактуалізаційних процесів та, зрештою, веде до втрати творчого потенціалу, зниження інтелектуальної активності, втрати інтересу до процесу та результатів своєї праці, а, отже, в кінцевому рахунку, і до нереалізованості.

Суб'єктність як системне психічне новоутворення виникає на певному рівні розвитку особистості в процесі ціннісної взаємодії з мікро- та макросередовищем через засвоєння відповідних культурних моделей та подолання тотальної залежності від зовнішніх умов.

Серед психологічних бар'єрів, що ускладнюють розвиток суб'єктності особистості Стахнева Л.А. виокремлює: суб'єктний досвід, характерними особливостями якого є неадекватна Я-концепція; такі риси характеру як нерішучість, недовірливість, слабка воля, екстернальність; переважання психологічних захистів у проблемних ситуаціях; недостатність інформації про самого себе; нерозуміння задач та проблем, що стоять перед особистістю; недооцінка власних можливостей; неадекватність моральних настанов (безпомічність, применшення заслуг, страх осуду, критики, низький поріг терпимості тощо). Іншим, не менш важливим обмеженням, на думку авторки, є наявність гіперактивних пізнавальних схем (способів інтерпретації реальних подій), які включають оцінку зовнішньої ситуації, власного Я, майбутніх подій. Саморуїнування суб'єктного початку, зазначає дослідниця, є результатом деструктивного мислення, а саме – негативного образу себе, деструктивних очікувань, ірраціональних переконань (Стахнева Л. А., 2011).

Воодночас, одним з фундаментальних утворень, що має потужний вплив на процеси становлення ідентичності, автономності та формування суб'єктних властивостей особистості є базове відчуття безпечності світу, довіри до світу та

самого себе, яке виникає на самих ранніх етапах онтогенезу (Скрипкина Т.П., 2008).

Позитивний ціннісний досвід взаємодії з оточенням в атмосфері любові, турботи, прийняття створює підґрунтя для формування гармонійних стосунків людини зі світом та самим собою, розвитку самодетермінації, мотивації саморозвитку, цілеспрямованості особистості, високого рівня активності, формування суб'єктної позиції та реалізації потенціалу обдарованості.

Негативний ціннісний досвід взаємодії з оточенням в атмосфері байдужості, відсутності любові, турботи, прийняття сприяє формуванню у внутрішніх структурах особистості амбівалентних, конфліктуючих, нереалізованих цінностей, що неминуче призводить до ситуацій як міжособистісної, так і внутрішньоособистісної ціннісної конфліктності і, як наслідок, зниження темпів та ефективності розвитку, блокування самоактуалізаційних процесів, самореалізації тощо.

О. О. Музика

*провідний науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: oo-muzyka@ukr.net*

ЦІННІСНИЙ ДОСВІД І ЦІННІСНА ПІДТРИМКА РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ІЗ ОЗНАКАМИ ОБДАРОВАНОСТІ

Професійна самоефективність розглядається нами як особистісно-ціннісне утворення, що поступово вибудовується на основі рефлексії людиною значимих та емоційно забарвлених результатів власної діяльності, спостережень за професійними діями інших людей, вербальних оцінок і переконань. Таким чином, професійна самоефективність як впевненість людини у власній здатності справлятися з професійними завданнями і своїми діями досягати бажаних результатів базується на ціннісному досвіді.

У розробленій нами психологічній методиці «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)» (Музика О. О., 2020) ціннісний досвід визначається як сумарний показник рефлексійної оцінки за кожною з п'яти шкал: лідерство, цілі та мотиви професійної діяльності; здібності й упевненість; рефлексія й особисті стандарти; стійкість до невдач, долання і воля; освіта й саморозвиток [6].

Розвиток професійної самоефективності студентів у навчально-професійній діяльності можна розглядати як поєднання трьох компонентів:

- 1) досвід попереднього навчання, тобто спостереження за професійними діями вчителів та розвитком здібностей як власних, так і однолітків;
- 2) професійні знання та вміння, результати спостережень за власними успіхами та досягненнями інших студентів;
- 3) проєкції отриманих ціннісних уявлень на майбутні професійні домагання та вибудову професійної кар'єри.

Кожен акт актуалізації професійної самоефективності студента – це зіставлення персонального ціннісного досвіду навчально-професійної діяльності з рівнем складності навчально-професійних, професійних чи кар'єрних завдань, з-поміж яких він має вибрати ті, що, на його думку, йому під силу. Можна виокремити два чинники, що мінімізують вплив ціннісного досвіду на розвиток професійної самоефективності: недостатній розвиток рефлексії, як особистісної (саморефлексії), так і соціальної, та знижений рівень самооцінки професійних здібностей.

Студенти потребують понятійного збагачення й розширення рефлексійного поля, підтримувальної формувальної оцінки та соціальної валідизації відрефлексованих особистісних конструктів. Для вирішення цих завдань необхідна ціннісна підтримка із залученням референтних осіб. В умовах вищої школи це можна зробити за допомогою тренінгових процедур [1; 3; 5]. Ефективним засобом розвитку рефлексійних здібностей і підвищення ролі

ціннісного досвіду у формуванні професійної самоефективності можна вважати груповий тренінг. Його основне завдання – надання групової ціннісної підтримки з метою підвищення впевненості студентів у власних навчально-професійних здібностях за п'ятьма згаданими вище напрямками.

Такий груповий тренінг потребує чіткої визначеності організаційних засад. З урахуванням умов воєнного стану, тренінг може проводитися онлайн на платформі Google Meet чи подібній, можливості якої дозволяють організовувати роботу в мікрогрупах, міксацію мікрогруп і зміну помічників ведучого тренінгу – модераторів мікрогруп.

Тренінг розпочинається з тестування за методикою ППСС на е-платформі «Обдарованість TEST ONLINE» [4; 7]. Тривалість роботи – до 10 хв. Зміст тестових завдань, і, особливо, індивідуальні інтерпретації з рекомендаціями для саморозвитку вводять студентів у проблематику тренінгу.

Кожна подальша тренінгова вправа виконується за таким алгоритмом:

- 1) ознайомлення зі змістом і завданнями вправи (ведучий тренінгу чи модератор мікрогрупи) – 1-2 хв;
- 2) попереднє групове обговорення, конкретизація вправи за допомогою реальних подій чи ситуацій, запропонованих студентами – 5-7 хв;
- 3) індивідуальне заповнення нотатника самоефективності – 3-5 хв;
- 4) групове обговорення вправи: 1 етап – учасники перераховують ресурси самоефективності, здібності і професійно важливі якості (ПВЯ), які, на їх думку, вже має кожен член мікрогрупи, і ті, які він зміг би розвинути. Кожен учасник мікрогрупи в цей час доповнює власний нотатник самоефективності; 2 етап – кожен учасник ділиться з іншими своїми думками і почуттями стосовно того, які нові, не зазначені ним у нотатнику самоефективності, ПВЯ були названі групою, і які він додав у нотатник під час групового обговорення, а також ті, що не були названі групою, але виокремлені ним самостійно. Тренеру і модераторам на цьому етапі важливо вести обговорення в такий спосіб, щоб воно було доброзичливим, а оцінка компонентів ціннісного досвіду – формувальною, збагачувальною і підтримувальною.

У кінці тренінгу проводиться заключне групове обговорення: учасники діляться з групою своїми враженнями від роботи тренінгу, дякують одне одному, за бажанням розповідають про свої плани саморозвитку на найближчий період, які виникли у результаті ціннісної підтримки і збагачення ціннісного досвіду.

Завершується тренінг повторним тестуванням за методикою ППСС. Результати обох тестувань порівнюються із застосуванням математичних критеріїв достовірності [2].

Список використаних джерел

1. Карамушка, Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу): Навч. посібник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 144 с.
2. Климчук В. О., Музика О. О. Методи математичної статистики у психології. Методичний посібник. Житомир, 2003. 74 с.

3. Музика, О. Л. Тренінг ціннісної підтримки професійного становлення психологів. Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. Київ-Ніжин: Вид-во НДУ; ДС «Міланік», 2007. Т. 10. Вип. 1. С. 42-44.
4. Музика, О. Л., Музика, О. О., Оснадчук, Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4700>
5. Музика, О. О. Розвиток самоефективності студентів у процесі адаптаційного тренінгу. *Освітологічний дискурс*, 2020. № 2 (29). С. 132-142. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.2.11>
6. Музика, О. О. Психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)» (Авторське свідоцтво № 100028). Київ: Мінекономіки, 2020.
7. Muzyka, O. L., Muzyka, O. O., Stavytska, S. O., Stavytskyi, G. A. Psychosemantic fundamentals of professional self-efficacy of students: the state of modern scientific discourse. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 2021. № 18. P. 99-112. <https://doi.org/10.31392/iscs.2021.18.099>.

Н. С. Нагорна

*декан факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації
Національного університету «Чернігівська політехніка»,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: lev.nadiya@yahoo.com*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕІНТЕГРАЦІЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ ТА ЧЛЕНІВ ЇХ СІМЕЙ ЧЕРЕЗ ЗАЛУЧЕННЯ ДО ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ

Серед обдарованих отримувачів освітніх послуг особливої уваги, на нашу думку, потребують військовослужбовці, учасники бойових дій та члени їх сімей. Незважаючи на весь травматичний досвід, що продовжує накопичуватись, ці люди з метою якісного переходу від військового до мирного життя, здобувають вищу освіту цивільного профілю, долучаються до освітніх курсів чи проєктів. Соціальна цінність такого прагнення до саморозвитку, внутрішньої трансформації та формування особистісної привабливості на цивільному ринку праці є колосальною для системних змін в державі. Оскільки вмотивовані, рішучі, готові на зважений ризик та ініціативу, винахідливі та творчі чоловіки та жінки, занурюючись у освітній процес, вже налаштовані на результат. Саме тому, актуальним, на наше переконання, стає дослідження можливостей соціально-психологічної реінтеграції означених осіб в процесі залучення до освітнього процесу в цілому, та освітніх проєктів зокрема.

