

Міністерство освіти і науки України  
Національна академія педагогічних наук України  
Інститут соціальної та політичної  
психології НАПН України  
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б.  
Хмельницького  
Мелітопольський інститут екології  
та соціальних технологій ВНЗ ВМУРОЛ «Україна»  
ВГО «Арт-терапевтична асоціація»  
ГО «Асоціація психологів освіти»



## **Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери в ситуаціях сьогодення**

**(Матеріали VIII всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю)**

**18–20 травня 2018 року**

**Київ-Мелітополь 2018**



Міністерство освіти і науки України  
Національна академія педагогічних наук України  
Інститут соціальної та політичної  
психології НАПН України  
Мелітопольський державний педагогічний університет імені Б.  
Хмельницького  
Мелітопольський інститут екології  
та соціальних технологій ВНЗ ВМУРОЛ «Україна»  
ВГО «Арт-терапевтична асоціація»  
ГО «Асоціація психологів освіти»



## **Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери в ситуаціях сьогодення**

**(Матеріали VIII всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю)**

**18–20 травня 2018 року**

**Київ-Мелітополь 2018**

## Наукове видання

УДК 159.9 + 378 + 316.6 + 88.4+ 615  
ББК 88.5

Друкується за рішенням вченої ради МІЕСТ ВНЗ ВМУРОЛ «Україна»  
(протокол № 6 від 10.05.18)

### *Редакційна колегія:*

Найдьонова Л.А., д. психол. н., професор,  
Федорова О.В., канд. пед. н., професор,  
Лисенко В.І., д. біол. н., професор.

*Відповідальний секретар:* Плетка О.Т.

*Упорядники випуску:* Плетка О.Т.

*Автори несуть відповідальність за зміст і достовірність поданих матеріалів*

**Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери в ситуаціях сьогодення** Матеріали VIII всеукр.наук.-практ.конф.з міжнар. участю// упор. Плетка О.Т. – Київ-Мелітополь, 2018. – 84 с. (на українській та російській мовах)

У збірнику представлені тези доповідей та наукові статті учасників VIII всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, яка присвячена проблемам професійної діяльності працівників соціальної сфери.

Для студентів ВНЗ, аспірантів, викладачів, практичних психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, науковців.

© Автори, 2018

# ЗМІСТ

## ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

<b>Бевз Г.</b> Соціальний конфлікт як соціальний відгук на системну помилку .....	4
<b>Белова О.</b> Засоби невербального впливу в педагогічній практиці (нейроменеджмент) ....	6
<b>Буцька Л.</b> Застосування медитативних технік для ліквідації психотравмуючої пам'яті, зняття посттравматичних переживань, роботи з агресивними та депресивно-тривожними станами, відновлення емоційного та енергетичного ресурсу .....	8
<b>Ватутина Р.</b> Мандала в роботі с психологическими потребами .....	10
<b>Вознесенська О.</b> Соціальний оптимізм в умовах кіберсоціалізації .....	11
<b>Дятел Н.</b> Роль критичного мислення в формуванні комунікативної компетентності працівників соціальної сфери .....	14
<b>Іщук О.</b> Особливості роботи психолога в малих тренінгових групах .....	16
<b>Плетка О.</b> Професійний психологічний супровід поранених та ветеранів АТО .....	18
<b>Подкоритова Л.</b> Щоденник як спосіб самоаналізу фахівця соціономічної сфери.....	20
<b>Пономаренко В., Лисенко В., Милиця К., Волошина І.</b> Харчовий статус людини – важливий показник здоров'я населення .....	22
<b>Сергиенко И.</b> Принципы отношения психолога к саморазвитию клиента .....	24
<b>Старынина Е.</b> Применение методов арт-терапии для повышения мотивации к изменениям в реабилитационном процессе .....	26
<b>Циганенко Г.</b> Соціально-відповідальна правда про конкурентно-конфліктну взаємодію між групами цивільних і військових .....	28
<b>Чаплинская Ю.</b> Парасоціальні стосунки: взаємодія між людьми та соціальними роботами .....	30
<b>Чорна Л.</b> Груповий міф як предмет психологічних досліджень .....	32

## НАУКОВІ СТАТТІ

<b>Белинская Е.</b> Работа с дополнительными средствами в психодраме .....	35
<b>Буцкая Л., Абдулаев Ф., Уніченко А.</b> Корекція психосоматичного стану осіб, що постраждали внаслідок надзвичайних ситуацій методами психоакупресури та впливу магнітного поля і потоку світла інфрачервоного діапазону .....	40
<b>Варіна Г.</b> Особливості використання сучасних арт-терапевтичних технологій в процесі розвитку професійної стійкості майбутнього практичного психолога .....	44
<b>Коробанова О.</b> Психологічні ресурси додання складних життєвих ситуацій у складі інгруп .....	48
<b>Морозов А.</b> Социально-психологическая и физиологическая реабилитация педагогов, подвергшихся воздействию синдрома эмоционального выгорания .....	55
<b>Ортынская В.</b> Нейрографика в работе с детьми .....	59
<b>Приладишева Л.</b> Впровадження педагогічних умов у соціально-педагогічну діяльність соціального педагога з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі .....	67
<b>Присяжнюк В.</b> Система соціальної допомоги дітям та молоді, які перебувають у конфлікті з законом, в Україні та Польщі .....	76

## ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

УДК 159.9 + 316.6

Г. М. Бевз<sup>1</sup>

### **Соціальний конфлікт як соціальний відгук на системну помилку**

За роки свого становлення, як суверенної держави, Україна зазнала численних критичних впливів, які супроводжувалися спалахами різних соціальних конфліктів, військовими сутичками, рухами опору та протистояння. Це поновлює інтерес до тематики соціального конфлікту та його проявів як в житті людини, так і суспільства в цілому. Наразі феномен соціального конфлікту є достатньо представлений в науковій літературі, однак його вивчення відбувається на лінії його прояву в ситуації протистояння, сутички. Актуальна широта вивчення сфери конфлікту може послугувати формуванню нових поглядів на природу його витоків та проявів. Опираючись на різні аспекти вивчення конфлікту, сформовані його дослідниками (Ф. Глазл, Р. Даренфорд, А. Ішмуратов Л. Козер, П. Коулман, Т. Крам [3]) ми спрямували свій погляд на певні аспекти цього соціального явища, як дотичних щодо його розгортання. Це такі, як: соціальна аномія, процеси системо-творення, поняття норми та нормування тощо, вивчення яких можливе лише при застосуванні міждисциплінарного підходу. Встановлена під час дослідження взаємопов'язаність цих понять посилює висунуту думку, що соціальний конфлікт виступає лише індикатором зламу певної системи.

Поняття *аномії* пов'язують з відсутністю нормування та законності, зі станом суспільства, де переважає негативне та байдуже ставлення до усталених норм. Це криміногенність поведінки, втрата її соціальної регламентованості, розбалансованість між соціально значущими цілями і легальними засобами їх досягнення (Р. Мертон), декларування можливостей і водночас обмеженість ресурсів та механізмів їх реалізації, що породжує відчуття безсилля (А. Коен, М. Сіман). Саме ці характеристики свідчать про сутнісні прояви аномії як системно зумовленого процесу руйнування базових життєствердних норм, що позначається передусім на устрої життя та культурі [2; 5]. Циклічні системо-підтримувальні процеси між соціальним та індивідуальним рівнями суспільного розвитку призводять до подальшого вкорінення пристосувальної поведінки як реакції людини на неможливість досягти мети легальними способами, через що процеси аномії поглиблюються ще більше. На індивідуальному рівні аномія, як результат розбалансування, проявляється в неможливості досягти мети законним шляхом [4], у суперечності між належним і наявним [2], аж до культурної травми (П. Штомка).

Натомість суспільство, яке рефлексує анонімичні прояви і має адекватні механізми реагування на них без конформістського пресингу, можна вважати

<sup>1</sup> Бевз Галина Михайлівна, д. психол. н., доц., зав. лаб. психології спілкування, ІСПП НАПНУ, м. Київ.

здоровим. Визнання в суспільній структурі можливості порушення усталених норм (крайнім проявом тут є злочинність), на думку Е. Дюркгайма, стає платою за соціальні зміни та здатність до саморозвитку. На наш погляд, ця думка дістала свій подальший розвиток у сучасній концепції “конкретної структури норми” Д. І. Дубровського, яка передбачає врахування особливостей взаємозв’язку нормування поведінки (відповідна/невідповідна) та норм реагування (нагорода/покарання). Дослідник звертає увагу на різну регулятивну функцію двох усталених норм – “норми поведінки/дії” та “норми реакції”. В авторській концепції В. Дубровського стверджується, що не самі “акти дії” відображають та передбачають відповідний тип реакції-відповіді, а лише їх *нормативне визначення* (уявлення щодо їх відповідності/невідповідності усталеним нормам). Водночас, коли поведінка (дії, акти, інтервенції) співвідноситься з встановленими нормами, реакція на неї буде оцінюватися не з позиції “відповіді певного типу”, а згідно з індивідуальною ситуацією, випадком. Таким чином, поведінка співвідноситься з певним типом норми, а реакція на неї сприймається ситуативно як окремий акт у категоріях винагороди/покарання [1, с. 427].

Переживання людиною соціальної реакції на її власну поведінку (нормативну/ненормативну) завжди залежить від її власної унікальності і неповторності її життєвого досвіду. Колізія, що при цьому формується, фіксує утвердження норм поведінки на загальних засадах розбудови суспільного устрою життя, натомість наслідки порушення усталених норм та правил стають відчутними на рівні індивіда. Це стосується як винагороди, так і покарання. За наявності відповідних соціальних механізмів регулювання ця суперечність, на нашу думку, може сприяти розвитку соціальної системи.

Висунуті думки спрямовують рух в напрямку поняття розвитку (еволюційного та інволюційного), балансу (стабільності та безпеки) та системних перетинів, в яких акумулюється сила конфлікту, що спрямовує напрямком ініціювання створення відповідної системи.

Вислові припущення не претендують на вичерпність думки а лише починають новий виток дискусії щодо явище конфлікту як індикатора нових системних тенденцій або системної помилки усталених.

## Література

1. Дубровский В. Очерки по общей теории деятельности / В. Дубровский. – Москва: Ин-т развития им. Г. П. Щедровицкого, 2011. – 576 с.
2. Кочубейник О. Психологічний зміст аномії: конструювання опитувальника / О. Кочубейник // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2017. – Вип. 1. – С. 7–14.
3. Крам Томас Ф. Управление энергией конфликта. / Томас Ф. Крам [пер. с англ.] М. : Из-во «Рефл-бук», ООО «Фирма издательства АСТ». 2000 – 288 с.
4. Мертон Р. Социальная структура и аномия / Р. Мертон // Социология преступности (Современные буржуазные теории). – Москва : Прогресс, 1966. – С. 299-313.

5. Тургенєва О. Проблема аномії у сучасному суспільстві: соціально-філософський аспект / О. Тургенєва, Я. Дудкова // Вісник НТУУ–КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2012. – Вип. 1. – С. 71–75.

УДК 37.04+612.7+159.98

**О. В. Белова<sup>2</sup>**

### **Засоби невербального впливу в педагогічній практиці (нейроменеджмент)**

Педагогічна практика спирається на вербальний та невербальний способи впливу на аудиторію. Вербальний вплив, тобто мовна комунікація, надає можливість тим, хто навчається, приєднатися до культурного простору, співвіднести поняття та скласти своє враження про суть того, що вивчаємо. Невербальний вплив та розширення мислення під час педагогічної діяльності спонукає учнів та слухачів до освоєння інформації через контакт, цілісне мислення, що призводить до іншої якості набуття компетенцій.

Ці компетенції розвиваються під час контакту та невербального спілкування в більшій мірі, ніж вербально. Як людина налагоджує свої контакти добре описує С. Дж. Голд. Він описує ефект «Іншого» (незнайомця / новачка), який входить у створене звичне поле, наприклад, професійне. Система відчуває тривогу, страх та імпульсивно реагує на "вторгнення "потужними базовими несвідомими захистами: запереченням, лютим знеціненням, агресивними нападками, глузуванням і призначенням новачка "цапом-відбувайлом" [1].

Отже, у процесі навчання людина стикається з багатьма викликами, які у свою чергу піддаються певним впливам з боку оточення, включаючи педагогів з їх стилем викладання. На нашу думку важливими є для фахівців знання щодо власного невербального впливу на особистість. У своєму виступі ми висвітлюємо основні положення щодо здійснення нейроменеджменту при роботі у групах.

Звертаючись до практики роботи у групах, ми спираємось на Пола Ліндена, який у своїх працях зауважує: сильні тілесні реакції можливі в ситуаціях, коли ми відчуваємо загрозу, що у свою чергу може привести до дістресу [2]. Автор пише про такі реакції як напруга у всьому тілі, затримання дихання та підкреслює, що це є проявом страху, гніву, безсилля або втрати чутливості. На його думку емоції є фізичним дійством в тілі, а почуття – реакція тіла на ці дії. Тобто ситуація напруги та невизначеності викликає певні реакції на рівні фізіології, які ми можемо передбачити та збалансувати задля успішного навчання. Лінден пише також про те, що такі дії не можливо припинити так само як викопати яму у воді, їх можливо лише переорієнтувати

---

<sup>2</sup> Белова Оксана Вікторівна, психолог, директор та ментор Міжнародної академії глибинних трансформацій П. Вріци, Інституту коучінгу та психотерапії БіоСофт, міжнародної навчальної програми за стандартами ЕАТРТ



на щось корисне, наприклад, центрування, коли ми зосереджуємося на спокійній увазі та співчутті, йдучи за ситуацією. У цьому випадку потрібна сила, яку ми можемо консолідувати завдяки стійкій позі.

Також корисними для пояснення невербального впливу під час педагогічної практики вважаємо роботи Пітера Левіна [3], який пише, що важливим для запобігання психологічного травмування під час дії дістресу є рух. Він формує нові нейронні зв'язки, що стимулюють пам'ять, творче мислення, навчання новим навичкам, Тобто будь-яка рухова практика створює «голодні» нейромережі, які хочуть вчитися. Мова йде про те, що рух стимулює нейрогенез на дуже багатьох рівнях, а саме:

- народжуються нові нейрони,
- розростається мережа аксонів,
- зміцнюються синапси,
- зростає генерація нейротрансмітерів, що забезпечують роботу мозку,
- підвищується кількість нейротрофінів, які зміцнюють нервові клітини,
- нові кровоносні мікро-капіляри пронизують мозок, збільшуючи кількість поживних речовин.

Такі процеси призводять до покращення концентрації, контролю, гнучкості мислення, пам'яті, здатності сприймати інформацію, зниженню тривоги, послабленню негативних факторів стресу та, навіть, шкідливих звичок та омолодженню мозку. Д. Рейті пише, що «пробіжка має такий же вплив на організм, як прийом невеликої дози антидепресантів»

Зауважимо, що поєднання рухової та інтелектуальної активності підвищує якість засвоєння матеріалу, прискорюючи розвиток мозку та укріплюючи щойно створені нейронні зв'язки [4].

Яким чином ми можемо у педагогічній практиці використати ці знання? Включаючи у інтелектуальний процес вправи, що сприяють засвоєнню інформації. Наприклад, зміна балансу впливає на якість дихання і, як наслідок, змінюється біохімічний склад – людина мислить та діє по іншому. Для цього спробуйте написати один абзац на одну і ту ж тему: 1. відкинувшись корпусом назад і піднявши ноги на стілець / низький стіл; 2. упершись ліктями в стіл і нахиливши корпус вперед з вектором спрямованості вниз. 3. сівши в м'яке крісло щоб спина була дугою і живіт трохи всередину. В кожній позі побудьте хвилини три і починайте писати. Порівняйте тексти.

Використання у педагогічній практиці таких простих вправ сприяє підвищенню якості засвоєння нових знань та поліпшує сам процес навчання. Поєднання інтелектуальних та фізіологічних дій спонукає мозок інтенсивно та комплексно розвивати власні нейромережі та призводить до тривалого використання особистістю засвоєних у такий спосіб знань.

## **Література:**

1. Foner N., Rumbaut R., & Gold S. Introduction: Immigration and immigration research in the United States. // *Immigration Research for a New Century: Multidisciplinary Perspectives* (pp. – Russell Sage Foundation. - 2000. – P. 1-20. URL: <http://www.jstor.org/stable/10.7758/9781610448291.5>

2. Линден П. Воплощённое миротворчество и излечение от травмы. Пять коротких простых упражнений / П. Линден // пер. с англ. А. Дружинин. – URL: [www.being-in-movement.com](http://www.being-in-movement.com)
3. Левин П. А. Исцеление от травмы. Авторская программа, которая вернет здоровье вашему организму / П. А. Левин // пер с англ. Е. Демидова. – М.: Речь, 2012. – 130 с.
4. Дж. Рейти, Хагерман Э. Зажги себя! Жизнь – в движении. Эволюционное знание о влиянии физической активности на мозг / Дж. Рейти, Э. Хагерман // пер с англ. М.: Изд-во ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2017. – 336 с.

УДК 615.8+159.98

**Л. В. Буцька<sup>3</sup>**

***Застосування медитативних технік для ліквідації психотравмуючої пам'яті, зняття посттравматичних переживань, роботи з агресивними та депресивно-тривожними станами, відновлення емоційного та енергетичного ресурсу.***

**Актуальність.** У первісному своєму значенні медитація - це система духовної практики, яка дозволяє наблизитися до свого справжнього Я і прийняти на себе відповідальність за зміст своїх думок. Шрі Бхагаван Раджніш у своїй "Помаранчевої книзі" пише: "Медитація це стан, коли надаємо життю йти своїм природним чином - без контролю, маніпуляції, дисципліни, це стан природної спонтанності". Найбільш наближеною "європеїзованою" модифікацією східної медитації можна вважати метод аутотренінгу Шульца. Сьогодні актуальність медитативних технік росте з кожним днем, завдяки набуттю здатності контролювати свій ментальний та емоційний стан, що допомагає власноруч позбавлятися посттравматичних станів, депресії, тривоги та свідомо вводити себе в стан потрібної активності. У сучасних психологічних тренінгах використовується велика кількість технік, заснованих на релаксації, елементах аутотренінгу, сугестивних і аутосугестивних прийомах. Досить часто ці техніки позначають словом "медитативні". Результати застосування подібних технік носять різні назви: трансіві стану, стан зміненої свідомості, сугестивне занурення, психологічні вправи по створенню зорових образів також називають візуальними або зоровими медитаціями. Виділяють зорові медитації, дихальні медитації, динамічні медитації та медитації в спокої, медитації, побудовані на зосередженні на певному об'єкті мислення, медитації із використанням певних мантрамів або мантр, серед них окремо можна виділити ТМ-медитації, комбіновані медитації – такі, в яких ми поєднуємо зосередження на кількох

---

<sup>3</sup> Буцька Лідія Володимирівна, к. мед. н., д. натур. мед., проф., зав. каф. соціальної та профілактичної медицини МАЕМ

об'єктах – наприклад – ментальна і зорова уява, дихання, або уява, мантра. Характеристика медитацій. що роблять їх необхідними для застосування: висока ефективність. простота виконання, безпечність, практичність, доступність, незалежність

**Матеріали і методи.** Ми практикуємо до 20 різних видів медитацій, але основні – це 3 найпростіших та найдоступніших. Перша – «медитація на вирівнювання» - ця медитація надає можливість через зосередження на основних енергетичних центрах та їхній візуалізації, опанувати своє тіло, весь свій стан фізичний і психологічний, побачити себе ззовні та «почути внутрішню тишу». Друга – ранкова медитація-мантра на об'єднання із людством. Ця медитація проводиться на початку дня, надає можливість усвідомити та повторити свої основні задачі, об'єднатися із людством в любові до світу та здолати відокремленість, яку дарує тіло, відчуття єдності із світом. Ця медитація поєднує візуалізацію і читання мантру, де дихання підлаштовується автоматично під ритм читання,. Третя медитація – проводиться ввечері – медитація перегляду подій дня, її ж ми застосовуємо для позбавлення від травмувальних переживань і поновлення емоційної, ментальної і фізичної енергії. Ця медитація поєднує візуалізацію, дихання та повільний рух головою і очима. Рух може бути зовні не помітним, адже цю медитацію, як і попередні можна практикувати в будь-якому місті. Всі ці **техніки медитації** є розумовими і пасивними. Розумова - означає, що процес відбувається у свідомості за рахунок певної роботи розуму . Пасивна - значить те, що ця **техніка медитації** практикується в тому положенні, яке людині зручно прийняти в момент медитації. У кожній техніці медитації є об'єкт (внутрішній або зовнішній), на який спрямована увага людини – ми споглядаємо цей об'єкт подумки та зосереджуємо на ньому увагу. Це споглядання своїх енергетичних центрів, подій, що відбулися, або мантри, яку ми проговорюємо. Всі **мантри** мають свою специфіку. Саме певна форма спостереження за мантрою дозволяє в рамках мислення перейти на більш глибокі і спокійні рівні свідомості з поверхневих і активних шарів. Цей ефект називається «вихід за межі свідомості». Зокрема, це відбувається саме завдяки мантрі, спостереженню за нею. Так як увагу в цій техніці направлено на ментальний об'єкт (адже **мантра** має подобу вірша, і несе в собі певний зміст), відкривається можливість досліджувати природу мислення, джерела виникнення думок. вийти на більш тонкі і глибинні рівні мислення. Результат - регулярне тренування розуму, розвивається здатність швидко заспокоювати і організовувати свої думки і емоції, надає переживання глибокого спокою дозволяє швидко відновлювати сили, знайти психологічну стабільність, стійкість до стресів, відчуття гармонії.

**Результати дослідження.** В дослідженні взяли участь 30 добровольців, більшість яких пережили важкі травмувальні ситуації в минулому, це були учасники бойових дій на Донбасі. Заняття проводили щодня протягом двох тижнів на базі реабілітаційного центру, по 20-30 хвилин, щодня. Опанували медитацію 80% учасників за перший день. Відмітили, позитивні зрушення на третій день більше 60% учасників. Рівень депресії досліджувався за

допомогою тесту Бека, тривожності – Спілберга. Більшість учасників відмітили, що на фоні медитації відбулося сповільнення загальної психічної і фізіологічної активності. Знизилось напруження, у деяких учасників покращився соматичний стан, зникло роздратування, кашель, задишка, з'явилося бажання малювати

У 80% учасників покращився сон, повернувся стан бадьорості, показники за шкалою Бека знизились на 49,4%, за шкалою Спілберга на 44,6%.

#### **Висновки:**

Регулярна медитація – спосіб профілактики виникнення психосоматичних захворювань, розкриття творчого потенціалу, ефективної роботи із психотравматичними переживаннями.

УДК 159.98

**Р. Ватутіна<sup>4</sup>**

### ***Мандала в роботі з психологічними потребами***

*Мандала — это внутренняя цельность, которая стремится к гармонии и не терпит самообмана. Карл Юнг*

Психотерапевтична техніка по роботі з мандалою вперше була пропонувана Карлом Густавом Юнгом

С санскриту «мандала» перекладається як «круг», «диск». Мандалы згадуються практично в усіх давніх традиціях, в тому числі в буддистській, індуїстській, індійській, включаючи слов'янську. В широкому сенсі, мандала – це складний геометричний символ певної структури, який може використовуватися як інструмент для медитації, гармонізації простору або якоїсь сфери життя.

Створюючи мандалу будь-яким методом, будь то малювання, плетіння, танець, побудова в просторі, переслідуються вони і ті ж цілі:

*во-перших*, можливість діагностики. мандала дозволяє собі зрозуміти і побачити з боку цілісну картину своєї проблеми, «затишка»,

*во-других*, створення терапевтичного ефекту — змінює стан опресненості в ході навіть однієї практики

*в-третьих*, процес створення мандалы допомагає в побудові цілей і знаходженні рішень

*в-четвертих* – робота з мандалою м'яко вводить людину в стан концентрації, структурує

*в-п'ятих* – процес народження мандалы навчає людину прислухатися до себе і формує естетичні якості і т.д.

Карл Юнг припустив і довів, що терапевтичний ефект настає миттєво тоді, коли ти «себя зрозумів». Ну а «зрозуміти себе» допомагає —

---

<sup>4</sup> Ватутіна Римма Геннадіївна, лікар-психотерапевт, мандало-терапевт, діючий травмотерапевт «Ліги Офіцерів»

мандала. Способов работы по сотворению мандал великое множество. Многие методы подразумевают лишь процесс ее сотворения и созерцания другими. Восточные традиции учитывают при создании мандалы постулат, что она упорядочивает мир вокруг, вот и создают огромные песочные (насыпные) мандалы. Европейцы тоже используют изображение мандал в своей жизни, однако не придают им такого значения. Психологи же используют мандалы для гармонизации состояния либо для понимания внутренних процессов.

«Мандалаплетение как психотерапевтическая техника» позволяет каждому участнику прикоснуться к работе собственным потребностями, будь то снятие напряжения, поиски выхода из сложившейся ситуации, планирование будущего или просто получение удовольствия от создания оберега-сувенира, а также увидеть и понять, как можно применить метод в собственной работе с разными слоями населения.

УДК 159.9+316.6

**О. Л. Вознесенська<sup>5</sup>**

### ***Соціальний оптимізм в умовах кіберсоціалізації***

Сучасні діти та підлітки не бачать свого життя без медіа, що визначає їхню кіберсоціалізацію. В умовах цивілізаційного конфлікту – під час війни та реформування старих суспільних систем, побудови нової України, що відбивається на духовно-моральному стані суспільства в цілому, – великого значення набуває такий соціально-психологічний феномен як соціальний оптимізм. Використання новітніх соціальних медіа призводить до лавиноподібного поширення інформації, що не піддається перевірці на достовірність, отже, панує «зрада». На людей впливає втрата перспективи, глибоке безвір'я, скепсис, песимізм, духовна розчарованість, що транслюють медіа. Актуальність вивчення системи умов і факторів сучасної інформаційної епохи, що впливають на формування оптимістичного чи песимістичного настроїв українців, є незаперечною.

Соціальний оптимізм є необхідним у кризисні періоди, в умовах порушення відчуття безпеки і довіри, дефіциту правдивої інформації, терпимості до екстремальних дій, криміналізації соціальних процесів, маргіналізації певних груп населення. Соціальний оптимізм є соціально-психологічним підґрунтям для суспільних трансформацій. Це – складне соціокультурне поняття, пов'язане з соціально-політичними та економічними закономірностями функціонування і розвитку суспільства. Розуміння основних механізмів соціальних процесів – соціальної адаптації, соціалізації, соціального діалогу тощо – спираються на визначення соціального оптимізму.

