**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

Никоненко Ю.П.

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОФІЛАКТИКИ

Навчально-методичний посібник

Київ 2017

**НІЖИНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИКОЛИ ГОГОЛЯ**

Никоненко Ю.П.

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОФІЛАКТИКИ

Навчально-методичний посібник

Київ 2017

УДК 159.9:316.752/754
ББК 88.8:52.5
П 44

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № від 25.05.2017

Рецензенти:

Папуча М. В.– професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології НДУ ім. М. Гоголя, доктор психологічних наук;
Никоненко О.П. – доцент кафедри загальної та практичної психології НДУ ім. М. Гоголя, кандидат біологічних наук.

Никоненко Ю. П.
П 44 Основи психологічної просвіти та профілактики: навч.- метод. посібник. / Ю. П. Никоненко. – Київ, 2017. – 192 с.

ISBN-978-611-01-1056-3

Навчально-методичний посібник «Основи психопрофілактики» укладений для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Психологія», «Соціальна робо-та», «Практична психологія» денної та заочної форми навчання.

У посібнику представлені основні поняття та теоретико-методологічні концеп-ції первинної, вторинної, третинної психологічної профілактики порушень психоло-гічного здоров'я учнівської молоді та педагогів.

Проаналізовані найбільш поширені порушення адаптації учнів та студентів, розроблені заходи профілактики негативних наслідків стресу та синдрому «профе-сійного вигорання» у педагогів та інших фахівців.

Доцільний для використання викладачами загальноосвітніх навчальних заклад-ів, ВНЗ-ів, практичними психологами, студентами педагогічних та психологічних спеціальностей, соціальними педагогами, батьками.

УДК159.9:316.752/754
ББК88.8:52.5

ISBN 978-611-01-1056-3

© Ю.П. Никоненко, 2017

УДК 159.9:316.752/754
ББК 88.8:52.5
П 44

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № від 25.05.2017

Рецензенти:

Папуча М. В.– професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології НДУ ім. М. Гоголя, доктор психологічних наук;
Никоненко О.П. – доцент кафедри загальної та практичної психології НДУ ім. М. Гоголя, кандидат біологічних наук.

Никоненко Ю. П.
П 44 Основи психологічної просвіти та профілактики: навч.- метод. посібник. / Ю. П. Никоненко. – Київ, 2017. – 192 с.

ISBN-978-611-01-1056-3

Навчально-методичний посібник «Основи психопрофілактики» укладений для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Психологія», «Соціальна робо-та», «Практична психологія» денної та заочної форми навчання.

У посібнику представлені основні поняття та теоретико-методологічні концеп-ції первинної, вторинної, третинної психологічної профілактики порушень психоло-гічного здоров'я учнівської молоді та педагогів.

Проаналізовані найбільш поширені порушення адаптації учнів та студентів, розроблені заходи профілактики негативних наслідків стресу та синдрому «профе-сійного вигорання» у педагогів та інших фахівців.

Доцільний для використання викладачами загальноосвітніх навчальних заклад-ів, ВНЗ-ів, практичними психологами, студентами педагогічних та психологічних спеціальностей, соціальними педагогами, батьками.

УДК159.9:316.752/754
ББК88.8:52.5

ISBN 978-611-01-1056-3

© Ю.П. Никоненко, 2017

Зміст

I. Передмова 5

II. Особливості соціалізації і соціальної адаптації сучасної молоді 8

II.1. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості 8

II.2. Особливості соціалізації сучасної молоді в освітянській соціальній інституції та роль психопрофілактики в попередженні її дезадаптації 17

II.3. Соціально-психологічна адаптація особистості: визначення, форми, критерії 25

III. Соціально-психологічна характеристика стресу і його наслідків 35

III.1. Що таке стрес? 35

III.2. Вплив стресу на організм людини 39

III.3. Функції, природа та фази стресу 46

IV. Попередження стресу в загальноосвітньому навчальному закладі 51

IV.1. Шкільні фактори ризику 51

IV.2. Тривожність молодших школярів в процесі адаптації до школи: шляхи та методи психокорекції 60

IV.3. Профілактика стресів в учнів перед іспитами 81

V. Особливості особистісної адаптації студентів ВНЗ до стресу. Психопрофілактика негативних наслідків навчального стресу. 98

V.1. Механізми особистісної адаптації і дезадаптації у студентів 98

V.2. Джерела стресу у вищому навчальному закладі (за М.М. Панасик „Навчальний стрес та чинники його виникнення") 107

V.3. Соціально-психологічна профілактика дезадаптації студентів 114

Зміст

I. Передмова 5

II. Особливості соціалізації і соціальної адаптації сучасної молоді 8

II.1. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості 8

II.2. Особливості соціалізації сучасної молоді в освітянській соціальній інституції та роль психопрофілактики в попередженні її дезадаптації 17

II.3. Соціально-психологічна адаптація особистості: визначення, форми, критерії 25

III. Соціально-психологічна характеристика стресу і його наслідків 35

III.1. Що таке стрес? 35

III.2. Вплив стресу на організм людини 39

III.3. Функції, природа та фази стресу 46

IV. Попередження стресу в загальноосвітньому навчальному закладі 51

IV.1. Шкільні фактори ризику 51

IV.2. Тривожність молодших школярів в процесі адаптації до школи: шляхи та методи психокорекції 60

IV.3. Профілактика стресів в учнів перед іспитами 81

V. Особливості особистісної адаптації студентів ВНЗ до стресу. Психопрофілактика негативних наслідків навчального стресу. 98

V.1. Механізми особистісної адаптації і дезадаптації у студентів 98

V.2. Джерела стресу у вищому навчальному закладі (за М.М. Панасик „Навчальний стрес та чинники його виникнення") 107

V.3. Соціально-психологічна профілактика дезадаптації студентів 114

VI. Здоров'я педагога – невід'ємна ланка здоровотворчого середовища навчального закладу 124
VI.1. Фактори, що впливають на стан здоров'я педагогічних працівників. 124
VI.2. Заняття з профілактики та подолання стресових станів 132
VI.3. Методи психічної саморегуляції для педагога.....147
Додаток А. Орієнтовний тематичний план вивчення навчальної дисципліни «Психологічна просвіта та профілактика».....157
Додаток Б. Теми лабораторних занять.....161
Додаток В. Теми індивідуальних робіт.....174
Додаток Г. Орієнтовний розподіл балів.....175
Додаток Д. Питання для поточного і підсумкового оцінювання 176
Додаток Е. Тренінг для покращення психічного здоров'я підлітків.....178
Додаток Є. Стратегії подолання стресових ситуацій (SACS) російськомовна версія Н. Водоп'яної, Е.Старченкової.....181
Додаток Ж. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойко 187

Никоненко Ю.П.

VI. Здоров'я педагога – невід'ємна ланка здоровотворчого середовища навчального закладу 124
VI.1. Фактори, що впливають на стан здоров'я педагогічних працівників. 124
VI.2. Заняття з профілактики та подолання стресових станів 132
VI.3. Методи психічної саморегуляції для педагога.....147
Додаток А. Орієнтовний тематичний план вивчення навчальної дисципліни «Психологічна просвіта та профілактика».....157
Додаток Б. Теми лабораторних занять.....161
Додаток В. Теми індивідуальних робіт.....174
Додаток Г. Орієнтовний розподіл балів.....175
Додаток Д. Питання для поточного і підсумкового оцінювання 176
Додаток Е. Тренінг для покращення психічного здоров'я підлітків.....178
Додаток Є. Стратегії подолання стресових ситуацій (SACS) російськомовна версія Н. Водоп'яної, Е.Старченкової.....181
Додаток Ж. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойко 187

4

І. Передмова

На сучасному етапі розвитку психологічної науки стрес привертає все більше уваги дослідників. Особливу цікавість викликають питання психологічних та психофізіологічних особливостей перебігу стресових реакцій в усіх сферах життя та діяльності людини, особистісний, віковий аспекти, а також вплив статевих особливостей на виникнення, протікання та профілактику стресу. Стрес постає перед дослідниками як особливий феномен, який тісно супроводжує життєдіяльність людини.

Стрес звичайно викликається короткочасними й довгостроковими стресорами. До короткочасних відносяться невдачі, відволікання уваги, страхи, біль, дефіцит часу; до довгострокових – конфліктні ситуації, небезпечна робота, ізоляція, тривалі нервово-психічні перевантаження.

Клінічна симптоматика, що виявляється при гострому і хронічному стресах, багато в чому схожа: виражене безсоння, відчуття болю і тиск в потилиці, шиї, животі, спині, а також в області грудної клітки і очних яблук, рясний піт, утруднене дихання, втома і потреба у відпочинку, нудота, блювота, тремтіння в колінах і т.д.

Для хронічного стресу характерні також і деякі інші симптоми, що не зустрічаються при гострому стресі: порушення нічного сну, підвищення або пониження статевої потенції тощо.

В стресовому стані важко або неможливо здійснювати цілеспрямовану діяльність, утруднені переключення і розподіл уваги, може наступити навіть загальне загальмування або повна дезорганізація діяльності. При цьому навички і звички залишаються без змін і можуть замінити собою усвідомлені дії. При стресі можливі помилки сприйняття, пам'яті (забувається добре відоме), неадекватні реакції на несподівані подразники і т.д.

Проте, у окремих людей незначний стрес може викликати приплив сил, активізацію діяльності, особливу ясність і чіткість думки, стенічні емоції.

Не можна наперед визначити, чи викличе дана ситуація стресовий стан у людини. Поведінка в стресовій обстановці багато в чому залежить від особистісних особливостей людини: від уміння швидко оцінювати обстановку, від навичок миттєвого орієнтування в несподіваних обставинах, від вольової зібраності, рішучості, доцільності дій, розвитку витримки, від наявного досвіду поведінки в аналогічній ситуації.

І. Передмова

На сучасному етапі розвитку психологічної науки стрес привертає все більше уваги дослідників. Особливу цікавість викликають питання психологічних та психофізіологічних особливостей перебігу стресових реакцій в усіх сферах життя та діяльності людини, особистісний, віковий аспекти, а також вплив статевих особливостей на виникнення, протікання та профілактику стресу. Стрес постає перед дослідниками як особливий феномен, який тісно супроводжує життєдіяльність людини.

Стрес звичайно викликається короткочасними й довгостроковими стресорами. До короткочасних відносяться невдачі, відволікання уваги, страхи, біль, дефіцит часу; до довгострокових – конфліктні ситуації, небезпечна робота, ізоляція, тривалі нервово-психічні перевантаження.

Клінічна симптоматика, що виявляється при гострому і хронічному стресах, багато в чому схожа: виражене безсоння, відчуття болю і тиск в потилиці, шиї, животі, спині, а також в області грудної клітки і очних яблук, рясний піт, утруднене дихання, втома і потреба у відпочинку, нудота, блювота, тремтіння в колінах і т.д.

Для хронічного стресу характерні також і деякі інші симптоми, що не зустрічаються при гострому стресі: порушення нічного сну, підвищення або пониження статевої потенції тощо.

В стресовому стані важко або неможливо здійснювати цілеспрямовану діяльність, утруднені переключення і розподіл уваги, може наступити навіть загальне загальмування або повна дезорганізація діяльності. При цьому навички і звички залишаються без змін і можуть замінити собою усвідомлені дії. При стресі можливі помилки сприйняття, пам'яті (забувається добре відоме), неадекватні реакції на несподівані подразники і т.д.

Проте, у окремих людей незначний стрес може викликати приплив сил, активізацію діяльності, особливу ясність і чіткість думки, стенічні емоції.

Не можна наперед визначити, чи викличе дана ситуація стресовий стан у людини. Поведінка в стресовій обстановці багато в чому залежить від особистісних особливостей людини: від уміння швидко оцінювати обстановку, від навичок миттєвого орієнтування в несподіваних обставинах, від вольової зібраності, рішучості, доцільності дій, розвитку витримки, від наявного досвіду поведінки в аналогічній ситуації.

Переважна більшість людей під поняттям «стрес» розуміє неприємності, горе, сильні негативні емоційні переживання. Частково це правильно, але тільки частково, оскільки величезна радість, несподіваний успіх, тріумф – це теж стрес. Вірніше не стрес, а стресор-чинник, що викликає стан стресу.

На початку цілого ряду захворювань людина відчуває загальний дискомфорт. Потім з'являється слабкість, дратівливість, у дітей – плаксивість. При інфекційних захворюваннях підіймається температура. Всі ці ознаки говорять про якісь ще незрозумілі хворобливі прояви, про неспецифічну, однотипну захисну реакцію організму, яку Г. Сельє назвав загальним адаптаційним синдромом. І лише потім, коли приєднуються інші симптоми (висип на тілі, розлад шлунку, болі в тих або інших ділянках тіла і т.д.), можна говорити про діагноз, про специфічність симптомів захворювання.

В розвитку адаптаційного синдрому розрізняють 3 стадії: реакцію тривоги, фазу опору і фазу виснаження. В першій організм починає, правда, досить боязко, чинити опір умовам, що змінилися, або пристосовується до них. У фазі опору здійснюється адаптація до нових умов, організм повною мірою чинить опір дії стресора. В третій фазі, яка може наступити після тривалої дії стресора, всі резерви адаптації вичерпуються і організм гине. Природно, що остання фаза розвивається далеко не завжди. В більшості випадків організм справляється із стресором на першій або другій фазах загального адаптаційного синдрому.

Люди, знайомі із словом «стрес», найчастіше вживають його з епітетами «емоційний», «психічний». Якщо так, то і емоційний стрес, ймовірно, повинен чинити опір такими ж реакціями організму, як і всі інші види стресу? Дійсно, емоційний, або психічний стрес розвивається по тих же законах загального адаптаційного синдрому. Емоційні подразники – найпоширеніший стресор людини. Хто не переживав невдачі, розчарування, втрату близьких, матеріальні втрати, сором, відчуття провини, захоплення, радість? А хіба це не стресові ситуації?