Національним законодавством передбачено положення, що надають ряд прав для військовослужбовців, учасників бойових дій та членів їх сімей [1, 2]. Зазвичай, це перелік категорій громадян, які мають право на пільги та перелік самих пільг, і в контексті освітньої галузі, це стосується організаційних питань отримання освіти. Так, кожен університет, відповідно до принципу організаційної автономії, на власний розсуд визначає склад та завдання своїх структурних підрозділів. Саме тому, в кожному закладі вищої освіти подібні за змістом своєї роботи відділи можуть мати різні назви. Організаційно з документами здобувачів освіти, що підтверджують їх соціальний статус, мають справи (окрім приймальної комісії): відділ кадрів по роботі зі студентами (при формуванні особистого кабінету в системі АСУ ВНЗ та/ або паперового аналогу особової справи), деканати / директорати (при складанні списків здобувачів освіти, котрі мають соціальний статус), бухгалтерія (при формуванні запиту на призначення та виплату соціальної стипендії).

Традиційна робота кураторів академічних груп відноситься до видів і форм позааудиторної роботи виховного напрямку [3]. Окрім роботи з успішністю студента, викладач-наставник займається моральним, громадсько-правовим, патріотичним, екологічним, естетичним, фізичним та інші видами виховання.

Проте, питаннями безпосередньої соціальної підтримки, узагальнено, займаються Психологічна служба Університету (соціально-психологічна діагностика, соціально-психологічні тренінги для розвитку психологічної обізнаності, психологічне консультування, психологічна підтримка в умовах

воєнного стану та ін.), Центри соціальної адаптації (надання консультацій з питань адаптації студентам 1 року навчання, науково – педагогічним працівникам та працівникам Університету), відділи соціального розвитку (співпраця з благодійними організаціями та меценатами; залучення ветеранів війни та їхніх сімей, ВПО до навчального процесу; профілактична робота). Таким чином, діяльність ЗВО щодо соціальної та психологічної підтримки здобувачів вищої освіти, зокрема військовослужбовців, учасників бойових дій та членів їх сімей, активно трансформується з виключно виховної та дозвільної на просоціальну, наповнену конкретними формами соціально-психологічного впливу.

Окреме місце в освітній сфері відводиться проектам, що спрямовані на професійну перепідготовку та соціальну реінтеграцію особистості. Зокрема, Проєкт «Норвегія-Україна» [4] безпосередньо працює за цим напрямом з військовослужбовцями, учасниками бойових дій та членами їх сімей. Так, освітню компоненту реалізують українські ЗВО-партнери Міжнародного фонду соціальної адаптації, а соціально-психологічну – відповідні організації громадянського суспільства. Завдання тренерів-психологів як раз полягає, перш за все, у сприянні м'якому переходу від військового до цивільного життя шляхом реалізації тренінгових занять різної тематики, індивідуальних консультацій, обміну досвідом в групі. Подібне дає можливість надалі опрацьовувати з учасниками рекомендації та кейси щодо професійного росту, відкриття власної справи: техніки переговорів, проходження співбесід, проведення презентацій себе та своєї справи та інше. Результатом спільної роботи освітньої та соціально-психологічної компонент стають не тільки бізнес-проекти чи опрацьовані ідеї соціальних підприємств, а також реально відкриті та працюючі бізнеси.

Отже, освітня сфера нашої держави наразі напрацьовує можливості для реалізації соціально-психологічної реінтеграції особистості, зокрема військовослужбовців, учасників бойових дій та членів їх сімей. Більше і якісніше це поки вдається шляхом впровадження освітніх проєктів. Однак, у своїй соціальній діяльності ЗВО проходять значний шлях щодо якісних змін.

Список використаних джерел

1. Про соціальний і правовий захист військовослужбовців та членів їх сімей: Закон України від 20.12.1991 р. № 2011-XII. Дата оновлення: 25.08.2022.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2011-12#Text>
2. Про статус ветеранів війни, гарантії їх соціального захисту: Закон України від 22.10.1993 р. № 3551-XII. Дата оновлення: 07.05.2022.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3551-12#Text>
3. Децюк Т.М. Формування професійних компетенцій здобувачів вищої освіти в поза аудиторній роботі університету: теорія та практика: монографія. Тернопіль: ТОВ «Тернограф», 2020. 228 с.
4. Сайт Міжнародного фонду соціальної адаптації. URL: <https://ifsa.kiev.ua/>

ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ПІСЛЯ ДЕЗОРГАНІЗАЦІЇ ВІЙСЬКОВИМИ ПОДІЯМИ

Війна в Україні нікого не залишає байдужим. Виникає багато питань про те як долати тривогу, смуток, страхи, як справлятися з нестабільністю емоційних проявів і панічними атаками. Значною мірою дані питання стосуються дітей та підлітків, які можуть по-різному сприймати та переживати травмуючі події. В той час як одні з них намагаються усамітнитися, відмовчуватися, ізолюватися, інші несподівано стають роздратованими, агресивними, виявляють протестні реакції проти звичайних норм і правил. Певна категорія дітей взагалі відмовляється згадувати будь-які травмуючі події, але болісно реагує на різкі та гучні звуки, а дехто самотужки намагається впоратися з тривожністю та нічними кошмарами.

Зазвичай чим більш вразлива дитина, тим більш інтенсивні й довготривалі реакції їй притаманні. Але ж ступінь стресостійкості визначається не лише фізіологічними особливостями реакції на стрес. Значущу роль в даному контексті відіграє і розвиток навичок стійкості, й попередній досвід сімейних стосунків, і сімейні та особисті цінності, і що найважливіше - наявність ефективної підтримки з боку дорослих, адже, саме від неї залежить на скільки швидко дитина зможе відновитися.

Саме тому для групи дітей, які перебували в зоні воєнних дій або переміщених з тимчасово окупованих територій, на базі дитячого оздоровчого табору було організовано проведення курсу психологічної реабілітації.

До проходження даного курсу були залучені діти й підлітки з ознаками:

- *посттравматичного стресового розладу*, серед основних симптомів якого проявлялись страхи, нав'язливі думки, інтрузивні спогади, панічні атаки, пригнічення нервової системи, надмірна збудженість, загальмованість, аутоагресія, плаксивість, неможливість сконцентруватися;

- *дисоціативних розладів*, що проявлялися у добровільній соціальній ізоляції, дереалізації, деперсоналізації, небажанні розмовляти;

- *психосоматичних проявів*, таких як алергії, тремор, головні болі, фізіологічний дискомфорт, астения тощо.

Для опрацювання вищезначених симптомів, подолання емоційних та поведінкових труднощів була розроблена *спеціалізована програма психологічної реабілітації*, **метою** якої стало надання допомоги у стабілізації емоційного стану дітей та підлітків після дезорганізації військовими подіями.

Одним з найважливіших **завдань** даної програми було надання дітям і підліткам розуміння того, що їхні реакції є нормальними й адекватними для стресових ситуацій, що вони не втрачають розум.

Окрім того, реалізація програми психологічної реабілітації надала можливість вирішити наступні **завдання**:

- подолання емоційного дискомфорту, пов'язаного з очікуванням негативного розвитку подій і передчуттям майбутньої небезпеки;
- формування або відновлення контролю за думками й відчуттями, забезпечення можливості пригадувати травматичні події без емоційного перевантаження та психологічного дискомфорту;
- розвиток навичок подолання труднощів у складних життєвих ситуаціях;
- ознайомлення з техніками самоусвідомлення, навчання методам і прийомам рефлексії;
- оволодіння коупінг-стратегіями – ключовим елементом психологічного здоров'я людини.

Програма включала індивідуальні діагностичні заняття та групові розвивально-корекційні тренінги. Робота з дітьми була спрямована на з'ясування емоційного стану, виявлення та опрацювання симптомів посттравматичного стресу та дисоціативних розладів.

Для реалізації програми психологічної реабілітації розподіл дітей по групах відбувався за віковими категоріями: 8-10 років, 10-12 років, 12-14 років і 14-16 років. Кількість дітей в групі складала від 14 до 18 осіб.

На підставі спостереження та первинної діагностики було з'ясовано, що в поведінці більшості дітей проявлялися тривожні стани. Перш за все це тривожність, яка стала наслідком травматичних подій, а також тривожність, що пов'язана з соціалізацією та адаптацією до нових умов.

Саме тому, одним із важливих елементів тренінгової роботи було проведення психологічних вправ, спрямованих на ознайомлення, комунікацію в парах та злагоджену взаємодію в командах. На подолання тривожності також впливали наступні чинники: зміна місця перебування дітей, відпочинок на природі, переключення на ігрову та розвивальну діяльність, походи в гори, плавання в басейні, катання на конях, спортивні та розважальні заходи тощо.

В ході тренінгових занять з дітьми та підлітками використовувалися різні методи діагностики, зокрема вивчення зовнішніх проявів поведінки дітей без втручання в протікання їх діяльності, а також проєктивні психодіагностичні методики. В індивідуальній роботі перевага надавалась бесіді, консультуванню, арт-терапевтичним технікам.

Робота з *інтрузивними спогадами* здійснювалась шляхом використання таких методик: «Візуальні образи», «Безпечне місце», «Парасолька» «Подвійне фокусування уваги», «Виявлення тригерів», «Нормалізування реакції на тригери», «Наскільки заряджений», «Коупінг стратегії «BASIC Ph».

Для роботи з *тривожними снами* використовувались методики «Планування снів», «Позитивне закінчення сну».

Роботи зі страхом здійснювались через техніки заземлення («Дерево», «Дихання», «Метелик», «Крила», «Сфера», «Борошно», «Знайди 5 предметів за кольором, звуком, смаком, запахом, дотиком», «Абетка», «Торкнутися заземленого предмету», «Втопіть п'яти в землю»), «Термометр страху (почуттів)», «Релаксація м'язів – напружте і відпустіть», «Дихання», «Коупінг Я-ствердження»,

«Планування приємного», техніки арт-терапії («Намалюй свій страх», «Малюю емоцію-загинаю листок») та ін. [2].