---

<sup>5</sup> Вознесенська Олена Леонідівна: канд. психол. н., с. н. с. ЇСПП НАПН України, президент ВГО «Арт-терапевтична асоціація», м. Київ

Наукова психологія має обмежену кількість досліджень оптимізму та песимізму – М. Селігман, Л. Абрамсон, Дж. Тісдейл, М. Ф. Шейер, Ч. С. Карвер, К. Петерсон, Р. А. Камісс, Х. Ністіко тощо. У сучасній зарубіжній літературі найбільш виділяються два підходи до вивчення оптимізму: дослідження диспозиційного оптимізму як узагальнених очікувань від майбутнього (Ч. Карвер, М. Шейер та ін.) і дослідження оптимізму як атрибутивного стилю (М. Селігман, К. Петерсон, Л. Абрамсон).

**Фактори, що призводять до оптимістичного упередження**, можна розділити на чотири різні групи [1]: бажані кінцеві цілі, яких люди прагнуть; когнітивні механізми: репрезентативність евристичного, визначений цільовий фокус та міжособистісна дистанція; інформація про себе як ціль; вплив досвіду.

Оптимізм має внутрішні емоційні та мотиваційні складові (див. [2]). О.Ю. Рижских в межах структурно-функціонального підходу визначив три групи факторів формування соціального оптимізму: соціально-психологічні, соціокультурні та соціополітичні [3]. Ш. Х. Боташева в межах соціально-філософського підходу до дослідження феномену соціального оптимізму доводить існування стійких компонент соціального оптимізму: впевненість, віра, переконаність, надія, ціннісні орієнтації, загальна спрямованість [4]. К. Петерсон пов'язує оптимізм зі стійкістю [5]. О.А. Перова та С.М. Єніколопов визначають оптимізм як одну зі складових суб'єктивного благополуччя людини [6].

Ми розглядаємо **соціальний оптимізм** як позитивні очікування людини, групи, суспільства, які поширюються на суспільне життя (віра в прогрес, розвиток суспільства), і які підкріплені активною громадською позицією, готовністю діяти на благо суспільства, та усвідомленням себе як суспільно значущої сили. Таке трактування соціального оптимізму дозволяє нам відійти від індивідуалістичної парадигми та сфокусуватися на оптимістичному потенціалі групи, суспільної страти, покоління та соціальних факторів, зокрема, медіапсихологічних, що впливають на розвиток соціального оптимізму і можуть стати основою для профілактики та подолання наслідків медіатравматизації.

Теоретична розвідка дозволила нам розглядати власну **активність людини** як індикатор оптимізму. Громадська активність людини є принциповою для оцінки соціального оптимізму. Оптимістичні настрої людини зростають в ситуаціях, коли вона покладається на дії та відповідальна за результат. Невпевненість призводить до відсутності дій, відсутність дій не дозволяє людині отримати власний досвід участі в суспільних перетвореннях, що є фактором формування песимістичної позиції.

В умовах інформаційного суспільства активність людини проявляється не лише в реальних діях, а й в медіа-активності. **Медіа-активність** визначається нами як показник медіакомпетентності особистості і, зокрема, фактор її становлення, та описується через наступні критерії: контактний, комунікативний, когнітивний, творчий [7]. **Контроль ситуації** – ще один фактор, який впливає на формування соціального оптимізму. Тому Локус-

контролю також є індикатором соціального оптимізму, внутрішній – як віра у власні можливості впливати не тільки на власне майбутнє, а й на майбутнє суспільства. Оптимізм має внутрішні емоційні та мотиваційні складові, тому здатність до *емоційної саморегуляції* буде позначати рівень оптимізму. На наш погляд, толерантність до невизначеності є визначальною характеристикою здатності до саморегуляції.

Ці характеристики особистості юнака – Локус-контролю, емоційна саморегуляція, толерантність до невизначеності – є мішенями інформаційних впливів: через вплив на емоційну сферу і, як наслідок, суспільні настрої, формування ціннісної сфери, світогляду, які визначають і громадську активність людини, й її очікування щодо майбутнього. В умовах інформаційної війни формування соціального оптимізму визначається рівнем медіакультури суспільства, ступень якої залежить від поширення медіаосвіти. Факторами формування соціального оптимізму як засобу протидії медіа-впливам є високий рівень медіа-активності юнака – медіаторчість, вибірковість уваги та критичне ставлення до негативної інформації, отриманої з медіа.

### **Література:**

1. Shepperd J.A. Exploring the Causes of Comparative Optimism / Shepperd, James A.; Patrick Carroll; Jodi Grace; Meredith Terry // *Psychologica Belgica*. 2002. – 42: 65–98.
2. Carver, C. S. Origins and functions of positive and negative affect: A control-process view / Carver, C. S., & Scheier, M. F. // *Psychological Review*. – 1990. – 97. – Р. 19–35.
3. Рижских А.Ю. Социальный оптимизм учащейся молодёжи в современном российском обществе (на материалах исследований в депрессивном регионе) / Алексей Юрьевич Рижских ; автореф. ... канд. социол. наук. – Новочеркасск, 1999. – 21 с.
4. Боташева Ш.Х. Социальный оптимизм и пессимизм как философская антропогема / Боташева Шерифат Хиссаевна. – автореф. ... д. философ. наук, специальность 09.00.11 – Социальная философия. – Ставрополь, 2002. – 46 с.
5. Peterson, C. The Future of Optimism / Peterson, Christopher // *American Psychologist*. – Volume 55(1). – January 2000. – Р. 44–55.
6. Петрова Е. А. Оптимизм как одна из составляющих субъективного благополучия / Е.А. Перова, С.Н. Ениколопов // *Вопросы психологии*. – 2009. – № 1. – с. 51-58.
7. Вознесенська О.Л. Медіа-активність як фактор становлення особистості сучасного студента / Олена Леонідівна Вознесенська; II Міжнародна науково-практична конференція «Генеза буття особистості» (19-20 грудня 2011 року). – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011. – Том II. – 408 с. – С. 18-25. УДК 316.6+159.91

**Н. Л. Дятел<sup>6</sup>**

---

<sup>6</sup> Дятел Надія Леонідівна: м. н. с. лабораторії психології масових комунікацій та медіаосвіти ІСПП НАПН України, м. Київ

## ***Роль критичного мислення в формуванні комунікативної компетентності працівників соціальної сфери***

Швидкий розвиток суспільства, інновації, потреба в адаптації до змін, які відбуваються у країні та різноманітність соціальних процесів, у яких бере участь сучасна людина, вимагають засвоєння нових моделей міжособистісної взаємодії та вдосконалення вже набутих. Зокрема, це стосується працівників соціальної сфери, чия компетентність передбачає вже не стільки засвоєння класичного набору професійних знань, умінь та навичок, а і подальший активний розвиток особистісної сфери. Комунікативна компетентність тут виступає ядром, яке лежить в основі будь-якої робочої взаємодії, і від рівня розвитку усього діапазону її складових буде залежати швидкість та якість виконання поставлених завдань для досягнення необхідного результату.

Суть комунікативної сторони процесу спілкування полягає у різнорівневому обміні інформацією. Таким чином, її основі знаходиться не тільки безпосереднє володіння мовою, але й особисті інтерпретації індивіда, його досвід, вміння робити висновки, відслідковувати причинно-наслідкові зв'язки, розуміти додаткові сенси та контекст, відслідковувати стиль подачі та емоційну складову. Тобто, загалом, успішність взаємодії у парі чи групі сильно залежить від рівня розвитку комунікативної компетентності усіх учасників процесу. Окрім відображення персонального життєвого досвіду учасників на їх стилі комунікації, часто на формування комунікативних бар'єрів впливає світогляд особистості, її політичні, громадянські, професійні, релігійні погляди, установки та переконання, які сформувалися ще в дитячому віці та часто є певною константою, точкою відліку для особистості, яку важко спростувати або навіть актуалізувати та винести на розгляд.

Саме тут на арену виходять принципи критичного мислення, розвиток якого власне дозволяє долати комунікативні бар'єри за рахунок зміни ракурсу сприйняття та взаємодії між різними точками зору.

Критичне мислення – це стиль мислення, який передбачає сприйняття інформації у динаміці, врахування її неоднозначності і, в той же час, полягає у перевірці фактів, їх аналізі, установленні зв'язків та умінні зробити обґрунтовані висновки. Також, не менш важливим пунктом, є уміння особистості піддавати сумніву власні переконання. Критичне мислення завжди орієнтоване на вирішення певних задач і передбачає чіткий рух до поставленої мети, проте передбачає можливість здійснення такого руху різними шляхами. Необхідними елементами його розвитку є наступні пункти:

- а) Самопізнання, прагнення розуміти власні мотиви, слабкі та сильні сторони;
- б) Розвиток пам'яті – обсяг даних, які необхідно проаналізувати, щоб не упустити вагомні нюанси є надзвичайно широким;
- в) Уміння піддавати сумніву все, що «так завжди робили» - робота над власними установками та стереотипами;



- г) Уміння ставити правильні питання;
- д) Системний збір інформації та формування звички перевіряти джерела інформації;
- е) Вирізнення слабких, достатніх та сильних аргументів для підтвердження тих чи інших поглядів;
- ж) Запам'ятовування принципів, а не фактів, усвідомлення взаємозв'язків та відтворення інформації за ними;
- з) Врахування емоційного компоненту – важливість врахування особистих побажань, виявлення явних та неявних потреб і мотивів особистості, пошук оптимально комфортного та приємного для різних сторін рішення;
- и) Гнучкість сприйняття інформації як врахування загальної динаміки розвитку подій, в тому числі, зміни людських інтерпретацій, емоцій та настроїв;
- к) Розуміння рольових функцій кожного члена групи, що дозволяє вступати в комунікацію, дотримуючись особистих меж та обирати оптимальний рівень та вид взаємодії;
- л) Мультирівневість, перехід від концепції правильних відповідей до усвідомлення, що існуючих варіантів інтерпретації реальності більше ніж одна (розвиток рефлексивного сприйняття світу).

Комунікативна компетентність є однією з ключових компетенцій працівника соціальної сфери, яка передбачає оперативне реагування та орієнтування у подіях, конструктивну взаємодію з людьми різних соціальних статусів, рівня освіти та вихованості, дотримання етичності ставлення до кожного і поваги його прав та особистості, транслювання впевненості у собі та здатності вирішити поставлені задачі, оптимізацію емоційних затрат та створення загальної дружньої та підтримуючої атмосфери. Саме тому, формуючи її, варто враховувати, що саме стиль мислення особистості визначатиме успішність результату та включати в процес напрацювання навичок критичного мислення.

### **Література:**

1. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція: навч.-метод. посіб. / В. В. Балахтар ; М-во освіти і науки України, Буковин. держ. фін.-екон. ун-т. - Вижниця : Черемош, 2015. - 431 с.
  2. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения: учеб, пособие для вузов / Н. А. Морева. – М.: Просвещение, 2003. – 304 с.
  3. Найдьонова Л.А. Медіапсихологія: основи рефлексивного підходу: Програма спецкурсу. – УМО, 2012. – 52 с.
  4. Halpern D. Thought and knowledge: an introduction to critical thinking / Diana Halpern. – Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2002. – 480 с. – (4).
- УДК 159.98+316.6

**О. В. Іщук<sup>7</sup>**

<sup>7</sup> Іщук Ольга Вікторівна, канд. психол. н., Запорізький національний університет, м. Запоріжжя

## **Особливості роботи психолога в малих тренінгових групах**

Сьогодні, серед активного населення України стали досить популярні тренінгові групи з різної тематики, починаючи з підвищення психологічної культури та закінчуючи веденням власного бізнесу. Особливість, яку спостерігає автор, в тому, що більш затребуваним є формат саме малих тренінгових груп. Постає питання, чому українці, що прагнуть саморозвитку та вдосконалення існуючих умов власного життя, обирають невеликі за обсягом групи та навіть відмовляються, якщо кількість учасників більша за 5-8 осіб. Спробуємо проаналізувати дане явище та визначити особливості роботи психолога з такими «вимогливими» клієнтами в малих тренінгових групах психологічного спрямування.

Отже, на основі аналізу літературних джерел ми узагальнюємо, що поняття «тренінгова група» – це спеціально створена група в особливому просторі, де учасники включені в контрольоване тренером інтенсивне спілкування, задля досягнення заздалегідь визначеної мети та вирішення поставлених завдань. Зазвичай, «комфортна» тренінгова група включає 15-20 осіб, адже, на думку певних дослідників, саме така кількість людей дозволяє оптимально використовувати час, ефективно навчати та тримати в полі зору кожного окремого учасника.

Зрозумілим є те, що під час тренінгу створюється неформальна атмосфера, що сприяє невимушеному спілкуванню та допомагає знаходити безліч варіантів розвитку та розв'язання проблем, що цікавлять групу. Як будь-яка організована діяльність, тренінгове заняття має певну мету, наприклад, інформування та набуття нових навичок та вмій (як професійних так і особистісних); опанування нових технологій у різних сферах життя; протистояння впливу негативного стимулу та пошук ефективних патернів (проявів поведінки, стилю спілкування, особливостей реагування тощо); зміна погляду на проблему; здобуття освіти тощо.

Формат тренінгу орієнтований на запит клієнта та пошук ефективних шляхів вирішення актуального питання. Група допомагає даному пошуку, адже є мікро втіленням соціуму і презентує реальні відносини та способи взаємодії, а також, за рахунок чисельності, пропонує багатий спектр варіантів та різних точок зору на певну проблему. До того ж, тренеру легше та швидше впливати, навчати та змінювати осіб, зібраних в групу, ніж кожного з них окремо. В тренінговій групі, особистість засвоює інформацію краще, адже інтерактивна взаємодія дозволяє разом з іншими випробувати щойно отримані знання, дискутувати в пошуках найкращого варіанту та закріплювати їх, формуючи навички та вміння. Але, існують клієнти, що мають актуальний запит, при цьому не погоджуються на індивідуальну роботу, а прагнуть працювати в малих тренінгових групах. В уявленнях цих клієнтів комфортна кількість учасників від 2 до 4 осіб, якщо група буде більшою – вони відмовляються від своєї участі та чекають на створення нової малої групи, іноді, навіть самі її ініціюють, запрошуючи тренера та певних «безпечних» осіб. Під «безпечними» особами маються на увазі люди, які є

знайомими та з проблемним колом, приблизно таким чи навіть більшим від ініціатора створення даної тренінгової групи.

Психолог, що працює в подібному колі, стикається з певними особливостями власної взаємодії з учасниками малої тренінгової групи так і з особливостями міжособистісної взаємодії учасників. Тренер, як професіонал, спілкується з учасниками «на рівних» позиціях та є каталізатором усіх процесів, що відбуваються в групі на шляху досягнення означеної мети тренінгу, помічаючи, аналізуючи та розуміючи психологічний стан кожного учасника з можливістю вплинути на хід роботи. Як правило, групова динаміка у таких малих тренінгових груп відбувається значно швидше та тренер має вчасно, а ще краще, заздалегідь реагувати на різні прояви клієнтів. Помічено, що опинившись в групі, людина прагне реалізувати протилежні психологічні установки, як наприклад, об'єднатися з іншими учасниками, що є абсолютно природним явищем та, так само природно, виокремитися серед інших, продемонструвавши власну унікальність, що може проявлятися в будь-чому, чого тренер може навіть не припускати. У зв'язку з цим, кожен учасник групи напружений та схвильований (як правило, це не усвідомлюється), прагнучи об'єднати різне – бути разом, але уникнути поглинення іншими; зберегти власний внутрішній комфорт, але у стані об'єднання з іншими, та ще й реалізувати це без шкоди для власного «Я». Знаючи це, тренер буквально помічає психічну напругу (усвідомлювану чи неусвідомлювану) учасників, адже вони знаходяться під впливом власних протилежних непродуктивних думок, наслідки яких можуть бути як і негативними, так і позитивними. Тож, тренер має бути більш уважним та спостережливим з малими тренінговими групами, ніж працюючи в групі з кількістю осіб, переважаючих 10-15 учасників.

Отже, можемо зробити висновок, що психологу-тренеру в роботі з малими тренінговими групами варто пам'ятати про особливості перебігу групової динаміки, проблемну сутність клієнтів, що полюбляють такий формат взаємодії, та усвідомлено керувати полем тренінгового простору. Означена проблема потребує подальшого аналізу, глибшого пізнання та теоретико- та експериментально-методологічної розробки.

УДК 159.98+316.6+615.8

**О. Т. Плетка<sup>8</sup>**

---

<sup>8</sup> Плетка Ольга Тарасівна, м. н. с. лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин ІСПП НАПН України

## **Професійний психологічний супровід поранених та ветеранів АТО**

Протягом всієї антитерористичної операції психологи здійснюють професійну підтримку тим особам, що постраждали в наслідок участі в ній. Так, суттєвим є проведення психоедукації серед бійців, психосоціальна підтримка поранених, соціально-психологічний супровід родин бійців та ветеранів АТО. Наразі потребує уваги той факт, що найчастіше самі бійці (поранені, ветерани) неохоче йдуть на контакт з професійними психологами. Це пов'язано з низкою питань. Згідно з результатами проведеного І. Дроздовою [1] анкетування 65% бійців вважають, що їх сприймуть як слабаків у разі звернення за допомогою до психолога. Далі в анкеті були виділені наступні сфери відмови від послуг психолога: будуть сприймати як неблагополучну особу (63%), на яку не можна покластися (59%), що буде загрожувати моїй воєнній кар'єрі (50%), від цього мені соромно (41%), але я не довіряю фахівцям психологам (38%), бо така допомога не ефективна (25%). Менш суттєвими стали питання пошуку фахівця (22%) та фінансової спроможності оплачувати його послуги (18%). Тобто питання надання допомоги з боку фахівців психологів часто стикається з спроможністю чи бажанням бійців чи ветеранів цю допомогу отримувати. Однак хочеться зазначити, що ті ветерани чи поранені, які отримали допомогу фахівців, звертаються у разі потреби до неї знову, що свідчить про ефективність психологічного супроводу.

Наразі існує декілька видів надання допомоги постраждалим. Так, самою доступною є психосоціальна підтримка (ПСП), яку можуть здійснювати на непрофесійних волонтерських засадах підготовлені особи. Її головне завдання – сприяти формуванню позитивного ставлення до процесу відновлення. ПСП полягає у формуванні сприятливого соціально-психологічного оточення та проведення психоедукації (навчання базовим психологічним феноменам, які можуть бути властиві даній особі на стадії відновлення), стимулює активність самого ветерана у власному відновленні.

Наступною формою роботи, яка потребує уваги, є соціально-психологічний супровід (СПС) поранених та ветеранів, який передбачає створення груп підтримки, груп самопомоги, проведення групових занять з демобілізованими та їх родинами професійними психологами та волонтерами. СПС – це коли психолог разом з волонтерами бере участь у організації, проведенні груп та консультує в разі потреби окремих учасників групи. Активність членів групи залежить від їх мотивації, від нагальних потреб та можливостей групи. Завдання групи в такому разі сприяти відновленню соціальної активності та ресоціалізація ветеранів. Фахівець стає фасілітатором групових процесів та представником групи у її соціальному житті. Група підтримки – це група ветеранів, які приходять на заняття, тематику яких задалегідь визначає психолог. Місія волонтера у такій групі – допомога у проведенні заняття та підтримка учасників групи в разі необхідності. Група взаємодопомоги передбачає автономію учасників групи від професійного

контролю, хоча групу організує на початку психолог, який буде супроводжувати протягом її існування. Тобто члени групи самі планують заняття, запрошують потрібних фахівців (це можуть бути психологи, юристи, лікарі та т. ін.) і проводять заняття. Присутність психолога або волонтера - це допомога в разі необхідності або прояснення деяких моментів групової динаміки чи фізіологічних та психічних станів.

Саме психологічна допомога здійснюється за запитом ветерана або його родини. Це може бути індивідуальне консультування, групова робота за певною тематикою чи, слідуючи за станами клієнта, спонтанна, коли тематика визначається актуальною потребою. До такої допомоги відносять й родинні консультації. Так, наприклад, жінка просить консультацію, бо не знає, як правильно себе поводити під час якихось незрозумілих станів чоловіка. В такому разі запрошуємо на консультацію й чоловіка, бо робота не може здійснюватися з одним з подружжя. Актуальними запитамі родин на такі консультації можуть бути наступні питання: налагодження взаємодії після повернення, як порозумітися, що робити в разі немотивованої агресії, що треба робити, коли є нічні флеш-беки, як навчитися жити в нових умовах, як призвичаїтися до змін та таке інше. Групова робота може бути як семінар чи тренінг за актуальними запитамі учасників групи. Такі групові заняття сприяють відновленню ресурсів ветеранів, їх ресоціалізації та адаптації до нових умов життя. Бойовий досвід поступово інтегрується, ветеран вчиться існувати в умовах мирного життя, налагоджує комунікацію з державними установами, в родині та з собою.

Психотерапевтична робота з ветеранами здійснюється за умови потреби самого ветерана, бо передбачає глибинну переробку травмивного досвіду і зміни у внутрішній структурі особистості без використання фармакологічних речовин. Таку допомогу можуть здійснювати психологи, що навчалися за одним з напрямів психотерапевтичного спектру допомоги, мають певну кваліфікацію в методі та керуються принципами та етикою взаємодії з клієнтами. Ветеран в такому разі має низку зустрічей з фахівцем, які передбачають певні суттєві зміни у сприйнятті світу та себе в ньому. Також психотерапевтична допомога здійснюється в разі вживання хімічних речовин як робота з залежностями або робота з сновидіннями, нічними страхами, флешбеками, фобіями, наслідками ПТСР.

Психіатричної допомоги потребують ті ветерани, що мають симптоматику психіатричного дебюту або неспроможні справитися з наслідками ПТСР. Допомога передбачає використання всього спектру психологічної, психіатричної та медичної практики. Фармакологічний супровід в цьому випадку є обов'язковим.

Досвід роботи автора у Головному військовому клінічному госпіталі дозволяє виділити основні напрями професіонального супроводу поранених в умовах їх лікування на стаціонарі. Так, частіше всього психолог потрібен пораненому в підтримці та супроводу доопераційних станів, післяопераційних наслідків (больовий синдром, наприклад) та під час реабілітації. Бажання виговоритися, отримати підтримку переважає під час візиту до госпіталю.

Головним напрямом роботи є психосоціальна підтримка, коли психолог наснажує пораненого зовнішніми та внутрішніми ресурсами, спонукає до відновлення, сприяє виробленню життєвої перспективи у подальшому.

Отже, спектр професійної діяльності психолога з пораненими та ветеранами окреслюється вимогою здійснювати допомогу за потреб самого бійця чи ветерана, надаючи підтримку, необхідний супровід та віру у власні сили відновлення. Групова робота може полегшувати процес відновлення, коли ветеран, спостерігаючи за іншими учасниками групи, заряджається оптимізмом, вірою у власну спроможність до ресоціалізації та адаптації до мирного життя.

### **Література:**

1. Дроздова І. В. Результати круглого столу «Державна стратегія соціально-психологічної адаптації населення України: сучасні виклики» Київ 5 грудня 2014 року. URL: <http://cherkassymsek.com.ua/oblasna-naukovo-praktichna-konferentsiya-na-temu-psihologiya-krizovih-perezhivan-napryamki-psihologichnogo-konsultuvannya-uchasnikiv-bojovih-diy/>

УДК 159.9+316.6

**Л. О. Подкоритова<sup>9</sup>**

### ***Щоденник як спосіб самоаналізу фахівця соціономічної сфери***

Фахівці соціономічної сфери (психологи, педагоги, соціальні працівники і ін.) мають володіти великим арсеналом знань та вмінь, бути внутрішньо гармонійною та збалансованою особистістю, адже саме особистість є основним робочим інструментом цих фахівців. Вагоме значення для розвитку і корекції особистості, професійних якостей, а також для профілактики емоційного вигорання фахівця має самоаналіз. Питання самоаналізу досліджували такі науковці як Л. Аврамчук, І. Бех, М. Боришевський, О. Главацька, В. Зінченко, І. Зязюн, С. Максименко, Л. Терлецька, К. Хорні, Г. Щедровицький та інші.

Я. Воробейчик та Е. Поклітар визначають такі основні прийоми самоаналізу: 1) самоаналіз причини, що призвела до психотравмуючої ситуації, шляхом «уявного програвання подій, що відбулися»; 2) самоаналіз поведінки на основі «погляду з боку»; 3) самоаналіз на основі даних тестування; 4) самоаналіз, заснований на даних щоденника [1]. Цей перелік можна доповнити такою позицією як спеціальні вправи і завдання для самоаналізу.

---

<sup>9</sup>Подкоритова Лариса Олександрівна, канд. психол. н., Хмельницький національний університет, м. Хмельницький

Мета публікації – запропонувати класифікацію щоденників, які можна використовувати для самоаналізу, та здійснити короткий огляд деяких їх видів.

На нашу думку, можна виокремити такі *типи щоденників*: 1) вільні; 2) структуровані; 3) частково структуровані; 4) тематичні, або цільові.

Розглянемо їх більш детально.

1. *Вільний щоденник* – це щоденник, у якому особа записує свої щоденні події, думки, переживання тощо. Зазвичай датується. Сприяє вивільненню й аналізу почуттів та думок.

Цікавим варіантом вільного щоденника є *«ранкові сторінки»*, запропоновані Д. Камерон [2]. Зміст ранкових сторінок у тому, щоб щоранку списувати три сторінки у стилі «потік свідомості» без жодної самокритики і самоконтролю [2]. «Ранкові сторінки» вивільняють творчість, фантазію, уяву, емоції, звільняються від страхів, дають потужний поштовх для творчості.

2. *Структурований щоденник* – це щоденник, у якому задається певна структура – розділи, теми для міркування, запитання тощо, наприклад «Де я сьогодні був/була?», «З ким і про що я сьогодні спілкувалась / спілкувався», «Куди витрачено час?», «Куди витрачено гроші?», «Ідея дня», «Цитата дня», «Урок дня», «Що мені сьогодні сподобалось і що не сподобалось» і ін. Такі щоденники можна купити, скачати як додаток або розробити самому. Допомагають структурувати психічний матеріал. Структурований щоденник, розроблений власноруч, сприяє також розвитку уяви та творчих здібностей, дає додатковий матеріал для самоаналізу (чому обрано саме ці елементи, теми, запитання; які теми описуються ґрунтовно, а які – оминаються тощо).

Варіантом структурованого щоденника є *щоденник графіків*. Особа визначає певні сфери або властивості, які хоче проаналізувати протягом певного періоду свого життя і щодня оцінює їх стан. Наприклад, когнітивна, емоційна та фізична сфери оцінюються щодня за 10-бальною шкалою. Такий щоденник дає людині можливість відслідкувати свою внутрішню динаміку.

3. *Частково структурований щоденник* – це щоденник, який поєднує елементи вільного і структурованого. Особа описує свій день, думки, почуття у вільній формі та доповнює свій виклад певними структурними елементами, які можуть слугувати для узагальнення і підведення підсумків дня. Наприклад: «емоції сьогодні», «думки сьогодні», «мій фізичний стан» тощо.