Такий стан, як правило, обтяжує і якщо в людини з'являється бажання зрозуміти його причину, то варто проаналізувати, які події її життя передували цьому стану. Варто пошукати подавлені образи, невиражені почуття (гнів, тривогу, незгоду з кимось або чимось, глибокий сум, втрату, розчарування, що-небудь ще). Попередником стресового стану може бути етап самовідданості, коли людина забула про себе в ім'я більш «важливих» людей або подій. Лише свідомий пошук й оцінка причин можуть перевести такі сигнали з емоційної сфери в раціональну.

Освіта є традиційним і одним із найважливіших факторів соціалізації особистості в сучасному світі. Але, на жаль, так само традиційним стало уявлення про те, що період навчання невідворотно пов'язаний з погіршенням здоров'я дитини, а основним винуватцем такого погіршення є різнома-

Никоненко Ю.П.

Переважна більшість людей під поняттям «стрес» розуміє неприємності, горе, сильні негативні емоційні переживання. Частково це правильно, але тільки частково, оскільки величезна радість, несподіваний успіх, тріумф – це теж стрес. Вірніше не стрес, а стресор-чинник, що викликає стан стресу.

На початку цілого ряду захворювань людина відчуває загальний дискомфорт. Потім з'являється слабкість, дратівливість, у дітей – плаксивість. При інфекційних захворюваннях підіймається температура. Всі ці ознаки говорять про якісь ще незрозумілі хворобливі прояви, про неспецифічну, однотипну захисну реакцію організму, яку Г. Сельє назвав загальним адаптаційним синдромом. І лише потім, коли приєднуються інші симптоми (висип на тілі, розлад шлунку, болі в тих або інших ділянках тіла і т.д.), можна говорити про діагноз, про специфічність симптомів захворювання.

В розвитку адаптаційного синдрому розрізняють 3 стадії: реакцію тривоги, фазу опору і фазу виснаження. В першій організм починає, правда, досить боязко, чинити опір умовам, що змінилися, або пристосовується до них. У фазі опору здійснюється адаптація до нових умов, організм повною мірою чинить опір дії стресора. В третій фазі, яка може наступити після тривалої дії стресора, всі резерви адаптації вичерпуються і організм гине. Природно, що остання фаза розвивається далеко не завжди. В більшості випадків організм справляється із стресором на першій або другій фазах загального адаптаційного синдрому.

Люди, знайомі із словом «стрес», найчастіше вживають його з епітетами «емоційний», «психічний». Якщо так, то і емоційний стрес, ймовірно, повинен чинити опір такими ж реакціями організму, як і всі інші види стресу? Дійсно, емоційний, або психічний стрес розвивається по тих же законах загального адаптаційного синдрому. Емоційні подразники – найпоширеніший стресор людини. Хто не переживав невдачі, розчарування, втрату близьких, матеріальні втрати, сором, відчуття провини, захоплення, радість? А хіба це не стресові ситуації?

Такий стан, як правило, обтяжує і якщо в людини з'являється бажання зрозуміти його причину, то варто проаналізувати, які події її життя передували цьому стану. Варто пошукати подавлені образи, невиражені почуття (гнів, тривогу, незгоду з кимось або чимось, глибокий сум, втрату, розчарування, що-небудь ще). Попередником стресового стану може бути етап самовідданості, коли людина забула про себе в ім'я більш «важливих» людей або подій. Лише свідомий пошук й оцінка причин можуть перевести такі сигнали з емоційної сфери в раціональну.

Освіта є традиційним і одним із найважливіших факторів соціалізації особистості в сучасному світі. Але, на жаль, так само традиційним стало уявлення про те, що період навчання невідворотно пов'язаний з погіршенням здоров'я дитини, а основним винуватцем такого погіршення є різнома-

6

нітні (фізіологічні, психологічні, соціальні) стреси, які переживає дитина в школі чи з приводу школи.

Збереження здоров'я підростаючого покоління є найважливішою соціальною задачею суспільства, бо саме в дитинстві формується здоров'я дорослої людини. Основними складовими здоров'я є не тільки відсутність шкідливих звичок, але і система ставлення людини до себе, до світу, прагнення до самореалізації, здоров'я, активного творчого життя.

На сьогодні можна виділити такі шкільні фактори ризику (проранжовані за силою впливу):

- стресова тактика педагогічних дій (постійні мікростреси. Мало хто з батьків звертає увагу на поганий сон, апетит дитини, її безпричинну плаксивість тощо);
- стрес обмеженого часу як наслідок інтенсифікації навчального процесу (це — один з найважчих стресів, який нагромаджується протягом 2-х тижнів без відпочинку, а наші діти в такому стані живуть роками);
- стрес через невідповідність методик і технологій навчання віковим особливостям учнів (наприклад, коли ми наших дітей примушуємо читати з секундоміром, вимагаючи при цьому від них швидкості читання 120 слів в хвилину, тоді як сприйняття інформації можливо лише при швидкості не більше 80-90 слів в хвилину);
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання, незрілість основних систем, невідповідність педагогічних впливів актуальним віковим завданням розвитку;
- недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації учбового процесу – стрес через інтенсифікацію і нераціональну організацію учбового процесу;
- неадекватно низька кваліфікація педагогів з питань вікової фізіології, психології, охорони і зміцнення здоров'я школярів;
- масова безграмотність і безвідповідальність батьків в питаннях збереження здоров'я дітей;
- руйнування шкільних служб контролю здоров'я;
- провали в системі фізичного виховання;
- відсутність системної комплексної роботи з формування цінності здоров'я та здорового способу життя.

Додаткові шкільні чинники ризику: фізіологічні стреси через невідповідність умов навчання санітарно-гігієнічним вимогам; зниження рівня медичного контролю за здоров'ям школярів; погана організація харчування; у ряді місць відсутність спортивних залів і кваліфікованих викладачів фізичного виховання; низька культура сім'ї з питань охорони і зміцнення фізичного і психічного здоров'я.

Основи психологічної просвіти та профілактики

нітні (фізіологічні, психологічні, соціальні) стреси, які переживає дитина в школі чи з приводу школи.

Збереження здоров'я підростаючого покоління є найважливішою соціальною задачею суспільства, бо саме в дитинстві формується здоров'я дорослої людини. Основними складовими здоров'я є не тільки відсутність шкідливих звичок, але і система ставлення людини до себе, до світу, прагнення до самореалізації, здоров'я, активного творчого життя.

На сьогодні можна виділити такі шкільні фактори ризику (проранжовані за силою впливу):

- стресова тактика педагогічних дій (постійні мікростреси. Мало хто з батьків звертає увагу на поганий сон, апетит дитини, її безпричинну плаксивість тощо);
- стрес обмеженого часу як наслідок інтенсифікації навчального процесу (це — один з найважчих стресів, який нагромаджується протягом 2-х тижнів без відпочинку, а наші діти в такому стані живуть роками);
- стрес через невідповідність методик і технологій навчання віковим особливостям учнів (наприклад, коли ми наших дітей примушуємо читати з секундоміром, вимагаючи при цьому від них швидкості читання 120 слів в хвилину, тоді як сприйняття інформації можливо лише при швидкості не більше 80-90 слів в хвилину);
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання, незрілість основних систем, невідповідність педагогічних впливів актуальним віковим завданням розвитку;
- недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації учбового процесу – стрес через інтенсифікацію і нераціональну організацію учбового процесу;
- неадекватно низька кваліфікація педагогів з питань вікової фізіології, психології, охорони і зміцнення здоров'я школярів;
- масова безграмотність і безвідповідальність батьків в питаннях збереження здоров'я дітей;
- руйнування шкільних служб контролю здоров'я;
- провали в системі фізичного виховання;
- відсутність системної комплексної роботи з формування цінності здоров'я та здорового способу життя.

Додаткові шкільні чинники ризику: фізіологічні стреси через невідповідність умов навчання санітарно-гігієнічним вимогам; зниження рівня медичного контролю за здоров'ям школярів; погана організація харчування; у ряді місць відсутність спортивних залів і кваліфікованих викладачів фізичного виховання; низька культура сім'ї з питань охорони і зміцнення фізичного і психічного здоров'я.

Таким чином, боротьба зі стресами, запобігання стресовим розладам, підвищення опірності до стресів є актуальним завданням системи освіти та її психологічної служби.

Навчально-методичний посібник розрахований на педагогічних та соціальних працівників, практичних психологів, соціальних педагогів навчальних закладів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів із зазначених спеціальностей.

ІІ. Особливості соціалізації і соціальної адаптації сучасної молоді

ІІ.1. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості

Аналіз теоретико-методологічних аспектів проблеми соціалізації особистості є неможливим без розгляду самого поняття «особистість». Ця проблема є предметом вивчення, у першу чергу, загальної психології. Однак особистість неможливо розглядати поза її соціальних якостей, розбіжності викликає лише питання про те, якою мірою й у якій формі зазначена складова визначає формування особистості.

Сутність настільки складного й суперечливого феномена, як особистість, стане більш зрозумілою, якщо звернутися ло етимології даного поняття. У російській мові дотепер збереглося слово «личина», що раніше означало маску актора. Подібне ж значення мало латинське слово «persona», від якого утворилися слова, що означають особистість у новоєвропейських мовах: англійське «personality», німецьке «personligkeit», французьке «personnalite». Ці поняття певним чином дозволяють маскувати індивідуальні характеристики людини, яка виконує соціальну роль. Така постановка питання акцентує увагу на соціальній типовості зображуваного персонажа. Якщо вважати, що певна автономія індивіда від окремої соціальної групи досягається лише завдяки його причетності до більш широкої спільноти, то «незалежність» означатиме лише автономію особистості від безпосередніх окремих форм фізичних і соціальних впливів при збереженні залежності від більш загальних, цілісних і істотних закономірностей об'єктивної дійсності, які виражають тенденції її власного розвитку.

Отже, можна відзначити своєрідну соціально-психологічну «валентність» загальнопсихологічного поняття «особистість». Соціальний потенці-

Никоненко Ю.П.

Таким чином, боротьба зі стресами, запобігання стресовим розладам, підвищення опірності до стресів є актуальним завданням системи освіти та її психологічної служби.

Навчально-методичний посібник розрахований на педагогічних та соціальних працівників, практичних психологів, соціальних педагогів навчальних закладів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів із зазначених спеціальностей.

ІІ. Особливості соціалізації і соціальної адаптації сучасної молоді

ІІ.1. Теоретико-методологічні проблеми соціалізації особистості

Аналіз теоретико-методологічних аспектів проблеми соціалізації особистості є неможливим без розгляду самого поняття «особистість». Ця проблема є предметом вивчення, у першу чергу, загальної психології. Однак особистість неможливо розглядати поза її соціальних якостей, розбіжності викликає лише питання про те, якою мірою й у якій формі зазначена складова визначає формування особистості.

Сутність настільки складного й суперечливого феномена, як особистість, стане більш зрозумілою, якщо звернутися ло етимології даного поняття. У російській мові дотепер збереглося слово «личина», що раніше означало маску актора. Подібне ж значення мало латинське слово «persona», від якого утворилися слова, що означають особистість у новоєвропейських мовах: англійське «personality», німецьке «personligkeit», французьке «personnalite». Ці поняття певним чином дозволяють маскувати індивідуальні характеристики людини, яка виконує соціальну роль. Така постановка питання акцентує увагу на соціальній типовості зображуваного персонажа. Якщо вважати, що певна автономія індивіда від окремої соціальної групи досягається лише завдяки його причетності до більш широкої спільноти, то «незалежність» означатиме лише автономію особистості від безпосередніх окремих форм фізичних і соціальних впливів при збереженні залежності від більш загальних, цілісних і істотних закономірностей об'єктивної дійсності, які виражають тенденції її власного розвитку.

Отже, можна відзначити своєрідну соціально-психологічну «валентність» загальнопсихологічного поняття «особистість». Соціальний потенці-

8

ал людини можна оцінити у відповідності до вищого критерію – міри сприяння розвиткові духовних сил і здібностей інших людей. Сутність особистості полягає не у її унікальності, а саме в протилежному – у її соціальній якості. Соціальна якість, у свою чергу, формується в процесі соціалізації.

Первісне значення терміну "соціалізація" в економіці – "усуспільнення" землі, засобів виробництва тощо. Саме з економічних дисциплін цей термін був запозичений у гуманітарних науках. У середині 20-ого сторіччя соціалізація перетворилася на міждисциплінарну галузь досліджень. Проблема соціалізації і її окремі аспекти зараз вивчаються філософами, етнографами, соціологами, психологами, педагогами, кримінологами та представниками інших наук.

Термін "соціалізація", незважаючи на його велику розповсюдженість, немає однозначного тлумачення серед різних представників психологічної науки. Як зазначає В.В. Москаленко, питання визначення поняття "соціалізація" є дуже важливим для наукової теорії. "Наука потребує чітких визначень основних її категорій, оскільки вони виконують в ній функцію інструменту дослідження. Це стосується визначення поняття "соціалізація", яке в буденному і в науковому лексиконі тлумачиться досить розширено, що пояснюється багатогранністю самого феномену соціалізації та різоманітністю його форм. В цьому сенсі не можна не погодитись з Д. Берналом, який відзначив неможливість у лаконічній формі дати визначення явищу, яке має дуже багато сторін, видів, форм, як і у випадку з соціалізацією. Великі труднощі у визначенні поняття соціалізації існують ще й тому, що в історії свого розвитку, який співпадає з історією людства, соціалізація зазнала дуже багато змін. Тому в одному визначенні неможливо все це охопити. Не дивно, що взагалі в науці має місце багато різних визначень одного й того ж явища. Наукові визначення детермінуються рівнем розробки теорії. Вони змінюються, уточнюються, шліфуються у відповідності з розвитком теорії. Відсутність визначення, яке б відбивало саму сутність явища, є свідченням недостатнього вивчення цього явища. У той же час, без наукових визначень, оскільки вони виконують функцію інструменту дослідження, неможлива ніяка теорія. У цьому випадку користуються так званими "збірними" визначеннями, які утворюються через перелік відомих сторін, рис, ознак або якостей явища." [4,189].