Оскільки певна категорія дітей та підлітків уникали травмуючих спогадів, пов'язаних з воєнними подіями, робота з ними здійснювалась через малювання, кероване опитування, написання листів, розповідей і оповідань, а також через бесіди, розмови - планування реального та майбутнього життя.

Паралельно з цим проводилася робота з батьками, яка полягала у забезпеченні інформацією, необхідною для розуміння й підтримки дітей та підлітків, відпрацюванні навичок надання допомоги у контролюванні й нормалізації їхніх реакцій. Під час консультування батьки засвоювали алгоритм проведення бесід з дітьми та підлітками, ознайомлювались з актуальною інформацією, важливою для розуміння того, що діти поведуться адекватно ситуації та проявлені ними реакції є нормальними та зрозумілими. Також наголошувалося на відмінностях у комунікації з дітьми та підлітками, їх індивідуальних особливостях сприйняття травмуючих подій.

Окрім того, важливим моментом у роботі з батьками було засвоєння ними основних вимог до проведення конструктивної розмови з дитиною, що в свою чергу забезпечувало розуміння того, що бесіда, побудована відповідним чином націлює дітей на корекцію власної поведінки і надає надію на подальші зміни. Завдяки розмові можна зняти напруження та тривогу, вивести проблеми дитини назовні, виявити страхи для можливості їх подальшого опрацювання, допомогти абстрагуватися і легко забути неприємні події.

У результаті проведеної роботи під час реабілітації відбулися зміни в поведінці та емоційних проявах дітей та підлітків. Тематика їхніх розмов набула зовсім іншого змісту: більшість дітей переключилися з обговорення травматичних подій та спогадів на вирішення питань, пов'язаних із сімейними стосунками та взаємодією з однолітками. Учасники проекту почали приділяти більше уваги підготовці та участі у спортивних і розважальних заходах, повернулися до творчої діяльності (малювання, гра на музичних інструментах, танці, співи), стали активними та ініціативними у спілкуванні. Також покращився емоційний стан та самопочуття: діти та підлітки стали частіше посміхатися, жартувати, травмуючі події згадували без емоційного перевантаження, за необхідністю використовували техніки стабілізації та самоконтролю. Дані зміни відмічали й батьки по поверненню дітей додому: вони стали веселими, жвавими, налаштованими на позитивне майбутнє. Також діти почали проявляти інтерес до подій, які відбуваються навколо і зацікавленість у спілкуванні з оточуючими. Батькам, діти яких потребували подальшого психологічного супроводу та корекційної роботи, були надані відповідні рекомендації.

Список використаних джерел

1. Інформаційні ресурси по темі психологічної допомоги в часі війни. Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://k-s.org.ua/coping-war/>.
2. Матеріали до проекту Children & War Foundation: Діти та війна: навчання технік зцілення (НТЗ). Електронний ресурс. – Режим доступу: https://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/10/dity_fin_ispp-1.pdf.

3. Матеріали семінару «Когнітивно-поведінкова терапія тривожних розладів: модель розуміння, терапії та емпіричні докази ефективності» (Романчук О.І.). Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/RomanchukAnxiety-disorders.pdf>
4. Barron I.G., Abdallah, G. & Smith, P. (2013) Randomized Control Trial of a CBT Trauma Recovery Program in Palestinian Schools. *Journal of Loss and Trauma*, 18:4, 306-321. Електронний ресурс. – Режим доступу: Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1080/15325024.2012.688712>
5. El-Khani, A., Cartwright, K., Ang, C., Henshaw, E., Tanveer, M., & Calam, R. (2018). Testing the feasibility of delivering and evaluating a child mental health recovery program enhanced with additional parenting sessions for families displaced by the Syrian conflict: A pilot study. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 24(2), 188-200. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://dx.doi.org/10.1037/pac0000287>
6. Sarkadi, A., Ådahl, K., Stenvall, E. et al. (2018). Teaching Recovery Techniques: evaluation of a group intervention for unaccompanied refugee minors with symptoms of PTSD in Sweden. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 27: 467. Електронний ресурс. – Режим доступу: Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1093-9>.

Н. О. Никончук

*провідний науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: nata.nykonchuk@gmail.com*

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТАФОРИ «СХОДИНКИ» ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості, які дозволяють людині досягати успіху в тій чи іншій діяльності. Розвиток здібностей залежить від низки факторів – вроджених задатків, соціального оточення, власної активності особистості. З віком розвивається рефлексія та зростає здатність до саморегуляції. Процес розвитку здібностей стає більшою мірою особистісно детермінованим, однак не позбавляється усіляких суперечностей [3; 4].

У свідомості молодших підлітків здібності здебільшого представлені як уміння. Школярі здатні виокремити низку умінь зі сфери навчання, дозвілля та побуту, які опанували на високому рівні. Разом з тим діти відчують деякі труднощі у рефлексії складових здібностей, погано розуміють причини слабого розвитку окремих умінь. Учні не достатньо усвідомлюють перешкоди, які гальмують розвиток здібностей, не завжди можуть самотійно подолати такі перешкоди [6].

На сьогодні залишаються актуальними питання розробки діагностичних інструментів для вивчення рефлексії здібностей обдарованої особистості, зокрема у молодшому підлітковому віці, пошуку технік і прийомів розширення можливостей саморегуляції в сфері здібностей та обдарованості [2; 5].

Ефективним діагностичним інструментом для вивчення особливостей розвитку здібностей молодших підлітків є рефлексійна бесіда [1]. Психолог пропонує досліджуваним низку запитань та з'ясовує, якими уміннями володіють школярі, які зі згаданих умінь є для них найціннішими, на думку яких осіб орієнтуються діти в плані розвитку здібностей та інше. Щоб полегшити підліткам аналіз власного досвіду опанування вмінь, дослідник під час бесіди може застосовувати засоби метафори.

Метафора «Сходинок» містить ідею руху, долання деякого шляху, дозованого просування у визначеному напрямку. Це не лише засіб для побудови єдиного поля розуміння психолога і дитини, а й дієвий спосіб повідомлення інформації та вдалий прийом візуалізації. Згадану метафору широко застосовують у практичній психології. Прикладом можуть слугувати методика вивчення самооцінки Дембо-Рубінштейн у психодіагностиці, «оцінні лінієчки» Г. Цукерман у педагогічній психології, «Техніка маленьких кроків» у психотерапії.

Метафора «Сходинок» допомагає визначити напрямок розвитку здібностей, швидкість опанування вміннями, міру зусиль, які докладають школярі та інше. Прийом пояснення з використанням образу сходинок дозволяє наочно

змоделювати ситуацію ранжування (наприклад, оцінити рівень розвитку різних здібностей або визначити рівень важливості думки референтних осіб).

У ході дослідження рефлексії здібностей дітей ми виявили, що найбільш ефективною є робота зі шкалою, що містить 7 сходинок. Така шкала необхідна і достатня для диференційованої оцінки школярами різних складових власного досвіду. Вона містить позначки, що чітко вказують на найнижчий, середній та найвищий рівні розвитку, а також кілька проміжних рівнів.

Важливим є те, що досліджуваним пропонують для аналізу й оцінки не стандартні конструкти, а ті, які вони самі виокремили у ході рефлексійної бесіди (унікальний для кожного школяра набір умінь, унікальне коло референтних осіб та інше). Застосування метафори «Сходинки» в межах рефлексійної бесіди допомагає реконструювати неповторний шлях розвитку здібностей кожної дитини.

Зауважимо, що згадана метафора не лише дозволяє отримати цінний діагностичний матеріал, а й має великі розвивальні та терапевтичні ресурси. Перспективи дослідження – поглиблене вивчення можливостей метафори «Сходинки» у діагностичній та розвивальній роботі у сфері здібностей та обдарованості молодших підлітків.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інст. психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Музика О. Л., Музика О. О., Оснадчук Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. DOI: 10.33407/itlt.v89i3.4700
3. Музика О. Л. Розвиток здібностей і розвиток особистості. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень* / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. С. 31-42.
4. Музика О. Л. Розвиток здібностей та обдарованості в процесі вікового розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості*: зб. наук. пр. Житомир, 2007. Т. 12. Вип. 2. С. 142-148.
5. Музика О. О. Психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)» (Авторське свідоцтво № 100028). Київ: Мінекономіки, 2020.
6. Никончук Н. О. Типові проблеми у розвитку обдарованих підлітків і шляхи їх подолання. *Аксіогенез обдарованої особистості і ціннісна підтримка особистісного розвитку*: тези доповідей XIII науково-практичного семінару, 28 жовтня 2021 р. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. С. 28-29.

Т. П. Павленко

*доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти
Національного авіаційного університету,
кандидат психологічних наук, доцент
e-mail: tanjapavlenko28223@gmail.com*

РОБОТА З БАЖАННЯМ ДО РОЗВИТКУ В ОБДАРОВАНИХ СТУДЕНТІВ МЕТОДОМ ПСИХОТЕРАПІЇ «Я-РЕКОНСТРУКЦІЯ»

Важливою складовою успіху обдарованих студентів є бажання до розвитку себе в тому чи іншому напрямку. Незалежно від якостей особистості, що визначають її як обдаровану, можна зіштовхнутись з тим, що потенціал так і залишається нереалізованим. Тому, формування бажання до розвитку у обдарованих студентів є важливою складовою для викладача.

З бажанням до розвитку можна працювати завдяки технікам, які пропонуються методом психотерапії «Я-реконструкція». Напрямок ґрунтується на переробці вже наявного в особистості досвіду та внутрішнього матеріалу з метою побудови нових конструктивніших особистісних структур. Базовими структурними елементами особистості за даним методом є: бажання, можливість володіти бажаним та отримувати задоволення. Ці конструкти можуть зазнати негативного впливу під час виховання. Тобто, щоб мати можливість реалізуватись, обдарована особистість має бажати цього сама, мати право володіти продуктами своєї діяльності та отримувати задоволення від процесу розвитку та його результатів.

Ґрунтуючись на базових конструктах елементах особистості за вище названим методом психотерапії, ми можемо виявити три виняткові потреби особистості: право на бажання; право на володіння; право на задоволення. Вони виявляються в емоційній сфері, тілесних переживаннях та поведінці, які поєднуються між собою фантазіями про свою внутрішню реальність та зовнішній світ.