4. *Тематичні або цільові щоденники* – це щоденники, присвячені певній темі або меті, важливій для особи. Приклади таких щоденників:

а) «щоденник успіхів», де людина записує тільки свої успіхи і досягнення. Важливо робити записи щодня і занотовувати навіть дрібниці. Корисний для підвищення самооцінки.

б) «щоденник моїх Я», у якому у вигляді переліків людина описує різні прояви свого «Я» («Я – реальна/ий», «Я – ідеальна/ий», «Мої знання, уміння, навички», «Мої соціальні ролі» тощо). Для кожного «Я» виділяється окрема сторінка. Важливо час від часу переглядати і доповнювати ці списки. Корисно для розвитку і корекції Я-концепції і самооцінки.

в) щоденник інсайтів – це нотатник для запису почуттів і думок, усвідомлень які виникли раптово, сприяє розвитку самоусвідомлення і уваги.

г) щоденник ідей – подібний до попереднього, але спрямований на запис і зберігання ідей, цікавих спостережень і висловлювань, як власних, так і чужих. Такі щоденники часто використовують творчі люди. Наприклад, І. Ільф матеріали своїх записників використав для написання «Дванадцяти стільців» і «Золотого теля». Цей щоденник сприяє розвитку уважності, реакції, творчості.

д) щоденник сновидінь. Доречно, щоб у цьому щоденнику була певна структура, яка сприятиме кращому самоаналізу власних сновидінь, наприклад, «події напередодні – сновидіння – події після».

Вище описані щоденники не вичерпують увесь можливий їх перелік.

### **Висновки.**

1. Щоденник можна визначити як паперовий або електронний нотатник для запису особою своїх планів, думок, почуттів та іншого психічного матеріалу.

2. Щоденник допомагає подивитися на події минулого дня, проаналізувати поведінку свою і оточуючих, свої сильні й слабкі сторони; впливає на формування самооцінки, Я-концепції, мислення, уваги, пам'яті тощо. Є ефективним способом самоаналізу.

### **Література:**

1. Воробейчик Я.Н. Основы психогигиены / Я.Н. Воробейчик, Е.А.Поклитар. – К. : Здоровье. – 1989. – 184 с.

2. Камерон Д. Шлях митця. Духовна дорога до примноження творчості / Д. Камерон ; пер. З англ. Т. Савчинської. – Львів : Видавництво Старого Лева, 2017. – 352 с.

УДК: 615.874.24:612.17-056.24

**В. І. Пономаренко, В. І. Лисенко,  
К. М. Милиця, І. М. Волошина<sup>10</sup>**

### **Харчовий статус людини – важливий показник здоров'я населення**

Харчування людини залишається одним з головних чинників у соціумі та вивчається в основному з точки зору ролі харчових складових, забезпечення фізичної працездатності і витривалості, а також при реабілітації організму після навантаження і хвороб.

На кафедрі фізичної реабілітації Мелітопольського інституту екології та соціальних технологій проводиться науково-дослідницька робота по

---

<sup>10</sup> Пономаренко Владислав Іванович , д. біол. н, проф., Мелітопольський інститут екології та соціальних технологій, м. Мелітополь

Лисенко Валерій Іванович, д. біол. н., проф, директор, Мелітопольський інститут екології та соціальних технологій, м. Мелітополь

Милиця Костянтин Миколайович, Запорізька медична академія післядипломної освіти, м. Запоріжжя

Волошина Ірина Миколаївна, Запорізький національний медичний університет, м. Запоріжжя



вивченню харчового статусу працюючого населення південно-східного регіону Запорізької області з метою розробки ефективних рекомендацій по організації раціонального харчування, як фактору корегування здоров'я і ефективної реабілітації перенесених хвороб.

Харчування – універсальний постійно мотивований фактор, котрий формує звичку вживання необхідних продуктів, котрі у підсумку приводять до позитивного результату після реабілітації і стійкого здоров'я.

Існує фізіологічний постулат, який затверджує, що у кожної людини особливі, притаманні тільки їй, потреби у харчуванні та харчових продуктах, котрі визначаються генетичною і емоціональною її структурою, навколишнім середовищем, станом здоров'я, рівнем рухової активності і ліками, які приймаються.

Тому єдиної дієти не може бути, мова може йти тільки про базові рекомендації з урахуванням віку, статі, виду праці, сезону року, тощо.

Нами укладені орієнтовні стандарти по складанню реабілітаційних програм з загальними середньодобовими наборами продуктів та приблизним семиденним меню для лікування і реабілітації органів і систем організму, підтримки його гомеостатичного потенціалу.

Досліджується стан здоров'я працюючого населення, який характеризується зростанням неінфекційних та аліментарно залежних хвороб, низькою народжуваністю і превалюючими показниками смертності на фоні низької мотивації і самооцінки організації в домашніх умовах, адекватності енергоцінності та аналізу складу продуктів, що вживаються.

Відсутня ефективна санітарно-просвітницька робота медичних працівників.

Низькі фінансові можливості працюючих і решти громадян. Продуктова частка споживчого кошика не відповідає потребам по раціональному відновленню енерговитрат та нормативному балансу нутрієнтів запропонованому державою набору харчів бо потребує подвійного збільшення фінансування.

Треба відмітити руйнацію санаторно-курортної реабілітації як найбільш ефективної комплексної системи істинними природними та преформованими факторами, знищена санаторно-курортна дієтотерапія, лікувальна фізкультура, інші діагностичні і лікувальні методики з кваліфікованим персоналом. Проводиться неефективна забудова рекреацій державного значення.

Реформовані фонди соціального страхування з виключенням можливості фінансування оздоровлення, відпочинку і реабілітації населення.

Ринкові умови розвитку економіки змінили пріоритети суспільства, галузі господарства, технологій виробництва та складову структуру працюючого населення, яку системно ніхто не вивчає.

Змінилися антропометричні, фізіологічні параметри людини, її енерговитрати та продукти харчування, погіршилися екологія і якість медичного обслуговування суспільства.

Важливість вивчення і корегування харчового статусу людини повинно бути пріоритетом в діяльності науковців, влади для ефективного відновлення

### ***Принципы отношения психолога к саморазвитию клиента***

Оказание психологической помощи связано с процессом взаимодействия, в котором один человек выполняет роль «психолога», а другой – клиента. Изучение этих ролей представляет научный интерес в связи с повышением интереса общественности к саморазвитию субъекта на базе его психологического здоровья. В контексте решения задач сопровождения клиента в его самосовершенствовании роль психолога приобретает новые качества. Специалист, работая с психологически здоровым клиентом, переходит в новую систему взаимодействия, реализующуюся на принципах экологического и прогрессивного отношения к саморазвитию Другого. Цель нашего исследования – сформулировать принципы отношения психолога к процессу саморазвития клиента в ходе оказания психологической помощи. Исследование проводилось в ходе осуществления авторской психодраматической практики [2].

Проводимые нами научные исследования на основе теории ролей Я.Л. Морено [1] привели к формулировке понятия психологической роли как функциональной автоматической психической системы, которая является интер-интра психической структурой, имеющей определённый смысл в системе жизнедеятельности личности и энергетическое обеспечение. Изучение себя, познание своих психологических ролей, осуществление осознанного выбора, связанного с тем, какие роли имеет смысл поддерживать и развивать, саморазвитие – все это можно делать в процессе психодрамы.

Рассмотрим аспекты, проявления профессиональной роли психолога, связанные с его отношением к развитию Другого человека. Под «Другим» мы понимаем клиента или участника группы тренинга. Уточним, что далее под "Я" понимается психолог, психотерапевт, прошедший многолетнюю практику самоанализа в той или иной психотерапевтической школе. Мы сформулировали ряд принципов для организации процесса взаимодействия психолога с клиентом как субъектом саморазвития.

1. Сохранять (держат) интрапсихическую дистанцию Я от личности (психики в целом) Другого (позицию «внезаходимости»), не сливаясь с психикой клиента. Иными словами: Другой – не Я, Я – не Другой, Я есть Я, Я стараюсь понять Другого, почувствовать Другого изнутри, но я не становлюсь при этом Другим, не превращаюсь в Него и не сливаюсь с Ним, Я остаюсь собой.
2. Знать, что Другой проходит собственные этапы развития своей личности,

---

<sup>11</sup> Сергиенко Ирина Маратовна, канд. психол. н., доц., Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, г. Черкассы

двигаясь к своей психологической зрелости. Этапы личностного развития у каждого человека имеют индивидуальную динамику и специфические пространственно-временные характеристики. Именно поэтому вы иногда можете не понимать друг друга, потому что каждый находится на своём этапе личностного развития.

3. Принимать скорость психологического движения, с какой Другой проходит свои этапы личностного развития, не пытаясь с помощью различных психологических ухищрений заставить Другого быстрее двигаться в пространстве личностного развития.

4. Я могу сопровождать саморазвитие Другого на более глубоком или более поверхностном уровне, но я не могу пройти его вместо Него, потому что этот путь – это путь внутри психики – внутри Него самого и этих внутренних дорог не знает никто кроме их хозяина – Другого.

5. Я могу чувствовать эмпатически трудности Другого при прохождении им своего этапа развития, при необходимости поддерживать его веру в то, что он справится с ними успешно и пройдёт этот этап, по его просьбе показывать ресурсные возможности для преодоления этих трудностей и разные варианты прохождения данного этапа. Я могу вместе с ним искать оптимальный для его личности и его ситуации путь прохождения трудного для него жизненного периода.

5. Я не имею права принимать за Другого решения, как будет "лучше" для него пройти его путь саморазвития. Если Я начну путем манипуляций, авторитета, шантажа и т.д. навязывать свои решения Другому, то я помешаю ему принять свои решения, и он застрянет на том этапе, на котором находится, до тех пор, пока сам не придёт к собственному личному решению. Клиент может использовать опыт психолога или других участников группы, поддержку семьи, друга, но работать над собой каждому приходится самостоятельно.

6. Психологу, психотерапевту, личности, которая сопровождает Других в саморазвитии, важно иметь свой круг общения с теми людьми, которые находятся приблизительно на том же уровне личностного и профессионального развития, что и сам специалист. Это способствует взаимопомощи и взаимной поддержке в постоянно продолжающейся личностной работе над собой, а также обмену опытом того, как сопровождать Другого в его саморазвитии.

7. Психологу, психотерапевту, личности, которая сопровождает Других в саморазвитии, важно ставить цели своего личностного развития и продвигаться в собственном личностном росте.

### **Литература:**

1. Морено Я. Психодрама / Якоб Леви Морено, пер. с англ. Г. Пимочкиной, Е. Рачковой. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСОМ-Пресс, 2001. – 528 с. (Серия «Психологическая коллекция»).

2. Сергієнко І.М. Фантомна реальність і психодраматична практика. Навч. метод. посібник / Ірина Сергієнко. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 2017. – 118 с.

УДК 159.98+615.7

**Е. Н. Старынина<sup>12</sup>**

### **Применение методов арт-терапии для повышения мотивации к изменениям в реабилитационном процессе**

То, что впихивается в сжатый рот, натывается на стиснутые зубы.

Методы повышения мотивации в работе с клиентами актуальны были и ранее. В настоящее время добровольность и осознанное отношение регламентированы нормативно-правовыми документами. Например, согласно Приказу МОЗ №970, каждый человек, обращаясь за медицинской психиатрической помощью, подписывает документ о том, что его решение «не было принято под давлением со стороны специалиста, семьи или других лиц».

Тем не менее, мотивированный, активный клиент, который сам четко знает свои цели и определенно формулирует свой запрос в необходимой помощи, скорее мечта, чем реальность повседневной деятельности. В работе с зависимыми от алкоголя и наркотических веществ применение конструктивных методов мотивации к изменениям является начальным этапом работы. Наибольшую эффективность показали следующие методы.

Для работы с сознательной частью мотивации можно воспользоваться техникой логического квадрата [1].

Любые два понятия А и В могут «сочетаться» четырьмя различными способами. Особенность человеческого мозга такова, что он в силу свойственной ему экономности обычно выбирает только одну альтернативу из четырех возможных. Чтобы расширить возможности выбора важно рассмотреть все четыре альтернативы. На примере зависимости от наркотических веществ таблица будет выглядеть таким образом:

Что случится, если ты станешь равнодушным к наркотическим веществам?	Что случится, если ты не станешь равнодушным к наркотическим веществам?
Что не случится, если ты станешь равнодушным к наркотическим веществам?	Что не случится, если ты не станешь равнодушным к наркотическим веществам?

В индивидуальной работе необходимо заполнить все четыре сектора логического квадрата. Для многих клиентов важно сопровождение на каждом этапе заполнения таблицы и применение дополнительных методик. Вопросы, которые могут прояснить ситуацию: Заполнять какой сектор было труднее

<sup>12</sup> Старынина Елена Николаевна, практический психолог, арт-терапевт, сотрудник психиатрического диспансера и реабилитационного центра при мужском монастыре св. Саввы Освященного, м. Мелітополь

всего? Что нового о себе и своих мотивах вы узнали? Что изменилось в вашей мотивации?

В реабилитационном процессе занятия по повышению с мотивации происходит в группе. Для доступности понимания материала, работа с таблицей разделена на два отдельных занятия. Изучению того, что не случится, если клиент станет равнодушным к наркотическим веществам, уделяется особое внимание на первом занятии данного цикла. Для безопасного исследования мотивации употребления химических веществ применяется сказкотерапия [2]. Клиенты, используя сказочный сюжет, гораздо легче преодолевают психологические защиты, позволяя прояснить важные потребности, которые удовлетворялись употреблением наркотических веществ. Участники группы при этом дают конструктивную обратную связь, обогащая клиента дополнительными ресурсами. Визуализация своего опыта преодоления сложных ситуаций, позволяет клиентам, как утверждают исследования, повысить эффективность выздоровления в три раза [3].

На мастер-классе мы будем активно работать со второй частью таблицы. Исследовать факторы, которые препятствуют активному продвижению к своей цели. Методы арт-терапии помогут ярко и образно представить и совершить небольшое путешествие в желаемое будущее. Рассмотрим и другие методы повышения мотивации к изменениям. Познакомимся подробнее с применением этих методов в реабилитационном процессе [4].

В заключении работы важно уделить внимание работе с бессознательной частью мотивации. Например, рассказывание подобной притчи «Все в твоих руках» позволит клиенту почувствовать себя автором выбора изменений.

### **Литература:**

1. Ковалев С. В. Семь шагов от пропасти. НЛП-терапия наркотических зависимостей. – М.: МОДЭК, 2001. – 192 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. – СПб.: Издательство «Речь», 2001. – 400 с.
3. Макгоникал Кэлли. Сила воли. Путь к власти над собой. – К.: Наш формат, 2017. – 264 с.
4. Копытин А.И., Богачев О.В. Арт-терапия наркоманий: лечение, реабилитация, постреабилитация. – М.: Психотерапия, 2008. – 172 с.

УДК 159.96+316.4

**Г. В. Циганенко<sup>13</sup>**

---

<sup>13</sup> Циганенко Галина Валентинівна, канд. психол. н., с. н. с лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин ІСПП НАПН України, м. Київ

## **Соціально-відповідальна правда про конкурентно-конфліктну взаємодію між групами цивільних і військових**

Воєнний конфлікт на сході України ускладнений потребою реформування в усіх без виключення сферах життя закономірно загострив суперечності та конкуренцію між усталеними стереотипними пострадянськими нормами життя і новими нормами, які формуються в умовах тривалого воєнного гібридного конфлікту. Все це сприяло поширенню значної кількості нових конфліктогенних стереотипів між групами з різними ідеологічними цінностями. Особливої актуальності має виявлення природи, т.зв. правди, про особливості конкурентно-конфліктної взаємодії між цивільними і військових, роль останніх посилилась на фоні воєнних дій. У цьому розуміння зростає потреба переосмислити реальність за нових умов, зрозуміти як адаптуватись до неї на фоні «переживання себе у війні» і «війни навколо» [Кухарук, 2017; Васютинський, 2017, Циганенко, 2018].

За основу в аналізі явища було взято матричний підхід С. Фоулкс, та його розвиток у роботах Р. Фрідмана та Д. Блеквела [Friedman, 2015; Blackwell, 2012]. Автори говорять, що на матриці суспільства, що опинилось від впливом війни, є елементи: **матриця солдата** та **матриця анти-солдата**, ми ж вважаємо, що варто ввести ще поняття, враховуючи специфіку України і загарбання частини території сепаратиськими силами, що підтримані Росією, що є **матриця солдата** і **матриця цивільного**, в яку може входити *матриця анти-солдата*. Представник матриці солдата це не лише особа в уніформі, це носій певних психічних і фізичних якостей, з делегованою і закріпленою функцією насильства (як то реальна чи потенційно допустима участь у знищенні противника), яка забезпечує захист і виживання суспільства (матриці цивільного) в умовах небезпеки. Натомість матриця цивільного, з однієї сторони, зацікавлені у безпеці, захисті своїх цінностей, розвитку суспільства, а з іншої сторони, будь-яким чином будуть намагаються уникати інформації про війну, аби зберегти функціонування за правилами мирного часу, так, наче війна далеко і їх не стосується, хочуть підтримувати переконання, що є та ж сама реальність, яка була і до війни, все, що характеризує звичайне цивільне життя, коли є багато умовностей, культурних та статусних цінностей.

Для з'ясування особливостей стереотипів і бар'єрів, що ускладнюють комунікацію між представниками матриць було проведено якісне на 63 респонденти (31 військовий та 32 цивільних) і кількісне дослідження на 1270 респондентів, з них 646 військових (51 %) і 624 цивільних (49 %), яка здійснювалась з вересня 2016 року по березень 2017 року у рамках проекту «Альтернативи конфлікту і насильству», дослідницькою групою ГО «Психологічна кризова служба «Українська асоціація фахівців з подолання наслідків психотравмуючих подій»» за участю О. Кухарук та к. психол. н. О. Овчар під керівництвом к. психол. н. Г. Циганенко. Проект виконано за сприяння канадської неурядової організації Stabilization Support Services та фінансової підтримки Уряду Великої Британії.. Виявилось, що потенційно

конкурентно-конфліктними для цивільних і військових є наступні сфери взаємодії: з державними органами, на соціальному рівні (друзі, колеги по роботі, ширше соціальне коло) та в сім'ї.

У ставленні до чиновників та роботи державних органів респонденти обох груп були солідарні. Згадувались: низький рівень кваліфікації та мотивації діяльності, погане знання предмету діяльності; низький рівень навичок комунікації; неефективність і неузгодженість служб державної системи, практична повна відсутність розуміння як контролюється виконанням закону на місцях; відсутність уніфікованої прозорості, з мінімальною кількістю чиновників системи. Точки розходження стосувались *лише розподілу пільг*, і тут ми зустрілись з парадоксальною ситуацією, 33% військових (на протиположності 26% цивільних), схвалювали не видання учасникам АТО земельні ділянки, які їм гарантовані державою. Цей парадокс ймовірно відображає, що самі військові вважають отримання пільг не однозначно позитивним, і таким що потребує пошуку рішень, аж до їх відміни.

У взаємодії з соціальним оточенням були виявлені наступні конкурентно-конфліктні настанови: *стосовно служби в армії* – 31% військових погодились і 30% вагались зі згодою твердження, що чоловіки, які не служили в АТО, можуть відчувати неповноцінність перед чоловіками, які служили, з ними не погоджуються 55% і вагались 24% цивільних; *стосовно визнання ролі військових*: з тим, що цивільні виявляють достатньо поваги до військових, які повернулися з АТО, згодні частіше цивільні ніж військові (55% і 46% відповідно), але 29% військових не могли визначитись; . Військові та цивільні однакові в тому, що серед військових трапляються випадки неадекватної поведінки, зловживання алкоголем (55%), проте 19% військових були все ж не згодні. Солідарними були обидві групи у згоді з твердженням «Якщо цивільні говорять: «Чого ти туди пішов?», «Я тебе в АТО не посилав», «Я тебе не кликав», то вони провокують агресію у військового» (67 % військові і 69 % цивільних), проте значуще більше військових ніж цивільних не погоджувались (18 % і 11 % відповідно) .

Найбільш забіякуватими виявились конкурентно-конфліктні настанови щодо особливостей повернення військового у сім'ю. Стосувались вони: *патологізації психологічного стану* – 71% цивільних вважали, що «більшість військових повертається в родину із психологічними проблемами, які не можуть вирішити самотійно», серед військових таких виявилось лише 53%; *зловживання алкоголем* – «основна причина конфліктів у родинах – зловживання алкоголем» значуще частіше так вважали цивільні ніж військові (56% і 47% відповідно); *складності з повернення до нормального життя*: військовому часто складно повернутися до нормального життя, знайти роботу, і він виливає весь негатив у родині з цим твердженням погодились 54% цивільних і лише 35% військових (32% яких не погодились); *відповідальність обох партнерів за зниження конфліктності у родині* – «якщо військовий повертається в люблячу, благополучну родину, то конфліктів майже не буде» погодились 74% військових і лише 64% цивільних.

## Література:

1. *Васютинський В.* Індивідуальні і колективні стратегії адаптації мешканців міських громад до життя в період воєнного конфлікту / В.Васютинський // Проблеми політичної психології: збірник наукових праць, вип. 5 (19) – 2017.
2. *Кухарук О.* Соціально-психологічна модель конфліктної взаємодії ветеранів і цивільного населення в умовах гібридної війни / О. Кухарук // Проблеми політичної психології: збірник наукових праць, вип. 5 (19) – 2017.
3. *Циганенко Г.* Причини професійного вигорання у діяльності державного службовця та методики його профілактики. Спілкування з іншими: навички ефективної комунікації. Особливості конфліктів, що виникають між громадянами і представниками державних структур. Способи їх врегулювання //Захист прав внутрішньо переміщених осіб: методичні матеріали з питань соціального захисту ВПО: практичний посібник / В. Вершиніна, Д. Коростельов, Н. Кривошеєва, Г. Циганенко. – К. : SSS; Міністерство соціальної політики України, 2018.
4. *Blackwell D.* The Soldier Matrix in the Group Analytic Study of Political Violence / D. Blackwell // Group Analysis. – 2012. – Vol. 48. – Issue 3.
5. *Friedman R.* A Soldier's Matrix: A Group Analytic View of Societies in War / R. Friedman // Group Analysis. – 2015. – Vol. 48. – Issue 3.

УДК 316.774+316.4

**Ю. С. Чаплінська<sup>14</sup>**

### **Парасоціальні стосунки: взаємодія між людьми та соціальними роботами**

Повсякденне життя пересічних українських громадян стає все більш опосередкованим і сьогодні засоби масової інформації служать центральними джерелами орієнтації в житті не тільки молоді, але й людей старшого покоління. Інтернет та різноманітні можливості спілкування в кіберпросторі підкреслюють цю тенденцію. Це відбувається не тільки тому, що люди використовують Інтернет для міжособистісного спілкування, а й тому, що технологічні досягнення спонукають ЗМІ стати мобільними. В європейському науковому просторі активно використовують специфічне поняття пасоціальної взаємодії, а саме – нове медіа-середовище спілкування, що називається *the robot* або соціальними роботами. Фонга Т., Нурбахша І. та Даутенхана К. дають таке визначення: «Соціальні роботи – втілені агенти, які є частиною неоднорідної групи: суспільство роботів або людей» [1, Р. 144].

---

<sup>14</sup> Чаплінська Юлія Сергіївна, к. психол. н., с. н. с. лабораторії психології масових комунікацій та медіаосвіти ІСПП НАПН України, м. Київ



The robot можна розглядати як справжнє мобільне середовище, оскільки воно здатне розвиватися автономно, тоді як у випадку звичайного мобільного зв'язку, саме люди є мобільними та здатними до змін, а сама по собі мережа – ні. The robot розглядають не як робота-машину, певне сенсомоторне або автономне устаткування, а як певне медіа-середовище. Перспектива засобів масової інформації – це перспектива комунікації, а середовище, яке пов'язане з соціальними роботами – «опосередковує», з'єднує, пов'язує. Це певне посередництво між людьми, а також між людьми та їх медіа-середовищем. The robot розглядають як особливий тип медіа, тобто «інтерактивні засоби масової інформації», [2, Р. 155] – які можуть вступати у взаємодію.

Чжао С., зокрема, розглядає зв'язок з the robot як зв'язок із засобами масової інформації. У своїх роботах він робить порівняльний аналіз засобів масової інформації з засобами комунікації через медіа та з іншими комп'ютерними комунікаційними пристроями міжособистісного спілкування (ККПМС) [3]. Технологія the robot дозволяють користувачам спілкуватися безпосередньо з ними. Чжао стверджує, що соціальні роботи-гуманоїди відрізняються від технологій ККПМС, оскільки вони не є середовищем, через яке люди взаємодіють, а скоріше середовищем, з яким люди взаємодіють. Діючи як людські сурогати, гуманістичні соціальні роботи поширюють область вираження, дискурсу та спілкування людини в комп'ютеризованому світі [3, Р. 402]. Таким чином, роботи являють собою «особливе середовище спілкування, яке впливає на те, як люди бачать самих себе і відносяться до інших» [3, Р. 413]. Але незалежно від того чи є матеріали (певні апаратні засоби) чи ні (наприклад, агенти програмного забезпечення) інтерактивні засоби масової інформації, як видається, мають певний тип передбачуваного комунікативного інтелекту або комунікативних навичок. Шольц К. вважає, що які б не були наслідки таких подій, це означає плюралізацію форм соціальної взаємодії [4].

Хофліч Йа. розглядає the robot як посередника між двома особами або між людиною та його оточенням. В якості відправної точки він розгортає думку про те, що відносини між людиною і роботом ґрунтуються на діадичній моделі взаємодії, яка підкреслює, що люди відносяться до роботів не просто як речі, а в соціальному сенсі, тобто як до справжніх людей. У своїй роботі він розглядає два аспекти: один з них – як люди вибудовують стосунки з речами взагалі та з засобами масової інформації зокрема, а інший – як ці відносини (перш за все, з роботами) залежать від того, наскільки робот виглядає як людина чи [5].

Чим більш різноманітним стає медіа-спростір та його пропозиції щодо спілкування, тим різноманітніші комунікативні практики починають використовувати медіа. Вчені, зацікавлені в цьому новому дослідницькому середовищі – взаємодія людини з роботом.

### **Література:**

1. Fong, T., Nourbakhsh, I., & Dautenhahn, K. (2003). A survey of socially interactive robots. *Robotics and Autonomous Systems*, 42, P. 143-166.
2. Krotz, F. (2007). *Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS-Verlag, P. 1-303

3. Zhao, S. (2006). Humanoid social robots as a medium of communication. *New Media & Society*, 8(3), P. 401-419.
4. Scholtz, C. (2008). Und täglich grüßt der Roboter. Analysen und Reflexionen des Alltags mit dem Roboterhund Aibo. In *Volkskunde in Rheinland Pfalz. Informationen der Gesellschaft für Volkskunde in Rheinland Pfalz e.V.*, 23, P. 139-154.
5. Höflich, Joachim R. (2013): Relationships to Social Robots: Towards a Triadic Analysis of Media-oriented Behavior. In: *intervalla: Vol. 1, 2013.*, 1-14.