Г.М. Андрєєва пропонує таким чином визначити сутність соціалізації: соціалізація – це двосторонній процес, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку, (що досить часто належним чином не розглядається у дослідженнях), –це процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище. Саме на ці два моменти процесу соціалізації звертають увагу багато авторів, які приймають ідею

Основи психологічної просвіти та профілактики

ал людини можна оцінити у відповідності до вищого критерію – міри сприяння розвиткові духовних сил і здібностей інших людей. Сутність особистості полягає не у її унікальності, а саме в протилежному – у її соціальній якості. Соціальна якість, у свою чергу, формується в процесі соціалізації.

Первісне значення терміну "соціалізація" в економіці – "усуспільнення" землі, засобів виробництва тощо. Саме з економічних дисциплін цей термін був запозичений у гуманітарних науках. У середині 20-ого сторіччя соціалізація перетворилася на міждисциплінарну галузь досліджень. Проблема соціалізації і її окремі аспекти зараз вивчаються філософами, етнографами, соціологами, психологами, педагогами, кримінологами та представниками інших наук.

Термін "соціалізація", незважаючи на його велику розповсюдженість, немає однозначного тлумачення серед різних представників психологічної науки. Як зазначає В.В. Москаленко, питання визначення поняття "соціалізація" є дуже важливим для наукової теорії. "Наука потребує чітких визначень основних її категорій, оскільки вони виконують в ній функцію інструменту дослідження. Це стосується визначення поняття "соціалізація", яке в буденному і в науковому лексиконі тлумачиться досить розширено, що пояснюється багатогранністю самого феномену соціалізації та різоманітністю його форм. В цьому сенсі не можна не погодитись з Д. Берналом, який відзначив неможливість у лаконічній формі дати визначення явищу, яке має дуже багато сторін, видів, форм, як і у випадку з соціалізацією. Великі труднощі у визначенні поняття соціалізації існують ще й тому, що в історії свого розвитку, який співпадає з історією людства, соціалізація зазнала дуже багато змін. Тому в одному визначенні неможливо все це охопити. Не дивно, що взагалі в науці має місце багато різних визначень одного й того ж явища. Наукові визначення детермінуються рівнем розробки теорії. Вони змінюються, уточнюються, шліфуються у відповідності з розвитком теорії. Відсутність визначення, яке б відбивало саму сутність явища, є свідченням недостатнього вивчення цього явища. У той же час, без наукових визначень, оскільки вони виконують функцію інструменту дослідження, неможлива ніяка теорія. У цьому випадку користуються так званими "збірними" визначеннями, які утворюються через перелік відомих сторін, рис, ознак або якостей явища." [4,189].

Г.М. Андрєєва пропонує таким чином визначити сутність соціалізації: соціалізація – це двосторонній процес, який містить, з одного боку, засвоєння індивідом соціального досвіду шляхом входження в соціальне середовище, систему соціальних зв'язків; з іншого боку, (що досить часто належним чином не розглядається у дослідженнях), –це процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків за рахунок його активної діяльності, активного включення в соціальне середовище. Саме на ці два моменти процесу соціалізації звертають увагу багато авторів, які приймають ідею

соціалізації в галузі соціальної психології, які розробляють цю проблему як повноправну проблему соціально-психологічного знання.

Питання полягає саме у тому, що людина не просто засвоює соціальний досвід, але і перетворює його на власні цінності, настанови, орієнтації. Момент перетворення соціального досвіду фіксує не тільки пасивне його прийняття, але і передбачає активність індивіда у застосуванні досвіду у його перетворенні, тобто у своєрідній віддачі. Результатом цього є не просто додаток до соціального досвіду, що вже існує, а відтворення соціального досвіду, просування його на новий ступінь. Саме цим пояснюється спадкоємність у розвитку не тільки людини, але і суспільства [3].

Життєвий шлях людини, відображення нею соціально-психологічної реальності є складною двосторонньою взаємодією її та соціального життя. Процес їх взаємовпливу спричинює розвиток і становлення індивіда. З точки зору соціальної психології, підкреслює Л.Е. Орбан-Лембрик, активність індивіда зумовлена потребою людини належати до соціуму, сприймати, оцінювати й осмислювати його, ідентифікувати себе із своїм народом, конкретною соціальною групою. Вимоги групи до поведінки індивіда спонукають його до вироблення відповідної лінії поведінки. Соціально- психологічне розуміння соціалізації особистості визначає погляд на неї як на специфічне утворення, продукт соціально-психологічного відображення соціального життя, соціальних відносин.

Соціально-психологічна реальність, соціально-психологічні явища виникають як відображення різних форм спілкування і взаємодії. Формування особистості відбувається за допомогою власного досвіду становлення і розвитку в безпосередніх соціальних контактах, у процесі яких людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Це і є соціалізація особистості - процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві. У процесі соціалізації в людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних обставин життя, так і за цілеспрямованого формування особистості [5].

Узагальнюючи різні підходи до поняття соціалізації особистості Р.М. Шаміонов дає наступне визначення. "Соціалізація особистості – складний багаторівневий і багатофункціональний процес і результат входження людини в соціальне середовище, засвоєння, використання і наступної трансляції соціальної інформації у вигляді настанов, цінностей, соціальних ролей, властивостей особистості, моделей поведінки, які реалізуються на основі зміни детермінант і їх відносин". [6, 62].

Никоненко Ю.П.

соціалізації в галузі соціальної психології, які розробляють цю проблему як повноправну проблему соціально-психологічного знання.

Питання полягає саме у тому, що людина не просто засвоює соціальний досвід, але і перетворює його на власні цінності, настанови, орієнтації. Момент перетворення соціального досвіду фіксує не тільки пасивне його прийняття, але і передбачає активність індивіда у застосуванні досвіду у його перетворенні, тобто у своєрідній віддачі. Результатом цього є не просто додаток до соціального досвіду, що вже існує, а відтворення соціального досвіду, просування його на новий ступінь. Саме цим пояснюється спадкоємність у розвитку не тільки людини, але і суспільства [3].

Життєвий шлях людини, відображення нею соціально-психологічної реальності є складною двосторонньою взаємодією її та соціального життя. Процес їх взаємовпливу спричинює розвиток і становлення індивіда. З точки зору соціальної психології, підкреслює Л.Е. Орбан-Лембрик, активність індивіда зумовлена потребою людини належати до соціуму, сприймати, оцінювати й осмислювати його, ідентифікувати себе із своїм народом, конкретною соціальною групою. Вимоги групи до поведінки індивіда спонукають його до вироблення відповідної лінії поведінки. Соціально- психологічне розуміння соціалізації особистості визначає погляд на неї як на специфічне утворення, продукт соціально-психологічного відображення соціального життя, соціальних відносин.

Соціально-психологічна реальність, соціально-психологічні явища виникають як відображення різних форм спілкування і взаємодії. Формування особистості відбувається за допомогою власного досвіду становлення і розвитку в безпосередніх соціальних контактах, у процесі яких людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього – і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Це і є соціалізація особистості - процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в певному суспільстві. У процесі соціалізації в людини формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, що дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних обставин життя, так і за цілеспрямованого формування особистості [5].

Узагальнюючи різні підходи до поняття соціалізації особистості Р.М. Шаміонов дає наступне визначення. "Соціалізація особистості – складний багаторівневий і багатофункціональний процес і результат входження людини в соціальне середовище, засвоєння, використання і наступної трансляції соціальної інформації у вигляді настанов, цінностей, соціальних ролей, властивостей особистості, моделей поведінки, які реалізуються на основі зміни детермінант і їх відносин". [6, 62].

10

Діяльність, спілкування й самосвідомість – це ті три сфери, які повністю визначають зміст процесу соціалізації особистості за Г.М. Андрєєвою. Що стосується діяльності, то в процесі соціалізації "перелік" діяльностей індивіда розширюється. Тобто осягаються все нові й нові види діяльності, соціалізація відбувається як засвоєння все нових і нових форм моделей рольової поведінки, в результаті чого у індивіда поступово формується орієнтація в існуючій системі соціальних ролей. Це супроводжується трьома важливими процесами. По-перше, орієнтуванням в системі зв'язків, властивих кожному виду діяльності та між різними її видами. Продуктом такого орієнтування є особистісний вибір діяльності. Як наслідок цього виникає й другий процес – центрування навколо головної обраної діяльності, зосередження уваги на ній і підпорядкування їй інших діяльностей. Нарешті, третій процес – це осягнення особистістю у ході реалізації діяльності нових ролей і осмислення їх значущості. Загалом сутність перетворень у системі діяльності полягає у процесі розширення можливостей індивіда як суб'єкта діяльності.

Важлива роль в соціалізації індивіда надається розвитку і примноженню його контактів з іншими людьми і в умовах суспільно значущої сумісної діяльності.

Досягнення історії розвитку людських здібностей лише задані в об'єктивних явищах матеріальної та духовної культури. Щоб оволодіти ними, щоб зробити їх своїми здібностями і рисами своєї індивідуальності, людина повинна вступити у певні відношення з явищами навколишнього світу через інших людей, тобто в процес спілкування з ними. Так поступово в процесі спілкування дедалі повніше і глибше розкриваються різні грані людської особистості.

Зі сферою спілкування тісно пов'язана третя сфера соціалізації – сфера самосвідомості. Завдяки спілкуванню індивід починає правильно сприймати себе і інших, що сприяє становленню в людині образу її "Я". Саме в цій сфері відбувається формування певних структур індивідуальної самосвідомості, які пов'язані з процесом самовизначення і становлення соціальної ідентичності особистості, передумовою яких є активне включення індивіда в різні соціальні спільноти. "Саме тому процес соціалізації особистості може розглядатися тільки як єдність змін усіх трьох зазначених сфер. Вони у сукупності створюють для індивіда "дійсність, що розширюється", в котрій він діє, пізнає, спілкується, тим самим опановує не тільки найближче мікросередовище, але і усю систему соціальних відносин"[3, с.273].

При всьому різноманітті підходів до визначення поняття «соціалізація» (стихійність або цілеспрямованість засвоєння соціального досвіду, характер включення людини в соціальну практику і т.д.), усі зазначені погляди поєднує розуміння соціалізації як процесу і результату засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Діяльність, спілкування й самосвідомість – це ті три сфери, які повністю визначають зміст процесу соціалізації особистості за Г.М. Андрєєвою. Що стосується діяльності, то в процесі соціалізації "перелік" діяльностей індивіда розширюється. Тобто осягаються все нові й нові види діяльності, соціалізація відбувається як засвоєння все нових і нових форм моделей рольової поведінки, в результаті чого у індивіда поступово формується орієнтація в існуючій системі соціальних ролей. Це супроводжується трьома важливими процесами. По-перше, орієнтуванням в системі зв'язків, властивих кожному виду діяльності та між різними її видами. Продуктом такого орієнтування є особистісний вибір діяльності. Як наслідок цього виникає й другий процес – центрування навколо головної обраної діяльності, зосередження уваги на ній і підпорядкування їй інших діяльностей. Нарешті, третій процес – це осягнення особистістю у ході реалізації діяльності нових ролей і осмислення їх значущості. Загалом сутність перетворень у системі діяльності полягає у процесі розширення можливостей індивіда як суб'єкта діяльності.

Важлива роль в соціалізації індивіда надається розвитку і примноженню його контактів з іншими людьми і в умовах суспільно значущої сумісної діяльності.

Досягнення історії розвитку людських здібностей лише задані в об'єктивних явищах матеріальної та духовної культури. Щоб оволодіти ними, щоб зробити їх своїми здібностями і рисами своєї індивідуальності, людина повинна вступити у певні відношення з явищами навколишнього світу через інших людей, тобто в процес спілкування з ними. Так поступово в процесі спілкування дедалі повніше і глибше розкриваються різні грані людської особистості.

Зі сферою спілкування тісно пов'язана третя сфера соціалізації – сфера самосвідомості. Завдяки спілкуванню індивід починає правильно сприймати себе і інших, що сприяє становленню в людині образу її "Я". Саме в цій сфері відбувається формування певних структур індивідуальної самосвідомості, які пов'язані з процесом самовизначення і становлення соціальної ідентичності особистості, передумовою яких є активне включення індивіда в різні соціальні спільноти. "Саме тому процес соціалізації особистості може розглядатися тільки як єдність змін усіх трьох зазначених сфер. Вони у сукупності створюють для індивіда "дійсність, що розширюється", в котрій він діє, пізнає, спілкується, тим самим опановує не тільки найближче мікросередовище, але і усю систему соціальних відносин"[3, с.273].

При всьому різноманітті підходів до визначення поняття «соціалізація» (стихійність або цілеспрямованість засвоєння соціального досвіду, характер включення людини в соціальну практику і т.д.), усі зазначені погляди поєднує розуміння соціалізації як процесу і результату засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин.

11

Як зазначалося вище, соціалізація особистості здійснюється в трьох сферах життя: у діяльності, спілкуванні і самосвідомості. У кожній з цих сфер відбувається знаходження, розширення і збільшення кількості соціальних зв'язків особистості з її зовнішнім і внутрішнім світом.

У процесі діяльності здійснюється самооцінка здібностей особистості, а в результаті – концентрація на головному виді даного процесу і підпорядкування йому всіх інших видів діяльності. Однак, діяльність *і* неможлива без міжособистісної комунікації, інтеракції, взаємосприйняття взаємної оцінки, тобто спілкування. Нарешті, процес соціалізації веде до становлення у свідомості людини образу «Я», тобто самосвідомості. Зазначений образ складається протягом усього життя людини під дією різноманітних соціальних впливів. Ці впливи здійснюються, у першу чергу, за допомогою конкретних інститутів соціалізації – соціальних груп, у яких особистість залучається до соціального досвіду попередніх поколінь.

За В. В. Москаленко, інститути соціалізації – це відносно стійкі типи й форми соціальної практики, завдяки яким організується процес соціалізації особистості в рамках соціальної системи суспільства. Функціонування цих інститутів визначається, по-перше, системою норм, які регулюють певну поведінку індивіда; по-друге, наявністю засобів і умов, що забезпечують успішне виконання нормативних наказів і здійснення соціального контролю; по-третє, інтеграцією інституту в соціально-політичні, ідеологічні і ціннісні структури суспільства, що дозволяє узаконити формально-правову основу функціонування того чи іншого інституту [4].