У разі травматизації вище зазначеної структури (чи окремого її елемента), особистість зіштовхується з болем, що може проявлятися у процесі виникнення бажання, так і в незадоволенні. Наприклад, перед вступом в ВУЗ, майбутній студент би хотів розвиватись в одному напрямку, але тиск зі сторони рідних, соціальні стереотипи про престижність іншої професії, змушують його відмовитись від власного бажання. Але так як досвід спиратись на думку оточуючих формується ще в дитинстві, ми можемо припустити, що обдарована особистість звикла уникати своїх бажань з метою захисту себе (наприклад, від осуду).

Так як метод психотерапії «Я-реконструкція» передбачає однією з ключових структурних елементів особистості саме бажання, можна говорити, що від підходить для роботи з обдарованими студентами та їх бажанням до розвитку.

Список використаних джерел

1. Антонова О.Є. Особливості навчання обдарованих студентів у ВНЗ (аналіз досвіду педагогічних університетів України). *Нові технології навчання*: Зб. наук. праць. Шляхи

розвитку духовності та професіоналізму в умовах глобалізації. Спец. Випуск № 55. Ч. 1. Київ-Вінниця: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Вінницький соціально-економічний ін-т Університету "Україна", 2008. С. 193-199.

2. Мельник М.О. Ціннісна взаємодія з соціальним середовищем як чинник становлення обдарованої особистості. *Актуальні проблеми психології*: Зб. наук. 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. 280- 289.
3. Ціннісна детермінація становлення обдарованої особистості: монографія / за ред. О.Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 220 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708203>
4. Павленко Т.В. Метод психотерапії «Я-реконструкція» (вступ в метод). *«Психобук» (Psychobook)*. Київ, 2021. 110 с.

Ю. О. Паловські

старший науковий співробітник лабораторії
психології особистості імені П.Р. Чамати,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
кандидат психологічних наук
e-mail: Julia8Palovski@gmail.com

РОЗВИТОК SOFT SKILLS ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Феномен обдарованості є одним з найдискусійніших питань сучасної педагогіки. Першою чергою це пов'язано з одвічною проблемою його визначення і розвитку. На сьогодні інтерес до цього феномена зростає у закладах загальної, додаткової та вищої освіти.

Така увага до цієї проблеми пояснюється невизначеністю сучасного середовища. Своєю чергою, вищезазначена невизначеність продукує низку вимог до навичок особистості в нових умовах. Так, актуалізованою лишається велика активність особистості та відповідність її вмінь вимогам сьогодення. Також важливою є здатність нестандартно мислити і поводити себе (мова йде про наявність так званих *soft skills* – «м'яких» або «гнучких» навичок) [1]. Це пов'язано з тим, що саме обдаровані особистості здатні якісно змінити нашу країну, взяти активну участь у її відбудові після перемоги.

Зазначимо, що для роботи з обдарованими особистостями в сучасному світі напрацьовано все більше форм і методів. Тим не менш, очевидним є те, що робота з такими людьми вимагає оновлення освітніх методик на підґрунті гуманістичних принципів. Зокрема, мова йде про роботу над вищезазначеними *soft skills*, які є набором навичок, необхідних для ефективного спілкування і вирішення спільних завдань [1]. Ось чому переорієнтація освіти на розвиток у обдарованих особистостей *soft skills* є стрижневою частиною вирішення питання їх майбутнього успіху в роботі [2].

Саме тому одним з пріоритетних соціальних завдань суспільства є створення умов, які забезпечують вияв та розвиток обдарованих особистостей. Реалізацію цього ми вбачаємо у застосуванні дослідницького принципу, який сприяє розвитку пізнавальних здібностей, активності і самостійності обдарованих особистостей. Окрім того, цей принцип підвищує інтерес до оволодіння знанням й мотивації у процесі навчання.

Показовим у цьому випадку є метод проєктів, який належить до технологій компетентісно орієнтованого навчання. Використання цього методу продукує нові можливості у активізації пізнавального інтересу обдарованих особистостей, розвитку їх творчих здібностей [3]. Під час проєктної діяльності обдаровані особистості розвивають самостійне мислення, вміння видобувати інформацію, прогнозувати, враховувати можливість нестандартної ситуації, отримують цінний досвід творчої, пошукової діяльності з вирішення нових проблем, що виникають перед ними.

Використання методу проєктів вчителями та викладачами, на нашу думку, становить інтерес саме в контексті розвитку ключових компетентностей особистості: інтелектуальної, комунікативної та дослідницької. Метод проєктів можна використовувати на будь-яких етапах навчання, в роботі з особистостями різного віку і ланки освіти, підготовленості та складності матеріалу.

Робота з проблемами, які виникають у освітній діяльності вимагає від обдарованих особистостей самостійного застосування раніше здобутих знань та вмінь у прогнозованих і непрогнозованих ситуаціях, формування нових способів діяльності на підґрунті вже відомих. Так, враховуючи інтереси та рівень обдарування конкретних особистостей, їм пропонують виконати той чи той проєкт. До прикладу, проаналізувати і знайти вирішення практичного завдання, вибудувати свою роботу в режимі дослідження і завершити її повідомленням/доповіддю із захистом своєї думки.

Важливо розуміти, що проєкт у навчанні обдарованих особистостей варто позиціонувати як спеціально організований вчителями та викладачами і самостійно виконуваний особистістю (учнем та студентом) комплекс дій. При цьому обдарована особистість має бути самостійною в процесі прийняття рішень і відповідальною за свій вибір, результат праці, створення продукту діяльності.

Зазначимо, що така форма навчання обдарованих особистостей дозволяє їм продовжувати вчитися з однолітками і залишатися включеними у звичне коло спілкування. При цьому особистість якісно поглиблює власні знання і репрезентує свої можливості у напрямку, що відповідає змісту її обдарованості. Так, обдаровані особистості, під час роботи над проєктами, оволодівають методами наукової творчої роботи і беруть участь в дослідженнях.

Специфікою методу проєктів зумовлений його виховний потенціал: завдяки цьому методу формується власний життєвий досвід обдарованої особистості у взаємодії; активізується суб'єктивна позиція в освітньому і виховному процесі; стимулюється дослідницький інтерес, розвиваючи самостійність і доказовість мислення тощо [3]. Таким чином, процес навчання і виховання виводиться за межі стін навчального закладу в оточуючий світ, природне і соціальне середовище.

Отже, вищезазначене дозволяє стверджувати, що роль методу проєктів у формуванні *soft skills* стрижнева, оскільки вищезазначені навички взаємопов'язані, багатофункційні, міждисциплінарні. Відтак, набути їх можна в результаті комплексного освітнього процесу. Вирішення формування *soft skills* ми вбачаємо у посиленій увазі до командної та проєктної роботи під час навчання.

Список використаних джерел

1. Johnston B. "Soft" skills identified by students who peer-led mathematics computing workshops. *The ANZIAN Journal*. 2020. № 61. P. 104-118.
2. Pozzi M., Bonson S. I surprised myself: Skills awareness, reflection, and employability in final year mathematics students. *Proceedings of the 2019 Students, Transitions, Achievement, Retention and Success (STARS) Conference*. Melbourne, 2019. P. 1-10.
3. Балик Н. Р., Шмигер Г. П. Проєкти нової української школи: синергія, інтеграції та цифровізації : навч.-метод. посіб. Тернопіль: ТНПУ, 2022. 70 с.

I. М. Поклад

*провідний науковий співробітник лабораторії
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: poklad2212@gmail.com*

ДОСВІД ПЕРЕЖИВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ НАСЛІДКІВ КАТАСТРОФІЧНИХ ПОДІЙ

З початку 2014 року, перед нашою державою постала проблема реабілітації постраждалих від військового конфлікту на сході країни, а починаючи з його активного, повномасштабного розвитку 24 лютого 2022 року, вирішення поставлених перед суспільством задач в даному напрямку, стосується не тільки силових відомств нашої країни, але і усіх медико-психологічних установ, центрів та служб. У зв'язку з цими обставинами, варто пам'ятати, що постраждалими в ході цієї війни є не тільки учасники ЗСУ, а також їх діти та сім'ї, вимушені переселенці, родичі загиблих воїнів та мирне населення.

На думку вчених психологів (Я.Ю. Каплуненко, 2017; А.Ленгле, 2013), психотравмуючі події зазвичай вражають фундаментальні основи буття людини – почуття безпеки та захищеності, довіру до інших та себе, віру у справедливість та краще майбутнє. Пережиті потрясіння можуть глибоко змінити особистість людини спонукати її до переосмислення та перебудови власне сприйняття дійсності. Іноді такі зміни є конструктивними, бо відкривають нові можливості та шляхи розвитку, але іноді навпаки, призводять до деструктивних наслідків. Багато з постраждалих можуть мати серйозні соматичні скарги, розлади особистості та залежності, ознаки особистої та соціальної дезадаптації або посттравматичні стресові розлади. Тому, звернення до наукових розробок вітчизняних вчених які вивчали глобальні катастрофи та види особистісного реагування людей на їх наслідки, є актуальним напрямком психологічних досліджень сьогодення.

У зв'язку з вищезазначеним, хотілось би нагадати дослідження проблеми психологічних наслідків Чорнобильської катастрофи доктора психологічних наук, дійсного члена НАПН України, завідуючого лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України Моляко Валентина Олексійовича. Його праця «Психологические последствия Чернобыльской катастрофы» [1] випущена ще у 1996 році, залишається однією з фундаментальних робіт для дослідження означених проблем. Розглядаючи в роботі загальну характеристику психологічних подій Чорнобильської атомної катастрофи (ЧАК) як найбільшу за всю історію людства, що мала найтяжчі наслідки, вчений називає її «атомним геноцидом для населення».