УДК 159.9+316.6

**Л. Г. Чорна<sup>15</sup>**

### ***Груповий міф як предмет психологічних досліджень***

У психології наявне добре артикульоване поняття міфу як продукту колективної творчості, джерелами виникнення якого є глибинні, архетипові образи (К. Юнг, Е. Фромм та ін.). Міф притаманний будь-якому етносу, за допомогою якого колективно несвідоме передається з покоління в покоління. Можна сказати, що колективна міфологія поряд з казками, піснями, приказками тощо є засобом соціалізації індивіда. Поряд з колективним міфом у психології також представлений і особистісний міф як динамічний механізм зняття напруги внутрішніх конфліктів (С. Гуцало); особистісний міф як поняття було запропоновано у контексті аналізу психоаналітичних практик (Е. Кріс, Д. Файнштейн). Автори зазначають, що особистісний міф відображає як міфи конкретної культури, так і внутрішню психодинаміку людини.

Якщо розглядати функціонування міфів у соціальному просторі, то, безумовно, в проміжку між колективним рівнем, на рівні великих соціальних груп, народів, етносів, спільнот, та між індивідуальним рівнем, де конструюється особистісний міф конкретної людини, має бути й груповий міф. На сьогодні найбільш досліджуваним і напевне єдиним науково ідентифікованим різновидом групового міфу є сімейний міф (М. С. Палаццолі та ін.). Але ж до групових міфів можуть належати будь-які інші міфи, які функціонують на рівні малої групи: виробничих і наукових колективів, навчальних груп, професійних груп тощо.

Міф є продуктом історії групи, як і загалом історії культури, народу, етносу, спільноти. Тобто міф не є характерним для новоствореної групи або групи, яка існує в часовому проміжку недостатньо довго, щоб мати свою історію, традиції та міф.

На нашу думку, груповий міф має бути найбільш психологічно «виразним» серед усіх інших міфів, які функціонують на рівні колективної або індивідуальної психіки, бо він поєднує соціокультурний пласт психічного та

---

<sup>15</sup> Чорна Лідія Георгіївна, канд. психол., н., с. н. с., в. .о. зав. лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин ІСПП НАПН України, м. Київ

його індивідуально-неповторного, особистісного. Серед усього різноманіття колективних міфологем, які відображають історію формування великої групи людей, соціальних норм і традицій, колективних травм і колективних здобутків, індивід обирає свій варіант опрацювання цього колективного досвіду та створює свою історію, згідно якої взаємодіє в найближчому соціальному оточенні.

Чому власне на сьогодні найбільшу увагу серед групових міфів приділено сімейним? Сім'я є групою соціальних індивідів, поєднаних як біологічно, так і соціально. Родинні зв'язки є найбільш міцними, емоційно насиченими, і вони найбільшою мірою серед усіх інших соціальних зв'язків дають людині почуття впевненості та захищеності. Однак саме вони внаслідок своєї первинної екзистенційної визначеності можуть бути найбільш суперечливими, емоційно напруженими, складними та нестерпними. Будь-яка сім'я має історію. Родинні стосунки поміж іншого містять і владно-підвладні відносини. У єдності членів сім'ї полягає сила цієї соціальної системи. У випадку загрози її існуванню вона посилює свої захисні функції, а міф – це і є захисний конструкт психіки людини. Отже, у випадку сім'ї існують всі психологічні та соціально-психологічні передумови виникнення групової міфології: достатньо великий проміжок часу функціонування групи як соціальної системи, щоб їй мати свою власну історію; глибинні, емоційно насичені стосунки між членами родини; потреба родини зберігати єдність її членів за будь-яких складних соціальних умов; екзистенційна потенційна складність і суперечливість стосунків у сім'ї; глибинна архетипова спрямованість сім'ї на захист її членів.

Дослідники підкреслюють, що не кожна сім'я є носієм міфу, він виникає зазвичай у дисфункціональних сім'ях. Але більш вірно говорити про необхідність міфу, коли границі сім'ї знаходяться під загрозою. Крім того, наразі називають крім компенсаторної ще й інтегруючу та соціалізувальну функції міфу (С. М. Маринкевич). Отже, сімейних міф може існувати в функціональних і дисфункціональних сім'ях, та загалом у групах, які характеризуються просоціальною та асоціальною спрямованістю. Висунемо гіпотезу: ймовірність виникнення групового міфу зростає в складних соціальних ситуаціях. У таких ситуаціях актуалізується історична пам'ять, досвід розв'язання соціальних проблем попередніми поколіннями. Міф допомагає адаптуватися до складних соціальних ситуацій, роблячи неймовірне ймовірним. Міф за механізмом свого виникнення є творчим процесом, проте й за своїми функціями може не лише адаптувати до проблемних ситуацій, а й конструювати нову дійсність, виходити за межі соціальної адаптації, наприклад, спрямовувати на досягнення.

Попри те, що міф є вигадкою, теза про спотворення ним дійсності, на нашу думку, є відносною, бо невірно відбиваючи конкретні події, міф може вірно передавати соціальні настрої, ідеї, цінності, ставлення до соціальних явищ і подій певних малих і великих соціальних груп.

Історія вивчення групових міфів у психології розпочалася з сімей аграріїв (так звана «Міланська група» психологів), але надалі дослідження

міфів сімей, які з покоління в покоління спеціалізуються в тих чи інших видах професійної діяльності, не відбулося. Як нам видається, в українських соціальних реаліях продуктивним і соціально значущим був би науковий аналіз сімейної міфології педагогів, лікарів, державних службовців, спортсменів, шахтарів та представників інших професійних груп. Оскільки ситуації соціальної взаємодії цих груп населення насичені соціальною несправедливістю, а використання представників деяких професійних спільнот (зазвичай педагогів, шахтарів, лікарів) як адміністративного ресурсу в процесі виборних кампаній політичними партіями є усталеними практиками в Україні, то ймовірність функціонування в цих спільнотах міфів насамперед як захисного механізму видається вірогідним.

Консолідувальним та позитивним соціально-перетворювальним потенціалом мають бути сповнені групові міфи військових, які беруть участь у воєнному конфлікті на сході України. Групова міфологія воєнного періоду життя країни про неймовірний щасливий збіг подій, витримку та витривалість, силу духу захисників вітчизни в майбутньому стане героїчним епосом нащадків сучасних українців.

Отже, аналіз групового міфу в умовах його виникнення в складних соціальних ситуаціях та відображення цих ситуацій представниками окремих соціальних і професійних груп у продуктах групової творчості, зокрема в міфі, є перспективним і актуальним науковим завданням.

### **Література:**

1. Гуцол С. Ю. Психологічні особливості організації сюжетів «міфологічного типу» в контексті нарративного самопроекування особистості / С. Ю. Гуцол // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2016. – Випуск 2. – С. 38-44.
2. Маринкевич С. М. Вивчення сімейних міфів, їх функцій та характеристик у сучасних психологічних дослідженнях / С. М. Маринкевич // Філософія. Культура. Життя. – 2014. – Вип. 40. – С. 170-178.
3. Яроцька А. С. Феномен групового міфу малої групи як колективного суб'єкта / А. С. Яроцька // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 23. – С. 746-753.

### ***Работа с дополнительными средствами в психодраме***

Психодрама – это уникальный целительный терапевтический метод, который, в сущности, обладает безграничным потенциалом для интегрирования разных видов искусств: драмы, музыки, живописи и танца.

Джозеф Дж. Морено

Когда мы говорим о психодраме, мы, как правило, подразумеваем под этим понятием классический вариант использования данного метода в терапевтической работе с протагонистом. Однако человек, которому в данный момент необходима наша помощь, не всегда способен на достаточном уровне проявить свою спонтанность и творческие способности. Ведь когда человек находится во власти каких-то эмоциональных проблем, он часто замыкается в себе, чувствует скованность, «загнанность в клетку», что сильно препятствует свободному творческому самовыражению и скорейшему разрешению проблемной ситуации. Участие человека в психодраматических сессиях в качестве протагониста, вспомогательного Я или простого наблюдателя помогает ему разобраться в собственном жизненном опыте, найти путь, который будет наиболее приемлем именно для него. Интеграция различных творческих видов искусства в психодраматический процесс позволяет участникам усилить воздействие психодраматического опыта, разбудить в себе дополнительные силы, свою спонтанность и креативность [2].

Какие же дополнительные средства можно использовать в психодраматическом процессе? Такими средствами могут выступить драма, музыка, живопись, танец, сказки [10, 12] и другие готовые истории, вспомогательные предметы (ленты, платки, театральные и иные костюмы и т.п.), фотографии, метафорические карты и др. Перечень вспомогательных средств богат и в него постоянно привносится что-то новое, однако в такой небольшой работе невозможно охватить весь богатый арсенал эффективных средств, поэтому более подробно я остановлюсь лишь на некоторых.

#### **Музыкальная терапия и психодрама**

Опыт использования музыкальной терапии в психодраме очень подробно описан в книге Дж. Дж. Морено «Включи свою внутреннюю музыку: Музыкальная терапия и психодрама». Дж. Дж. Морено говорит о том, что «музыкальная терапия и психодрама – это методы действия, непосредственно привлекающие клиентов к активному участию в процессе терапии. [11; с. 18-19] Даже тогда, когда в музыкальной терапии клиент молчит на сессии образного представления под музыку, не демонстрируя

---

<sup>16</sup> Белинская Елена Владимировна, психолог, г. Минск, Республика Беларусь

никакого явного отклика, тем не менее, он может быть глубоко вовлечен в происходящее на многих уровнях, точно так же и в психодраматической группе молчаливый участник может перенимать опыт протагониста, переживая его вместе с ним». Для протагониста бывает очень важной возможностью дополнительного звукового усиления для того, чтобы добавить энергию своим словам [1]. Это может быть резкий бросок стула, звук топнувшей ноги, громкое голосовое сопровождение и т.п.

Музыка помогает участникам снизить внутреннее телесное напряжение и погрузиться в психодраматическую реальность. Для того чтобы участники психодраматического действия более легко включились в процесс, можно использовать различные музыкальные разогревы. Например, создание импровизационного ансамбля, когда каждый участник может выбрать какой-либо музыкальный инструмент, после чего ведущий начинает руководить импровизированным оркестром, усиливая в тот или иной момент звучание определенных музыкальных инструментов. В звучание оркестра может добавляться голосовое сопровождение, хлопки, топанья ногами и т.п. В такие моменты группа становится единым целым, начинает жить в едином ритме и готова к глубокому погружению в психодраматический процесс. Инструменты, которые наиболее эффективны в психодраматической работе: барабаны, металлофоны, колокольчики, гонги, тамбурины, маракасы, треугольники, ксилофоны. Для ведущего весьма информативным является непосредственно выбор музыкального инструмента участниками. Ведь интенсивность звучания того или иного инструмента может рассказать о том, в каком эмоциональном состоянии находится человек, выбравший этот инструмент, насколько он готов к открытому выражению своих чувств.

Музыкальные инструменты являются эффективным помощником и непосредственно в психодраматическом действии. Музыка может помочь усилить ту или иную эмоцию, показать боль, гнев, отношение к ситуации или конкретному человеку [8, 9]. В психодраматическом действии можно проводить музыкальный обмен ролями, выстраивать музыкальный диалог и даже завершить какую-либо ситуацию или психодраму с помощью музыки. Музыку можно использовать на всех стадиях психодраматического процесса и во всех основных психодраматических техниках: музыкальное зеркало, музыкальное моделирование, музыкальное дублирование, музыкальные техники пустого стула и монодрамы, музыкальный шеринг.

### **Песочная терапия в психодраме**

В последние годы песочная терапия завоевывает все больше поклонников и используется во все более широком диапазоне. Ведь песок – то пространство, в котором клиент с помощью миниатюрных фигурок может построить свой собственный мир и проиграть то, что уже было в его жизни или как хотелось бы выстроить свою будущую жизнь. Песочная терапия наиболее эффективна в индивидуальной работе с клиентом, то есть в монодраме. Когда ко мне приходит клиент на индивидуальную консультацию, построение клиентом его мира в песочном подносе позволяет снять первичную настороженность, увидеть ситуацию со стороны и

повзаимодействовать с теми персонажами, которые появились в песочной картине. «... работа в песочнице сильно напоминает работу директора в группе. Вместо дублей клиент подбирает фигуры и расставляет их в пространстве песочницы. Уже в процессе подбора фигур терапевт обращает внимание на то, как клиент находит фигуры и какими эмоциями, и комментариями сопровождается расстановка фигур. Важным является факт дополнения картины ландшафтом – водоемы, дороги, леса. Далее следует пауза, когда терапевт и клиент рассматривают песочную картину. У каждого из них идет свой внутренний процесс» [4; с. 27-29].

После того, как песочная картина создана, она обретает голос. Клиент входит в роль фигур, дотрагиваясь до них пальцем. Когда клиент кратко представляет каждую фигуру от ее имени, он получает для себя богатейший материал для осмысления. Ведь вид самой фигуры и голос, которым она озвучивается, не обязательно совпадают, например, королева может разговаривать писклявым просящим голосом, маленький гном обретает силу и уверенность. А злая на вид колдунья оказывается доброй волшебницей. Все это обязательно анализируется в процессе песочной сессии, что помогает понять символическое значение определенной фигуры или сцены для конкретного клиента [3]. Зачастую клиент, в силу своих защитных механизмов, видит только одну сторону символа – только положительную или только отрицательную.

### **Рисунок в психодраме**

Многие ведущие психодрамы используют различные изобразительные средства, которые помогают раскрасить психодраматический процесс образной экспрессией, визуализировать чувства и эмоции, возникающие на различных этапах психодраматического действия. Рисунок можно использовать на любом этапе психодраматического процесса: как разогрев участников группы или протагониста, прояснение эмоционального состояния в процессе работы, подведение итога и выражение эмоций в шеринге [7]. Для создания визуальных образов чаще всего используются карандаши, краски или пластилин, однако можно применять и другие материалы. В психодраме можно рисовать все, что угодно. Это могут быть совершенно абстрактные рисунки или же конкретные образы, помогающие визуализировать актуальную проблему, выразить свое отношение с помощью рисунка. «После рисования обычно устраивают шеринг, в котором участники делятся впечатлениями, переживаниями и новым опытом, полученным в этом упражнении. Часто участники во время шеринга непосредственно формулируют свои темы и обнаруживают желание играть. Бывает, что в шеринге возникают сильные чувства – слезы, реакции гнева, обиды. Это свидетельствует о разогретости темы и готовности участника к игре» [5; с. 81-83].

### **Фотография в психодраме**

Сама по себе фотография уже терапевтична, потому что человек, глядя на застывший кадр из своей жизни или из жизни своих близких, воскрешает в памяти те мысли, действия, события, которые происходили в момент рождения фотографии. В психодраме фотография не просто рассматривается,

представляющий ее человек активно презентует ее другим участникам воссоздавая изображение с помощью других людей, предметов окружающего пространства и т.п. Вначале можно предложить протагонисту или всем участникам группы в качестве разогрева выбрать одну, наиболее значимую фотографию, посмотреть на нее, а затем закрыть глаза и побыть наедине с самим собой, произнести внутренний монолог или диалог с тем, кто изображен на этой фотографии. Дальнейшая работа может строиться как в парах или тройках, так и с участием одного протагониста. С помощью психодрамы фотография может ожить, измениться, рассказать протагонисту о себе от имени каждого отдельного персонажа. Фотография помогает актуализировать воспоминания, реконструировать семейную историю, увидеть путь продвижения вперед.

### **Метафорические карты, вспомогательные предметы, сказкотерапия и психодрама.**

Метафорические карты появились сравнительно недавно, однако среди психологов неизменно пользуются большой популярностью. И это неудивительно, ведь при использовании картинок активно задействуются зрительные анализаторы, возникает определенный ассоциативный ряд и начинает активно работать метафорическое мышление. Работа с метафорическими картами во многом похожа на работу с фотографиями, однако есть и некоторые отличия, о которых будет рассказано ниже.

Многими ведущими психодрамы зачастую используются различные вспомогательные предметы: ленты различной структуры и длины, платки, куски тканей, театральные костюмы и различный дополнительный антураж, подушки, предметы окружающей обстановки и т.п. Все эти вспомогательные предметы помогают протагонисту «разбудить» свое метафорическое мышление, активизировать спонтанность и креативность.

Ленты можно «использовать и для простейшего разогрева на размышления о своем жизненном пути: «Выберите, какая вы лента, возьмите ее в руки, почувствуйте, какая она наощупь. Она жесткая или гибкая, тянется или нет. Попробуйте представить, что это ваш путь, и выложить его на полу – какой он? Прямой? С поворотами? Петляет?» – и так человек встречается со своей дорогой, после чего можно сделать классическую психодраму» [6; с. 30-35].

Ленты и различные шнуры хороши также для сокращения шеринга и исследования групповой динамики – участникам предлагается рассказать о своих чувствах, взяв в руки определенную ленточку, или же с помощью нити или шнура выстроить группу в большую паутину, которая наглядно покажет связи, существующие в группе. При построении социального атома ленты очень хорошо показывают интенсивность и вид связей и отношений. Также ленты очень хороши для символизации подарков, оформления границ, преобразования помогающих персонажей и многих других технических психодраматических приемов.

При использовании в психодраматическом процессе метафоры разогрев участников происходит намного быстрее и эффективнее. Человек ассоциирует себя с определенным сказочным персонажем, в этот момент происходит



своеобразный регресс и человек отправляется в сказочное путешествие по собственному внутреннему миру. В этот момент, как правило, намного легче уходят психологические защиты и человек, проигрывая сказочный сюжет, на метафорическом уровне проживает собственные личностные проблемы, в мягкой и ненавязчивой форме находит пути их решения. В психодраме можно использовать как готовые сказочные сюжеты, так и истории, сочиненные участниками.

При работе с готовыми или сочиненными историями очень хороши метафорические карты. Существуют различные виды карт «Сказочное таро», на которых изображены сюжеты конкретных сказок. В таком случае можно предложить каждому участнику выбрать какую-либо карту и прочесть сказку к этой карте. На следующем этапе выбирается протагонист, который готов поработать с тем сказочным сюжетом, который только что прочел. Затем психодраматически проигрывается сказка или какая-то часть и проводится анализ. Также можно предложить каждому участнику выбрать несколько карт, расположить их в определенной последовательности и сочинить по ним историю. Далее работа проводится в схожем формате.

Возможности использования метафоры и вспомогательных предметов практически безграничны и каждый раз в зависимости от процесса возникают новые и новые варианты их использования.

Использование дополнительных средств в психодраме позволяет ведущему очень аккуратно и ненавязчиво провести протагониста или группу в целом по пути внутреннего психологического мира, разбудить спонтанность, креативность. Дополнительные средства являются своеобразным стартером, запускающим как внутригрупповые, так и внутриличностные процессы и в итоге содействуют более глубокому пониманию каждым участником событий, происходящих в их собственной жизни.

## **Литература**

1. Бебик Марина «Ритмический рисунок в психодраме» // Материалы X Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2012. – С 9-10
2. Белинская Е. «Рождение героя. Изготовление куклы-марионетки» // Материалы XIII Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2015. С. 5-13
3. Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... М.: Генезис, 2011. – 288 с.
4. Горбачева Татьяна «Структурированная техника «Двери и пространства». Психодрама в песочнице» // Материалы X Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2012. – С 11-18
5. Горностай П.П. «Использование рисунка в психодраме и других методах действия» // Простір арт-терапії: образи, проблеми, ресурси: Матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конфер.- К., 2007. - С. 81-83
6. Имж А. «Мастерская «Паутина жизни» // Материалы IX Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2011. – С. 30-34
7. Малинина О. «Использование арт-терапевтических разогревов в

психодраме» // Матеріали XII Московської психодраматическої конференції. М.: ФПТИР, 2014. – С. 27-33

8. Михайлова Е.Л. Вчора наступає внезапно. М.: Клас, 2009. – 288 с.

9. Михайлова Е. «Время и место: психодраматическая ревизия повседневных перемен» // Матеріали XIII Московської психодраматическої конференції. М.: ФПТИР, 2015. С. 94-104

10. Могунова Лариса «Реальность и сказки: лица сквозь маски» // Матеріали X Московської психодраматическої конференції. М.: ФПТИР, 2012. – С 125

11. Морено Дж. Дж. «Включи свою внутреннюю музыку: Музыкальная терапия и психодрама». М.: Когито-Центр, 2009. – 143 с.

12. Парамонова Н. «Три психодраматические техники для сочинения терапевтических сказок» // Матеріали XII Московської психодраматическої конференції. М.: ФПТИР, 2014. – С. 3-21

УДК 159.9+316.4+614

**Л. В. Буцька<sup>17</sup>, Ф. Р. Абдулаєв<sup>18</sup>,  
А. В. Уніченко<sup>19</sup>**

***Корекція психосоматичного стану осіб,  
що постраждали внаслідок надзвичайних ситуацій методами  
психоакупресури та впливу магнітного полі і потоку світла  
інфрачервоного діапазону***

Основним недоліком в реабілітації військових, комбатантів, або осіб, які постраждали внаслідок бойових дій та надзвичайних ситуацій є тривалі строки реабілітації.

**Мета, задачі.** Нашою задачею стала розробка такого способу корекції психосоматичного стану особи, що постраждала внаслідок бойових дій або надзвичайних ситуацій, який за рахунок додаткового впливу магнітного поля та оптичним потоком інфрачервоного діапазону спектра на проекцію печінки на частотах ритму кори головного мозку забезпечував би скорочення термінів реабілітації хворих. Паралельно з проведенням фізіотерапії ми проводили психопунктуру за описаною нижче методикою, та навчали і тренували пацієнтів способу самодопомоги у випадках, коли вони її потребуватимуть але будуть відсутні спеціалісти, що можуть допомогти.

**Матеріали та методи.** Поставлена задача вирішується тим, що у способі корекції психосоматичного стану особи, яка постраждала внаслідок бойових дій або надзвичайних ситуацій, який включає ендоназальне дихання синглетно-кисневою сумішшю протягом 15 хвилин з одночасним впливом

<sup>17</sup> Буцька Лідія Володимирівна, к. мед. н., д. натур мед., проф., зав. каф. соціальної та профілактичної медицини, Міжнародна академія екології та медицини, м. Київ

<sup>18</sup> Абдулаєв Фархат Рустамович д. мед. н., доцент, Міжнародна академія екології та медицини, м. Київ

<sup>19</sup> Уніченко Антоніна Василівна, PhD, проф., н. с., ООО «НМЦ Медінтех», м. Київ

магнітного поля та дію оптичним потоком видимого діапазону спектра на проекцію довгастого мозку і міжбрівні дуги, згідно з корисною моделлю, в процесі виконання ендоназального дихання синглетно-кисневою сумішшю та одночасного впливу магнітного поля і оптичного потоку видимого діапазону спектра на проекцію довгастого мозку і міжбрівні дуги, додатково одночасно впливають магнітним полем та оптичним потоком інфрачервоного діапазону спектра на проекцію печінки на частотах ритму кори головного мозку.

Додатковий вплив магнітним полем і оптичним потоком інфрачервоного діапазону спектра на проекцію печінки на частотах ритму кори головного мозку забезпечує більш ефективне зниження рівня тривожно-депресивних розладів при однаковому терміні реабілітації хворих, відбувається більш ефективне зниження рівня інтоксикації організму та зниження токсичного навантаження на організм в тому числі і роботу кори головного мозку, що і знижує терміни

Спосіб виконують наступним чином. Ендоназальне дихання синглетно-кисневою сумішшю (ЕД СКС) проводять із застосуванням апарата МІТ-С. Вплив магнітним полем і оптичним потоком видимого діапазону спектра на проекцію довгастого мозку і міжбрівні дуги із використанням магнітного аплікатора апарата МІТ-МТ. Додатково, одночасно виконують вплив магнітним полем індуктивністю  $20 \pm 10$  мТл та інфрачервоним оптичним потоком потужністю  $50 \pm 7$  мВт на проекцію печінки на частоти ритму кори головного мозку ( $9,4 \pm 0,2$  Гц).

Процедури проводять 3-4 рази на тиждень. Курс лікування складає 10-25 процедур. Повторний курс проводять через 3-4 місяці.

### ***Психоакупресура для управління психосоматичним станом особи, що працює в умовах стресу***

Існує багато способів привести організм до психологічного балансу і тим самим позбутися емоційного напруження. Біологічно активні точки тіла, це своєрідні психофізичні перемикачі, які здатні регулювати наше психофізичний стан, у тому числі прибираючи й емоційне напруження і пов'язані з ним функціональні та фізичні тілесні блоки. Метод психопресури - «портативний» метод, який може бути використаний будь-якою людиною практично в будь-якому місці і в будь-який час. У більшості випадків повторення вправ, заснованих на принципах психопресури, від одного до трьох разів на день дозволяє повністю позбавитися від проблеми. Точки акупунктури, або біологічно активні точки, - це особливі зони на поверхні шкіри, що виявляють слабкіший електричний опір в порівнянні з оточуючими їх ділянками шкіри. У прийомах, які ми описали задіяні 17 точок акупунктури (рис.1).

**Визначення місцеположення і стимуляція точок акупунктури.** Виконавши наведені нижче вправи, ви краще запам'ятайте місце розташування біологічно активних точок і навчіться врівноважувати життєву енергію вашого організму.

Крок перший. Подумайте про щось, що викликає всередині вашої душі емоційний дискомфорт. В даний момент не потрібно зосереджуватися на

складних проблемах. Уявіть якусь давню сварку, спогад про яку досі трохи вас дратує.

Крок другий. Тепер оцініть ступінь дискомфорту, який ви відчуваєте, думаючи про дану ситуацію. Це буде рівень стресу, випробовуваний вами прямо зараз. Він може відрізнятись від того, який ви переживали, коли останній раз стикалися з травмуючою подією. Визначте ступінь дискомфорту за 10-бальною шкалою.

Нуль: дана проблема абсолютно вас не турбує, ви повністю розслаблені. Два: проблема завдає вам невеликий дискомфорт, але ви зберігаєте спокій. Чотири: ви можете впоратися зі стресом, хоча і відчуваєте відчутний дискомфорт. Шість: вам дуже некомфортно. Вісім: у вас дійсно сильний стрес. Десять: рівень стресу максимальний.

Крок третій. Використовуючи рис. 1, дотримуйтеся послідовність, представленої нижче. Почавши з номера один, визначте місце розташування кожної біологічно активної точки, п'ять разів легенько вдаряючи по ній кінчиками двох пальців.