На всіх стадіях соціалізації вплив суспільства на особистість здійснюється або безпосередньо, або через групу. Сукупність засобів впливу складається з норм, цінностей, знаків. Суспільство й група передають особистості, яка перебуває в процесі становлення, систему норм і цінностей за допомогою знаків. Трансляторами соціального досвіду є інститути соціалізації, в ролі яких виступають конкретні групи. Виявлення значення інститутів соціалізації спирається на загальний соціологічний аналіз ролі соціальних інститутів у суспільстві. Провідними інститутами соціалізації особистості є сім'я, дошкільні дитячі заклади, шкільні заклади, трудовий колектив. Потребує подальшого розгляду проблема вищих учбових закладів як соціальних інститутів і студентства як особливої соціальної групи. Також дискусійним є питання про існування післятрудової стадії соціалізації і її інститутів. Діяльність кожного з інститутів соціалізації не може бути зведена тільки до функції передачі соціального досвіду, кожен з них має й інші функції [2].

В.В.Москаленко підкреслює: у зв'язку з тим, що соціалізація – це процес, який детермінується конкретними соціально-історичними умовами, його не можна вважати завершеним на якомусь етапі життєдіяльності лю-

Никоненко Ю.П.

Як зазначалося вище, соціалізація особистості здійснюється в трьох сферах життя: у діяльності, спілкуванні і самосвідомості. У кожній з цих сфер відбувається знаходження, розширення і збільшення кількості соціальних зв'язків особистості з її зовнішнім і внутрішнім світом.

У процесі діяльності здійснюється самооцінка здібностей особистості, а в результаті – концентрація на головному виді даного процесу і підпорядкування йому всіх інших видів діяльності. Однак, діяльність *і* неможлива без міжособистісної комунікації, інтеракції, взаємосприйняття взаємної оцінки, тобто спілкування. Нарешті, процес соціалізації веде до становлення у свідомості людини образу «Я», тобто самосвідомості. Зазначений образ складається протягом усього життя людини під дією різноманітних соціальних впливів. Ці впливи здійснюються, у першу чергу, за допомогою конкретних інститутів соціалізації – соціальних груп, у яких особистість залучається до соціального досвіду попередніх поколінь.

За В. В. Москаленко, інститути соціалізації – це відносно стійкі типи й форми соціальної практики, завдяки яким організується процес соціалізації особистості в рамках соціальної системи суспільства. Функціонування цих інститутів визначається, по-перше, системою норм, які регулюють певну поведінку індивіда; по-друге, наявністю засобів і умов, що забезпечують успішне виконання нормативних наказів і здійснення соціального контролю; по-третє, інтеграцією інституту в соціально-політичні, ідеологічні і ціннісні структури суспільства, що дозволяє узаконити формально-правову основу функціонування того чи іншого інституту [4].

На всіх стадіях соціалізації вплив суспільства на особистість здійснюється або безпосередньо, або через групу. Сукупність засобів впливу складається з норм, цінностей, знаків. Суспільство й група передають особистості, яка перебуває в процесі становлення, систему норм і цінностей за допомогою знаків. Трансляторами соціального досвіду є інститути соціалізації, в ролі яких виступають конкретні групи. Виявлення значення інститутів соціалізації спирається на загальний соціологічний аналіз ролі соціальних інститутів у суспільстві. Провідними інститутами соціалізації особистості є сім'я, дошкільні дитячі заклади, шкільні заклади, трудовий колектив. Потребує подальшого розгляду проблема вищих учбових закладів як соціальних інститутів і студентства як особливої соціальної групи. Також дискусійним є питання про існування післятрудової стадії соціалізації і її інститутів. Діяльність кожного з інститутів соціалізації не може бути зведена тільки до функції передачі соціального досвіду, кожен з них має й інші функції [2].

В.В.Москаленко підкреслює: у зв'язку з тим, що соціалізація – це процес, який детермінується конкретними соціально-історичними умовами, його не можна вважати завершеним на якомусь етапі життєдіяльності лю-

дини. "Соціалізація" як і "соціальний розвиток" охоплюють усе життя людини. Соціалізація – це не тільки формування закінченості й зрілості особистісних рис, але й розвиток і модифікація зрілих форм соціалізованості особистості в ході включення її в систему нових зв'язків і залежностей.

Для розуміння безперервності соціального розвитку особистості важливим є розрізнення понять "соціалізація" і "соціалізованість". Останнє визначається як відповідність людини соціальним вимогам, які пред'являються до даного вікового етапу, як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують нормативну поведінку, або процес соціальної адаптації. Порівняно з поняттям "соціалізованість", "соціалізація" є більш широким поняттям, яке містить, окрім соціалізованості, готовність переходу в нові ситуації соціального розвитку.

Зміна соціально-економічних умов вимагає від особистості сформованої готовності до переходу в нові ситуації соціального розвитку, тобто "вторинного" входження особистості в суспільні відносини. В психологічній літературі таке вторинне входження визначається терміном "ресоціалізація".

Термін "ресоціалізація" активно використовується в соціальній психології останні два десятиріччя. Вперше цей термін застосували американські соціальні психологи. А. Кеннеді і Д. Кербер для означення процесу "вторинного" входження індивіда в соціальне середовище в результаті певних "дефектів" соціалізації (ресоціалізація звільнених з місць позбавлення волі) або в результаті зміни соціокультурного оточення (ресоціалізація мігрантів). Сьогодні цей термін розуміється досить широко і поза специфікою суб'єктів процесу – як усвідомлена зміна поведінки людини в ситуації очевидного соціального неуспіху.

Про ресоціалізацію можна говорити і тоді, коли мається на увазі процес формування в особистості здатності орієнтуватися і діяти в непередбачених, невизначених ситуаціях. Такі ситуації виникають постійно в умовах швидких змін сучасного суспільства. Ці умови вимагають від особистості сформованої готовності до переходу в нові і нові ситуації соціального розвитку. Формування в особистості такої готовності є дуже важливим в умовах трансформації суспільства. "В цих умовах важливим результатом соціалізації є формування в особистості окрім нормативної поведінки таких рис, як:

- здатність до адекватного сприйняття нових соціальних вимог;
- вибіркове ставлення до соціальних впливів;
- низька соціальна ригідність;
- сформованість особистісних передумов для виконання задач наступного етапу соціалізації" [4,199].

Соціалізація індивіда включає як соціально-контролюючі процеси цілеспрямованого впливу на особистість (виховання), так і стихійні, спонтанні

Основи психологічної просвіти та профілактики

дини. "Соціалізація" як і "соціальний розвиток" охоплюють усе життя людини. Соціалізація – це не тільки формування закінченості й зрілості особистісних рис, але й розвиток і модифікація зрілих форм соціалізованості особистості в ході включення її в систему нових зв'язків і залежностей.

Для розуміння безперервності соціального розвитку особистості важливим є розрізнення понять "соціалізація" і "соціалізованість". Останнє визначається як відповідність людини соціальним вимогам, які пред'являються до даного вікового етапу, як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують нормативну поведінку, або процес соціальної адаптації. Порівняно з поняттям "соціалізованість", "соціалізація" є більш широким поняттям, яке містить, окрім соціалізованості, готовність переходу в нові ситуації соціального розвитку.

Зміна соціально-економічних умов вимагає від особистості сформованої готовності до переходу в нові ситуації соціального розвитку, тобто "вторинного" входження особистості в суспільні відносини. В психологічній літературі таке вторинне входження визначається терміном "ресоціалізація".

Термін "ресоціалізація" активно використовується в соціальній психології останні два десятиріччя. Вперше цей термін застосували американські соціальні психологи. А. Кеннеді і Д. Кербер для означення процесу "вторинного" входження індивіда в соціальне середовище в результаті певних "дефектів" соціалізації (ресоціалізація звільнених з місць позбавлення волі) або в результаті зміни соціокультурного оточення (ресоціалізація мігрантів). Сьогодні цей термін розуміється досить широко і поза специфікою суб'єктів процесу – як усвідомлена зміна поведінки людини в ситуації очевидного соціального неуспіху.

Про ресоціалізацію можна говорити і тоді, коли мається на увазі процес формування в особистості здатності орієнтуватися і діяти в непередбачених, невизначених ситуаціях. Такі ситуації виникають постійно в умовах швидких змін сучасного суспільства. Ці умови вимагають від особистості сформованої готовності до переходу в нові і нові ситуації соціального розвитку. Формування в особистості такої готовності є дуже важливим в умовах трансформації суспільства. "В цих умовах важливим результатом соціалізації є формування в особистості окрім нормативної поведінки таких рис, як:

- здатність до адекватного сприйняття нових соціальних вимог;
- вибіркове ставлення до соціальних впливів;
- низька соціальна ригідність;
- сформованість особистісних передумов для виконання задач наступного етапу соціалізації" [4,199].

Соціалізація індивіда включає як соціально-контролюючі процеси цілеспрямованого впливу на особистість (виховання), так і стихійні, спонтанні

процеси, які впливають на її формування. У зв'язку з цим потрібно розрізняти направлену і ненаправлену (стихійну) форми соціалізації.

Направлена форма соціалізації (або виховання) – це спеціально розроблена певним суспільством система засобів впливу на людину з метою формування її особистості у відповідності з інтересами цього суспільства.

Цілеспрямоване виховання – це процес виливу вихователя на вихованця, який являє собою свідомо організовану запрограмовану і спеціалізовану діяльність суспільства з метою формування у людей необхідних і корисних для них поглядів, почуттів, рис характеру, психічних і фізичних якостей. Це процес систематичного цілеспрямованого впливу на фізичний і духовний розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої, суспільної і культурної діяльності.

Ненаправлена або стихійна форма соціалізації – це так би мовити "автоматичне" виховання певних соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіда в безпосередньому соціальному оточенні.

Безпосереднє соціальне оточення індивіда – надзвичайно складний і різноманітний світ. Сукупність різних груп, що складають сферу спілкування індивіда, їх особливості, неоднаковість рівня соціального розвитку, практики соціальних зв'язків і відношень всередині них у неоднаковій психологічній атмосфері, пред'являють різні вимоги до особистості.

Специфіка безпосередніх життєвих умов індивіда полягає в тому, що вони опосередковують вплив цілісної соціальної системи на особистість, конкретизують суспільні відносини в безпосередньому спілкуванні.

Цілеспрямована (виховання) і стихійна – це дві основні форми соціалізації, які мають свої особливості. Ці форми соціалізації взаємопов'язані, взаємообумовлені. Питання про їх співвідношення розроблене ще недостатньо. деякі дослідники, співставляючи направлену і стихійну форми соціалізації, віддають перевагу першій з них, доводячи, що стихійна форма детермінована в основному мікросередовищем. Тому засвоєння вже віджилого та старого досвіду може спричинити серйозну небезпеку соціальному середовищу, зокрема появу відносно великої кількості осіб, поведінка яких відхиляється від необхідних морально-етичних норм у бік соціальної патології. Існує також протилежна думка. Багато хто з дослідників вважає, що стихійна форма соціалізації сприяє засвоєнню індивідом нового, бо саме в мікросередовищі перш за все з'являються фактори, які відображають зміни в соціальних умовах, саме це забезпечує розвиток у індивіда нових якостей, які не передбачені старими нормами. Проте, не має рації перебільшувати значення будь-якої однієї форми соціалізації, бо така абсолютизація неодмінно спричиняє перекоси в системі виховання, про що засвідчує, наприклад, досвід неузгодженості стихійної і цілеспрямованої форми соціалізації (розходження слова і справи) або виникає

Никоненко Ю.П.

процеси, які впливають на її формування. У зв'язку з цим потрібно розрізняти направлену і ненаправлену (стихійну) форми соціалізації.

Направлена форма соціалізації (або виховання) – це спеціально розроблена певним суспільством система засобів впливу на людину з метою формування її особистості у відповідності з інтересами цього суспільства.

Цілеспрямоване виховання – це процес виливу вихователя на вихованця, який являє собою свідомо організовану запрограмовану і спеціалізовану діяльність суспільства з метою формування у людей необхідних і корисних для них поглядів, почуттів, рис характеру, психічних і фізичних якостей. Це процес систематичного цілеспрямованого впливу на фізичний і духовний розвиток особистості з метою підготовки її до виробничої, суспільної і культурної діяльності.

Ненаправлена або стихійна форма соціалізації – це так би мовити "автоматичне" виховання певних соціальних навичок у зв'язку з постійним перебуванням індивіда в безпосередньому соціальному оточенні.

Безпосереднє соціальне оточення індивіда – надзвичайно складний і різноманітний світ. Сукупність різних груп, що складають сферу спілкування індивіда, їх особливості, неоднаковість рівня соціального розвитку, практики соціальних зв'язків і відношень всередині них у неоднаковій психологічній атмосфері, пред'являють різні вимоги до особистості.

Специфіка безпосередніх життєвих умов індивіда полягає в тому, що вони опосередковують вплив цілісної соціальної системи на особистість, конкретизують суспільні відносини в безпосередньому спілкуванні.

Цілеспрямована (виховання) і стихійна – це дві основні форми соціалізації, які мають свої особливості. Ці форми соціалізації взаємопов'язані, взаємообумовлені. Питання про їх співвідношення розроблене ще недостатньо. деякі дослідники, співставляючи направлену і стихійну форми соціалізації, віддають перевагу першій з них, доводячи, що стихійна форма детермінована в основному мікросередовищем. Тому засвоєння вже віджилого та старого досвіду може спричинити серйозну небезпеку соціальному середовищу, зокрема появу відносно великої кількості осіб, поведінка яких відхиляється від необхідних морально-етичних норм у бік соціальної патології. Існує також протилежна думка. Багато хто з дослідників вважає, що стихійна форма соціалізації сприяє засвоєнню індивідом нового, бо саме в мікросередовищі перш за все з'являються фактори, які відображають зміни в соціальних умовах, саме це забезпечує розвиток у індивіда нових якостей, які не передбачені старими нормами. Проте, не має рації перебільшувати значення будь-якої однієї форми соціалізації, бо така абсолютизація неодмінно спричиняє перекоси в системі виховання, про що засвідчує, наприклад, досвід неузгодженості стихійної і цілеспрямованої форми соціалізації (розходження слова і справи) або виникає

практика абсолютизації цілеспрямованого виховання, яке зводиться лише до навчання.