Визначаючи *часові* (від 26 квітня до осені 1986 року) та *просторові* (зона відчаю, зона неперервної скритої паніки, зона підвищеної тривожності, зони настороженості, зони епізодично виникаючої занепокоєності) характеристики розповсюдження переживань та тривоги, вчений попереджує, що таке психологічне зонування має умовний характер та не претендує на точність «географічних кордонів». Далі В.О. Моляко наголошує, що основною причиною

виникнення паніки, як головної психологічної реакції людей на ЧАК, є їх повна психологічна неготовність до подібної події, адже «ніхто у всьому світі не був готовий до такої колосальної атомної катастрофи, котра трапилася у Чорнобилі. При цьому мається на увазі не сама аварія на АЕС як це описана у низці достовірних свідоцтв. Можна з повною відповідальністю сказати, що багато людей, передусім деякі працівники станції, пожежники, військові, міліціонери, лікарі, виявили справжній героїзм, самовідданість, а часом і найвищу майстерність у розв'язанні оперативних завдань, пов'язаних з аварією. Перед цими людьми без найменшого перебільшення в боргу увесь світ, а вже Європа тим більше. У даному випадку ми аналізуємо поведінку не безпосередніх «ліквідаторів» наслідків аварії, а тих, хто був на деякій відстані, зокрема, киян» [1, с. 9].

Пояснюючи стан психологічної неготовності до адекватного сприймання того, що трапилось, вчений наводить такі його причини:

- унікальністю аварії, оскільки не було подібних прецедентів, що і викликало надзвичайну когнітивну напругу при оцінці подій;
- надзвичайно слабкою професійною підготовкою до раціональних дій у випадку атомної аварії більшості спеціалістів, зокрема, представників цивільної оборони, які взагалі ніяк не функціонували;
- недостатністю відповідної інформації, своєрідною інформаційною анархією, що визначило переважно стихійну, часто нерозумну поведінку людей; цьому ж сприяв низький поріг критичності до отриманих відомостей, чуток; емоційною нестійкістю, що була зумовлена, зокрема, директивним стилем управління, загальмованістю ініціативи, порушення каналів управління, усамітненням людини, що загострює негативні переживання [там само, с. 10].

Спираючись на ретельний аналіз ЧАК та на її образ у свідомості людей, В.О. Моляко наголошує на існуванні особливого психологічного феномену під назвою «Чорнобильська радіаційна паніка». Цей феномен має свої специфічні ознаки: страх, тривога, занепокоєність, спроби врятуватися від біди через втечу з Києва, масовий від'їзд дітей, хаос у роботі деяких установ, системи зв'язку, фінансової системи, транспорту тощо. Узагальнюючи отримані дані, вчений подає конкретну психологічну характеристику і скритої постчорнобильської паніки, яка містить у собі наступні ознаки:

- а) занепокоєність, що виявляється у прагнення виїхати із сильно забрудненого радіацією міста, ховатися від пилу, пити мінеральну привозну воду тощо;
- б) підвищена увага до теми радіації у розмовах, пресі, радіо і телепередачах, підозрілість відносно правдивості і повноти інформаційної інформації про істинний стан справ з радіацією;
- в) підвищена підозрілість щодо свого самопочуття і самопочуття рідних, близьких, особливо дітей, у більшості випадках явне завищення будь-яких негативних ознак поганого самопочуття, різке зростання «онкофобії»;

г) підвищена відверненість від роботи, інших форм діяльності, зниження працездатності, продуктивності, творчої активності, підвищена метушливість, або, навпаки, загальмованість;

д) підвищена дратівливість, агресивність, конфліктність (при цьому важко відрізнити їх від «пускових» причин: чи це наслідок фізичного впливу на організм, чи вказаних вище психічних стресів, до яких в останні роки додалися і «нечорнобильські»);

е) прагнення відволіктися від тривожних думок, почуттів за допомогою алкоголю, загулів, сексу, заспокоюючих і близьких до наркотичних ліків;

ж) помітне зниження у багатьох людей акуратності, охайності, прагнення порядку, втрата інтересу до багатьох радощів життя [1, с. 17-18].

Водночас науковець зазначає, що динаміка переходів скритих форм паніки в деякі різновиди «відкритих» практично не піддається логічному прогнозу. Каталізатором у виникненні панічних станів може бути, передусім, конкретна інформація, чутка, в тому числі і малоправдоподібна або значима (ця значущість завжди переломлюється через суб'єктивні диспозиції, установки, оцінки) [там само, с. 18].

Разом з тим, на нашу думку, В.О. Моляко приходить до цікавого (для нашого часу особливо) висновку, що «наявність свого роду досвіду переживання тривалої тривогого, перебування у стані скритої паніки, очевидно, дають певний імунітет до нових впливів негативного характеру, що повинно бути враховано при розробці заходів щодо нейтралізації супутних до радіаційних психологічних наслідків ЧАК» [1, с 19].

Список використаних джерел

1. Моляко В.А. Психологические последствия Чернобыльской катастрофы. Киев: Знание, 1996. 32 с.

М. А. Сніжна

*молодший науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
e-mail: m.snizhna@gmail.com*

ЦІННІСНА ПІДТРИМКА ОБДАРОВАНОГО ПІДЛІТКА ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ (ОКРЕМИЙ ВИПАДОК)

Обдаровані підлітки особливо чутливі до суспільних процесів в цілому, а також до настроїв у найближчому оточенні. Становлення власної ціннісної системи у них супроводжується зацікавленням вічними філософськими проблемами, ідеальними уявленнями про моральність. Воєнна агресія сусідньої держави, що спричинила жорстокі бої і масові жертви цивільних, — це нова шокуюча реальність для сучасних підлітків. Деякі з них виїхали і навчаються закордоном, однак більшість лишилася в Україні. У багатьох з них, незалежно від їхнього місця перебування, виникли гострі стресові реакції, а в деякого — хронічне виснаження. Відповідно, психологічна підтримка розвитку обдарованих стає вкрай актуальною, але не завжди доступною за нових умов. Серед цих підлітків спостерігається знецінення власних інтелектуальних досягнень на тлі подій, що зараз відбуваються, та випробувань, які випали на долю дітей та дорослих, а подекуди у них відбувається вікова регресія, з'являється відчутна потреба в надмірному піклуванні, а з іншого боку — потреба в ризикованій поведінці.

Під час воєнного стану, коли багато шкіл перейшли на навчання онлайн, така індивідуальна форма роботи з обдарованими, як рефлексійна бесіда, дає можливість зрозуміти психологічний стан цих підлітків. Наведу один приклад досвіду спілкування з обдарованим підлітком, з котрим я познайомилась на початку російсько-української війни. Про нього розповів його сусід — професор університету — як про підлітка, спраглого до інтелектуального спілкування.

Підліток А. чотирнадцяти років, учень 8 класу спеціалізованої гімназії, з лексично і стилістично багатою мовою, широким колом інтересів, відмінник навчання. Він добре орієнтується у світовій історії, цікавиться філософією, добре розбирається в музиці, класичній і сучасній, цікавиться біологією та ботанікою (вищує різноманітні рослини, тримає вдома кілька домашніх тварин). Професор став для нього референтною особою, взірцем ученого-інтелектуала, дуже шанованою людиною і другом, що впливав на його особистісний та інтелектуальний розвиток з початку шкільних років. Цінності контактного оточення цього підлітка були доволі строкаті. Його батьки та родичі старшого покоління уособлюють доволі різні ціннісні моделі поведінки, тому для нього важливим стало спілкуванням з професором, безперечно, авторитетною для всіх людиною. Мати цього підлітка змалку зацікавила його світом мистецтва, натомість батько, військовий, — зразок суворого раціонального мислення і здатності до автономного існування. Старше покоління він сприймає, за його висловом, як “арматуру для скульптури людини”, тобто як людей з простими базовими налаштуваннями, не вибагливих і не дуже зацікавлених у різноманітні

навколишнього світу. Переселення до бабусі та дідуса після татового відїзду на фронт і маминої еміграції стало для нього важким випробуванням.

Коли він дізнався, що є можливість поспілкуватися з психологом, то прийшов із несподіваним запитом: однолітки перестали сприймати його жарти, негативно та навіть агресивно реагують на його іронічні або жартівливі вислови. Як відомо, розвинуте почуття гумору — це ознака високого інтелекту, тож його парадоксальне мислення проявлялося у схильності помічати суперечності, знаходити яскраві метафори для порівняння явищ або опису подій. У нашій розмові були застосовані прийоми психоедукації, пояснення особливостей розвитку емоційної сфери у підлітковому віці: емоційної нестриманості, недостатності рівня емпатії (низка дослідників зазначає, що у підлітків вона може суттєво знизитися в порівнянні зі здатністю до емпатійного переживання в молодшому шкільному віці). Другий суттєвий фактор — це перевантаженість лімбічної системи у воєнний час, яка постійно сканує навколишній простір щодо небезпеки, а також налаштована бачити небезпеку там, де навіть немає її формальних ознак. Тому зараз потрібно бути особливо обережними з жартами, вони не мають містити елементи насмішки, знецінення, оскільки це миттєво викликає агресивну відповідь чи уникання контакту. В ситуації відчуття базової небезпеки для життя у підлітків може не вистачити ресурсу для аналізу та контролю власної поведінки. Тому його манера жартувати, яка раніше сприймалася схвально або терпимо, вочевидь, тепер здебільшого недоречна. Його однолітки не завжди можуть зчитати його наміри, тобто це невинний жарт чи спроба образити. Під час війни одним з найважливіших критеріїв оцінки стає такий: це безпечне чи небезпечне, як людина говорить, а не що саме вона говорить. І якщо у висловленнях відчувається сарказм, то він сприймається як прояв агресії. Тому найприйнятніші жарти зараз ті, що підтримують своїх і висміюють ворогів.