#### **Назви точок та перелік розладів, відповідних точкам**

1. Точка брови (ТБ). Психологічні травми, зневіру, неспокій
2. Точка зовнішньої сторони ока (ТВСО). Лють
3. Точка під оком (ТПО). Тривога, тривожність, фобії, пристрасні бажання
4. Точка під носом (ТПН). Сором'язливість, глибоке психологічне реверсування
5. Точка під нижньою губою (ТПНГ). Почуття сорому
6. Точка під ключицею (ТПК). Тривога, відчуття небезпеки
7. Точка під пихвою (ТПП). Тривога, нервозність, пристрасні бажання, проблема самооцінки
8. Точка під грудьми (ТПГР). Нещастя
9. Ніготь мізинця (НМ). Гнів
10. Ніготь середнього пальця (НСП). Ревнощі, згубні пристрасті
11. Ніготь вказівного пальця (НВКП). Почуття провини
12. Ніготь великого пальця (НВП). Нетерпимість, зарозумілість
13. Точка тильної сторони руки (ТСР). Депресія, самотність, фізичний біль
14. Точка бічної сторони руки (БСР). Смуток, реверсування
15. Точка лоба (ТЛ). Травми, тривога, пристрасті, депресія
16. Точка грудей (ТГР). Погана робота імунної системи
17. Чутлива точка (ЧТ). Психологічне реверсування. Останню точку потрібно стимулювати не простукуванням, а розтиранням.

Крок четвертий Тепер знову подумайте про проблему і ситуації, яка спочатку завдавала вам емоційний дискомфорт, і ще раз оцініть його рівень за 10-бальною шкалою. Якщо ж дискомфорт ще присутній, можливо, вам знадобиться повторити вправу від одного до трьох разів. Як правило, після виконання описаного вище вправи дуже важко сконцентруватися на проблемі, яка до цього завдавала вам дискомфорт. Найчастіше створюється враження, що травмуюча ситуація - це всього лише якийсь «туманний образ» у вашій

голові. Однак якщо ви спробуєте ясно уявити собі проблему, то виявите, що вона вас вже не турбує.

Дана послідовність стимуляції є методом, який можна використовувати для досягнення розслаблення. Тобто у момент відчуття напруги незалежно від причини його виникнення, ви повинні оцінити його за 10-бальною шкалою і продовжувати стимулювати всі вище перераховані точки в запропонованій послідовності, поки стрес повністю не зникне. У більшості випадків полегшення зберігається довгий час. Стимуляція всіх 17 точок акупунктури часто є ефективним засобом зцілення багатьох розладів.

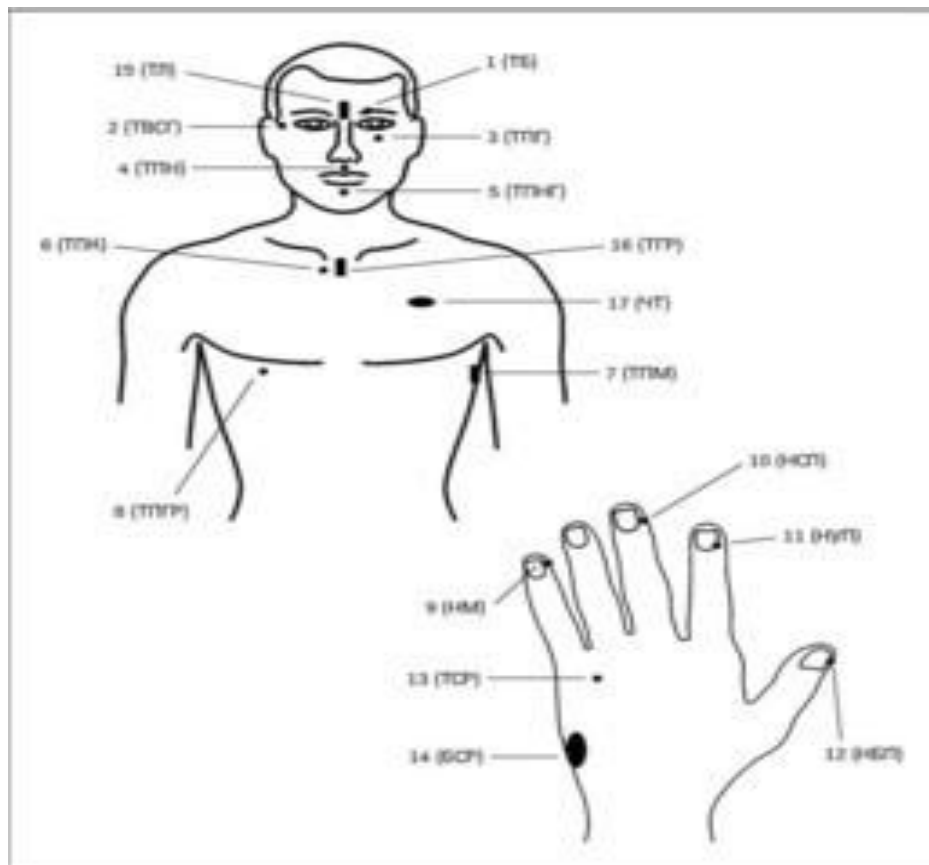


Рис. 1. Послідовність дій на точки акупресури

### **Результати та обговорення.**

Приклад: Пацієнт М. Історія хвороби No 2673. Госпіталізований до лікувального центру "ЖиВи" (м. Київ) з діагнозом "Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)" з високим рівнем тривожно-депресивного стану, що зберігався протягом більше трьох місяців. Рівень депресії за шкалою А. Бека - 31 бал, рівень тривоги за шкалою Спалбергера-Ханана - 24 балла".

Лікування проводилося із застосуванням апарату МІТ-МТ. Параметри процедури: частота модуляції МЛТ -  $(9,4 \pm 0,2)$  Гц, час однієї процедури складав 15 хв, індукція магнітного поля на поверхні індукторів складала  $(20 \pm 2)$  мТл, потужність оптичного потоку червоного та інфрачервоного спектра -  $(50 \pm 5)$  мВт, методика проведення процедури - нерухомо. На курс лікування назначали 16 процедур по 4 рази на тиждень. Психопресура проводилася два рази на день протягом 10 днів.

Магнітолазерний індуктор (МЛІ) червоного діапазону спектра встановлювали на зону міжбрівних дуг хворого (очі хворого закриті) та на проекцію довгастого мозку з одночасним впливом магнітним полем та оптичним потоком інфрачервоного діапазону спектра на проекцію печінки. Процедури ЕД СКС виконали на апарату МІТ-С. Параметри процедури: час однієї процедури був 9 хвилин. На курс лікування назначили 16 процедур по 4 рази на тиждень.

За запропонованим способом була виконана реабілітація 5-ти хворих, середній рівень депресії знизився на  $7\pm 1$  балів, рівень тривожності на  $5\pm 1$  балів, строки реабілітації -  $30\pm 5$  діб. У той же час, при реабілітації 5-ти хворих за способом-аналогом, середній рівень депресії знизився на  $5\pm 1$  балів, рівень тривожності на  $3\pm 1$  бали, строки реабілітації -  $45\pm 5$  діб.

**Висновки.** Одночасне застосування впливу магнітного поля та оптичним потоком інфрачервоного діапазону спектра на проекцію печінки на частотах ритму кори головного мозку і психопресури є ефективним способом зниження рівня тривожності та депресії.

УДК 378.1:159.923.2:005.336.5

*Г. Б. Варіна<sup>20</sup>*

### ***Особливості використання сучасних арт-терапевтичних технологій в процесі розвитку професійної стійкості майбутнього практичного психолога***

В умовах розбудови національної системи освіти особливого значення набуває проблема формування професіоналізму особистості та діяльності майбутнього психолога. Цей процес відбувається під впливом ряду об'єктивних (якість одержаного виховання, самовиховання і освіти на всьому педагогічному маршруті з дитинства у професію, соціально - економічні умови життя й діяльності, стан психолого-педагогічної науки) і суб'єктивних чинників (талант і здібності студента, його спрямованість, відповідальність, компетентність, майстерність чи умілість при розв'язання психолого-педагогічних задач).

У процесі професійної підготовки майбутній практичний психолог повинен сформуватися як активний суб'єкт діяльності, як зріла особистість з розвинутими професійно-важливими якостями (В. Панок, Н. Чепелева, О. Бондаренко) [6]. Спеціальність психолога - особлива спеціальність, яка вимагає від людини високого рівня вихованості, внутрішньої та зовнішньої культури, зразкового володіння собою, комунікативності, готовності до пристосування у мінливих умовах існування сучасного українського суспільства. Саме в цьому й полягає вищий рівень професійного розвитку,

---

<sup>20</sup> Варіна Ганна Борисівна, ст. викл., Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

стійкості особистості психолога, його підготовленості до майбутньої діяльності.

Термін «професійна стійкість» почав набувати самостійний статус у психологічній науці порівняно недавно, з середини 80-х років ХХ ст. З цього періоду професійна стійкість є об'єктом дослідження вітчизняних вчених. У роботах педагогів і психологів І. П. Андріаді, М. А. Алімової, Л. Г. Борисової, І. М. Дімури, Ф. Г. Зіятдінова, В. Н. Турченко, Г. О. Нагорної, З. К. Каргієва, З. Н. Курлянд, О. В. Ржаннікової, В. Є. Пенькова та інших відображені різні підходи до проблеми професійної стійкості особистості [5].

У обговорюваному плані спеціальний інтерес представляє дослідження З. Н. Курлянд, яка визначає професійну стійкість вчителя як – «...складну інтеграційну якість, що забезпечує поряд з педагогічними здібностями швидкість становлення вчителя як майстра своєї справи; це синтез якостей і властивостей особистості, що дозволяє упевнено, самостійно, без емоційної напруги виконувати свою професійну діяльність з мінімальними помилками впродовж довгого часу» [2]

Під професійною стійкістю К.К. Платонов мав на увазі «...таку властивість особистості, в якій виявляється інтенсивність, дієвість і стійкість професійної спрямованості. Професійна стійкість характеризується злиттям працівника зі своєю професією, коли професійна діяльність стала його трудовою домінантою ( трудового життя)» [5, с. 7].

Досить цікавою в прикладному аспекті у дослідженні проблеми формування професійної стійкості майбутнього практичного психолога є теорія Мадді про особливу особистісну якість «hardiness» [4]. Ця теорія виникла у зв'язку з розробкою їм проблем творчого потенціалу особистості та регулювання стресу. З його точки зору, ці проблеми найбільш логічно пов'язуються, аналізуються й інтегруються в рамках розробленої ним концепції «hardiness». Через поглиблення атитюдів включеності, контролю і виклику (прийняття виклику життя), позначених як «hardiness», людина може одночасно розвиватися, збагачувати свій потенціал і упоратися зі стресами, що зустрічаються на його життєвому шляху. У вітчизняній літературі прийнято перекладати «hardiness» як «стійкість» або «життєстійкість» (Д. А. Леонтьєв). Поняття «hardiness» відображає, з точки зору С. Мадді і Д. Кошаба психологічну живучість і ефективність людини, а також є показником психічного здоров'я людини. Особистісну якість «hardiness» підкреслюють атитюди, що мотивують людину перетворювати стресогенні життєві події. Ставлення людини до змін, як і її можливості скористатися наявними внутрішніми ресурсами, які допомагають ефективно управляти ними, визначають, наскільки особистість здатна упоратися з труднощами і змінами, з якими вона стикається кожен день, і з тими, які з них носять екстремальний характер. Першою характеристикою атитюдів «hardy», згідно з С. Мадді, є «включеність» (commitment) - важлива характеристика щодо себе і навколишнього світу і характеру взаємодії між ними, яка дає сили і мотивує людину до реалізації, лідерства, здорового образу думок і поведінки. Вона дає можливість відчувати себе значущим і достатньо цінним, щоб повністю включатися у вирішення життєвих та професійних завдань, незважаючи на

наявність стресогенних чинників і змін. «Hardy» - атитюд, умовно названий «контролем» (control), мотивує до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на протипагу впадання в стан безпорадності і пасивності. Це поняття в чому схоже з поняттям «локус контролю» Роттера. На протипагу почуттю переляку від цих змін, «hardy» - атитюд, позначений як «виклик» (challenge), допомагає людині залишатися відкритим навколишньому середовищу і суспільству. Він полягає в сприйнятті особистістю події життя як виклику і випробування особисто собі. Підсумовуючи, можна сказати, що «hardiness» - це особливий патерн установок і навичок, що дозволяють перетворити зміни в можливості. Це свого роду операціоналізація введеного П. Тілліха поняття «мужність бути» [4]. Крім атитюдів, «hardiness» включає в себе такі базові цінності, як кооперація (cooperation), довіра (credibility) і креативність (creativity).

«Hardiness» - риса особистості, що дозволяє справлятися з дистресом ефективно і завжди в напрямку особистісного й професійного зростання. Таким чином, в контексті формування професійної стійкості, спираючись на положення теорії С. Мадді, слід в процесі підготовки фахівця обирати домінуючим патерном особистості стресостійкість, творчі здібності особистості та прагнення до само актуалізації внутрішнього потенціалу.

Попри велику кількість досліджень природи та механізмів стійкості особистості вивчення проблеми формування у майбутніх психологів в процесі навчання у ВНЗ не було предметом окремого дослідження, що й обумовило актуальність дослідження даної теми.

Арт-терапія в процесі формування професійної стійкості майбутнього психолога виступає стрижневим механізмом інтеріоризації особистого та професійного досвіду, рефлексії, створює передумови для регуляції емоційних станів. Доцільність арт-терапії в системі підготовки майбутніх фахівців нині визнається багатьма вченими. Так, можливості застосування арт-технологій в освітньому процесі розглядали у своїх працях О. Вознесенська, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, А. Копитін, В. Кокоренко, Л. Лебедева та інші автори [1; 3]. Арт-терапевтична технологія передбачає організацію живого конструктивного союзу студентів та викладача з метою реалізації таких освітніх завдань:

гармонізація особистісного розвитку студентів; розвиток позитивної «Я- концепції» студента на основі самопізнання та самосприйняття;

розвиток креативності як здатності до творчості та потреби до творчого самовираження

забезпечення соціокультурної компетентності студентів (оволодіння поведінковими моделями відповідно до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування комунікативної культури та розвиток емпатійних умінь майбутніх психологів)

психогігієна (турбота про емоційний та психічний стан студента – зниження внутрішньої тривожності та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції засобами художньо-творчої діяльності тощо);

**Рис. 1** Базисні завдання використання арт-терапевтичних технологій в процесі професійно підготовки студентів-психологів

У. Дутчак пропонує інтегрований спецкурс у змісті професійної підготовки



студентів вищих мистецьких навчальних закладів. Спецкурс, крім загально педагогічних принципів і принципів гуманістичного виховання, спирається принцип індивідуально-творчого підходу, принципи художньо-естетичного розвитку на арт-педагогічні принципи [6]. Арт-терапевтичні методи застосовувалися у єдності з традиційними методами і прийомами професійної підготовки студентів (лекції, доповіді, написання рефератів, диспути, конференції, написання сценаріїв та планів уроків, ігри, моделювання педагогічних ситуацій тощо). Такий підхід, на думку автора, дає можливість:

- діагностувати їх емоційний стан та рівень спрямованості на здійснення естетико-виховної діяльності;
- створити умови для творчої самореалізації та здобуття особистісного досвіду спілкування з різними видами мистецтва;
- активізувати процес професійного самоусвідомлення.

Підкреслюючи ресурсність використання сучасних арт-терапевтичних технологій в процесі підготовки студентів-психологів Н. Пов'якель пропонує програму рефлексивно-творчого тренінгу-практикуму (РЕТТ), який включає рефлексивні, творчі та арт-терапевтичні технології. РЕТТ спрямований на професійний розвиток творчого потенціалу і саморегуляції особистості, творчих мисленневих здібностей у майбутніх психологів-практиків у системі їх фахової підготовки. Авторка зауважує деякі особливості застосування арт-терапії у цій програмі [2].

Л. Подкоритова вважає, що арт-терапія поєднує у собі деякі протилежні виміри, зокрема «емоції – мислення», «аналіз – синтез», «активність – пасивність» та ін. Завдяки цьому арт-терапія навчає людину і відчувати, і думати, врівноважувати емоції та мислення, об'єднати раціональне та ірраціональне у собі, прийнявши їх не як протилежності, а як взаємодоповнюючі частини своєї особистості у її цілісності. Інтегруючи аналіз і синтез, арт-терапія спонукає людину до глибокого аналізу та самоаналізу, створює умови для синтезу нового у собі. Поєднуючи активне і пасивне, творення і споглядання, арт-терапія, включає потужні терапевтичні механізми та спрямовує свій вплив на всі структури та виміри людської особистості – від тілесного через психічне до духовного [6]. Таким чином, формування професійної стійкості є одним з найважливіших компонентів підготовки майбутнього практичного психолога, що зможе за запитом сучасного українського суспільства вирішувати низку різнопланових завдань у різних галузях. Застосування арт-технологій в ході професійної підготовки дозволяє студентам здійснювати рефлексію свого руху в освоєнні професії, аналізувати свої особистісні ресурси, діагностувати рівень розвитку професійної стійкості його компонентів.

### **Література:**

1. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті / О. Л. Вознесенська, Л. В. Мова. – К.: Шк. світ, 2007. – 120 с.

2. Курлянд З. Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дис. ... докт. пед. наук [Текст] / З. Н. Курлянд. – М., 1993. – 32 с.

3. Лебедева Л.Д. Моделирование подготовки студентов к арт-терапевтической работе [Электронный ресурс] / Л. Лебедева – Режим доступа: [www.eurotransa.ru](http://www.eurotransa.ru).

4. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ / [пер. И.Авидон, А.Батустин и П.Румянцева]. – СПб.: Издательство "Речь", 2002. – 302с.

5. Пеньков В. Е. Профессионально-личностная устойчивость будущего учителя / В. Е. Пеньков. – Изд-во Белгородского государственного университета, 1998. – 115 с.

6. Подкоритова Л. Багатовимірність арт-терапії як професійного буття психолога /Л. Подкоритова // Простір арт-терапії: Зб. наук. ст. / УМО, 2010, ГО «Арт-терапевтична асоціація», 2011; Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін. – К.: Золоті ворота, 2011. – Вип. 2 (10). – С.15- 23.

УДК 159.9+614.7

**О. Л. Корбанова<sup>21</sup>**

### **Психологічні ресурси додання складних життєвих ситуацій у складі інгруп**

*Розглянуто важливість включення до інгруп для внутрішньо переміщених осіб, яке надає їм психологічну підтримку та активізує ресурси долаючої поведінки. Через ролі, виконувані в групах, поведінка особистості узгоджена з соціумом. Зазначено, що зміна обставин проживання у складних життєвих ситуаціях веде до втрати інгруп та психологічних ролей, а також набуття нових, тому важливими чинниками додання таких ситуацій та їхніх наслідків стають рольова мобільність (гнучкість), варіативність та диференційованість.*

**Ключові слова:** *інгрупа, складні життєві ситуації, долаюча поведінка, роль, рольова мобільність (гнучкість), рольова варіативність, рольова диференційованість.*

У сучасному глобалістичному світі на життєвому шляху людини трапляється багато викликів. Ситуація в Україні характеризується військовим протистоянням, економічними проблемами та реформами на зламі епох. Багато людей переживають цю ситуацію як складну або утруднену, подолання якої вимагає від них певних зусиль та активізації власних ресурсів. Звісно, добре, коли є людина або група, до яких можна звернутися по допомогу або отримати підтримку. Така підтримка, яку можна отримати у інгрупах, є важливим ресурсом

---

<sup>21</sup> Корбанова Ольга Леонідівна, к. психол. н., н. с. Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, м. Київ

долання важких, проблематичних та ускладнених ситуацій.

Інгрупами є соціальні групи, по відношенню до яких людина відчуває приналежність (ми-групи). Інгрупою вважають групу осіб, що мають сильну позитивну ідентичність з групою. З існуванням таких груп пов'язаний феномен внутрішньогрупового фаворитизму як сприяння членам власної групи та надання їм психологічної підтримки, який також проявляється у тенденції встановлювати позитивні відмінності на користь власної групи. Об'єднання в групи приналежності, опора на відчуття «я не самотній», подолання безвиході як проектування власного майбутнього у групі однодумців часто властиве людям у складних життєвих обставинах.

Подекуди може виникати встановлення відмінностей між власною і іншою групою (групами) у вигляді міжгрупової дискримінації, яка набуває оцінного значення, що полягає, здебільшого, у завищенні оцінки своєї групи, та може проявлятися в ситуаціях соціальної взаємодії.

Не завжди вдається передбачити поведінку людей і груп, особливо, коли вони потрапляють у нові, незвичні для них умови. Ситуацію розглядають як сукупність елементів навколишнього середовища або фрагмент середовища на певному етапі життєдіяльності. Під соціальними ситуаціями мають на увазі певний природний фрагмент (сегмент) соціального життя, що визначається залученими до нього людьми, місцем дії, сутністю діяльності тощо [1]. Також до ситуації підходять як до певної сукупності відношень людини до світу, в яких людина переживає необхідність діяти певним чином (В. А. Роменець). Людина стає творцем ситуації, оскільки особистісний смисл знаходить безпосереднє вираження у особливостях поведінки в умовах небезпеки та життєвих негараздів.

Суб'єкт соціальної поведінки є реальним носієм здатності до саморегуляції власного життя, діяльності, діянь, на основі інтеріоризованих раніше еталонів та зразків поведінки, бажаного розвитку майбутніх подій, ситуацій та результатів. Соціальна поведінка узгоджується з потребами, цілями і бажаннями суб'єкта, на основі чого може створюватися рольова модель діяння у певній ситуації взаємодії. Хотілося б зауважити, що особистісно-рольове моделювання є психологічним механізмом освоєння ролей як способів дії у різноманітних ситуаціях.

Термін «моделювання» розуміється як створення певного фрагмента соціальної реальності або концептуально-теоретичного утворення. Досить часто може використовуватися інтуїтивне моделювання, зокрема, життєвий досвід людини можна розглядати як інтуїтивну модель міжособистісних взаємин.

Рольове моделювання, на нашу думку, і це підтверджують проведені нами дослідження, лежить в основі досягнення взаєморозуміння в новоствореній групі на початкових етапах групової динаміки [2]. Рольові аспекти взаємодії можуть різнитися в залежності від рівня розвитку групи, статусу її членів, ситуації і змісту взаємодії.

Особистісні нюанси моделювання соціальної поведінки знаходять вияв в тому, як буде діяти конкретна людина в залежності від ситуації, як інтерпретуватиме дії і вчинки інших, чого очікуватиме від майбутнього. Рольова структура окремої особистості відзначається індивідуальністю, кожна роль набуває особистісного забарвлення, позначається стилем виконання, набуває

особистісної значущості. Особистісно-рольове моделювання включає в себе формування динамічних моделей спілкування як глосарій способів поведінки і виконуваних функцій, певної послідовності дій, які відповідають ситуації взаємодії і соціальному контексту взаємодії.

Поведінка особистості з групами, до яких вона включена, пов'язана через ролі, які вона в них виконує. Роль як модель, за визначенням, несе у собі основні ознаки та характеристики поведінки, яку вона моделює, а саме, моделює ситуацію свого застосування і поведінку, яка є доречною у тій чи іншій ситуації, таким чином, несе у собі згорнуту, спресовану інформацію щодо норм і правил групи. Таке моделювання включає орієнтацію в рольовій структурі групи, обрання релевантних комплементарних ролей та «сканування» ситуації взаємодії.

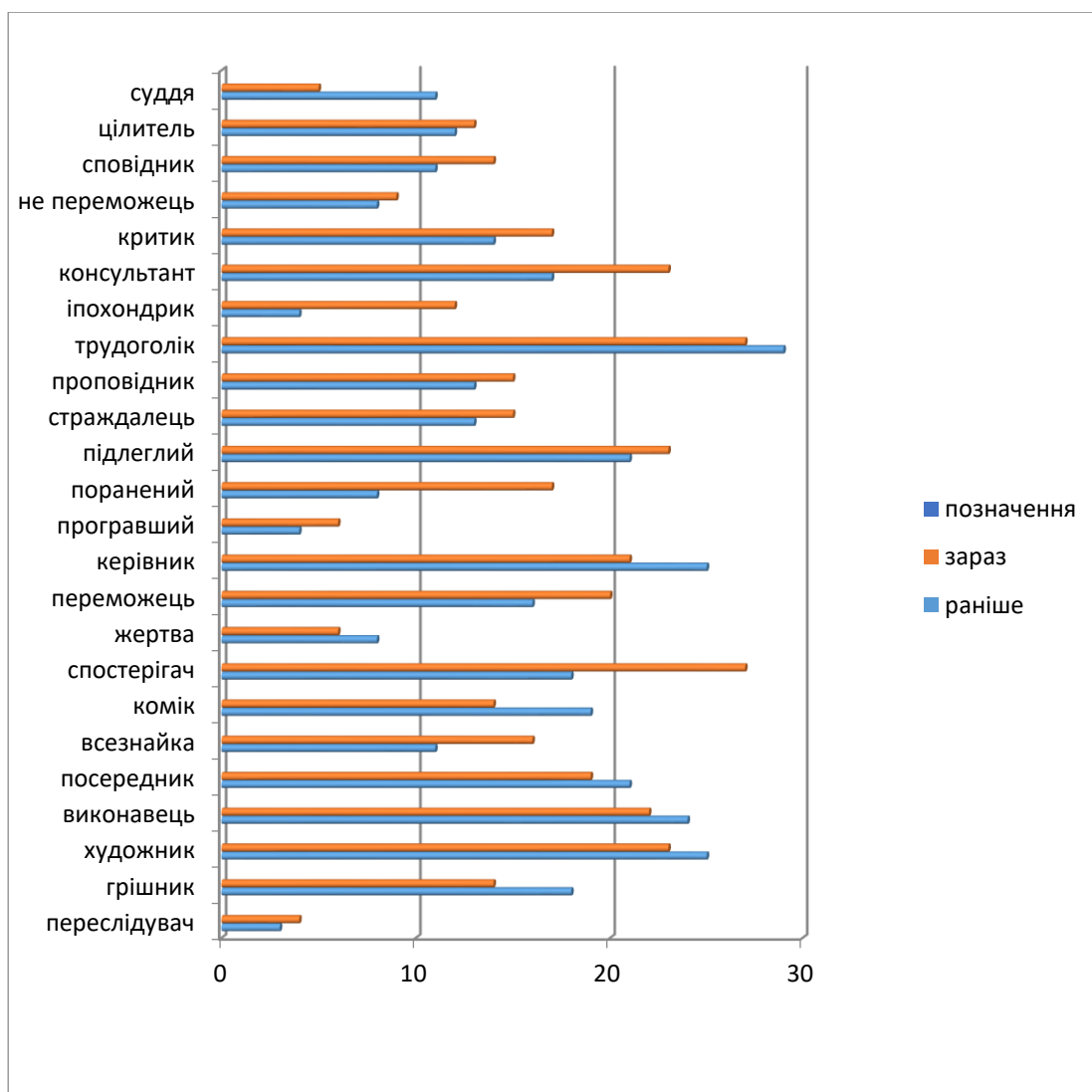
Репертуар психологічних ролей особистості формується в контексті історії її життя, структури життєвого світу, системи особистісних цінностей. Особистість наділяє ролі більшою або меншою цінністю та конкретизує їх, створює рольові втілення і здійснює вибір стратегій і доленосних рішень. Виконуючи ролі, особистість враховує можливі зміни ситуації, наслідки рольової поведінки та можливість досягти бажаного результату.