"Сама практика з усією гостротою зробила необхідним вивчення процесу формування особистості у всій повноті і різноманітності його форм. Дослідники відмічають, що в процесі соціалізації обов'язково повинно здійснюватись два основних засоби засвоєння культури: один з них передбачає обов'язкову вербалізацію культурної норми і розрахований на свідоме засвоєння її змісту, а другий – передбачає засвоєння культури шляхом наслідування стереотипному зразкові або психологічний тиск на особистість соціальної групи через механізм соціальних експектацій, зараження і навіювання" [4, 202].

У процесі соціалізації особистість неминуче пристосовується як до вимог ситуації, так і до особистісних характеристик членів тієї або іншої соціальної трупи. Необхідно приймати до уваги і зворотній процесс – вплив особистості на групу, до якої вона належить. Крім того, соціум ніколи цілком не задовольняє всіх потреб особистості, а особистість ніколи не відповідає усім вимогам соціуму.

Людина як особистість знаходиться в різноманітних соціальних взаємовідносинах, є членом родини, визначеного кола друзів, працівником певної організації, громадянином тієї або іншої країни і т.д. У кожному з цих соціальних об'єднань вона виконує певну роль. Отже, її діяльність неминуче повинна відповідати тим вимогам, що пред'являються до неї в тій або іншій групі. В іншому випадку між людиною і соціальним середовищем виникають конфліктні взаємини.

В основі поведінки людини, вважає М.С. Яницький, дуже часто лежать соціальні прагнення, об'єктами яких є такі цінності, як соціальна група, гроші, знання, творчість, патріотизм і т.д. Тенденції досягнення цих цінностей, їхнього створення, турботи про них є внутрішніми факторами, що обумовлюють соціальну поведінку людини. От чому питання про формування ціннісних орієнтацій особистості є ключовим для розуміння особливостей процесу її соціалізації [7].

Важливою проблемою теорії соціалізації є дослідження механізмів і засобів процесу соціалізації.

Як зазначає В.В. Москаленко, соціалізація здійснюється за допомогою широкого набору засобів, специфічних для певного суспільства, соціального прошарку, віку людини.

В.В. Москаленко виокремлює наступні групи засобів соціалізації.

1. Традиційний – через сім'ю, найближче оточення. Цей засіб характерний для ранніх етапів соціалізації.

2. Інституційний – через певні інститути (дитячий садок, школу, засоби масової інформації (ЗМІ): пресу, радіо, телебачення, інтернет тощо).

Основи психологічної просвіти та профілактики

практика абсолютизації цілеспрямованого виховання, яке зводиться лише до навчання.

"Сама практика з усією гостротою зробила необхідним вивчення процесу формування особистості у всій повноті і різноманітності його форм. Дослідники відмічають, що в процесі соціалізації обов'язково повинно здійснюватись два основних засоби засвоєння культури: один з них передбачає обов'язкову вербалізацію культурної норми і розрахований на свідоме засвоєння її змісту, а другий – передбачає засвоєння культури шляхом наслідування стереотипному зразкові або психологічний тиск на особистість соціальної групи через механізм соціальних експектацій, зараження і навіювання" [4, 202].

У процесі соціалізації особистість неминуче пристосовується як до вимог ситуації, так і до особистісних характеристик членів тієї або іншої соціальної трупи. Необхідно приймати до уваги і зворотній процесс – вплив особистості на групу, до якої вона належить. Крім того, соціум ніколи цілком не задовольняє всіх потреб особистості, а особистість ніколи не відповідає усім вимогам соціуму.

Людина як особистість знаходиться в різноманітних соціальних взаємовідносинах, є членом родини, визначеного кола друзів, працівником певної організації, громадянином тієї або іншої країни і т.д. У кожному з цих соціальних об'єднань вона виконує певну роль. Отже, її діяльність неминуче повинна відповідати тим вимогам, що пред'являються до неї в тій або іншій групі. В іншому випадку між людиною і соціальним середовищем виникають конфліктні взаємини.

В основі поведінки людини, вважає М.С. Яницький, дуже часто лежать соціальні прагнення, об'єктами яких є такі цінності, як соціальна група, гроші, знання, творчість, патріотизм і т.д. Тенденції досягнення цих цінностей, їхнього створення, турботи про них є внутрішніми факторами, що обумовлюють соціальну поведінку людини. От чому питання про формування ціннісних орієнтацій особистості є ключовим для розуміння особливостей процесу її соціалізації [7].

Важливою проблемою теорії соціалізації є дослідження механізмів і засобів процесу соціалізації.

Як зазначає В.В. Москаленко, соціалізація здійснюється за допомогою широкого набору засобів, специфічних для певного суспільства, соціального прошарку, віку людини.

В.В. Москаленко виокремлює наступні групи засобів соціалізації.

1. Традиційний – через сім'ю, найближче оточення. Цей засіб характерний для ранніх етапів соціалізації.

2. Інституційний – через певні інститути (дитячий садок, школу, засоби масової інформації (ЗМІ): пресу, радіо, телебачення, інтернет тощо).

У процесі взаємодії людини з різними інститутами соціалізації відбувається накопичення нею відповідних знань і досвіду соціально прийнятної поведінки.

3. Міжособистісний – у процесі спілкування з суб'єктивно значущими особами. Даний засіб реалізується через такі механізми, як імітація таідентифікація.

4. Рефлексивний – засіб, який розуміється як внутрішній діалог, в якому людина розглядає, оцінює, приймає або не приймає ті чи інші цінності, включаючи їх до своєї поведінки як результат перетворення суспільних відносин. Він реалізується через такі механізми як почуття сорому і провини.

5. Стилізований – діє в рамках певної субкультури. Вплив субкультури на соціалізацію людини залежить від міри референтності для індивіда тієї чи іншої групи, яка є носієм. У зв'язку з цим актуальними є питання про вплив на соціалізацію класових, етнічних і культурних відмінностей.

Отже, поняття "соціалізація" орієнтує на те, щоб розглядати процес формування особистості у всій його багатогранності, тобто як такий, що відбувається у всіх його формах [4].

Аналіз літератури з питань соціалізації дозволяє виявити різнорівневі крітеріальні утворення соціалізації, серед яких можна виділити інтегральні – соціальна адаптованість, особистісна зрілість, ефекти самовизначення, суб'єктивний контроль, самоактуалізація; окремі – соціальні потреби, установки, переконання, стереотипи, рольові композиції, цінності, мотиви, особистісні змісти; включеність у діяльність; способи і механізми соціалізації; інститути соціалізації; ступінь суб'єктності.

Наслідком і, разом з тим, підставою соціалізації, є задоволеність особистості своєю працею, життям і собою. Це складне динамічне утворення, засноване на соціальних і соціально-психологічних процесах, на різних етапах життя складає сполучна ланка між реально діючими цінностями і цінностями, що декларуються, цінностями і поведінкою, поведінкою і планами, іншими словами — між внутрішніми і зовнішніми детермінантами. Співвіднесеність, узгодженість цих феноменів веде до посилення задоволеності, психологічного здоров'я і самоактуалізації, зворотнє – до посилення психічної напруги, від ступеня вираженості якої залежить активність особистості.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які фактори соціалізації сучасної учнівської молоді призводять до хронічної стресової напруги?

2. Дайте соціально-психологічну характеристику сфер та сутності процесу соціалізації учнівської молоді.

Никоненко Ю.П.

У процесі взаємодії людини з різними інститутами соціалізації відбувається накопичення нею відповідних знань і досвіду соціально прийнятної поведінки.

3. Міжособистісний – у процесі спілкування з суб'єктивно значущими особами. Даний засіб реалізується через такі механізми, як імітація таідентифікація.

4. Рефлексивний – засіб, який розуміється як внутрішній діалог, в якому людина розглядає, оцінює, приймає або не приймає ті чи інші цінності, включаючи їх до своєї поведінки як результат перетворення суспільних відносин. Він реалізується через такі механізми як почуття сорому і провини.

5. Стилізований – діє в рамках певної субкультури. Вплив субкультури на соціалізацію людини залежить від міри референтності для індивіда тієї чи іншої групи, яка є носієм. У зв'язку з цим актуальними є питання про вплив на соціалізацію класових, етнічних і культурних відмінностей.

Отже, поняття "соціалізація" орієнтує на те, щоб розглядати процес формування особистості у всій його багатогранності, тобто як такий, що відбувається у всіх його формах [4].

Аналіз літератури з питань соціалізації дозволяє виявити різнорівневі крітеріальні утворення соціалізації, серед яких можна виділити інтегральні – соціальна адаптованість, особистісна зрілість, ефекти самовизначення, суб'єктивний контроль, самоактуалізація; окремі – соціальні потреби, установки, переконання, стереотипи, рольові композиції, цінності, мотиви, особистісні змісти; включеність у діяльність; способи і механізми соціалізації; інститути соціалізації; ступінь суб'єктності.

Наслідком і, разом з тим, підставою соціалізації, є задоволеність особистості своєю працею, життям і собою. Це складне динамічне утворення, засноване на соціальних і соціально-психологічних процесах, на різних етапах життя складає сполучна ланка між реально діючими цінностями і цінностями, що декларуються, цінностями і поведінкою, поведінкою і планами, іншими словами — між внутрішніми і зовнішніми детермінантами. Співвіднесеність, узгодженість цих феноменів веде до посилення задоволеності, психологічного здоров'я і самоактуалізації, зворотнє – до посилення психічної напруги, від ступеня вираженості якої залежить активність особистості.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які фактори соціалізації сучасної учнівської молоді призводять до хронічної стресової напруги?

2. Дайте соціально-психологічну характеристику сфер та сутності процесу соціалізації учнівської молоді.

16

3. В чому полягає роль ВНЗ-ів у процесі соціалізації студентів?

4. Розробіть психопрофілактичну програму щодо подолання негативних наслідків кризових станів у студентів.

Список рекомендованої літератури:

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская, Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. / Анреева Г.М. – М.: Аспект-Пресс, 2000 – 288 с.

2. Андреева Г.М. Конструирование образа социального мира в условиях социальной нестабильности. Социальная психология в трудах отечественных психологов. Хрестоматия. / Андреева Г.М. – Спб.: Питер, 2000 – С. 315- 337.

3. Андреева Г.М.Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. / Андреева Г.М. – М.: Аспект- Пресс.– 2004. – 365 с.

4. Москаленко В.В. Соціальна психологія: Підручник. / Москаленко В.В. – К.: Центр навчальної літератури. – 2000. – 624 с.

5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е.Орбан-Лембрик – К.: Академвидав. – 2005. – 446 с.

6. Шамионов Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации. Дис. докт. психол. наук. / Шамионов Р.М. – Саратов.– 2002. – 348 с.

7. Яницкий М.С. Психологические факторы и механизмы развития ценностных ориентаций личности. Дис. канд. психол. наук. / Яницкий М.С. – Новосибирск. – 2000 – 301 с.

II.2. Особливості соціалізації сучасної молоді в освітянській соціальній інституції та роль психопрофілактикти в попередженні її дезадаптації

Соціальні перетворення останніх років призвели до руйнування усталених регулюючих та детермінуючих параметрів суспільного буття, і найбільш вразливою соціальною групою в умовах кризи є молодь.

Довгий час педагогіка розглядала особистість тільки як об'єкт виховання. Основою парадигми соціалізації в радянському суспільстві була людина, жорстко прикріплена до соціальної групи, яка, у свою чергу, підкорялася детермінантам техніко-виробничого характеру.

М.Васильченко виокремлює такі характерні риси специфічних умов соціалізації у соціалістичному суспільстві:

1. Формальні інститути соціалізації були націлені на формування колективізму (здатність до співробітництва, солідарності, взаємодопомога,

Основи психологічної просвіти та профілактики

3. В чому полягає роль ВНЗ-ів у процесі соціалізації студентів?

4. Розробіть психопрофілактичну програму щодо подолання негативних наслідків кризових станів у студентів.

Список рекомендованої літератури:

1. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская, Л.А. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. / Анреева Г.М. – М.: Аспект-Пресс, 2000 – 288 с.

2. Андреева Г.М. Конструирование образа социального мира в условиях социальной нестабильности. Социальная психология в трудах отечественных психологов. Хрестоматия. / Андреева Г.М. – Спб.: Питер, 2000 – С. 315- 337.

3. Андреева Г.М.Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. / Андреева Г.М. – М.: Аспект- Пресс.– 2004. – 365 с.

4. Москаленко В.В. Соціальна психологія: Підручник. / Москаленко В.В. – К.: Центр навчальної літератури. – 2000. – 624 с.

5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е.Орбан-Лембрик – К.: Академвидав. – 2005. – 446 с.

6. Шамионов Р.М. Внешние и внутренние детерминанты личности в процессе ее социализации. Дис. докт. психол. наук. / Шамионов Р.М. – Саратов.– 2002. – 348 с.

7. Яницкий М.С. Психологические факторы и механизмы развития ценностных ориентаций личности. Дис. канд. психол. наук. / Яницкий М.С. – Новосибирск. – 2000 – 301 с.

II.2. Особливості соціалізації сучасної молоді в освітянській соціальній інституції та роль психопрофілактикти в попередженні її дезадаптації

Соціальні перетворення останніх років призвели до руйнування усталених регулюючих та детермінуючих параметрів суспільного буття, і найбільш вразливою соціальною групою в умовах кризи є молодь.

Довгий час педагогіка розглядала особистість тільки як об'єкт виховання. Основою парадигми соціалізації в радянському суспільстві була людина, жорстко прикріплена до соціальної групи, яка, у свою чергу, підкорялася детермінантам техніко-виробничого характеру.