Його літературні фантазії лишаються незаписаними на папері, складні продумані сюжети з подробицями в описанні героїв він розповідає тільки довіреним особам. Сюжети в них доволі драматичні, на символічному рівні вони описують створення та загибель цивілізації. Ідеальний світ у них такий, що “кожен може подзвонити Богу”. Свої музичні здібності він не розвиває, оскільки не бачить сенсу ділитися своїми думками та творчими проявами з людьми навколо, за виключенням кількох осіб, яким він довіряє, як то найближчий друг і сусід — уже згаданий професор. Дуже сильна тривога щодо безпеки батька-військового підсилює його власну тривожність, пов’язану із спілкуванням з однолітками. Негативний досвід перебування у непривітному шкільному середовищі сформував його установку на знецінення стосунків з однолітками, на закритість і водночас нестриманість в емоційних реакціях. Він неодноразово відмовлявся від визначення його як обдарованої особистості; це може бути пояснено підвищеною самокритичністю та сумнівами щодо напрямку власного розвитку, сенсу розширювати або звужувати коло своїх інтересів.

Після ознайомчої діагностичної розмови ми визначили найгостріші теми й обговорили можливості вирішення нагальних проблем, напрямків актуального

розвитку. Він сам визнає асинхроність свого розвитку, тобто інтелектуальний прогрес за рахунок фізичного розвитку. Тому він вирішив піти в басейн, і вже здійснив свій план. Його високий рейтинг конформізму говорить скоріше про бажання інтегруватися в колектив, ніж про реальні ознаки його конформної поведінки. Переживання своєї несхожості з однолітками викликає в нього тривогу і подекуди ворожість у ставленні до однокласників. Він потребує визнання себе не лише людиною з розвинутими когнітивними здібностями і успішним учнем, але й цікавим співрозмовником, учасником неформально життя класу. Ми обговорили пошук тем для спілкування з однокласниками, терпимість та співчуття до них. За результатами наших зустрічей він вирішив змінити власну поведінку в класі, бути уважнішим до їхніх інтересів та сміливішим і обережнішим водночас в обговоренні спільних тем.

Для діагностики розвитку ціннісної сфери були застосовані методики, розміщені на е-платформі «Обдарованість TEST ONLINE» [1; 2]. За результатами методики О.Л. Музики «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості» рейтинг особистісних цінностей наступний: 1) цінності визнання, 2) цінності належності, 3) смисложиттєві цінності, 4) цінності пізнання, 5) цінності творчості, 6) цінності самоідентичності. Рейтинг цінностей за методикою «Портрет цінностей» Ш. Шварца такий: доброзичливість, безпека, досягнення, самостійність, конформізм, гедонізм, стимуляція, універсалізм, влада, традиція. За методикою О.О. Музики «Профіль професійної самоефективності студентів» отримано занижений показник за шкалою «стійкість до невдач», також отримано середній рівень індексу психологічного благополуччя за методикою Карен Ріфф. Також були використані проєктивні методики: малюнок дерева; малюнок тварини, якої не існує; малюнок людини під дощем.

Застосування рефлексійної бесіди, використання діагностичних методик та низка наступних зустрічей і розмов допомогла цьому обдарованому підлітку визначити коло своїх референтних осіб, усвідомити конфлікт цінностей контактного оточення родини, підліткового середовища та цінностей референтних осіб, утвердитися у власних ціннісних уявленнях, прийняти свої особистісні властивості, стабілізувати свій емоційний стан. Він зрозумів, що має цінувати творчість, нестандартність та індивідуальність не лише у собі, а й в інших. І навіть коли він стикатиметься з небажаними наслідками своїх дій, сподіваюся, це не заважатиме йому продовжувати йти власним шляхом, проєктувати власне майбутнє.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інст. психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Музика О. Л., Музика О. О., Оснадчук Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. DOI: 10.33407/itlt.v89i3.4700

Я. Г. Соловей

*старший науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук
e-mail: solovey-yana@ukr.net*

ЦІННІСНА ПІДТРИМКА ВЧИТЕЛІВ У РОЗВИТКУ МУЗИЧНО ОБДАРОВАНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Проблема обдарованості та впливу музики на формування та розвиток особистості цікавила вчених різних часів. На сьогоднішній день є велика кількість статей, які розглядають обдарованість загалом, досліджують явище музичної обдарованості, оцінюють вплив відомих музикантів в різні часові періоди (Л.С. Виготський, Б.М. Теплов, А.М. Матюшкін, Д.Б. Богоявленська, Л.Л. Бочкарьов, О.Л. Музика, С.І. Науменко та інші). Поняття обдарованості включає в себе певну кількість явищ і характеристик людської особистості, які сама людина може розвивати чи навпаки, навіть не підозрювати про них. Нерідко обдарованих дітей можна легко виділити серед натовпу, просто поспілкувавшись з ними, вислухавши те, що вони думають про навколишній світ, про свої можливості в ньому та свої інтереси.

Обдаровані діти часто можуть проявляти свої можливості ще в ранньому дитинстві, і головна задача батьків, які хочуть зрозуміти, чи обдарована їх дитина – це отримати розуміння, чим дитина цікавиться, на що вона з більшим шансом зверне свою увагу – на фарби, музичний інструмент, матеріали для ліплення чи інші чинники. При виявленні будь-яких інтересів у дитини необхідно намагатись розвивати їх в здібності, давати дитині можливість творчо самовиражатись. Велика кількість дітей з дитинства цікавиться музикою, адже приємні мелодії в купі з цікавими формами і можливостями музичних інструментів створюють у дітей цікавість і бажання перевірити можливості таких предметів.

Музичні школи, можна вважати наступним етапом розвитку обдарованості дитини, і останнім фактором відділення звичайної зацікавленості і захоплення від обдарованості. Якщо для дитини, яка відвідує музичну школу, відвідує заняття і виконує задачі, заняття музикою не переходить з розважального періоду в навчальний період, і їх зацікавлення музикою не починає гаснути – таку дитину можна вважати обдарованою. Звичайно, це тільки визначення для початку розвитку обдарованості, адже саме поняття “обдарований” закладає в собі можливість людини простіше та ефективніше виконувати певні задачі чи, у випадку з творчо обдарованими особистостями, мати своє розуміння творчості, мати бажання створити щось, що до них ще не робили, і мати певний набір якостей, необхідних для виконання того, чим вони хочуть займатись. Такі якості у обдарованих часто проявляються одразу, як от музикальний слух, відчуття ритму та можливість діяти згідно з ритмом, голос, який не бувши поставленим, добре функціонує для співу. Але не завжди потрібні якості проявляються відразу чи можуть бути частково відсутніми – тут в роботу вступає педагог, професіонал своєї

справи, який може зрозуміти, які чинники не дають таланту дитини розвиватись далі, які психологічні чи фізіологічні проблеми віддаляють обдаровану особу від розкриття її можливостей. Розвинення голосу вправами, розвиток дрібної моторики для гри на клавішних, і в першу чергу завжди – психологічне налаштування дитини на позитивний результат. Не створивши потрібну атмосферу для розвитку в дитині її творчого Я, не вдасться розкрити її потенціал повністю.

Відповідно для такої задачі необхідний високий професіоналізм педагога, а також його всебічний розвиток, адже педагог, що навчає обдаровану особистість, повинен не лише добре володіти своїм предметом у педагогічному процесі, а і зрозуміти дитину, бачити її сильні і слабкі сторони. Ідеальний педагог для такого учня – це знавець в своїй галузі, але при цьому ерудований в інших напрямках, це людина, яка є вчителем, але яка ставиться до учня з розумінням і повагою, це в першу чергу професіонал, який готовий створити всі фізичні і психологічні умови, а також комфортне середовище для такого учня, аби надати йому можливість розкрити свої вміння.

Так, при роботі з обдарованими, О.Л. Музика вводить поняття ціннісної підтримки. За його визначенням ціннісна підтримка – це різновид психологічної допомоги, спрямованої на актуалізацію особистісних цінностей людини, їх видозміну чи розвиток з метою забезпечення суб'єктно ціннісної регуляції вирішення життєвих завдань і саморозвитку особистості. О.Л. Музика виокремлює певні особливості ціннісної підтримки, які залежать від вікових аспектів розвитку здібностей, мотивації, самооцінки, соціальних стосунків тощо. Так, на думку психолога, ціннісна підтримка є досить ефективним методом сприяння розвитку обдарованості, оскільки по-перше, враховує індивідуальні особливості обдарованої особистості; по-друге розвиває взаємодію обдарованої особистості з соціумом; по-третє, передбачає фіксацію змін у розвитку як через рефлексію здібностей, так і через результати діяльності [1].

Звертаючись до самого поняття педагогіки, для вчителя, який працює з обдарованою дитиною, потрібно чітко розуміння методів, якими вони будуть користуватись в навчальному процесі. Не може бути певного сталого алгоритму, за яким можна навчити кожного, особливо коли ми говоримо про обдарованих учнів, до яких потрібен нестандартний підхід. Навчальний процес сам по собі наповнений проблемними моментами, для вирішень яких і існують методи навчання, але при роботі з обдарованими учнями вчителю необхідно зрозуміти на всіх тонкощах кожного методу, аби забезпечити учню можливість абсолютно зрозумілого навчання для легкого розкриття його здібностей.

Список використаних джерел

1. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / колективна монографія за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Рута, 2006. – 320 с.
2. Тітов С.І. Музична обдарованість та її розвиток / С.І. Тітов // Вісник Житомирського університету. Серія «Педагогічні науки»: зб. наук. праць / Житомир. держ. ун-т імені І. Франка. – ЖДУ імені І. Франка, 2004. – Вип. 19. – С. 223-226.
3. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х томах. Т.1. Психология музыкальных способностей. – М.: Педагогика, 1985. – С. 42-222.

А. Д. Терещук

*провідний науковий співробітник
лабораторії загальної психології та
історії психології ім. В.А. Роменця
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
e-mail: tereschuk2011@meta.ua*

ВІЙНА ТА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ

За даними ВООЗ, у ситуаціях збройних конфліктів у всьому світі 10% людей, які пережили травматичні події, матимуть серйозні проблеми з психічним здоров'ям, а ще 10% розвиватимуть поведінку, яка заважатиме їх здатності ефективно функціонувати. Найпоширенішими станами є тривожність, емоційні та поведінкові проблеми.