Психологічні внутрішні рольові моделі, що існують в особистості, стають основою рольової саморегуляції та саморозвитку. Освоєння особистістю певних форм поведінки потенціює формування відповідних особистісних характеристик, серед яких рольова мобільність, варіативність та диференційованість [3]. Рольова мобільність – це легкість, точність, адекватність у виборі та опануванні ролей. Під рольовою варіативністю ми розуміємо здатність приймати ролі, які є необхідними в даній ситуації, що залежить від того, наскільки об'ємним є рольовий репертуар, наскільки різними ролями володіє дана людина. Рольова диференційованість характеризує певний ступінь усвідомленості і адекватності рольової поведінки, що сприяє відбору учасником ситуації тих ролей, що є можливим і прийнятним відповідно для їхньої значущості для особи. Репертуар особистісно-рольових уявлень людини проявляється у її міжособистісних стосунках. У складних життєвих ситуаціях, у зв'язку зі зміною обставин, особистість втрачає свої психологічні ролі та набуває нові, і це є ресурсом у подоланні таких ситуацій.

При проведенні психокорекційної роботи з внутрішньо переміщеними особами були виявлені такі особливості рольової комунікації таких осіб в групах. Переселенці зі Сходу та Криму стресовані, почуваються розгубленими та змушені долати значну кількість життєвих завдань. Проте багато хто з них відгукується на пропозиції благодійного проекту «Жіночий клуб» від волонтерського проекту Крим SOS щодо проведення майстер-класів. Група на заняттях утворюється з бажаючих прийняти участь на добровільних засадах, кожен раз інша. Нами було проведено дослідження з використанням експериментальних методів, бесід та спостереження, яке показало такі особливості переживання та долання складних життєвих ситуацій внутрішньо переміщеними особами. Авторська модифікація методики «Репертуар життєвих ролей» П. П. Горностає полягала в тому, що ми задали досліджуванам часовий вимір рольового профілю. В інструкції до методики ми попросили відмітити, які ролі були властиві учасникам дослідження раніше і властиві на сьогодні.

Першим загальним враженням від отриманих результатів стало те, що в оцінках даною групою досліджуваних того, наскільки їм властива та чи інша роль, багато нульових оцінок. Інші групи майже не вдаються до такої низької оцінки. Другою відмінною рисою отриманих результатів щодо рольових профілів внутрішньо переміщених осіб стало те, що лише деякі життєві ролі набувають високої оцінки. Тобто наявне збіднення рольового репертуару, яке логічно можна пояснити зміною обставин, утратою звичного кола спілкування та груп, у яких людина соціалізована, необхідністю знову адаптуватися у соціумі. Ті, в кого ресоціалізація проходить успішно, хто має матеріальні переваги перед іншими, помітно більше ролей включають у свою рольову структуру особистості.

Складається враження, що важкі життєві обставини у теперішньому призвели до переоцінки минулого, внаслідок чого воно втратило частину своїх привабливих рис, зокрема, були втрачені виконувані раніше ролі. Серед ролей, питома вага яких зменшилася, «жертва», «суддя», «трудоголік», «керівник», «посередник». На цьому фоні збільшилася, за суб'єктивними оцінками досліджуваних, питома вага ролей «всезнайка», «проповідник», консультант», «сповідник», «критик», «іпохондрик», «страждалець», «підлеглий», «поранений», «програвший», «переможець», «спостерігач» (Див. діаграму).



Діаграма. Рольова структура ВПО «раніше» і «зараз».

Зауважимо, що рольову структуру малої контактної групи слід розглядати як набір потенційних ролей. Сказати напевно, яка саме роль буде обрана людиною в певних конкретних обставинах взаємодії, неможливо. Разом з тим, опрацювання даних, отриманих у бесідах і інтерв'ю, дозволяє узагальнити, що актуалізації ролей сприяє включеність людини у ситуацію, інтенціональні процеси та досвід взаємодії у тих чи інших ролях.

Дослідження з застосуванням арт-терапевтичних методів, бесіди і спостереження показало такі результати. Одне з творчих арт-терапевтичних завдань, яке виконувалось учасниками дослідження, полягало в тому, щоби зобразити на аркуші паперу танок. 77,8% передають рух і перспективу. Під час шерінгу учасники проявили єдність у прагненнях зустрітися з чоловіком, мати близьку людину, створити сім'ю. Оскільки групу складають люди з однотипною історією, можна зазначити, що вони визнають один одного «своїми» та не встановлюють жорстких меж у взаємодії.

Також нами було проведено виготовлення внутрішньо переміщеними особами колажів на тему «Я та групи, що мене оточують». Виготовлення колажів є технікою з позитивним емоційним навантаженням за рахунок відбору уподобаних картинок та фотозображень з «глянцевого» журналів. Гармонізуючий ефект має комбінування цих зображень між собою та розташування на листі ватману. Невербальний характер цієї роботи дозволяє проявитися несвідомим тенденціям, тому, що не завжди може бути висловлене словами. Особливістю колажів переселенців є те, що травмуючі обставини замінюються ними зображеннями будинків та інтер'єрів, інших предметів, та униканням зображень людей, що ніби «вириває» їх з соціального контексту. Проте така тенденція спостерігається не в усіх. На деяких колажах такими ознаками позначається тільки зона минулого. Таким чином, включення в групу людей зі подібною історією виконує функцію підтримки – зона майбутнього на колажах створює позитивне враження.

Узагальнюючи отримані дані за методикою піктографічного малювання психологічного простору і дистанцій, можна відзначити, що категоризація осіб, з якими доводиться вступати в контакти, як «близьких-далеких» та визначення зв'язків, які існують з ними, особам, що зазнали складних життєвих ситуацій, дається важко. Досить часто зустрічаються граничні оцінки: знайомих розташовують або як «дуже близьких», або як дуже далеких. Це цілком зрозуміло, оскільки внутрішньо переміщені особи були вирвані зі звичного кола спілкування, внаслідок чого зазнали, в тому числі, і психологічних втрат, і проходять період адаптації.

У проведеному дослідженні була застосована проективна арт-терапевтична методика «Горщики» (В. В. Назаревич, 2014). Прояви несвідомого, підсвідомого, архетипового краще за все «знімають», дозволяють проявити і зафіксувати, саме проективні методи. Горщик має стінки, таким чином він уособлює межі, свого роду кордони. Також він має ємність та дещо містить в собі в середині. Також горщик має форму і колір, які в методиці докладно інтерпретовані. Маніпулювання зображенням горщика надає

«тренування» здатності встановлювати межі, розширювати та звужувати їх, відчувати власні межі, внутрішні та зовнішні. Це дає можливість зрозуміти, до якого ступеня можна впустити партнера по взаємодії у свій внутрішній світ, відрефлексувати, що саме залишається у внутрішньому світі і захищено внутрішніми границями.

Спостереження за діями учасників дозволили зафіксувати випадок, пов'язаний з вибором зображення. За інструкцією, учасники повинні обрати одне з зображень горщика, яке подобається, та намалювати «свій» горщик. Вийшло так, що дві учасниці вибрали одну й ту ж саму картку з зображенням. Одна з жінок поступилася іншій учасниці карткою з таким мотивуванням стосовно цього: «Так, мені ця картка подобається, і вона відповідає моєму внутрішньому стану, проте ми ж не можемо вдвох її обрати, хтось повинен поступитися. Тому я вступаю цю картку Л., а собі обираю іншу картку, схожу на цю». До речі, у малюванні ця жінка використала той мотив, що їй сподобався. Вона зобразила на одному аркуші і перший, і другий горщик.

Ця ситуація, що виникла в групі внутрішньо переміщених осіб, розкриває особливості встановлення меж в групах однодумців зі спільною ідентичністю. Не зважаючи на те, що ці дві жінки зустрілися перший раз, вони мають спільний досвід, схожу життєву історію, і встановлюють проникні межі. Перша жінка розкриває свої зовнішні межі іншій, маючи настановлення «впустити», ідентифікуватися і вирішує поступитися іншій. Включення у взаємодію «розширює» межі, робить їх більш гнучкими і проникними.

Аналізуючи отримані зображення як продукти творчої діяльності, можна сказати наступне. Кожна карта в методиці уособлює ті чи інші сторони Я-образу (Я-реальне, Я-анімус, Я-аніма, Я-соціальне, Я-ідеальне, Я-контролююче, Я-відпускаюче, Я-інтимне). Форма горщика, обраного жінкою, що поступилася своєю картою, саме і була уособленням Я-соціального, що втілювалося у прагненні знайти взаємоприйнятний компроміс та зберегти соціальну безконфліктність взаємодії. На малюнку номер один – детально вималюваний казанок з ручкою, який висить над палаючим вогнищем. Проте він трошки збоку, у правій нижній частині аркушу. В процесі малювання трохи пізніше на аркуші в центрі з'являється той самий кругленький горщик з кришкою, який став об'єктом уваги двох осіб. Він втілює Я-контролююче, і відмовитися від нього учасник групи не змогла, а, намалювавши, таким чином розрішила проблемну ситуацію для себе. Інтерпретація зображення лежить в напрямку поєднання Я-соціального з Я-контролюючим, причому контролююче є важливим (горщик-символ був детально розмальованим орнаментом), знаходиться в центрі, але Я-соціальне є більш значущим (більше за розміром) і буде використане при розбудові стратегій досягнення бажаного майбутнього.

Малюнок номер два – за картою, що уособлює Я-контроль, є символом ресурсів і самозбереження. Хоча на карті горщик з кришкою, учасниця при малюванні кришку «зняла», не зобразила. Образно кажучи, забажала поділитися власними ресурсами з іншими членами групи. Це також свідчить про набуття межами гнучкості, відкриття меж у відповідь на поступливість.

Малюнок номер три зроблений на основі зображення, яке символізує Я-

відпускаюче. На малюнку учасниці зображений жовто-синій горщик, який лежить на боці, і з нього щось виливається. Після проведеної психокорекційної роботи учасниця намалювала вже інший горщик жовтогогарячого кольору, який стоїть прямо на денці, а у ньому – квіти. Учасниця усвідомила власні межі, і це гармонізувало її самовідчуття.

Малюнок номер чотири зроблений на основі зображення, яке символізує Я-аніміус, сили, впевненість, зручність і основу. На малюнку учасниці майже такий самий зелений стакан, як і на картці. Після роботи з зображенням, спрямованої на усвідомлення, дівчина зробила новий, більш життєстверджуючий малюнок, на якому вже стакан з кофе-лате, зображений на фоні сонця, неба і зеленої трави. Усвідомлення меж між «Я» і «неЯ» гармонізувало внутрішній світ дівчини, і зовнішній світ загравав новими красками.

При проведенні проєктивної методики малювання значущих груп в образі квітів, учасникам були поставлені питання стосовно того, які групи були значущими у житті, які запам'яталися, які є на зараз. Які почуття підтримували, допомагали розвиватися? На отриманих малюнках як продуктах творчої діяльності авторам пропонувалося знайти, де на малюнку знаходиться вони, де близькі люди; яка емоція («емоційна температура») всередині групи, які люди є значущими. На отриманих малюнках прослідковувалися тенденції розгалужувати різні групи: сім'я (васильки), колеги (кактуси), присутні (роза). Спроба поєднати різні групи відобразилася у малюнку «семицвєтика» з пелюстками різного кольору; малюнку сім'ї у вигляді двох переплєтених квіток та певної кількості опалих пелюсток. Малюнок групи у вигляді соняшника у полі васильків відсилає до символіки національного прапора та вочевидь демонструє, що соняшник є більш значущим.

Словесні звіти учасників включали наступні ціннісно-сміслові одиниці: «слухати і приймати, підтримка, впевненість, скинути «вантаж», легше дихати, не боятися проявляти себе, реальніше ставитися до людей, спілкуватися з розумними людьми, хороші люди, піклуються, нормально згуртовані, рівні, вирішували проблеми, взаємини можуть бути іншими, цікаво спілкуватися між собою, принципи справедливості, добра; пірнула в одне озеро, в друге, третє; раніше завжди щось доказувала».

*Висновки.* Підводячи підсумки, зауважимо, що новостворені групи внутрішньо переміщених осіб відчувають групову ідентичність як наслідок спільної проблемної історії, тому практикують взаємодію на близькій (або середній) психологічній дистанції. Мабуть, відсторонені особи не приходять на майстер-класи у подібних групах.

В плані прояву рольової мобільності (гнучкості) встановлене певне збіднення рольового репертуару внутрішньо переміщених осіб, а також опанування ними нових ролей, здебільшого пов'язаних з допомогою іншим та опануванням життєвої ситуації, що склалася. Також встановлене збіднення рольової варіативності, утруднення, пов'язані з рольовою диференційованістю, складність категоризації оточуючих як близьких/далеких та зв'язків, які існують з ними, яке можна трактувати як травматичну реакцію на складну життєву ситуацію.



Спостереження за учасниками майстер-класів дозволили зробити висновок про те, що важливо приділяти увагу процесу встановлення меж на початкових етапах розвитку групи. Межі можуть позначатися збільшенням або зменшенням психологічної дистанції, позитивними або негативними емоційними проявами, а також означенням спільних, схожих або відмінних цінностей. Наявність включеності у взаємодію викликає «міжсуб'єктність» або особистісно-рольову взаємопредставленість як ціннісно-смыслову і рольову узгодженість інтерсуб'єктного поля учасників групової взаємодії. Таким чином, включення в інгрупи з подібною історією виконує функцію психологічної підтримки.

Отже, психологічними ресурсами додання складних життєвих ситуацій і їхніх наслідків особами, які їх переживають, стають рольові виміри особистості (рольова мобільність, варіативність та диференційованість), включення в інгрупи, встановлення та підтримання зв'язків, варіювання психологічних дистанцій, здатність означувати та підтримувати соціальні і психологічні межі.

### **Література:**

1. Основи соціальної психології: Навч. пос. / О. А. Донченко, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін.; За ред. М. М. Слюсаревського. – К., Міленіум, 2008. – 496 с.

2. Коробанова О. Л. Рольові аспекти групової взаємодії в умовах сучасності [Електронний ресурс] / О. Л. Коробанова // Особистість в умовах кризових викликів сучасності : мат. методол. семінару НАПН України (24 березня 2016 р.). – К., 2016. – С. 306 – 315. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/704987/>

3. Коробанова О. Л. Психологические особенности ролевого общения учащихся юношеского возраста. Автореф. канд. дисс. К., 1992.

4. Психология личности в социалистическом обществе: Личность и ее жизненный путь / Отв. ред. Б. Ф. Ломов, К. А. Абульханова-Славская. М., Наука, 1990. – 214 с.

*УДК 159.98+614. 8*

**А. В. Морозов<sup>22</sup>**

### **Социально-психологическая и физиологическая реабилитация педагогов, подвергшихся воздействию синдрома эмоционального выгорания**

Синдром эмоционального выгорания обозначает состояние, при котором происходит психическое, эмоциональное и физическое истощение, развивающееся в результате негативного воздействия постоянных стрессовых

---

<sup>22</sup> Морозов Александр Владимирович, д. психол. н., проф., Институт управления образованием РАО, г. Москва, Россия

ситуаций. Такое психическое состояние возникает у людей, которым, по роду своей деятельности, приходится общаться с другими людьми довольно часто. Изначально к группе риска относили специалистов из кризисных центров, психиатрических больниц, но позже сюда также вошли другие профессии, которые предполагают тесное общение между людьми. Как правило, к ним относят профессии, относящиеся, по классификации Е.А. Климова, к группе профессий «человек – человек» [1].

Синдром эмоционального выгорания относится к числу феноменов личностной деформации и является неблагоприятной реакцией на рабочие стрессы, включающие в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты. По своей сути синдром эмоционального выгорания напоминает хроническую усталость, а если говорить более конкретно – он является её продолжением [2]. Данному заболеванию может быть подвержен абсолютно каждый человек, работающий в любой области. Как правило, трудоголики более подвержены такому состоянию, у таких людей наблюдается сильное чувство ответственности, они склонны воспринимать всё очень близко к сердцу.

Синдром выгорания возникает чаще у альтруистов, у которых забота о ближнем превышает собственные интересы. При этом в особой «зоне риска» находятся, как правило, педагоги, медицинские работники, работники социальных служб и сферы обслуживания и т.д. Развитию заболевания способствует повышенная активность в работе, когда человек отдаёт ей все свои силы, полностью либо частично игнорируя собственные нужды.

При развитии синдрома выгорания, человек часто жалуется на сильную усталость, плохую переносимость нагрузок (с которыми раньше не возникало проблем), слабость или боль в мышцах, бессонницу (или наоборот, постоянная сонливость), раздражительность, забывчивость, агрессию, снижение умственной работоспособности, невозможность сконцентрироваться, сосредоточить внимание [3].

Выгорание отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы [4]. В то же время могут возникать его дисфункциональные последствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности.

Последствия выгорания могут проявляться как в психосоматических нарушениях, так и в сугубо психологических изменениях личности. И то, и другое имеет непосредственное значение для социального и психосоматического здоровья человека, его работоспособности и продуктивности трудовой деятельности в условиях, когда усиливается воздействие разнообразных стрессогенных факторов – таких, как:

- увеличение темпа современной жизни;
- значительное повышение объёма получаемой информации;
- виртуализация общества;
- перемены в социальной жизни и др. [5].

Для того чтобы стимулировать рост качества жизни и профессиональной

деятельности современного педагога, продлить срок его нахождения на пике профессионального и личностного расцвета, необходимо стимулировать развитие личностных ресурсов, способных противостоять факторам, вызывающим выгорание [6]. Именно по этой причине не следует игнорировать взаимосвязь феномена выгорания и личностных особенностей преподавателя, требующую пристального изучения и исследования со стороны учёных.

Последствия выгорания могут проявляться как в психосоматических нарушениях, так и в сугубо психологических изменениях личности. То и другое имеет непосредственное значение для социального и психосоматического здоровья человека, его работоспособности и продуктивности трудовой деятельности. Как правило, наиболее подвержены синдрому выгорания те педагоги, у которых недостаточно (или слабо) развита способность противостоять стрессам [7]. Факторы, провоцирующие развитие данного заболевания, разделяют на организационные и личностные (наибольшее влияние на течение заболевания оказывают организационные).

Психологическое выгорание не наступает внезапно, это довольно долгий процесс, который проявляется постепенно, симптом за симптомом. Наша жизнь наполнена различными эмоциональными всплесками, внутренними переживаниями. Некоторые обстоятельства могут привести к тому, что эмоции сначала притупляются, а со временем – практически полностью пропадают. Наступает полное истощение – и моральное, и физическое. Как правило, процессу выгорания предшествует период, характеризующийся достаточно сильным желанием педагога трудиться, быть полезным. Однако, ключевую роль здесь играет не трудовой энтузиазм, а ощущение педагогом необходимости энергетической подзарядки. Когда перегрузки превращаются в хроническое стрессовое состояние, появляется разрыв между возможностями педагога и требованиями к нему (на работе, в семье, в кругу друзей и т.п.), запускается процесс постепенного истощения сил, синдром выгорания вступает в свою заключительную фазу [8]. На смену активности приходит утомление, у педагога пропадает желание ходить на работу, заниматься любимым делом. Особенно остро такое нежелание может ощущаться после выходного дня.

Реабилитацией синдрома эмоционального выгорания необходимо заниматься, как только появляются его первые признаки, так как недопустимо запускать процесс саморазрушения личности. С первыми признаками заболевания можно справиться самостоятельно. Прежде всего, нужно определить, что доставляет радость (возможно хобби, увлечения на данном этапе жизни) и что способствует радостным, счастливым моментам в жизни, как часто случаются эти самые радостные переживания в жизни. Можно воспользоваться листом бумаги, разбить его на две колонки и вписать туда соответствующие пункты. Если того, что радует в жизни – очень мало (не больше трёх пунктов), тогда нужно пересмотреть своё отношение к жизни. В первую очередь, нужно заняться любимым делом, можно пойти в кино, театр, прочитать книгу, в общем, сделать то, что нравится.

Также нужно учиться бороться с негативными эмоциями. Если нет

возможности ответить обидчику, нужно выплеснуть отрицательную энергию на бумагу (разрисовать, порвать, помять и т.п.). Для чего это необходимо? Любые эмоции никуда не исчезают, они остаются внутри нас – мы можем либо запрятать их поглубже («проглотить обиду»), либо выплеснуть их наружу (иногда срываемся на близких). Во время гнева нельзя успокаиваться, нужно дать ему волю – кинуть ручку на пол, крикнуть, порвать газету... Регулярные занятия спортом, физические упражнения и нагрузки помогают избавиться от негативных переживаний, выплеснуть отрицательную энергию.

На работе нужно определить приоритеты и правильно рассчитать свои силы. Постоянная работа в режиме аврала, в конечном итоге, приведёт к выгоранию. Рабочий день нужно начинать с составления плана. Нужно радоваться даже незначительным достижениям, отмечая то, что удалось выполнить и анализируя причины, по которым те или иные задачи выполнить не удалось.

Следующим шагом в процессе реабилитации синдрома эмоционального выгорания должен быть контроль над своими эмоциями [9]. Синдром выгорания достаточно тяжёлое психологическое заболевание, требующее специальной помощи. Коррекционные и реабилитационные методы при развитии синдрома похожи на профилактические. Организации социальной направленности имеют довольно много проблем, которые связаны с эмоциональным выгоранием сотрудников. Межличностные отношения между коллегами, между администрацией и подчинёнными, текучесть кадров, неблагоприятная атмосфера в коллективе – всё это провоцирует стрессовые ситуации у педагогов.

Синдром эмоционального выгорания является реакцией на стресс, поэтому реабилитацию необходимо проводить в условиях, исключающих воздействие стрессовых ситуаций. Напряжение необходимо снимать полноценным отдыхом, сменой обстановки. Пристальное внимание нужно уделять обучению методам саморегуляции, способам релаксации и т.п.

С этой целью используются личностно-ориентированные методики, направленные на улучшение личных качеств, противостояние стрессовым состояниям с помощью изменения своего отношения, поведения и пр. Очень важно, чтобы педагог сам участвовал в решении проблемы. Он должен ясно понимать, что такое синдром эмоционального выгорания, какие последствия возникают при длительном течении заболевания, какие бывают стадии, что нужно для того, чтобы избежать развития синдрома и повысить свои эмоциональные ресурсы [10].

Полностью исключить в работе профессиональный стресс и профессиональное выгорание в современных условиях практически невозможно, но вполне возможно существенно уменьшить их разрушительное влияние на здоровье педагогов путём внедрения системы социально-психологической и физиологической реабилитации в деятельность современной образовательной организации.

## **Литература:**

1. Содегов В. П. Феномен профессионального выгорания в системах человек–человек. – М.: МНИПУ, 2005. – 125 с.
2. Орёл В. Е. Исследование обвинительной установки как феномена профессиональной деформации // Психология и практика: Ежегодник Российского-психологического общества. – Ярославль: ЯрГУ, 1998. – Т. 4. – Вып. 1. – С. 129-136.
3. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» учителя // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 54-67.
4. Орёл В. Е. Исследование феномена психического выгорания в отечественной и зарубежной психологии // Проблемы общей и организационной психологии. – Ярославль: ЯрГУ, 1999. – С. 76-97.
5. Морозов А. В. Особенности управленческой деятельности современного руководителя образовательной организации. Монография. – М: ИУО РАО, 2017. – 128 с.
6. Орёл В. Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания. Дисс. докт. психол. наук. – Ярославль, 2005. URL: / <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-03/dissertaciya-strukturno-funktsionalnaya-organizatsiya-i-genezis-psihicheskogo-vygoraniya> (Дата обращения 20.04.2018).
7. Морозов А. В., Чебыкина А. В. Влияние стресса на профессиональную работоспособность и профессиональное долголетие специалистов // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2011. – № 3-1. – С. 83-84.
8. Грабе М. Синдром выгорания – болезнь нашего времени. – СПб.: Речь, 2008. – 96 с.
9. Морозов А.В. Понимание природы психических процессов в отечественной психологической науке // Научный поиск. – 2015. – № 3.3. – С. 67-70.
10. Акиндинова И.А., Баканова А.А. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности педагога: проявления и профилактика // Педагогические вести. – 2003. – № 5. – С. 34.

УДК 159.98+378

**В. Ортынская<sup>23</sup>**

### **Нейрографика в работе с детьми**

*В статье представлена Программа, входящая в образовательно-супервизионный проект «Нейрографика - метод арт-педагогики» на примере второго этапа - подготовки «Специалиста нейрографика по работе с детьми» Школы нейрографика Института Аналитического коучинга.*

---

<sup>23</sup> Ортынская Владислава, преподаватель ОХУ им. М. Б. Грекова, инструктор и супервизор нейрографика, член ВОО «Всеукраинская арт-терапевтическая ассоциация»

*Программа направлена на овладение практикой применения методов нейрографики как составляющей арт-терапевтической и арт-коучинговой технологии в консультировании детей и подростков.*

**Ключевые слова:** *Арт-терапия, арт-коучинг, арт-педагогика, нейрографика, подготовка специалистов по работе с детьми.*

*The article presents the Program included in the educational and supervisory project "Neurographics - the method of art pedagogy" on the example of the second stage - the preparation of "Specialist Neurography for working with children" of the School of Neurography of the Institute of Analytical Coaching. The program is aimed at mastering the practice of applying the methods of neurography as a component of art therapy and art coaching technology in counseling children and adolescents.*

**Keywords:** *art therapy, art coaching, art pedagogy, neurography, training specialists in work with children.*

В настоящее время глобализация общества приводит к тому стремительное освоение технологий, позволяющих ребёнку строить парасоциальные отношения, в совершенстве овладевать освоением виртуального пространства и при этом с трудом осваивать реальный мир, требует от общества иного взгляда на процесс формирования его личности. Заявленные проблемы требуют к себе особого внимания со стороны специалиста, который занимается воспитанием, развитием, и формированием личности ребёнка.

Цель данной статьи презентация Программы подготовки детских психологов и педагогов методами арт-терапии, арт-коучинга, нейрографики и сенсорной интеграции в условиях современных требований к образовательному процессу.