М.Васильченко виокремлює такі характерні риси специфічних умов соціалізації у соціалістичному суспільстві:

1. Формальні інститути соціалізації були націлені на формування колективізму (здатність до співробітництва, солідарності, взаємодопомога,

17

уміння підкоряти особисті інтереси суспільним і т.і.), який надавав особистості можливості ефективного включення і досить комфортного існування в соціумі.

2. Центром освітньо-виховного процесу була школа. Позашкільні установи були логічно побудованою підструктурою освітньо-виховної системи в цілому. Вони, виконуючи, у першу чергу, задачу заповнення вільного часу, транслювали всі ті ж соціально-рольові і смисложиттєві установки.

3. Друга половина 80-тих років відзначена ситуацією, коли інституціолізовані моделі й механізми соціалізації опинилися поза кола інституціолізованих структур і феноменів соціалізації [1].

На сучасному етапі спостерігаються системні зрушення в умовах соціалізації особистості.

Можна виділити три макросоціальні аспекти, які визначають методологічну базу ефективності життєдіяльності сучасної людини.

1. Збільшення кількості інститутів соціалізації й зміна значущості конкретних агентів соціалізації.

2. Підвищення активності й вибірковості, тобто суб'єктності самої особистості.

3. Ускладнення й зміна цілей і методів соціалізації.

Ці тенденції істотно змінюють структуру, функції і потенційний ефект кожного окремого інституту соціалізації. Ефективність інститутів соціалізації сьогодні оцінюється не тільки по ступеню успішності засвоєння й відтворення успадкованих від минулого цінностей і навичок, а з погляду того «... чи готують вони підростаюче покоління до самостійної творчої діяльності, постановки й рішення нових задач, яких не було і не могло бути в досвіді минулих поколінь» [1, 165].

Молодь найбільш чуттєво реагує на інноваційні тенденції у розвитку суспільства. Це відбувається в силу того, що молодь спирається не тільки і не стільки на стандарти минулого, скільки на стандарти майбутнього суспільства. У період трансформацій суспільного життя саме молодь виявилася в найскладнішому становищі. Відмова від громадських організацій у школі й у навчальних закладах середньої й вищої ланки в цілому, призвела до того, що проблеми молодої людини були відкинуті разом з ідеологією. Ситуація ускладнюється ще і тим, що «...виховувати повинні дорослі, які не вписуються в це життя. А саме його реалії визначають зміст, характер і, у кінцевому рахунку, результат соціалізації молоді» [1, 4]. Саме ця умова, виділена О.В. Мудриком, є відмінною рисою сучасних процесів соціалізації.

Особливості соціалізації на сучасному етапі пов'язані, по-перше, з переходом від малорухомих соціально-групових "монолітів" (класів) до динамічних малих груп тимчасового (функціонального) характеру, ідентифікація індивіда з якими завжди умовна; а, по-друге, із новим статусом соціокуль-

Никоненко Ю.П.

уміння підкоряти особисті інтереси суспільним і т.і.), який надавав особистості можливості ефективного включення і досить комфортного існування в соціумі.

2. Центром освітньо-виховного процесу була школа. Позашкільні установи були логічно побудованою підструктурою освітньо-виховної системи в цілому. Вони, виконуючи, у першу чергу, задачу заповнення вільного часу, транслювали всі ті ж соціально-рольові і смисложиттєві установки.

3. Друга половина 80-тих років відзначена ситуацією, коли інституціолізовані моделі й механізми соціалізації опинилися поза кола інституціолізованих структур і феноменів соціалізації [1].

На сучасному етапі спостерігаються системні зрушення в умовах соціалізації особистості.

Можна виділити три макросоціальні аспекти, які визначають методологічну базу ефективності життєдіяльності сучасної людини.

1. Збільшення кількості інститутів соціалізації й зміна значущості конкретних агентів соціалізації.

2. Підвищення активності й вибірковості, тобто суб'єктності самої особистості.

3. Ускладнення й зміна цілей і методів соціалізації.

Ці тенденції істотно змінюють структуру, функції і потенційний ефект кожного окремого інституту соціалізації. Ефективність інститутів соціалізації сьогодні оцінюється не тільки по ступеню успішності засвоєння й відтворення успадкованих від минулого цінностей і навичок, а з погляду того «... чи готують вони підростаюче покоління до самостійної творчої діяльності, постановки й рішення нових задач, яких не було і не могло бути в досвіді минулих поколінь» [1, 165].

Молодь найбільш чуттєво реагує на інноваційні тенденції у розвитку суспільства. Це відбувається в силу того, що молодь спирається не тільки і не стільки на стандарти минулого, скільки на стандарти майбутнього суспільства. У період трансформацій суспільного життя саме молодь виявилася в найскладнішому становищі. Відмова від громадських організацій у школі й у навчальних закладах середньої й вищої ланки в цілому, призвела до того, що проблеми молодої людини були відкинуті разом з ідеологією. Ситуація ускладнюється ще і тим, що «...виховувати повинні дорослі, які не вписуються в це життя. А саме його реалії визначають зміст, характер і, у кінцевому рахунку, результат соціалізації молоді» [1, 4]. Саме ця умова, виділена О.В. Мудриком, є відмінною рисою сучасних процесів соціалізації.

Особливості соціалізації на сучасному етапі пов'язані, по-перше, з переходом від малорухомих соціально-групових "монолітів" (класів) до динамічних малих груп тимчасового (функціонального) характеру, ідентифікація індивіда з якими завжди умовна; а, по-друге, із новим статусом соціокуль-

18

турних, ментальних факторів, духовного виробництва в цілому. Суспільство позбавлене того єдиного основного центра, навколо якого обертається соціальне життя. Соціальне середовище – "мозаїчне суспільство". Сучасне суспільство постійно змінює центри тяжіння. Воно відрізняється граничною рухливістю зв'язків і залежностей [6].

З'являються особливі форми соціокультурної диференціації. Молоді люди практично цілком орієнтуються на центри (економічні, політичні, тощо). ЗМІ, індустрія розваг, мода і т.п. нівелюють особливості життєдіяльності жителів різних регіонів. Як альтернатива "офіційних" інститутів соціалізації, формуються своєрідні "контр-групи" дозвілля – тимчасові спонтанні співтовариства інформаційного типу, які акумулюють антропоцентричну інформацію. Ідентифікація особистості в рамках формальних груп (студентська група, виробничий колектив, родина) слабшає,проте ідентифікація з групами дозвілля, навпаки, підсилюється.

Це продуктивно з погляду соціальних інновацій – зростає мобільність молоді, її готовність освоювати нове територіальне, професійне, науково-технічне, культурне середовище, що є важливим в умовах трансформацій суспільства. З іншого боку, це створює і відчутні дисгармонії у вихованні молоді, у цілісному процесі її соціалізації. На відміну від "комуністичного виховання" у минулому, "капіталістичне перевиховання" протікає насамперед як спонтанний процес впливу нових онтологічних факторів, ЗМІ і нового інформаційного середовища. Здатність до інновацій може заважати засвоєнню довгострокових соціально-культурних норм і цінностей, здатність орієнтуватися в техногенному середовищі може заважати загальнокультурній інтеграції [1].

Період соціалізації – між кінцем дитинства і початком дорослості – є періодом прискореного засвоєння елементів суспільного середовища шляхом підвищення швидкості збільшення інформації й розширення її розмаїтості (джерел). Молодіжний вік найбільш сприйнятливий до запозичення інновацій у сфері споживчих стандартів, передової техніки. Однак, суб'єктивні труднощі й протиріччя соціалізації "неясного часу" не скасовують об'єктивної значимості молодіжного віку: без нього процес самовизначення нового покоління не міг би відбутися. А певна дистанція, яку займає молодь по відношенню до формальних інститутів соціалізації, необхідна для прискореної адаптації підростаючого покоління до новітнього соціального й культурного середовища.

Реформування українського суспільства обумовило зміну еталонів успішної соціалізації молоді, сукупності правил передачі соціальних норм і культурних цінностей від покоління до покоління.

В ситуації, коли суспільство змінюється, трансформується, коли виникають різноманітні форми і зразки діяльності, норми, оцінки й цінності, які борються між собою, розвиваються різні форми соціалізації.

Основи психологічної просвіти та профілактики

турних, ментальних факторів, духовного виробництва в цілому. Суспільство позбавлене того єдиного основного центра, навколо якого обертається соціальне життя. Соціальне середовище – "мозаїчне суспільство". Сучасне суспільство постійно змінює центри тяжіння. Воно відрізняється граничною рухливістю зв'язків і залежностей [6].

З'являються особливі форми соціокультурної диференціації. Молоді люди практично цілком орієнтуються на центри (економічні, політичні, тощо). ЗМІ, індустрія розваг, мода і т.п. нівелюють особливості життєдіяльності жителів різних регіонів. Як альтернатива "офіційних" інститутів соціалізації, формуються своєрідні "контр-групи" дозвілля – тимчасові спонтанні співтовариства інформаційного типу, які акумулюють антропоцентричну інформацію. Ідентифікація особистості в рамках формальних груп (студентська група, виробничий колектив, родина) слабшає,проте ідентифікація з групами дозвілля, навпаки, підсилюється.

Це продуктивно з погляду соціальних інновацій – зростає мобільність молоді, її готовність освоювати нове територіальне, професійне, науково-технічне, культурне середовище, що є важливим в умовах трансформацій суспільства. З іншого боку, це створює і відчутні дисгармонії у вихованні молоді, у цілісному процесі її соціалізації. На відміну від "комуністичного виховання" у минулому, "капіталістичне перевиховання" протікає насамперед як спонтанний процес впливу нових онтологічних факторів, ЗМІ і нового інформаційного середовища. Здатність до інновацій може заважати засвоєнню довгострокових соціально-культурних норм і цінностей, здатність орієнтуватися в техногенному середовищі може заважати загальнокультурній інтеграції [1].

Період соціалізації – між кінцем дитинства і початком дорослості – є періодом прискореного засвоєння елементів суспільного середовища шляхом підвищення швидкості збільшення інформації й розширення її розмаїтості (джерел). Молодіжний вік найбільш сприйнятливий до запозичення інновацій у сфері споживчих стандартів, передової техніки. Однак, суб'єктивні труднощі й протиріччя соціалізації "неясного часу" не скасовують об'єктивної значимості молодіжного віку: без нього процес самовизначення нового покоління не міг би відбутися. А певна дистанція, яку займає молодь по відношенню до формальних інститутів соціалізації, необхідна для прискореної адаптації підростаючого покоління до новітнього соціального й культурного середовища.

Реформування українського суспільства обумовило зміну еталонів успішної соціалізації молоді, сукупності правил передачі соціальних норм і культурних цінностей від покоління до покоління.

В ситуації, коли суспільство змінюється, трансформується, коли виникають різноманітні форми і зразки діяльності, норми, оцінки й цінності, які борються між собою, розвиваються різні форми соціалізації.

Можна виділити наступні основні особливості соціалізації молоді з урахуванням переходу від радянської моделі соціалізації (однакової по нормативності, з рівними стартовими можливостями й гарантіями, що забезпечує передбачуваність життєвого шляху) до нової моделі (варіативної, стратифікованої):

- трансформація основних інститутів соціалізації;
- деформація ціннісно-нормативного механізму соціальної регуляції й становлення нової системи соціального контролю;
- дисбаланс організованих і стихійних процесів соціалізації убік стихійності;
- зміна співвідношення суспільних і особистих інтересів убік розширення автономії особистості, яка формується;
- збільшення простору для самодіяльності, творчості й ініціативи людини [1].

Практично всі сучасні дослідники процесів соціалізації в зламні для суспільства періоди говорять про стадію ресоціалізації, як необхідного елементу для становлення й зміцнення демократії. Наступну думку висловлює Е. Гідденс. Він розглядає ресоціалізацію як руйнування раніше засвоєних цінностей і моделей поведінки особистості з наступним засвоєнням цінностей, що радикально відрізняються від попередніх.

Але ресоціалізація не є цілком регресивним рухом особистості. Субінформація соціуму не може бути загублена зовсім. Можливе її часткове нівелювання, у результаті якого виникає дезадаптація особистості в якій- небудь сфері.

Ресоціалізація означає лише зміну зовнішніх детермінант особистості або часткове їх нівелювання при збереженні внутрішніх.

У зв'язку з глибокими соціально-економічними й політичними змінами, що відбуваються зараз на Україні, проблема ресоціалізації стоїть дуже гостро. Для сучасного українського суспільства ресоціалізація є актуальною задачею найближчого майбутнього. І обумовлено це, насамперед, тим, що ресоціалізація "вимагає не простого освоєння нових соціальних ніш, а перенавчання тому, що було міцно засвоєне в дитинстві і юності і що складало фундамент даної особистості"[1,с.39].

Ресоціалізація припускає зміни в системі цінностей суспільства, правилах політичної гри, політичних ролях. Настання цього етапу вимагає більш цілеспрямованого регулювання процесів, пов'язаних із трансляцією соціальних і політичних норм, цінностей, моделей поведінки й правил політичної гри. Ресоціалізація відбувається з великими утрудненнями. Кожна вікова група вимагає свого підходу. Крім того, чимало проблем виникає в силу ідеологічних причин. Нові демократичні цінності хоча і набувають офіційного статусу, але належним чином не систематизовані і не передаються адекватно від політичної системи до особистості.

Никоненко Ю.П.

Можна виділити наступні основні особливості соціалізації молоді з урахуванням переходу від радянської моделі соціалізації (однакової по нормативності, з рівними стартовими можливостями й гарантіями, що забезпечує передбачуваність життєвого шляху) до нової моделі (варіативної, стратифікованої):

- трансформація основних інститутів соціалізації;
- деформація ціннісно-нормативного механізму соціальної регуляції й становлення нової системи соціального контролю;
- дисбаланс організованих і стихійних процесів соціалізації убік стихійності;
- зміна співвідношення суспільних і особистих інтересів убік розширення автономії особистості, яка формується;
- збільшення простору для самодіяльності, творчості й ініціативи людини [1].