Людина після ситуацій, що загрожують її життю, насамперед стурбована виживанням «тут і зараз», вона не здатна планувати на довгострокову перспективу, оцінювати довгострокові наслідки своїх дій. Рання травматизація часто призводить до когнітивного дефіциту, емоційних розладів, скорочення тривалості уваги, відволікання, труднощів при плануванні і структуруванні завдань або розумінні складних завдань. При страху перед майбутнім і безвиході людина важко відчуває сенс повсякденності; довгострокові цілі, мотивація та зусилля не мають значення.

Рання травматизація часто призводить до розладів психічних метапрограм, наприклад, відчуття кордонів, відчуття з близькості та дистанції.

Що відбувається, коли людина потрапила в травму?:

- Раптовість, розгубленість.
- Руйнівна сила – загроза життя.
- Безвихідність та безпомічність – реакція усіх систем організму.
- Тривалість та інтенсивність – відчай.
- Втрата контролю – паніка, жах, тривога.
- Екстремальний стрес – ступор, суєта.
- Втрата ефективності особистості – «дивна» поведінка.

Травмовані люди часто є наляканими і не терплять несподіванок, тому що відчувають в них небезпеку. Вони мають гостру потребу в контролі. Тому прозорість у всьому, що з ними відбувається, зменшує ці негативні ефекти несподіванки. Часто доводиться «перекладати», попередньо анонсувати і пояснювати, що відбувається з ними та навколо них. Існують певні правила поведінки:

1. М'яко ставитись до людини, твердо – до проблеми.
2. Відновлювати хронологію подій без заглиблення в деталі.
3. Переводити з емоцій на логіку, дію.
4. Заборонені твердження «я теж відчуваю таку біль», «все буде добре», «все скоро закінчиться», не обезцінювати.

Коли це можливо, ми повинні намагатися дозволити травмованій людині вибирати та спільно приймати рішення у тому, що ми робимо. Якби ми лише дискримінували поведінку людини, ми б сигналізували їй, що її стратегія виживання була неправильною. До людини доходить сигнал, що недобре, що вона вижила. Зусилля вижити дискваліфіковані – травмована особистість відчуває, що її власне життя нічого не варте.

Тому для травмованої особистості минуле – це катастрофа. Кожен творчий процес створює те, чого раніше ніколи не було. Коли справа доходить до творчості, ми завжди практикуємо створення чогось красивого та нового. Ми практикуємо створення насіння майбутнього із самоефективності, радості та свободи. У мистецькій діяльності ми розвиваємо естетичне почуття, орієнтоване на прекрасне, тоді як у травмі тривожне відчуття викликане повторним переживанням.

У грі ми пропагуємо соціальну взаємодію, радість, рух, самоефективність, дотримання правил, ритм, відчуття важливості для кожного, що є частиною цілого, толерантність до розчарування, гордість, відчуття свободи, досвіду дитинства, пошуку своєї ролі та переживання того, що, незважаючи на напруження, є щасливим завершенням. Гра дозволяє проявити всі емоції. Гра – це все те, чим є травма.

Хороша свідомість тіла – це водночас здатність сприймати емоції, регулювати емоції та висловлювати емоції, що впливає на поведінку та взаємодію з іншими. Зниження усвідомлення свого тіла часто є результатом нестачі ніжного дотику в ранньому дитинстві. Після цього фізичний контакт важко переносити. Негативні емоції відчуються швидше і довше врегульовуються через високий рівень стресу та болю.

Отже, стабільні, цінні та надійні стосунки є центральним мотивом у роботі з емоційно травмованою особистістю.

РОЛЬ СІМ'Ї У РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Однією з умов, яка б забезпечила оптимальний розвиток дитини є необхідна соціальна ситуація розвитку, що являє собою відповідне поєднання внутрішніх процесів та зовнішніх умов. Соціальна ситуація розвитку властива усім віковим етапам життя, відрізняючись характерними особливостями, визначаючи тип особливих відносин дитини з людьми, які її оточують, відображаючись у переживаннях дитини. У період дошкільного віку найбільшої значимості і впливовості для дитини має дорослий. Взаємодія дитини і дорослого є джерелом розвитку дитячої особистості. Вирішальну роль тут відіграють довірливі гармонійні суб'єкт-суб'єктні взаємини дитини з близькими дорослими, які вибудовують розвивальне середовище, визначаючи приналежні дитині сфери: іграшки, саму гру, улюблені заняття, предмети одягу і власну територію, а головне – право вибору дитиною сфери і способу активності і суб'єктності. Найдієвішими такі взаємини можливі саме в родинному колі з близькими дорослими.

Відсутність тісного емоційного позитивного зв'язку в родині, обмаль уваги і турботи з боку дорослих до потреб та інтересів дитини стають причиною непомітних затримок психічного розвитку. Це згодом переростає у неготовність до опанування різного роду знань, недовіри до оточуючих, відсутності мотивації до продуктивної творчості та навіть відчуття власної нікчемності.

З огляду на агресивні виклики, що стоять перед системою суспільного виховання сьогодні унеможливаючи тим самим гармонійний психолого-педагогічний супровід процесу формування особистості, основне навантаження по створенню таких умови життя, простору для діяльності і взаємин, які би забезпечували оптимальну реалізацію загальнолюдських здібностей, потреб та інтересів дитини лягає на сім'ю. Батьки мають стати гарантом емоційного благополуччя дошкільника як в родині, так й поза її межами. За цим має стояти усвідомлена відповідальність батьків за створення умов для повноцінної реалізації особистісного потенціалу дитини. Ключову роль у цьому відіграє суб'єкт-суб'єктна комунікація щодо потреб, інтересів, бажань, переживань та очікувань дитини за ініціативи дорослого. Така комунікація передбачає рівноправну взаємодію з дитиною включаючи надання повної свободи вибору як індивідуальної так і спільної діяльності, підкорення запропонованому дитиною алгоритму дій. Одним із варіантів такої комунікації є сімейна гра. Орієнтуючи дитину на самовдосконалення, зміцнення самооцінки та самоставлення. сімейна гра є дієвим чинником розвитку її здібностей. Індивідуально підібрана гра з повним змістовим навантаженням, чіткими правилами і головне – наявною емоційною вмотивованістю дитини на спільну гру має неоціненне значення для розвитку важливих характеристик розумової діяльності дитини. Це хороше підґрунтя для розвитку варіативності, самостійності, здатності до осмислення

інтуїтивно-практичних форм мислення, уміння продумувати та контролювати свої дії, розвивати критичне мислення. З часом дитині приходить усвідомлене розуміння вимог до успішності будь-якого виду діяльності.

Спільна з близьким дорослим гра здатна створювати особливу атмосферу для дитини, що вимагає найвищої концентрації душевних сил, спонукає позитивне налаштування, емоційне піднесення, бажання бути достойним гравцем, партнером. Зміна ставлення дорослих до дитини з об'єкта впливу на суб'єкт взаємодії стане ключем до розуміння змістового наповнення особистісних інтересів власної дитини, виявлення справжніх причини певної поведінки дитини, підтримувати гармонійні стосунки з нею у будь-яких ситуаціях. Тактовно скеровуючи дитячу активність у правильне русло, не руйнуючи проявів самостійності і творчої ініціативи, батьки забезпечують розвиваюче середовище для розвитку особистісного потенціалу дитини дошкільного віку.

**ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ІЗ
ОЗНАКАМИ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ШЛЯХИ НАДАННЯ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ**

У тому, що стосується розвитку обдарованої особистості, здібності – це психологічне утворення, що пов'язує набутий нею досвід розвитку з перспективами майбутнього розвитку. Зрозуміло, що багато залежить від того, як особа сприймає власні здібності, наскільки повно рефлексує й оцінює всі їх компоненти та усвідомлює можливості розвитку кожного з них [3]. Дослідження базується на положеннях про ціннісність здібностей для обдарованої особистості, які є основою її ідентичності, та самооцінки здібностей як основи розвитку самоефективності [3].

Для емпіричного вивчення особливостей самооцінки здібностей старшокласників із ознаками обдарованості було використано такі методики: «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості» (Музика О.Л., 2019) [1], шкала «Здібності й упевненість» «Профілю професійної самоефективності студентів» (Музика О.О., 2020) [4], Шкала психологічного благополуччя (К. Ріфф, 1989). Узагальнені результати дослідження, яке проводилося за допомогою е-платформи «Обдарованість TEST ONLINE» [2], представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

*Узагальнені результати дослідження самооцінки здібностей
старшокласників із ознаками обдарованості*

| | Цінності саморозвитку здібностей | | | | Здібності й упевненість | Психологічне благополуччя |
|--------------------|----------------------------------|------|--------------------------------|------|-------------------------|---------------------------|
| | Самооцінка цінностей пізнання | | Самооцінка цінностей творчості | | | |
| | СЦР | ОЦР | СЦР | ОЦР | | |
| Мають досягнення | 4,75 | 11,5 | 6,42 | 6,83 | 44,3 | 316 |
| Не мають досягнень | 3,09 | 12,1 | 4,09 | 10,5 | 44,4 | 328 |
| Висока успішність | 4,64 | 11,5 | 6,09 | 7,18 | 43,3 | 314 |
| Середня успішність | 3,33 | 12,1 | 4,58 | 9,92 | 45,3 | 329 |

Досягнення у навчальній та інших видах діяльності, перемоги в олімпіадах, конкурсах різних рівнів (від міжнародного і національного до рівня школи) було обрано критерієм, за яким ідентифікувалися ліцеїсти з ознаками обдарованості. Порівнювалися показники самооцінки здібностей ліцеїстів, які мають досягнення, і тих, які офіційно визнаних досягнень не мають. Також зіставлялися показники учнів із різними рівнями успішності.

Оскільки досліджувані – це старшокласники-ліцеїсти, які пройшли відбір і орієнтовані на саморозвиток, то природно, що всі виокремлені групи продемонстрували високі показники особистісно-ціннісної регуляції (ОЦР), яка базується на особистісних цінностях і забезпечує розвиток обдарованості.

Відповідно, показники ситуаційно-ціннісної регуляції (СЦР), пов'язаної з орієнтацією на цінності ровесників, які не спрямовані на саморозвиток здібностей, і веде до інволюції обдарованості, в усіх виокремлених групах є нижчими.