Представленная в статье методика проведения занятий опирается на практический опыт и представляет собой цикл занятий, которые охватывают специфику работы с детьми от 2 до 16 лет в методах экологического, мягкого развития и становления личности.

Каждый цикл занятий построен на основе общемировых тенденций образовательного пространства для гармоничного развития ребенка с учетом его особенностей развития.

При проведении занятий используется комплексный подход с учетом возрастной психологии, нейропсихологии, социальной психологии, специальной психологии.

Разработка авторских методик и тренингов с применением нейрографики привела нас к необходимости откликнуться на запрос сегодняшнего времени и условий обучения детей не только в рамках реформы образования «Новой украинской школы», но и детей и подростков, испытывающих определенные трудности в освоении знаний, выражении эмоций, освоении коммуникативных навыков.

Программа направлена на овладение практикой применения методов нейрографики как составляющей арт-терапевтической и арт-коучинговой

технологии в консультировании детей и подростков.

Основная цель программы: овладение практическими навыками работы с применением метода нейрографика, раскрытие творческого потенциала участников программы.

Данная программа входит в образовательно-супервизионный проект «Нейрографика - метод арт-педагогике» подготовки «Специалиста нейрографика по работе с детьми» Школы нейрографика Института Аналитического коучинга, и предназначена для повышения компетенций и квалификации специалистов в области арт-терапии, дополнительного образования, коучей-нейрографов, психологов учебных заведений, практических, социальных, организационных психологов, социальных педагогов, социальных работников, психологов - врачей, юристов, а также студентов последних курсов вышеназванных специальностей и рассчитана на 360 академических часов.

Слушатели имеют возможность выбора как возрастной специализации по отдельным возрастам, так и полный курс предлагаемой программы. Команда, участвующая в реализации программы предлагает авторское видение обучению нейрографике и другим структурным модулям этапов программы, в котором ставшие классическими методы арт-терапии дополняются новаторскими, образуя научно-обоснованный обучающий комплекс.

Презентуемая программа представляет собой систему трехэтапного образования и основывается на принципах теории и практики консультирования с использованием концепций арт-терапии и арт-коучинга. Арт-терапия как направление психологической помощи имеет в своем арсенале разнообразные направления воздействия через искусство.

Нейрографика – многомерный метод взаимодействия с человеком через продукт его творчества. Относительная простота и зрелищность процесса нейрографирования апробирована в работе со взрослыми, детьми и даже травмированными лицами в индивидуальной и групповой работе и имеет широкий спектр арт-терапевтического и арт-коучингового применения. Знания, умения и навыки по основам метода нейрографика востребованы как арт-терапевтами, так и специалистами разных направлений, которые опираются в своей деятельности на психологию творческих процессов.

Ключевым в вопросе применения метода нейрографика является его результативность для клиента, обеспечивающая ему способность рефлексии, формирования уверенности в собственной жизненной успешности и интеграция полученных знаний, пониманий и навыков в жизни.

Программа разработана на основе **модульно-компетентного подхода** и состоит из трех этапов.

Первый этап – ознакомительный. Он рассчитан на широкий круг слушателей, таких как родители, воспитатели детских учреждений, руководители кружков в Домах детского творчества, гувернеры, репетиторы, студенты психологических и педагогических специальностей ВУЗов.

Второй этап – профессионально-практический. Он предполагает более глубокое изучение алгоритмов нейрографика при работе с детьми разных

возрастов и направлен на повышение профессиональной компетентности практикующих консультантов, совершенствование знаний, умений и навыков консультирования, актуализации потребностей специалистов в современных парадигмах практической деятельности, углубление знаний и совершенствование навыков практического опыта работы в контексте нейрографики, как метода арт-терапии и арт-коучинга.

Третий этап –экспертный, предназначен для изучения основных нормативных и правовых основ консультативной деятельности; сопровождения профессионального роста и уровня профессиональной подготовки; знакомства с основами теории арт-педагогике внедрение их в практическую деятельность; развитие умений и навыков невербальной интерпретации поведения и представленных слушателями курса творческих продуктов, формирование профессиональной компетенции по рефлексии и сопровождению сложных случаев, создание профессиональной атмосферы для помощи и самопомощи специалистов-консультантов.

Обучение на курсе происходит с использованием различных форм и методов подачи информации. Так в процессе обучения задействуются очные и дистанционные формы работы.

Преподавание осуществляется с помощью следующих методов: тренинг, лекции, практические занятия.

По окончанию трехэтапной программы проекта предполагается, что слушатели будут

***Знать:***

- основные направления применения нейрографики в арт-терапии и арт-коучинге;
- понятие контракта с родителями, опекунами, организациями, представляющими интересы или запросы детей в консультативной практике арт-терапии и арт-коучинга;
- этические и правовые нормы осуществления практической деятельности в работе с детьми;
- значение символики образов, движений и цветов в личностной и архетипической парадигме;
- понятие эмоциональной грамотности;
- психологические механизмы эмоциональных состояний (гештальт-подход);
- невербальные характеристики поведения;
- виды арт-терапевтической деятельности;
- специфику использования тех или иных арт-терапевтических методик и методик арт-коучинга;
- механизмы мышечных напряжений и средства их расслабления (прикладная кинезиология);
- этапы консультационной работы;

***Уметь:***

- соблюдать этические и нормативно-правовые нормы деятельности;
- заключать с клиентом, представляющим интересы ребенка устный или письменный договор;



- планировать работу с детьми;
- анализировать результаты творческой деятельности ребенка;
- использовать различные виды арт-терапевтической работы совместно с практикой нейрографирования;
- анализировать состояния «Я» детей и подростков: эмоциональные поведенческие, двигательные;
- осознавать собственные состояния при взаимодействии с детьми;
- анализировать невербальные компоненты общения;
- выявлять стереотипные психологические игры детей и подростков;
- осознавать внутренний контекст бессознательного детей и подростков;
- описывать и анализировать весь процесс ведения консультации или группового занятия.

***Иметь навыки:***

- использования нейрографических алгоритмов и техник в практике арт-терапии;
- работы с переносом и контр-переносом при консультировании;
- работы с детьми и семьями;
- работы с уязвимыми категориями клиентов;
- работы в группах и организациях, представляющих интересы детей и подростков;
- собственного опыта клиентской работы;
- личностной обработки практических достижений в супервизионных и интервизионных группах.

В ходе проведения занятий с детьми с применением программы ожидаются следующие результаты для детей:

- Стать физически и эмоционально сильными и здоровыми;
- Быть игривыми и счастливыми;
- Чувствовать уверенность в себе и своих силах и способностях;
- Принимать правильные и безопасные решения;
- Стать более социализированными;
- Научиться доверять другим и не чувствовать дискомфорта во время выражения чувств;
- Обращаться за помощью к сверстникам и взрослым;
- Лучше справляться с ежедневными трудностями;
- Отстаивать свое мнение в конфликтных ситуациях без применения насилия.

Каждое занятие является комплексным и состоит из трех этапов: подготовительное упражнение, упражнение активатор и нейрографическое рисование.

Этапы формируются по следующим *критериям*:

- Выбор заданий
- Гибкость
- Демонстрация
- Активаторы
- Песенки или стихи
- Игры

- Мозговой штурм и дискуссионные группы в рамках коучинговых занятий
- Круги
- Дискуссия
- Решение задач
- Визуализация
- Ролевая игра
- Анализ практических примеров
- Обратная связь
- Упражнения на концентрацию
- Упражнения на релаксацию

Алгоритмы упражнений, используемые в презентуемой программе, направлены на установление доверительной и комфортной среды, в которой дети чувствуют себя защищено и безопасно, чтобы поделиться чувствами и вместе работать над задачами, с которыми они сталкиваются.

Эти Алгоритмы упражнений имеют общую направленность и могут использоваться в любой ситуации, без привязки к детям, которые сталкиваются с конкретными проблемами.

Для каждого возраста предусмотрена отдельная структура комплексного занятия, соответствующая целям и задачам возраста, умениям и навыкам, переживаниям, отражающим проживание возрастных кризисов.

*Пример комплексного занятия для детей дошкольного возраста.*

### **"Путешествие линии"**

Цель: знакомство с нейрографической линией. Развитие внимания.

Задачи:

- ввести понятие нейрографической линии;
- сформировать навык рисования нейрографической линии;
- отреагировать эмоциональные состояния.

Оборудование: подносы, клеенка, манка, листы бумаги А4, маркеры или фломастеры. Цветные карандаши с мягким стержнем.

Рекомендации: подготовительные упражнения.

Расстелить на столы клеенку и установить на нее подносы. На поднос насыпать манки так, чтобы дно было закрыто.

Показать детям как вести нейрографическую линию пальцем.

Рассказать что так двигается змейка, течет река или даже самый маленький ручеек. Ребёнок пальчиком ведёт нейрографическую линию по дну подноса.

Попросите детей поменяться подносами сделав шаг влево по вашей команде.

Повторяйте смену местами пока каждый ребенок не окажется у своего подноса.

Спросите детей о их впечатлениях при смене подносов. Что понравилось? Что вызвало другие чувства? Дайте детям возможность быть услышанными.

Пригласите детей запечатлеть свои движения на листе бумаги.

### Слепая змейка 10 минут

Цель : Оживить детей.

Пространство: Следите, чтобы дети не натыкались на стены и другие предметы, когда они бегают по помещению во время этой игры.

1. Попросите добровольца стать "слепой змейкой".
2. "Слепая змейка" гоняется за остальными с вытянутыми перед собой руками и закрытыми глазами.
3. Остальные дети стараются избежать поимки. Они бегают по помещению, сложив руки на груди.
4. Когда змейка ловит кого-нибудь, пойманный становится за спиной змейки и берется за нее покрепче. Оба держат глаза закрытыми.
5. Игра заканчивается, когда змейка поймала всех детей, и они сформировали одну длинную "змею".

*Последовательность алгоритма рисования:*

1. Возьмите лист бумаги А4. Расскажите о том, что мы запечатлеем на нем чувства, возникшие во время движения в подготовительном упражнении. Предложите ребенку(детям) выбрать материал, которым он будет рисовать (маркер, фломастер) и цвет маркера(фломастера).
2. Предложите ребёнку(детям) отправиться в гости к своему другу (можно заранее обсудить к кому бы ему хотелось сходить в гости).
3. Отметьте точку А (откуда начинается движение) и точку Б (друг) и предложите провести линию по которой ребенок будет двигаться. Важно обратить внимание ребенка(детей) на кончик маркера (развитие внимания).
4. Объясните ему(детям), что в природе нет прямых дорог, они все имеют изгибы, повороты.
5. Дайте детям понятие НГ линии (первую часть- линия не повторяет себя). Предложите ребенку(детям) от друга (или вместе с другом) прогуляться и исследовать пространство листа. (для объяснения второй части понятия - линия идет туда где мы не ожидаем ее увидеть) Можно предположить, что друг отправляется к тебе в гости, а тебя нет дома, ты ушел гулять- друг отправился на поиски тебя. Для детей 2-3 лет можно поставить точки на листе и их соединять.
6. Округление пересечений линий. Попросите ребенка(детей) представить, что идти можно не только по одной линии, а так как хочется. И свернуть на другую линию можно в любом месте, но для этого их нужно соединить (округлить).
7. Объединение. На этом этапе линии уже связаны с помощью округления. Предложите ребенку(детям) внести цвет в рисунок, соединяя несколько участков.
8. Попросите ребенка (детей) поделиться впечатлением от рисунка.

Важное: внимание при прохождении программы обращается на интервизионную и супервизионную составляющую. Это позволяет экологично подготовить компетентного специалиста для работы с детьми и подростками.

Программа фокусирует внимание специалистов на работе с ребёнком посредством взаимодействия с ним внутреннего ребенка специалиста, что позволяет выстраивать отношения с ребенком на уровне равный-равный, а это, в свою очередь, дает ребенку нужное признание и поддержку для последующего его развития.

Апробация модулей программы проходила в УДЦ «Молодая гвардия», тренингах, проводимых для ВПЛ в рамках программ Волонтерской психологической службы РЦ Св. Павла и Общества Красного креста Украины, Скаутских организаций г. Киев и г. Одесса, частной консультационной практике психологов и арт-терапевтов.

Выводы: Предлагаемая к обучению специалистов психолого-педагогического направления в специализации применения нейрографических методов в работе с детьми является одним из перспективных направлений арт-терапии и арт-коучинга, используемых в арт-педагогике. Она полностью отвечает современным тенденциям гуманизации раннего развития детей и образовательных аспектов развития школьников. Использование предлагаемых арт-терапевтических и арт-коучинговых технологий с применением нейрографики и нейро-коучинга для детей возрастом от 2 до 16 лет способствует активации повышению у детей познавательного интереса, развитию творческого потенциала, коммуникативных способностей, адаптации к различным условиям жизни и формированию здоровой творческой личности ребенка.

## Литература:

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. М.: МГУ, 1998.
2. Ассаджиоли Р. Динамическая психология и психосинтез // Психосинтез. Теория и практика, М.: Киев, REFL-book – Ваклер, 1994.
3. Ассаджиоли Р. Психосинтез. Принципы и техники / Пер. с англ. Е. Петровой. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
4. Байярд Р.Т., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток. М.: Просвещение, 1991.
5. Березкина-Орлова В. Актерские телесно-ориентированные психотехники // Свободное тело. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / Баскаков В.Ю. (ред. – сост.). М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 2001.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. «Университетская книга»– АСТ. М., 1998.
7. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986.
8. Брукс Ч. Чувственное сознание. М.: Либрис, 1997.
9. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб.: Питер, 1997.
10. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М.: Педагогика, 1991.
11. Валлон А. Психическое развитие ребенка. СПб.: Питер, 2001.
12. Вотт Ф., 365 ідей для малювання, Пер. з англ. В. Наливаної. – К.: Компанія ОСНА, 2015.-128с.: Іл.
13. Выготский Л.Я. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997.

14. Гавэйн Ш. Созидающая визуализация. <http://www.loop-back.ru/psytech/practpsy>
15. Ганнушкин П.Б. Избранные труды по психиатрии. Ростов-на-Дону, Феникс., 1998.
16. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.: МГУ, 1988.
17. Кінні Д., Щоденник слабака : Роман / Джеф Кінні: Пер. З англ. Д. Шостака, -К.:КМ Publishing.2014. – 224 с.
18. Лорен Фансворт, Лінія це крапка, яка вийшла на прогулянку., Харків 2016, Клуб сімейного дозвілля.
19. Фридман Л.М., Психология детей и подростков: Справочник для учителей и воспитателей. М.: -Изд -во Института Психотерапии, 2004. – 480 с.

УДК 316.6+37.06

**Л. М. Приладишева<sup>24</sup>**

**Впровадження педагогічних умов у соціально-педагогічну діяльність соціального педагога з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі**

*У статті автор розкриває поняття соціальної ексклюзії та надає оптимальне поєднання традиційних та інтерактивних методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у процесі формування знань щодо своїх прав у суспільстві, вироблення вмінь та навичок толерантного спілкування для підвищення згуртованості в сім'ї та колективі. Експериментальне дослідження полягало у впровадженні комплексу педагогічних умов і відбувалося в межах Комплексної програми соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами «Повір у себе». Ефективність обґрунтованих та реалізованих педагогічних умов було перевірено на підставі розроблених критеріїв (когнітивний, мотиваційно-поведінковий) у результаті чого було підтверджено ефективність соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами.*

**Ключові слова:** соціально-педагогічна діяльність, педагогічні умови, соціальна ексклюзія, діти з особливими освітніми потребами, педагогічна культура батьків.

**Постановка наукової проблеми та її значення.** На сьогодні в нашій країні вся організація суспільно-трудового життя населення практично не орієнтується на соціальну рівність здорової людини та людини з особливими освітніми потребами здоров'я, що веде до розвитку соціальної ізоляції цієї

---

<sup>24</sup> Приладишева Лідія Миколаївна, к. пед. н., доц., Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, м. Мелітополь

категорії людей. При цьому значна частина суспільства не готова прийняти як рівноправну людину з фізичними та психічними вадами, а такі люди самі психологічно не готові до інтеграції в соціум.

Понад 500 мільйонів людей через фізичні, інтелектуальні або сенсорні порушення мають інвалідність. Вони часто стикаються як з фізичними, так і з соціальними бар'єрами, які виключають їх із життя суспільства та перешкоджають активній участі в житті соціуму. Такі бар'єри ми позначимо в статті терміном «соціальна ексклюзія» [1].

**Аналіз останніх досліджень з даної проблеми.** Концепція соціальної ексклюзії сьогодні дуже активно обговорюється як в соціально-політичних, так і в наукових дискусіях. Проблеми інвалідності в сучасному суспільстві знайшли своє відображення в працях Н. Васильєвої, Е. Калімуліної, Д. Моховата ін.; різні аспекти інклюзивної освіти висвітлено у роботах О. Рассказової, В. Тесленко, М. Чайковського та ін.; соціальну ексклюзію у своїх наукових дослідженнях розглядали Ф. Бородкін, Е. Дем'янов, З. Калугіна та ін.; соціально-психологічні аспекти даного напрямку вивчали В. Левченко, О. Приходько, О. Мастюкова та ін.; аналізували ознаки соціальної ексклюзії у своїх роботах Н. Тихонова, Ш. Рамон, В. Шмідт та ін.

**Метою та завданням статті** є експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов у соціально-педагогічній діяльності соціального педагога з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній школі.

**Основний матеріал та його результати.** Сьогодні в нашій країні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими освітніми потребами. В основних законах про освіту зустрічаються такі терміни, як діти, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку та особи, які мають вади у фізичному чи розумовому розвитку і не можуть навчатись у масових навчальних закладах. Один з останніх нормативних документів [6] використовує ряд термінів, таких як «діти з особливими освітніми потребами», «молодь з інвалідністю», «діти з тяжкими порушеннями розвитку», «діти з обмеженими можливостями здоров'я». Проблема інвалідності – соціальна проблема нерівних можливостей, тому сутність процесу та становища соціальної ексклюзії є відносною та багатовимірною депривацією спроможностей, яка виникає внаслідок виключення людини або соціальної групи із соціальних відносин.

Найбільш пріоритетними напрямками соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами є: активізація життєдіяльності за місцем проживання, створення центрів трудової діяльності, налагодження контактів з ровесниками. Тому перед нами постала задача створити педагогічні умови для дітей з особливими освітніми потребами через соціально-педагогічну діяльність соціального педагога у загальноосвітній школі.

У науковій літературі під педагогічними умовами розуміють істотний компонент педагогічного процесу, що інтегрує в собі певну сукупність заходів педагогічного процесу, спрямованих на досягнення поставленої мети. Під «сукупністю заходів» учені визначають зовнішні характеристики педагогічного процесу – зміст, форми, методи, педагогічні прийоми і засоби матеріально-

просторового середовища, орієнтовані на певні взаємовідносини з внутрішнім світом об'єкту – потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями [2]. У педагогічних дослідженнях умови визначаються як сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у дослідженні завдань [4, с. 177].

Виходячи з цього, під необхідними педагогічними умовами будемо розуміти ті, які обумовлюють процес соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами, а під достатніми – таке їх поєднання, яке неодмінно викликає необхідну дію – ефективність протікання досліджуваного процесу. Відзначимо, що під ефективністю ми розуміємо характеристику, що відображає відносини між досягнутою і можливою продуктивністю соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами. Важливо також підкреслити, що жодна окремо взята умова не може забезпечити необхідні параметри визначеного процесу, бо об'єкт може успішно функціонувати тільки при певному комплексі умов, оскільки випадкові, розрізнені умови не можуть цю задачу ефективно вирішити. При цьому під комплексом розуміється сукупність заходів і об'єктів, що взаємодіють і взаємодоповнюють один одного [3].

З позиції нашого дослідження, термін «умови» може бути використаний як обов'язкове виконання (здійснення) педагогічних заходів для створення необхідного середовища, обстановки, у яких можлива організація відповідних видів діяльності [5]. Успішність виділення умов залежить: а) від чіткості визначання кінцевої мети або результату, який повинен бути досягнутий; б) урахування того факту, що на певних етапах педагогічного процесу умови можуть виступати як результат, досягнутий у процесі їх реалізації [9].

Крім цього, ми виходили з того, що процес соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами може продуктивно функціонувати тільки при певному комплексі умов, оскільки випадкові умови ускладнюють вирішення цього завдання. При цьому структура комплексу умов повинна буди достатньо гнучкою, динамічною, розвиватися в залежності від ускладнення цілей на кожному етапі роботи.

На підставі зазначеного вище, формулюємо *першу педагогічну умову* в межах дослідження: усвідомлення педагогічним колективом соціальної значущості та причин проблеми соціальної ексклюзії, а також забезпечення його суб'єктної позиції в роботі з подолання соціального виключення дітей з особливими освітніми потребами, що передбачає:

- формування стійкої мотивації професійної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами щодо подолання їх соціальної ексклюзії;

- створення психологічних установок (мотиваційних, морально-ціннісних), позитивних експектацій, ціннісних орієнтацій, спрямованих на роботу з подолання соціального виключення дітей з особливими освітніми потребами.

Ця умова передбачає формування мотивації членів педагогічного колективу до набуття теоретичних знань та умінь щодо взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Мотив виступає усвідомленим чинником, що визначає

спрямованість дій і вчинків людини. У мотивах конкретизуються потреби, які не тільки визначають їх, а й самі змінюються і збагачуються внаслідок розширення кола об'єктів, які їх задовольняють.

Важливим у формуванні мотивації є реалізація потреби в досягненні успіху, що сприяє формуванню цілей і лежить в основі наполегливості у вирішенні професійних завдань. Професійна спрямованість характеризується цілісною системою потреб і мотивів гуманістично спрямованої соціально-педагогічної діяльності, стійким інтересом до роботи з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами, сформованими соціальними цінностями та підготовленістю до продуктивної діяльності із зазначеною категорією дітей.

Мотиваційно-ціннісне ставлення – внутрішня позиція особистості педагога, обумовлена значущими для неї цінностями діяльності; прагненням до творчої діяльності в роботі із незахищеними верствами населення; наявністю стійких професійних умінь і навичок практичного здійснення соціально-педагогічної взаємодії [7]. Активізація професійної мотивації і формування системи ціннісних орієнтацій забезпечуватимуть усвідомлення членами педагогічного колективу соціальної важливості та причин проблеми соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами, а також вироблення суб'єктної позиції щодо її подолання.

*Друга педагогічна умова* передбачає спрямування виховного потенціалу сім'ї на отримання досвіду гуманної поведінки в сім'ї, знань вікових психолого-педагогічних особливостей дітей-інвалідів, формування педагогічної культури батьків, що виховують дитину з особливими освітніми потребами.

Сутність соціально-педагогічної роботи з даною категорією спрямована на організацію взаємодії фахівця з сім'єю дитини з особливими потребами та використанні заходів щодо підвищення якості життя такої родини, нормалізації її життєдіяльності. Соціально-педагогічна робота з родиною дитини з особливими потребами має включати допомогу у процесі адаптації сім'ї до нових життєвих обставин, психологічну підтримку, соціально-правовий захист, профілактику дезадаптації та соціокультурну реабілітацію.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників дав змогу визначити зміст соціально-педагогічної роботи з такою сім'єю, а саме: вивчення соціально-психологічного стану родини; проведення психологічного консультування батьків з особистісних проблем; здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи; організацію консультацій для родичів з юридичних, правових, психолого-педагогічних питань; прогнозування та планування педагогічної допомоги, визначення перспектив розвитку дитини; допомогу батькам у розвитку потенційних творчих можливостей дітей з особливими потребами та в організації культурно-дозвілєвої діяльності; у здійсненні профорієнтаційної роботи серед дітей з особливими потребами; координацію роботи з різними соціальними інститутами, що опікуються проблемами даної категорії; запобігання явищам дезадаптації у сімейному середовищі дитини з особливими потребами.

Сутність *третьої педагогічної умови* полягає в оптимальному поєднанні



традиційних та інтерактивних методів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами у процесі формування знань щодо своїх прав у суспільстві, вироблення вмінь та навичок толерантного спілкування для підвищення згуртованості в сім'ї та колективі. Традиційні методи засвоєння знань ґрунтуються на повідомленні готових знань, механічній пам'яті, вербальному викладенні, репродуктивному відтворенні. Традиційні форми надають в основному теоретичні знання, й отримані в процесі уміння та навички не мають прикладного характеру. Тому введення інтерактивних методів у роботу з дітьми з особливими освітніми потребами сприяє формуванню саме практичних знань. На думку вчених, переваги інтерактивних соціально-педагогічних форм та методів роботи полягають у тому, що вони: характеризуються високою результативністю у засвоєнні знань та формуванні практичних умінь та навичок; забезпечують ефективність навчальної діяльності – виконання за той самий проміжок часу значно більшого обсягу роботи; сприяють формуванню вміння співпрацювати в команді, групі; розвивають гуманні, толерантні стосунки між учасниками педагогічного процесу; активізують власний досвід, знання та вміння учасників, розвивають пам'ять та здатність до самоконтролю тощо [8].

Досліджувані нами педагогічні умови визначаємо як спеціально створені за допомогою комплексу засобів соціально-педагогічної ситуації, що забезпечують ефективність процесу з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами. Перша умова спрямована на активізацію особистісного потенціалу педагогічного колективу та оптимальну реалізацію креативного підходу в нестандартних ситуаціях в роботі з дітьми з особливими потребами з подолання їх соціального виключення. Друга умова пов'язана з формуванням позитивних установок у свідомості батьків, які сприяють корекції батьківської поведінки з дітьми з особливими освітніми потребами. Третя умова передбачає надання соціально-педагогічної та психологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, формування в них упевненості в собі, підвищення рівня розвитку умінь та навичок ефективної комунікації та партнерської взаємодії у соціальному оточенні.

Експериментальне впровадження педагогічних умов було здійснено *комплексно* разом із соціальними педагогами загальноосвітніх шкіл м. Мелітополь Запорізької області. В основу реалізації комплексу педагогічних умов було покладено розроблену нами Комплексну програму соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами «Повір у себе».

Мета програми: подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами у процесі соціально-педагогічної діяльності.

Завдання: 1. Діагностика стану проблеми соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами. 2. Визначення напрямів соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами. 3. Проведення соціально-педагогічної роботи з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами. 4. Аналіз результатів та підсумки соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії.

Комплексна програма включала в себе три блоки відповідно до визначених педагогічних умов:

*I блок «Соціально-педагогічна робота з педагогічним колективом загальноосвітньої школи»* було спрямовано на підвищення теоретичних знань та формування практичних умінь членів педагогічного колективу для активізації особистісного потенціалу й реалізації креативного підходу у нестандартних ситуаціях у роботі з дітьми з особливими потребами з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами в межах *першої педагогічної умови*.