Практично всі сучасні дослідники процесів соціалізації в зламні для суспільства періоди говорять про стадію ресоціалізації, як необхідного елементу для становлення й зміцнення демократії. Наступну думку висловлює Е. Гідденс. Він розглядає ресоціалізацію як руйнування раніше засвоєних цінностей і моделей поведінки особистості з наступним засвоєнням цінностей, що радикально відрізняються від попередніх.

Але ресоціалізація не є цілком регресивним рухом особистості. Субінформація соціуму не може бути загублена зовсім. Можливе її часткове нівелювання, у результаті якого виникає дезадаптація особистості в якій- небудь сфері.

Ресоціалізація означає лише зміну зовнішніх детермінант особистості або часткове їх нівелювання при збереженні внутрішніх.

У зв'язку з глибокими соціально-економічними й політичними змінами, що відбуваються зараз на Україні, проблема ресоціалізації стоїть дуже гостро. Для сучасного українського суспільства ресоціалізація є актуальною задачею найближчого майбутнього. І обумовлено це, насамперед, тим, що ресоціалізація "вимагає не простого освоєння нових соціальних ніш, а перенавчання тому, що було міцно засвоєне в дитинстві і юності і що складало фундамент даної особистості"[1,с.39].

Ресоціалізація припускає зміни в системі цінностей суспільства, правилах політичної гри, політичних ролях. Настання цього етапу вимагає більш цілеспрямованого регулювання процесів, пов'язаних із трансляцією соціальних і політичних норм, цінностей, моделей поведінки й правил політичної гри. Ресоціалізація відбувається з великими утрудненнями. Кожна вікова група вимагає свого підходу. Крім того, чимало проблем виникає в силу ідеологічних причин. Нові демократичні цінності хоча і набувають офіційного статусу, але належним чином не систематизовані і не передаються адекватно від політичної системи до особистості.

20

Щоб уникнути деформацій і ефективно перебудувати суспільство, необхідно обновити всі компоненти соціального середовища - інститути, норми, цінності й відносини.

Таким чином, традиційно соціалізація вибудовувалася в рамках простого майбутнього, тобто, в межах суспільства, яке не змінює свого якісного стану. Суспільство, яке просто еволюціонує, дотримується позиції, що молодь треба вписувати в суспільство, тобто схиляється не до соціалізації, а до соціальної адаптації молоді.

У революційні періоди розвитку суспільних структур нове покоління немає до чого адаптувати або немає куди "вписувати". Просте майбутнє породжує один тип соціалізації – адаптаційний. А складне майбутнє змушує будувати інший тип – інноваційний.

Студентська молодь, як окрема соціальна група, має стати предметом соціально-психологічного аналізу. Студентство є однією з найбільш освічених і соціально активних груп населення. Це соціальна вікова група, яка перебуває в процесі активного професійного і соціального становлення, засвоєння соціального досвіду, оволодіння культурними, освітніми і іншими соціальними функціями. Соціальний статус і акмеологічна активність студенства також вирізняються певною специфікою. На думку деяких дослідників, саме студентська молодь в силу вікових і психологічних особливостей найбільш ефективно пристосовується до системи ринкових відносин, успішно здобуває новий економічний і соціальний досвід. Можна зазначити, що студентська молодь певним чином відіграє роль дослідників, опановуючи нові цінності, норми, моделі поведінки. Це саме той соціальний прошарок, який одночасно є носієм як нових протиріч, так і найоптимальніших якостей, які передаються від покоління до покоління. Таким чином, питання соціально-психологічної адаптації та мотиваційної спрямованості студентства є досить актуальними і привертають увагу багатьох дослідників.

Проблема соціально-психологічної адаптації набуває особливої значущості в період трансформації суспільства. В умовах соціально- економічних і політичних змін, які відбуваються у суспільстві, у молоді, і, зокрема, у студентської молоді виникають труднощі у процесі соціальної адаптації, пов'язані, з одного боку, з мінливістю соціального середовища, а з іншого боку, з віковими і соціально-психологічними особливостями самого студентства. Проблема соціальної адаптації є однією з найактуальніших проблем сучасної психології і вимагає інтенсивних розробок.

Велике значення в попередженні негативних наслідків дезадаптації молоді відірають заходи психологічнїої просвіти та профілактики (науки про попередження психічних та нервово-психічних порушеннь). Психопрофілактичні заходи діляться на три етапи в залежності від того чи здорова людина, чи страждає на скоромінучі психічні порушення або є в наявності

Основи психологічної просвіти та профілактики

Щоб уникнути деформацій і ефективно перебудувати суспільство, необхідно обновити всі компоненти соціального середовища - інститути, норми, цінності й відносини.

Таким чином, традиційно соціалізація вибудовувалася в рамках простого майбутнього, тобто, в межах суспільства, яке не змінює свого якісного стану. Суспільство, яке просто еволюціонує, дотримується позиції, що молодь треба вписувати в суспільство, тобто схиляється не до соціалізації, а до соціальної адаптації молоді.

У революційні періоди розвитку суспільних структур нове покоління немає до чого адаптувати або немає куди "вписувати". Просте майбутнє породжує один тип соціалізації – адаптаційний. А складне майбутнє змушує будувати інший тип – інноваційний.

Студентська молодь, як окрема соціальна група, має стати предметом соціально-психологічного аналізу. Студентство є однією з найбільш освічених і соціально активних груп населення. Це соціальна вікова група, яка перебуває в процесі активного професійного і соціального становлення, засвоєння соціального досвіду, оволодіння культурними, освітніми і іншими соціальними функціями. Соціальний статус і акмеологічна активність студенства також вирізняються певною специфікою. На думку деяких дослідників, саме студентська молодь в силу вікових і психологічних особливостей найбільш ефективно пристосовується до системи ринкових відносин, успішно здобуває новий економічний і соціальний досвід. Можна зазначити, що студентська молодь певним чином відіграє роль дослідників, опановуючи нові цінності, норми, моделі поведінки. Це саме той соціальний прошарок, який одночасно є носієм як нових протиріч, так і найоптимальніших якостей, які передаються від покоління до покоління. Таким чином, питання соціально-психологічної адаптації та мотиваційної спрямованості студентства є досить актуальними і привертають увагу багатьох дослідників.

Проблема соціально-психологічної адаптації набуває особливої значущості в період трансформації суспільства. В умовах соціально- економічних і політичних змін, які відбуваються у суспільстві, у молоді, і, зокрема, у студентської молоді виникають труднощі у процесі соціальної адаптації, пов'язані, з одного боку, з мінливістю соціального середовища, а з іншого боку, з віковими і соціально-психологічними особливостями самого студентства. Проблема соціальної адаптації є однією з найактуальніших проблем сучасної психології і вимагає інтенсивних розробок.

Велике значення в попередженні негативних наслідків дезадаптації молоді відірають заходи психологічнїої просвіти та профілактики (науки про попередження психічних та нервово-психічних порушеннь). Психопрофілактичні заходи діляться на три етапи в залежності від того чи здорова людина, чи страждає на скоромінучі психічні порушення або є в наявності

фактори ризику виникнення захворювання, або у нього виявляється стійка, виражена патологія психіки.

Первинна психопрофілактика – це система заходів, спрямованих на попередження виникнення психічних порушеннь. Вона в однаковій мірі поширюється як на власне психічні захворювання, так і на порушення, пов'язані з органічним ураженням головного мозку, патологію особистості та психогенії. До таких заходів відносяться, в першу чергу, загальнопрофілактичні: покращення екології, профілактика інфекційних захворюваннь, гострих та хронічних інтоксикацій, покращення медичної та психологічної допомоги населенню, стабілізація соціально-економічного положення населення.

Мета первинної психопрофілактики – охорона психічного здоров'я теперішнього і майбутніх поколінь: попередження психічних захворювань; розробка питаннь гігієни шлюбу; попередження шкідливих впливів на вагітність; організація пологової допомоги; раннє виявлення вад розвитку у новонароджених; своєчасне використання лікувально-педагогічної корекції на всіх етапах розвитку дитини.

Одним із важливих завданнь первинної психопрофілактики є заходи спрямовані на підвищення стійкості психіки до шкідливих впливів: правильне виховання дитини; профілактика дитячих інфекційних захворюваннь; профілактика психогеній; попередження асинхронії психічного розвитку, психічного інфантилізму, невротичних порушень.

Можливості попередження ендогенних психічних захворюваннь, виникнення яких пов'язане із спадковою схильністю обмежені медико-генетичним консультуванням та пренатальною діагностикою деяких форм розумової відсталості. Велике значення псхопрофілактика відіграє щодо попередження психосоматозів. Психопрофілактика психосоматичних захворювань повинна буди орієнтована на особистісні особливості людини, схильної до патологічних вегетативно-соматичних реакцій на стресові ситуації, що викликають почуття страху, образи, агрессії. Необхідним є навчання молодих людей саногенній поведінці з метою усунення патологічнх механізмів неадекватних психосоматичних реакцій. З цією метою широко використовуються медико-психологічне консультування, методи психокорекції і психотерапії.

Основним причинами зростання психогенних порушеннь в молоді, пов'язаними зі стресом та дезадаптацією є несприятливе соціально-економічне положення в країні, соціальна незахищеність та безробіття. Безпосередніми причинами граничних психічних порушеннь найчастіше бувають сімейні, соціальні, побутові та інші конфлікти.

Психопрофілактика граничних психічних порушеннь повинна полягати в усуненні ситуацій, здатних спричиняти психотравмуючий вплив на осо-

Никоненко Ю.П.

фактори ризику виникнення захворювання, або у нього виявляється стійка, виражена патологія психіки.

Первинна психопрофілактика – це система заходів, спрямованих на попередження виникнення психічних порушеннь. Вона в однаковій мірі поширюється як на власне психічні захворювання, так і на порушення, пов'язані з органічним ураженням головного мозку, патологію особистості та психогенії. До таких заходів відносяться, в першу чергу, загальнопрофілактичні: покращення екології, профілактика інфекційних захворюваннь, гострих та хронічних інтоксикацій, покращення медичної та психологічної допомоги населенню, стабілізація соціально-економічного положення населення.

Мета первинної психопрофілактики – охорона психічного здоров'я теперішнього і майбутніх поколінь: попередження психічних захворювань; розробка питаннь гігієни шлюбу; попередження шкідливих впливів на вагітність; організація пологової допомоги; раннє виявлення вад розвитку у новонароджених; своєчасне використання лікувально-педагогічної корекції на всіх етапах розвитку дитини.

Одним із важливих завданнь первинної психопрофілактики є заходи спрямовані на підвищення стійкості психіки до шкідливих впливів: правильне виховання дитини; профілактика дитячих інфекційних захворюваннь; профілактика психогеній; попередження асинхронії психічного розвитку, психічного інфантилізму, невротичних порушень.

Можливості попередження ендогенних психічних захворюваннь, виникнення яких пов'язане із спадковою схильністю обмежені медико-генетичним консультуванням та пренатальною діагностикою деяких форм розумової відсталості. Велике значення псхопрофілактика відіграє щодо попередження психосоматозів. Психопрофілактика психосоматичних захворювань повинна буди орієнтована на особистісні особливості людини, схильної до патологічних вегетативно-соматичних реакцій на стресові ситуації, що викликають почуття страху, образи, агрессії. Необхідним є навчання молодих людей саногенній поведінці з метою усунення патологічнх механізмів неадекватних психосоматичних реакцій. З цією метою широко використовуються медико-психологічне консультування, методи психокорекції і психотерапії.

Основним причинами зростання психогенних порушеннь в молоді, пов'язаними зі стресом та дезадаптацією є несприятливе соціально-економічне положення в країні, соціальна незахищеність та безробіття. Безпосередніми причинами граничних психічних порушеннь найчастіше бувають сімейні, соціальні, побутові та інші конфлікти.

Психопрофілактика граничних психічних порушеннь повинна полягати в усуненні ситуацій, здатних спричиняти психотравмуючий вплив на осо-

бистість. У зв'язку з цим актуальним є підвищення психологічної грамотності молоді, пропаганда здорового способу життя, надання психологічної допомоги психічно здоровим людям в складних ситуаціях, навчання їх методам психологічної саморегуляції, використання психокорекції. Таким чином можна стверджувати, що основним видами психопрофілактичної допомоги є: просвітницька робота, навчання загальнодоступним методам подолання стресових станів, відпрацювання навичок звільнення від негативних звичок, девіантних форм поведінки, зміна порушених міжособистісних відносин (сімейна, групова психотерапія), засвоєння прийомів саморегуляції (аутогенне тренування, методи релаксації, регулювання сну).

Вторинна психопрофілактика – система заходів спрямованих на усунення виражених факторів ризику, які при певних умовах (зниження захисних сил організму, перевтома, психотравми) можуть призвести до загострення або рецидиву захворювання, в тому числі до виникнення порушеннь, небезпечних для здоров'я та життя хворої людини (суїцидальні, агресивні тенденції), а також попередження хроніфікації захворювання.

Вторинна психопрофілактика включає: ранню діагностику і лікування виявлених порушеннь, використання адекватних методів корекції з метою досягнення ремісії, підтримуючу терапію, психокорекцію, що дозволяє попереджувати загострення або рецидив хвороби.

Третинна психопрофілактика – комплекс заходів, спрямованих на попередження формування негативних психічних порушеннь (психічного дефекту) та інвалідизації при хронічних психічних захворюваннях. Велику роль в цьому відіграють: правильне використання лікарських та ін. засобів, лікувальна та педагогічна корекція. Метою третинної психопрофілактики є реабілітація хворих, які втратили можливість повноцінної життєдіяльності. Реабілітація спрямована на відновлення соціального статусу хворого – ресоціалізацію, яка надає можливість використання трудових навичок, відновлення соціальних зв'язків хворого та його індивідуальної суспільної цінності. Процесс реабілітації сприяє прискоренню саногенезу. Соціальна реабілітація – це метод підходу до хворої людини, який характеризується принципами апеляції до її особистості, партнерства її з лікарем та психологом в реалізації механізмів, спямованих на різні сфери життєдіяльності хворого і на зміну його віднощення до себе і своєї хвороби.