При порівнянні виокремлених груп старшокласників за самооцінкою здібностей, що розвиваються в рамках ОЦР, виявилася тенденція, що потребує осмислення і додаткових досліджень. Якщо взяти цінності пізнання, то їх самооцінка не значно різниться в порівнюваних групах, хоча дещо нижчі показники демонструють ліцеїсти з досягненнями і високою успішністю. Ці розбіжності незначні і їх можна пояснити вищим рівнем критичності й вимогливості до себе старшокласників із ознаками обдарованості.

Розбіжності між самооцінкою творчих здібностей значно більші. Якщо взяти до уваги ще й те, що ліцеїсти, які мають досягнення і краще навчаються, показали нижчі показники психологічного благополуччя, то можна зробити припущення про деструктивний вплив воєнних дій на їхню систему цінностей. Справді, як показують дослідження, ці старшокласники вже мають сформовані життєві цілі, близькі й віддалені життєві плани, що пов'язані з їхніми заняттями й досягненнями [5]. Воєнні дії вносять сум'яття у планування саморозвитку, що не може не позначитися на самооцінці відповідних компонентів творчих здібностей. Крім того, ці групи старшокласників вимогливіше ставляться до критеріїв творчості та оцінок її результатів. Якщо для переважної більшості учнів творчість є наслідувальною і відтворювальною, то для старшокласників із ознаками обдарованості творчість – це справді продукування нового, особистісно значимого і суспільно корисного, такого, що відповідає їхнім високим особистим стандартам. У персональному досвіді ліцеїстів вже або є випадки справжньої творчості, або ж вони мають такі зразки у своєму оточенні. Цим також можна пояснити нижчі показники самооцінки.

Ситуація ціннісної взаємодії двох груп старшокласників, одні з яких мають високу самооцінку, але невисокі досягнення, а інші, навпаки, низьку самооцінку і високі досягнення, може породжувати різні варіанти ціннісного взаємовпливу. Ймовірний і такий варіант, коли старшокласники з ознаками обдарованості у групі ровесників будуть статусно поступатися впевненим у собі однокласникам, які не орієнтовані на досягнення, і поступово втрачатимуть спрямованість на розвиток обдарованості. Отже, ціннісна підтримка необхідна обом групам старшокласників.

Можна припустити, що ціннісне взаємозбагачення (ампліфікація) у цьому випадку відбуватиметься ефективніше, коли ціннісну підтримку здійснювати методом групового рефлексійного тренінгу. Структура цього тренінгу має базуватися на класифікації цінностей обдарованої особистості [1] і включати три блоки: 1) рефлексія, самооцінка і ціннісна підтримка соціальних здібностей, пов'язаних із задоволенням потреб у належності й визнанні; 2) рефлексія, самооцінка і ціннісна підтримка пізнавальних і творчих здібностей; 3) рефлексія, самооцінка здібностей, які складають основу самоідентичності та смисложиттєвих цінностей.

Список використаних джерел

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інст. психол. ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.
2. Музика, О. Л., Музика, О. О., Оснадчук, Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. DOI: 10.33407/itlt.v89i3.4700
3. Музика, О. Л., Чекрижова, М. М. Роль самооцінки здібностей в особистісному самовизначенні старшокласників з ознаками обдарованості. *Теоретико-методологічні засади психологічної допомоги обдарованій особистості в освітньому просторі: тези доповідей XII наук.-практ. семінару (м. Київ, 22 квіт. 2021 р.)*. Київ, 2021. С. 31-33.
4. Музика, О. О. Психологічна методика «Профіль професійної самоефективності студентів (ППСС)» (Авторське свідоцтво № 100028). Київ: Мінекономіки, 2020.
5. Muzyka, O. L., Muzyka, O. O., Stavytska, S. O., Stavytskyi, G. A. Psychosemantic fundamentals of professional self-efficacy of students: the state of modern scientific discourse. *Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 2021. № 18. P. 99-112. <https://doi.org/10.31392/iscs.2021.18.099>.

І. В. Яворська-Ветрова

старший науковий співробітник

лабораторії психології особистості імені П.Р. Чамати

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

e-mail: irinavetrova009@gmail.com

ДО ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Екзистенційні загрози, створені триваючою в країні війною, порушують функціонування усіх сфер життєдіяльності людини, її здоров'я, насамперед психічного. Як зазначає Л.М. Карамушка, психічне здоров'я особистості в умовах війни включає такі основні складові: здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни; здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни; здатність ефективно працювати на допомогу своїй організації, громаді та суспільству в умовах війни; здатність реалізувати свої здібності в умовах війни [3, с. 94]. Відтак актуальною є проблема психологічного супроводу вибору способів подолання особистістю життєвих труднощів, ефективних стратегій поведінки, напрацювання механізмів адаптації до мінливих умов життєдіяльності з метою зміцнення її життєстійкості, самореалізації та особистісної зрілості.

Водночас «не всі аспекти життя людина може взяти під контроль і нести за них відповідальність» [4, с. 206], а також далеко не завжди людина «може свідомо обрати ту чи іншу модель життя або змінити початковий сценарій, зумовлений химерним переплетенням внутрішніх і зовнішніх чинників» [2, с. 82]. При цьому О.В. Завгородня наголошує, що «свобода та індивідуалізація є одним з провідних вимірів особистісного розвитку та самореалізації людини» [2, с. 81].

Цікавим у сенсі відповідей на деякі виклики сучасності є звернення до стоїчного вчення. Так, С. Брінкман використовує наступні ідеї стоїцизму в протистоянні кризам сьогодення:

- сьогодні проповідують позитивну візуалізацію («Уявляйте все, чого ви хочете досягти!»), стоїки радять негативну («що станеться, якщо ви втратите те, що вже маєте?»);
- якщо нині вас заохочують мислити з погляду безлічі можливостей, то стоїки рекомендують вам визнати свої обмеження й радіти їм;
- там, де, як тепер очікують, ви завжди маєте свободу в почуттях, стоїки пропонують навчатися самодисципліни й часом навіть гамувати емоції;
- тоді як нині тему смерті вважають табу, стоїки радять щодня розмірковувати про смертність, щоб таким чином виховувати почуття вдячності за життя, яке у вас є [1, с. 20]. Прийняття себе, самообмеження, зв'язки з іншими людьми: сім'єю, друзями, співтовариством, на думку С. Брінкмана, сприятимуть досягненню гармонії й справжнього спокою і стійкості у житті.

Таким чином, стратегії допомоги, спрямовані на роботу з такими цінностями людини, як збереження гідності, душевний спокій, почуття обов'язку,

зміцнюють життєстійкість, розвивають психологічні ресурси, сприяють цілісності й зрілості особистості.

Список використаних джерел

1. Брінкман С. Зупинись! Як протистояти культурі самовдосконалення і бути щасливим. Пер. з англ. О. Старова. Харків: Vivat, 2020. 156 с.
2. Завгородня О.В. Свобода в контексті життєздійснення людини. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., 2-3 чер. 2022 р., м. Полтава, 2022. С. 81-84.
3. Карамушка Л.М. Психічне здоров'я в умовах війни: сутність, структура, особливості вияву у різних категорій населення. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості*: зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., 2-3 чер. 2022 р., м. Полтава, 2022. С. 92-97.
4. Пухта І. Щастя: негативні аспекти позитивної психології. *Щастя та сучасне суспільство*: зб. матеріалів міжнар. наук. конф. (Львів, 20-21 бер. 2020 р.). Львів, СПОЛОМ, 2020. С. 205-207.

ПРОСВІТНИЦЬКА РОБОТА СЕРЕД БАТЬКІВ – ПІДҐРУНТЯ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОБДАРОВАНИМ УЧНЯМ

В історії людства було чимало обдарованих людей. Та й у наші дні їх також багато. За статистикою, кількість дітей, які випереджають своїх однолітків за темпами розвитку становить приблизно 10% серед малюків до 3 років, 2-3 % – серед дітей від 4 до 7 років і близько 1% – серед школярів [1, с. 89].

Важливо підкреслити, що саме сім'я є соціумом, де найбільшою мірою реалізуються потреби дітей, формуються мотиви їхньої поведінки як критерії розвитку особистості, відбувається самопізнання, самоактуалізація та самореалізація. Сім'я відповідальна за виховання молодого особистості та покликана створити сприятливі умови для розвитку емоційної сфери, встановлення почуття самоцінності, впевненості у собі, компетентності у різних сферах життєдіяльності. Сім'я має бачити прояви інтересів дитини, знати її особливості і здібності [2, с. 21]. Саме тому постає питання психологічної просвіти батьків щодо тематики здібностей та обдарованості. Педагогічна спільнота рекомендує створювати умови для того, щоб дитина займалася улюбленою справою, але жодних завищених очікувань, жодної передчасної слави. В обдарованої дитини, як і у «звичайної», попереду безліч часу. А якщо через пару років вона з «обдарованої» перетвориться на «звичайну», отже, так має бути. Дайте дитині бути такою, якою вона є [1, с. 89].

Цілком реальною може бути ситуація, що діти, стикаючись із випробуваннями військового часу, можуть демонструвати не регрес, а навпаки – зростання. Це великою мірою також залежатиме від підтримки батьків і дорослого оточення. Важливо спостерігати за поведінкою дітей, їх висловлюваннями, переживаннями, комунікативними можливостями, вчинками тощо. Це непросте психологічне завдання також потребує просвітницької роботи серед батьків. Одним із напрямків може бути робота, спрямована на підвищення рівня віри дорослих у свою здатність реалізувати потенціал дітей. Таким чином, потребують розширення та уточнення форми і методи просвітницької роботи з батьками в умовах «невизначеності» життєвої перспективи. Адже обізнаність батьків – є підґрунтям результативності психологічної допомоги обдарованим учням.

Список використаних джерел

1. Первушина О.В. Здібності дитини. Як виявити і розвинути? Книга для розумних батьків [Текст]: пер. з рос./ О.В.Первушина. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 285 с.
2. Кочерга О. Підтримуємо обдарованість. – Психолог. - № 3 (387) 2010. – С.21-23.