*II блок «Соціально-педагогічна робота з батьками»* забезпечував реалізацію *другої педагогічної умови* щодо підвищення рівня знань батьків про психолого-педагогічні особливості дітей з особливими освітніми потребами, формування позитивного морально-психологічного клімату в сім'ї, вирішення сімейних конфліктів засобами індивідуальних бесід, консультування.

*III блок «Соціально-педагогічна робота з дітьми»* мав за мету надання соціально-педагогічної та психологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, формування впевненості в собі даної категорії дітей, підвищення розвитку умінь та навичок ефективної комунікації та партнерської взаємодії у соціальному оточенні, як це було передбачено *третьою педагогічною умовою*.

Для оцінки ефективності визначених нами педагогічних умов соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами було розроблено критеріальну базу дослідження, визначено когнітивний та мотиваційно-поведінковий критерії.

З метою експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов було створено експериментальну групу, до якої увійшло 37 дітей з особливими освітніми потребами (17 дівчаток, 10 хлопчиків) віком 6-12 років, та контрольну групу – у складі 30 учнів (13 дівчаток, 17 хлопчиків). Крім дітей, до експериментальної діяльності було залучено соціальних педагогів, психологів та педагогічний колектив загальноосвітніх шкіл м. Мелітополь Запорізької області у кількості 24 осіб віком від 30 до 45 років; батьків у кількості 37 осіб (30 жінок і 7 чоловіків) віком від 26 до 45 років.

Під час експериментальної роботи було здійснено діагностику рівня педагогічної культури батьків, рівня знань щодо вікових психолого-педагогічних особливостей дітей з особливими освітніми потребами та поглядів на шляхи вирішення проблем соціального виключення. Участь узяли батьки дітей з особливими освітніми потребами загальноосвітніх шкіл м. Мелітополь Запорізької області.

У ході дослідження було виявлено, що 40% батьків не мають стійкого досвіду гуманної поведінки, більшість з них не знають вікові психолого-педагогічних особливостей дітей-інвалідів (23,8%), мають низьку педагогічну культуру (16,2%).

Робота з дітьми з особливими освітніми потребами включала діагностику рівня згуртованості родини, групи, у якій навчаються учні з особливими потребами, та рівень знань про права дітей з особливими освітніми потребами у суспільстві.

Щодо соціально-педагогічної роботи з дітьми, спрямованої на встановлення рівня знань щодо толерантного спілкування в родині та колективі однолітків; рівня згуртованості родини та колективу, у якому вони навчаються; рівня знань щодо прав дітей з особливими освітніми потребами, то ми отримали наступні результати: рівень знань щодо толерантного спілкування в родині та колективі однолітків склав 28%; лише 45% респондентів мають високий рівень згуртованості в сім'ї та колективі; рівень знань дітей з особливими освітніми потребами щодо своїх прав у суспільстві склав лише 27%.

Рівень знань педагогічного колективу школи-інтернату стосовно форм та методів подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами показав наступні результати. Обстеженню підлягали 24 особи. З них не змогли розкрити поняття «соціальна ексклюзія» 28% респондентів; стосовно причин, які викликають таке соціальне явище як виключення, то 17% не змогли правильно охарактеризувати їх; 55% респондентів не мають належних знань щодо шляхів подолання соціального виключення дітей з особливими освітніми потребами.

Таким чином, ми дійшли висновку, що з учнями була потреба провести заходи, спрямовані на підвищення рівня знань щодо толерантного спілкування та рівня знань про свої права в суспільстві; 45% вчителі потребували допомоги в оволодінні формами та методами подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами; 50% батькам необхідно було допомогти в підвищенні рівня знань про вікові психолого-педагогічні особливості дітей з особливими освітніми потребами.

Наступний етап роботи передбачав безпосереднє впровадження педагогічних умов у межах Комплексної програми соціально-педагогічної діяльності з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами в експериментальній групі.

Під час роботи з педагогічним колективом було проведено тренінг «Подолання соціального виключення дітей з обмеженими функціональними можливостями», що включав розкриття поняття «соціальне виключення», її причин, форм і методів подолання; методичні семінари «Причини соціальної ексклюзії», «Методика роботи педагогічного колективу з попередження соціального виключення дітей з особливими освітніми потребами»; круглий стіл «Феномен соціального виключення в суспільстві». Протягом експериментальної роботи проводилось індивідуальне консультування педагогів, якщо виникали труднощі у роботі.

Аналіз отриманих експериментальних даних показав, що після проведеної роботи спостерігається підвищення рівня знань педагогічного колективу школи-інтернату про «соціальну ексклюзію», її причини, форми і методи подолання в процесі соціально-педагогічної діяльності (табл. 1.)

*Таблиця 1*

**Динаміка рівня знань про «соціальну ексклюзію», її причин, форм і методів подолання у педагогічного колективу (%)**

Рівень обізнаності	Початок	Кінець
Високий	35	44
Середній	40	42

Низький	25	14
---------	----	----

Безпосередньо робота з дітьми включала проведення занять, що були спрямовані на самопізнання та самоусвідомлення дітей, робота з емоціями, яка включала навчання толерантному спілкуванню, підвищення рівня знань щодо своїх прав у суспільстві.

Після реалізації програми для дітей «Я – не гірший, я – інший», проведення годин спілкування «Дивись на нас, як на рівних», упровадження серії занять «Я маю право бути собою» та тренінгу особистісного зростання спостерігається підвищення таких показників: рівень знань щодо толерантного спілкування в родині та колективі (82%), рівень згуртованості сім'ї та колективу (67%), рівень знань прав дітей з особливими освітніми потребами у суспільстві (86%) (табл. 2.).

Таблиця 2

**Динаміка рівня знань толерантного спілкування, згуртованості родини та колективу, прав у суспільстві у дітей з особливими освітніми потребами (%)**

Рівень обізнаності	Експериментальна група		Контрольна група	
	Початок	Кінець	Початок	Кінець
Високий	18	26	17	19
Середній	44	60	48	50
Низький	38	14	35	31

Проведена робота з батьками у рамках програми «Технологія комплексної підтримки батьків, які виховують дитину-інваліда» показала наступні результати: підвищення рівня педагогічної культури (66,2%), рівня протистояння проявам соціального виключення (62,9%), рівня знань щодо психолого-педагогічних особливостей дітей з особливими освітніми потребами (68,5%) та згуртованості родини (67%) (табл. 3).

Таблиця 3

**Динаміка рівня володіння досвідом гуманної поведінки, знань психолого-педагогічних особливостей дітей та педагогічної культури у батьків (%)**

Рівень обізнаності	Батьки	
	Початок	Кінець
Високий	33	39
Середній	50	56
Низький	17	6

**Висновки та перспектива подальшого дослідження.** Отже, результати експерименту свідчать про позитивні здобутки, що підтверджено динамікою змін у показниках та рівнях соціально-педагогічної діяльності соціального педагога з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими освітніми потребами, а аналіз цих результатів дає підстави стверджувати про ефективність розроблених нами педагогічних умов. Тому на майбутнє вбачаємо ефективним розроблення моделі соціально-педагогічної діяльності соціального педагога з подолання соціальної ексклюзії дітей з особливими

освітніми потребами в умовах загальноосвітньої школи.

### **Література:**

1. Бородкин Ф. М. Социальные эксклюзии / Ф. М. Бородкин // Социологический журнал. – 2000. – № 3/4. – С. 5-17.
2. Вострокнутов Н. В. Типология делинквентного поведения детей и подростков: социально-средовые, эмоционально-личностные и психопатические факторы риска / Н. В. Вострокнутов // Социальная дезадаптация: нарушения поведения у детей и подростков. – М., 1996. – С. 21-29.
3. Дьяченко М. И., Кадыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кадыбович. – Минск : БГУ, 1978. – 176 с.
4. Кон И. С. Социальная психология / И. С. Кон. – М. : Воронеж, 1999. – 377 с.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 179 с.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України № 691 від 2 грудня 2005 року «Про створення умов щодо забезпечення права на освіту осіб з інвалідністю» – URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/MUS3912.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/MUS3912.html)
7. Науменко Е. А. Психологическая структура и формирование профессионально-педагогической направленности личности : автореф. дис. на соискание степени канд. психол. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Е. А. Науменко. – М., 1997. – 22 с
8. Соціально-педагогічна робота з ресоціалізації наркозалежних в умовах реабілітаційних центрів: науково-методичний посібник для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота» / уклад. С. Я. Харченко, О. І. Рассказова, Ю. І. Чернецька. – Харків : ХГПА, 2015. – 120 с.
9. Чайковський М. Є. Особливості впровадження інклюзії у вищому навчальному закладі : [навч. посібник] / М. Є. Чайковський. – К. : Університет «Україна», 2015. – 152 с.

УДК 159.9 + 316.6

**В. Ю. Присяжнюк<sup>25</sup>**

***Система соціальної допомоги дітям та молоді,  
які перебувають у конфлікті з законом, в Україні та Польщі***

---

<sup>25</sup> Присяжнюк Валентина Юріївна, соціальний педагог, Центр професійно-технічної освіти, м. Житомир

**Анотація:** В статті проаналізовано систему допомоги дітям та молоді, які перебувають у конфлікті з законом, в Польщі та Україні, визначено шляхи її подальшого вдосконалення з використанням кращого європейського досвіду та здобутків польської моделі ресоціалізації неповнолітніх.

**Ключові слова:** неповнолітні, ресоціалізація, діти, які перебувають у конфлікті з законом, ювенальна юстиція, пробація, відновні практики.

**Постановка проблеми.** Організація Об'єднаних Націй у Загальній декларації прав людини проголосила, що діти мають право на особливе піклування і допомогу. У документі йдеться, що «дитина, внаслідок її фізичної і розумової незрілості, потребує спеціальної охорони і піклування, включаючи належний правовий захист як до, так і після народження» [4].

Гарантується таке право дітям міжнародним та національним законодавством. Перша частина Конвенції ООН про права дитини визначає основні права усіх дітей, у тому числі соціально-незахищених категорій (діти, що тимчасово або постійно позбавлені сімейного оточення, діти з інвалідністю, біженці тощо) та груп ризику, які, як вважається, порушили кримінальне законодавство, звинувачуються або визнаються винними в його порушенні, або дітей, які перебувають у конфлікті з законом [4].

З огляду на те, що спостерігається тенденція до збільшення кількості неповнолітніх правопорушників та вчинення ними повторних злочинів, можна припустити, що система роботи з такими дітьми, у тому числі й превентивна, їх соціально-правовий захист потребує перегляду та змін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання роботи з неповнолітніми правопорушниками, дітьми з девіантною поведінкою досліджували П. Блонський, С. Харченко, С. Шацький, А. Макаренко. Дані дослідники визначали дитячу злочинність як наслідок політичної та соціально-економічної нестабільності суспільства, змін у змісті ціннісних орієнтацій молоді, несприятливих сімейно-побутових відносин, відсутності контролю за поведінкою. В. Сухомлинський, В. М'ясищев, Я. Корчак, В. Воробйов, Н. Коновалова у своїх роботах описували значення сім'ї у вихованні дітей груп ризику. Ю. Азаров, Ф. Байков, Е. Васильєва, В. Гуров визначали умови попередження виникнення важковиховуваності дітей [6].

Кількості літератури, присвяченої роботі з дітьми та молоддю груп ризику, достатньо, проте недостатньо висвітлена у дослідженнях та публікаціях сучасна система ресоціалізації неповнолітніх, що у конфлікті з законом.

**Мета статті:** проаналізувати систему допомоги дітям та молоді, які перебувають у конфлікті з законом, у Польщі та Україні, визначити шляхи її подальшого вдосконалення з використанням кращого європейського досвіду та здобутків польської моделі ресоціалізації неповнолітніх.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз системи соціальної допомоги варто розпочати з детального визначення дефініції «дитина, яка перебуває у конфлікті з законом». Спираючись на текст статті 40 Конвенції ООН, до даної

цільової групи варто відносити дітей, які, як вважається, порушили кримінальне законодавство, звинувачуються або визнаються винними в його порушенні.

Таким чином, можна припустити, що за українським законодавством діти, які перебувають у конфлікті, – це неповнолітні особи, які:

- засуджені судом до покарання, не пов'язаного з позбавленням волі;
- за рішенням суду звільнені від кримінальної відповідальності із застосуванням примусових заходів виховного характеру без поміщення до школи або професійного училища соціальної реабілітації для дітей, які потребують особливих умов виховання;
- за рішенням суду звільнені від кримінальної відповідальності та покарання на підставі Закону України «Про амністію»;
- були повідомлені про підозру в учиненні кримінального правопорушення;
- звільнені зі спеціальної виховної установи Державної пенітенціарної служби України;
- отримали офіційне попередження про неприпустимість учинення насильства в сім'ї;
- вчинили адміністративне або кримінальне правопорушення та їм закладом охорони здоров'я встановлено діагноз «наркоманія», «токсикоманія», «алкоголізм»;
- два і більше разів учиняли адміністративне правопорушення [5].

Для порівняння, у польському законодавстві щодо ресоціалізації неповнолітніх дитиною, що у конфлікті з законом, є особа до 18 років, яка проявляє ознаки деморалізації, вчинила злочини, передбачені Законом Республіки Польщі про провадження у справах неповнолітніх. Проте за особливих обставин це може бути і особа до 21 року, якщо до неї застосовуються виправні заходи та дитина перебуває у виправному закладі.

Польська модель ресоціалізації неповнолітніх є дуже гуманною, адже усі справи, пов'язані з неповнолітніми, розглядаються Сімейними судами (даної інституції в Україні немає). За вчинення злочину дитиною віком до 13 років найважчою мірою покарання може бути поміщення її до опікунської сім'ї. Щодо неповнолітніх віком від 13 до 17 років суддя Сімейного суду може застосувати виховні або виправні заходи, які не є покаранням, а мають за мету ресоціалізацію дитини. До цих заходів належать:

- зробити неповнолітньому попередження;
- зобов'язати неповнолітнього вести себе певним чином;
- встановити відповідальний нагляд батьків чи законних опікунів за дитиною;
- встановити нагляд молодіжної громадської організації або дорослого, що може поручитись за неповнолітнього;
- застосувати нагляд куратора;

- направити неповнолітнього в кураторський центр, а також у суспільну організацію чи установу, які займаються роботою виховного або навчального характеру;

- винести рішення про заборону неповнолітньому водити автомобіль, конфіскацію речей, які були отримані у зв'язку з вчиненням протиправного вчинку, розміщення в опікунській родині, у відповідному виховному закладі або в навчально-виховному центрі.

Виправні заходи використовуються як крайня міра й передбачають направлення дитини до виправного закладу. При цьому не вказується термін перебування неповнолітнього у даній установі. Він може становити від 6 місяців до моменту закінчення процесу ресоціалізації (як вже зазначалося, до 21 року).

Кримінальна відповідальність настає з 17 років. Лише за особливо важкі злочини Кримінальним кодексом Польщі передбачено відповідальність з 15 років (до даного віку кримінальна відповідальність взагалі виключена). Польська молодь віком від 17 до 18 років може бути покарана за будь-які злочини, передбачені кримінальним кодексом. Однак і цим особам можуть бути призначені виховні або виправні заходи, що не відносяться до покарання, або лікування, якщо це обумовлено обставинами справи, рівнем розумового або психічного розвитку винної особи, умовами життя та інше.

Аналізуючи особливості польського та українського законодавства щодо дитячої злочинності, ставлення до неповнолітніх правопорушників та їх ресоціалізації, можна зробити висновок, що українська система ставить за мету переважно покарання, що не завжди призводить до виправлення, а польська – виховання та відновлення.

Друге, що варто проаналізувати, це соціальні інституції в Україні та Польщі, на які сьогодні покладено функції роботи з даною групою дітей та надавати соціальну допомогу їх сім'ям.

Польська модель допомоги дітям груп ризику та їх сім'ям базується на діяльності міждисциплінарної команди, до якої входять:

- освітні куратори як представники закладів освіти;
- сімейні асистенти, які представляють соціальні служби;
- судові куратори як уповноважені Сімейного суду;
- представники поліцейських підрозділів у справах неповнолітніх;
- представники опікунських, виховних та виправних центрів;
- вуличні педагоги.

Реалізація виховних заходів, про які йшлося вище, забезпечується діяльністю мережі державних та недержавних виховних, опікунсько-виховних, молодіжних соціотерапевтичних центрів, які отримують соціальне замовлення та фінансування від держави.

Виправна система представлена закладами, притулками у справах ресоціалізації, у справах ресоціалізації та відновлення працездатності, у справах терапевтичної ресоціалізації. Ресоціалізаційні установи можуть бути чотирьох видів: молодіжні центри з соціальної адаптації відкритого типу, напіввідкритого, закритого та з посиленням режимом.



Важливим кроком у польській системі виправлення неповнолітніх правопорушників визначають встановлення соціального діагнозу. На цьому етапі до роботи з дитиною та її сім'єю долучаються фахівці сімейних діагностично-консультаційних центрів, які проводять психолого-педагогічні, а у разі потреби, і психіатричні дослідження. Встановлення діагнозу, визначення причин протиправної поведінки та написання рекомендацій для суду є також одним із основних завдань перебування дитини у притулку для неповнолітніх.

Доповнюють мережу інституцій, задіяних до роботи з дітьми та молоддю, що перебувають в умовах деморалізації, заклади протидії наркоманії. Це – Національне бюро протидії наркоманії, численні амбулаторні, денні, стаціонарні відділення, відділення детоксикації, комерційні лікувальні установи, недержавні заклади з протидії наркоманії, хостели та реадaptaційні квартири. Усі вони можуть здійснювати превентивну роботу з дітьми, надавати неповнолітнім терапевтичну допомогу.

Що стосується України, то відповідно до Закону «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей», зі змінами та доповненнями, здійснення соціального захисту дітей і профілактики правопорушень покладається в межах визначеної компетенції на:

- центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері сім'ї та дітей;
- центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері сім'ї та дітей;
- відповідні структурні підрозділи обласних, міських, районних державних адміністрацій, виконавчих органів міських і районних у містах рад;
- уповноважені підрозділи органів внутрішніх справ, тобто підрозділи молодіжної превенції Національної поліції;
- приймальники-розподільники для неповнолітніх органів внутрішніх справ;
- школи соціальної реабілітації та професійні училища соціальної реабілітації органів освіти;
- центри медико-соціальної реабілітації дітей закладів охорони здоров'я;
- спеціальні виховні установи Державної кримінально-виконавчої служби України;
- притулки для дітей;
- центри соціально-психологічної реабілітації дітей;
- соціально-реабілітаційні центри (дитячі містечка).

Відповідно до даного закону у здійсненні соціального захисту і профілактики правопорушень серед дітей можуть брати участь у межах своєї компетенції інші органи виконавчої влади, органи місцевого самоврядування, підприємства, медичні та освітні установи, громадські організації, волонтери [3].

Супровід сімей, в яких виховуються неповнолітні правопорушники, має здійснюватися центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Адже на

них покладено завдання здійснення соціальної превенції, спрямованої на запобігання потраплянню сімей, дітей та молоді в складні життєві обставини; виявлення сімей, дітей та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах і потребують сторонньої допомоги. Важливою функцією центрів соціальних служб щодо ресоціалізації дітей, які перебувають у конфлікті з законом, є забезпечення взаємодії зі структурними підрозділами місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, підприємствами, установами та організаціями, а також залучення потенціалу територіальної громади до проведення соціальної роботи [7].

Особливого значення під час ресоціалізації неповнолітніх правопорушників набуває діяльність підрозділів молодіжної превенції національної поліції, на яку сьогодні покладено функції з:

- організації та здійснення профілактичних заходів з дітьми в навчальних закладах, за місцем проживання з метою запобігання вчиненню ними адміністративних і кримінальних правопорушень;
- організації та здійснення заходів індивідуальної профілактики з дітьми, що вчинили адміністративні і кримінальні правопорушення, були засуджені до покарання, не пов'язаного з позбавленням волі, звільненими зі спеціальних виховних установ;
- ужиття заходів щодо недопущення рецидивної злочинності серед дітей;
- встановлення місцезнаходження дітей у разі їх безвісного зникнення;
- розкриття кримінальних правопорушень, учинених дітьми;
- виявлення та припинення фактів жорстокого поводження з дітьми, учинення стосовно них насильства, у тому числі батьками, законними представниками;
- організації надання правової та психологічної допомоги дітям, які є потерпілими в кримінальному провадженні чи стали свідками кримінального правопорушення [5].

Мета і завдання соціальної роботи з дітьми, які перебувають у конфлікті з законом, та їх сім'ями на нормативному рівні прописані у загальнодержавній програмі «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини». Відповідно до цього документу метою соціальної роботи та захисту прав дітей, які вчинили правопорушення, є профілактика правопорушень з боку дітей, значне зменшення кількості злочинів, вчинених дітьми, приведення умов їх утримання у спеціальних установах для дітей у відповідність із міжнародними стандартами.

Основними завдання визначено:

- активізацію профілактичної роботи з метою запобігання правопорушенням у дитячому середовищі, для чого передбачено запровадження у практику превентивної роботи з дітьми новітніх методів та форм;
- підвищення рівня обізнаності дітей шкільного віку з правових питань;
- вдосконалення моніторингу, у тому числі і громадського, щодо стану дитячої злочинності та злочинів, вчинених проти дітей;

- аналіз стану дотримання прав, а також створення умов для перебування дітей у приймальниках-розподільниках для неповнолітніх органів внутрішніх справ, слідчих ізоляторах, спеціальних виховних установах Державного департаменту України з питань виконання покарань, школах соціальної реабілітації та професійних училищах соціальної реабілітації органів освіти;

- здійснення соціального патронажу дітей, які відбувають покарання у спеціальних виховних установах або звільнені з них, та забезпечення дотримання прав на житло відповідно до законодавства України для неповнолітніх, звільнених із спеціальних виховних установ, а також влаштування їх на роботу чи на навчання;

- вивчення можливості створення системи ювенальної юстиції в рамках проведення реформи судової системи з метою поліпшення національного законодавства у сфері захисту прав дітей;

- удосконалення превентивної і профілактичної роботи з метою запобігання вчиненню дітьми злочинів та інших правопорушень;

- створення ефективної системи реабілітації неповнолітніх правопорушників.

Крім того, загальнодержавна програма наголошує на підвищенні ролі територіальної громади у вирішенні питань захисту прав та розвитку дітей [2].

**Висновки.** Питання вдосконалення системи соціальної допомоги дітям, молоді, що у конфлікті з законом, та їх сім'ям з використанням європейського досвіду і здобутків польської моделі ресоціалізації набуває для України особливої актуальності. Саме тому діяльність працівників правоохоронних органів, суду, закладів соціальної сфери, пенітенціарної служби, освіти, громадськості має базуватись на реалізації принципово важливих напрямків:

1. Індивідуально-орієнтованого підходу до кожної дитини, що передбачає:

- детальне вивчення індивідуально-психологічних особливостей кожної особи та умов її розвитку;

- оцінку і вивчення потреб дитини та її сім'ї з метою подальшого визначення шляхів та ресурсів для їх забезпечення;

- виявлення, реалізація прав та потреб, які не були реалізовані, що призвело до вчинення злочину.

2. Акцентуванні уваги на виховному впливові на дитину, що передбачає налагодження стійкого партнерства сім'ї, соціальних, освітніх, правоохоронних установ, закладів пенітенціарної служби та громади. Реалізація цими суб'єктами виховної функції ювенальної юстиції має бути тісно пов'язана з реалізацією відновної, примирної та реабілітаційної функцій. Так, наприклад, налагодження порозуміння між неповнолітнім правопорушником і стороною, що постраждала, є одним із завдань відновної та примирної функцій і в той же час виступає завданням соціальної реабілітації особи, що є складовою реабілітаційної функції та передбачає повернення дитини до нормального спілкування з сім'єю, дитячим, навчальним середовищем та громадою без соціального виключення, дискримінацій чи

психологічного насилля.

Саме тут доречно буде сказати про реалізацію в Україні положень Закону «Про пробацію», який набув чинності 05 лютого 2015 року. Відповідно до даного нормативного акту, під пробацією розуміють систему наглядових та соціально-виховних заходів, що застосовуються за рішенням суду до засуджених, виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних з позбавленням волі, та забезпечення суду інформацією, що характеризує обвинуваченого.

Статтею 12 даного закону визначено особливості пробації щодо неповнолітніх, де зазначено, що здійснюватися вона має з урахуванням вікових та психологічних особливостей неповнолітніх і повинна спрямовуватися на забезпечення їх нормального фізичного й психічного розвитку, профілактику агресивної поведінки, мотивацію позитивних змін особистості та поліпшення соціальних стосунків.

Здійснюватимуть пробацію щодо неповнолітніх органи пробації спільно з органами і службами у справах дітей, спеціальними установами та закладами, що займаються соціальним захистом та профілактикою правопорушень.

Доречним буде використання суб'єктами пробації відновних практик, таких як медіація, відновні кола, форуми громадського правосуддя, сімейні групові наради, запровадження у практику служб порозуміння тощо.

3. Проведення широких інформаційно-комунікаційних кампаній щодо забезпечення прав дітей, у тому числі, які перебувають у конфлікті з законом. Даний напрямок роботи передбачає реалізацію низки просвітницьких заходів серед представників цільової аудиторії щодо поширення інформації про дотримання прав дітей та ідей гуманного ставлення до неповнолітніх правопорушників, запровадження принципів відновного правосуддя.

### **Література:**

1. Гірник А. М., Грова А. О., Дума Л. П., Землянська В. В., Кабаченко Н. В., Коваль Р. Г., Пилипів Н. Я., Савчук О. М., Філь С. С. Соціальна робота і програми відновного правосуддя: теорія та практика. Навчальний посібник. – К.: Видавець Захарченко В. О., 2009. – 216 с.
2. Закон України «Про Загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» від 05.03.2009 № 1065-VI – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1065-17>.
3. Закон України «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей» від 24.01.1995 № 20/95-ВР [Електронний ресурс] – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/20/95-вр>.
4. Конвенція про права дитини [Електронний ресурс] – URL: [http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021).
5. Наказ Міністерства внутрішніх справ «Про затвердження Інструкції з організації роботи підрозділів кримінальної міліції у справах дітей» від 19.12.2012 року № 1176 [Електронний ресурс] – URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0121-13>.

6. Пінчук М. В. Підготовка учителів до роботи з важковиховуваними учнями у контексті ідей К. Д. Ушинського [Електронний ресурс] – URL: [http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb\\_dl=1307](http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=1307).
7. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Загального положення про центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді» від 01.08.2013 року № 573 [Електронний ресурс] – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/573-2013-п>.

Підписано до друку ...05.2018  
Формат 60x90/16.  
Папір офсетний.  
Гарнітура Times New Roman.  
Умовн. друк. арк. 5,36. Тираж 300 прим.