Суть реабілітації полягає в тому, щоб шляхом використання збережених психічних здібностей і функцій, а, по можливості, відновлення ушкоджених або втрачених функцій пристосувати хворого до минулих або змінених умов навчання, праці та побуту. Успішність реабілітації залежить від того наскільки адекватно будуть враховані функції і здібності, які збереглися в данної людини, а також її особистісні особливості і відношення до хвороби. Саме на них необхідно спиратись в процесі реабілітації.

Основи психологічної просвіти та профілактики

бистість. У зв'язку з цим актуальним є підвищення психологічної грамотності молоді, пропаганда здорового способу життя, надання психологічної допомоги психічно здоровим людям в складних ситуаціях, навчання їх методам психологічної саморегуляції, використання психокорекції. Таким чином можна стверджувати, що основним видами психопрофілактичної допомоги є: просвітницька робота, навчання загальнодоступним методам подолання стресових станів, відпрацювання навичок звільнення від негативних звичок, девіантних форм поведінки, зміна порушених міжособистісних відносин (сімейна, групова психотерапія), засвоєння прийомів саморегуляції (аутогенне тренування, методи релаксації, регулювання сну).

Вторинна психопрофілактика – система заходів спрямованих на усунення виражених факторів ризику, які при певних умовах (зниження захисних сил організму, перевтома, психотравми) можуть призвести до загострення або рецидиву захворювання, в тому числі до виникнення порушеннь, небезпечних для здоров'я та життя хворої людини (суїцидальні, агресивні тенденції), а також попередження хроніфікації захворювання.

Вторинна психопрофілактика включає: ранню діагностику і лікування виявлених порушеннь, використання адекватних методів корекції з метою досягнення ремісії, підтримуючу терапію, психокорекцію, що дозволяє попереджувати загострення або рецидив хвороби.

Третинна психопрофілактика – комплекс заходів, спрямованих на попередження формування негативних психічних порушеннь (психічного дефекту) та інвалідизації при хронічних психічних захворюваннях. Велику роль в цьому відіграють: правильне використання лікарських та ін. засобів, лікувальна та педагогічна корекція. Метою третинної психопрофілактики є реабілітація хворих, які втратили можливість повноцінної життєдіяльності. Реабілітація спрямована на відновлення соціального статусу хворого – ресоціалізацію, яка надає можливість використання трудових навичок, відновлення соціальних зв'язків хворого та його індивідуальної суспільної цінності. Процесс реабілітації сприяє прискоренню саногенезу. Соціальна реабілітація – це метод підходу до хворої людини, який характеризується принципами апеляції до її особистості, партнерства її з лікарем та психологом в реалізації механізмів, спямованих на різні сфери життєдіяльності хворого і на зміну його віднощення до себе і своєї хвороби.

Суть реабілітації полягає в тому, щоб шляхом використання збережених психічних здібностей і функцій, а, по можливості, відновлення ушкоджених або втрачених функцій пристосувати хворого до минулих або змінених умов навчання, праці та побуту. Успішність реабілітації залежить від того наскільки адекватно будуть враховані функції і здібності, які збереглися в данної людини, а також її особистісні особливості і відношення до хвороби. Саме на них необхідно спиратись в процесі реабілітації.

23

Поняття «реабілітація» пов'язане не тільки з хронічними захворюваннями, але й із порушеннями, які виникли вперше та мають рецидивуючий перебіг. Виділяють декілька рівнів реабілітації: медичний, професійний, соціальний. В основі медичної реабілітації лежить відновлювальна терапія, спрямована на одужання або максимсально можливе покращення стану хворого. Її засобами є всі види терапії: медикаментозні, хірургічні методи, психотерапія, фізіотерапевтичні процедури, лікувальна фізкультура, массаж.

Під професійною реабілітацією розуміють використання збереженої працездатності для повернення хворого до попередньої або менш складної трудової діяльності.

Соціальною реабілітацією або реадаптацією називають створення необхідних умов життя та побуту, відновлення порушених контактів з оточенням, які дають можливість хворому повернутись у суспільство, тобто призводять до відновлення його суспільного положення.

Для успішної реабілітації необхідно використовувати всі види психологічного впливу: книги, журнали, кінофільми, психотерапевтичні бесіди.

Питання для обговорення та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть та визначте критерії та відмінності між поняттями психічного та психологічного здоров'я.
2. Створіть психопрофілактичну програму щодо збереження психічного здоров'я учнівської молоді.
3. Які форми санітарно-просвітницької роботи з молодью ви знаєте?
4. Яка роль психопрофілактики в збереженні здоров'я молоді?
5. Дайте характеристику методам та завданням первинної, вторинної, третинної психопрофілактики.

Список рекомендованої літератури:

1. Васильченко О.М. Особливості соціалізації молоді в освітянській соціальній інституції в умовах трансформації суспільства. Річний звіт лабораторії соціальної психології Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. / Васильченко О.М. – К.: Академвидав. – 2004. – 198с.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е.Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав – 2005. – 446 с.
3. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности. // А.А. Реан. Вестник СПбГУ, Сер. 6. – 1995. – вып. 3, №20 – С. 74-79.

Никоненко Ю.П.

Поняття «реабілітація» пов'язане не тільки з хронічними захворюваннями, але й із порушеннями, які виникли вперше та мають рецидивуючий перебіг. Виділяють декілька рівнів реабілітації: медичний, професійний, соціальний. В основі медичної реабілітації лежить відновлювальна терапія, спрямована на одужання або максимсально можливе покращення стану хворого. Її засобами є всі види терапії: медикаментозні, хірургічні методи, психотерапія, фізіотерапевтичні процедури, лікувальна фізкультура, массаж.

Під професійною реабілітацією розуміють використання збереженої працездатності для повернення хворого до попередньої або менш складної трудової діяльності.

Соціальною реабілітацією або реадаптацією називають створення необхідних умов життя та побуту, відновлення порушених контактів з оточенням, які дають можливість хворому повернутись у суспільство, тобто призводять до відновлення його суспільного положення.

Для успішної реабілітації необхідно використовувати всі види психологічного впливу: книги, журнали, кінофільми, психотерапевтичні бесіди.

Питання для обговорення та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть та визначте критерії та відмінності між поняттями психічного та психологічного здоров'я.
2. Створіть психопрофілактичну програму щодо збереження психічного здоров'я учнівської молоді.
3. Які форми санітарно-просвітницької роботи з молодью ви знаєте?
4. Яка роль психопрофілактики в збереженні здоров'я молоді?
5. Дайте характеристику методам та завданням первинної, вторинної, третинної психопрофілактики.

Список рекомендованої літератури:

1. Васильченко О.М. Особливості соціалізації молоді в освітянській соціальній інституції в умовах трансформації суспільства. Річний звіт лабораторії соціальної психології Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. / Васильченко О.М. – К.: Академвидав. – 2004. – 198с.
2. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е.Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав – 2005. – 446 с.
3. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности. // А.А. Реан. Вестник СПбГУ, Сер. 6. – 1995. – вып. 3, №20 – С. 74-79.

24

ІІ.3. Соціально-психологічна адаптація особистості: визначення, форми, критерії

Термін "адаптація" (лат. adapto – пристосовую) введений у науковий обіг у другій половині вісімнадцятого сторіччя Х. Аубертом для позначення підвищення чи зниження світлової чуттєвості при змінах освітленості (світлова адаптація). Подалі цей термін використовувався для позначення однієї з фундаментальних властивостей всього живого – здатності живих організмів змінювати власну фізичну і функціональну організацію, а також форми поведінки у відповідності з особливостями оточуючого середовища [12].

У науковому обігу міцно затвердились поняття біологічної, психофізіологічної, соціальної адаптації. Окрім того, навіть у рамках однієї дисципліни, в залежності від специфіки задач дослідження, від прийнятих в окремих наукових школах підходів, визначення адаптації можуть значно варіювати.

Як зазначає С.І. Розум, "...який би конкретний зміст не вкладався би в це поняття, які б механізми цьому процесові не приписувались, сутність залишається незмінною – для того, щоб виживати і розвиватися, організми мають враховувати властивості і особливості оточуючого середовища. У самому загальному вигляді адаптація – це процес взаємодії двох змінних – потреб живого організму і особливостей середовища. Зміна умов середовища ініціює зміну вимог до живих організмів. Зміна організмів у відповідь на "вимоги" середовища призводить до зміни змісту і предметів потреб. ...у зв'язку з цим адаптація є завжди індивідуальною і відносною, а процес адаптації є нескінченним" [12, 19].

Наявність великої кількості аспектів у процесі адаптації відображається у різних підходах до її аналізу, акцентування певного аспекту процесу адаптації визначає специфіку підходу до її розуміння. Можна визначити чотири основних аспекти у розгляді адаптаційних процесів:

1. Адаптація як активність організму, зумовлена необхідністю задоволення специфічних для даного біологічного виду потреб з метою збереження гомеостазу за допомогою взаємодії з оточуючим середовищем;
2. Специфічні особливості середовища, які відповідають екологічній ніші живої істоти і висувають особливі вимоги до організму;
3. Конфлікт між потребами і можливостями організму з одного боку, і особливостями середовища, з другого, як необхідна умова, яка активізує процеси адаптації;
4. Процеси структурних і функціональних змін у організмі, які забезпечують його збереження і розвиток.

Істотними особливостями, що якісно відрізняють соціально- психологічну адаптацію від біологічної, є такі: соціально-психологічна адаптація відбувається, переважно, по типу адаптації до постійно змінного

Основи психологічної просвіти та профілактики

ІІ.3. Соціально-психологічна адаптація особистості: визначення, форми, критерії

Термін "адаптація" (лат. adapto – пристосовую) введений у науковий обіг у другій половині вісімнадцятого сторіччя Х. Аубертом для позначення підвищення чи зниження світлової чуттєвості при змінах освітленості (світлова адаптація). Подалі цей термін використовувався для позначення однієї з фундаментальних властивостей всього живого – здатності живих організмів змінювати власну фізичну і функціональну організацію, а також форми поведінки у відповідності з особливостями оточуючого середовища [12].

У науковому обігу міцно затвердились поняття біологічної, психофізіологічної, соціальної адаптації. Окрім того, навіть у рамках однієї дисципліни, в залежності від специфіки задач дослідження, від прийнятих в окремих наукових школах підходів, визначення адаптації можуть значно варіювати.

Як зазначає С.І. Розум, "...який би конкретний зміст не вкладався би в це поняття, які б механізми цьому процесові не приписувались, сутність залишається незмінною – для того, щоб виживати і розвиватися, організми мають враховувати властивості і особливості оточуючого середовища. У самому загальному вигляді адаптація – це процес взаємодії двох змінних – потреб живого організму і особливостей середовища. Зміна умов середовища ініціює зміну вимог до живих організмів. Зміна організмів у відповідь на "вимоги" середовища призводить до зміни змісту і предметів потреб. ...у зв'язку з цим адаптація є завжди індивідуальною і відносною, а процес адаптації є нескінченним" [12, 19].

Наявність великої кількості аспектів у процесі адаптації відображається у різних підходах до її аналізу, акцентування певного аспекту процесу адаптації визначає специфіку підходу до її розуміння. Можна визначити чотири основних аспекти у розгляді адаптаційних процесів:

1. Адаптація як активність організму, зумовлена необхідністю задоволення специфічних для даного біологічного виду потреб з метою збереження гомеостазу за допомогою взаємодії з оточуючим середовищем;
2. Специфічні особливості середовища, які відповідають екологічній ніші живої істоти і висувають особливі вимоги до організму;
3. Конфлікт між потребами і можливостями організму з одного боку, і особливостями середовища, з другого, як необхідна умова, яка активізує процеси адаптації;
4. Процеси структурних і функціональних змін у організмі, які забезпечують його збереження і розвиток.

Істотними особливостями, що якісно відрізняють соціально- психологічну адаптацію від біологічної, є такі: соціально-психологічна адаптація відбувається, переважно, по типу адаптації до постійно змінного

середовища, що визначає необхідність зсуву акценту досліджень із стану адаптованості на властивість адаптивності особистості; процес соціально-психологічної адаптації не має чітких меж і розгортається протягом усієї лінії онтогенетичного розвитку людини; для соціально-психологічної адаптації характерна надзвичайна індивідуалізованість і унікальність способів адаптації; істотною особливістю соціально-психологічної адаптації є високий ступінь реалізації активної перетворюючої функції як особистості, так і середовища; процес соціально-психологічної адаптації у більшій мірі є взаємодією рівноправних сторін, ніж пристосування особистості до середовища; основною метою соціально-психологічної адаптації є не пристосування, а самореалізація особистості; соціально-психологічна адаптація передбачає набагато більші можливості контролю і цілеспрямованої організації процесу з боку особистості[2].

Незважаючи на велике розмаїття (детальний аналіз дефініцій, приведений у дослідженні Т.В. Середи [14], містить 46 визначень), загальними у всіх визначеннях залишаються такі моменти:

- процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об'єктів;
- взаємодія розгортається в особливих умовах – умовах дисбалансу, неузгодженості між системами;
- основною метою такої взаємодії є певна координація між системами, ступінь і характер якої може варіювати в досить широких межах.

Динаміка розвитку поняття простежується через аналіз змін варіативних компонентів, що уточнюють і конкретизують виділені стабільні елементи. Такими варіативними елементами, наприклад, є характеристики самих взаємодіючих об'єктів. Особливо різноманітними є типи середовища, з якими взаємодіє індивід. Процес адаптації протікає по-різному і залежить від ступеня неузгодженості між індивідом і середовищем, що так само відбивається в конкретних дефініціях. Протягом історії вивчення проблеми адаптації значні зміни торкнулися розуміння цілей адаптаційного процесу. Також існують численні і навіть прямо протилежні думки щодо того, які зміни повинні відбуватися у взаємодіючих об'єктах у процесі адаптації [2].

Найважливіший внесок у розробку широкого поняття адаптації зробив Ж. Піаже. Відповідно до його концепції, адаптація розглядається як єдність протилежно спрямованих процесів: акомодації й асиміляції. Акомодація забезпечує модифікацію функціонування організму або дій суб'єкта у відповідності із властивостями середовища. Асиміляція змінює ті або інші компоненти цього середовища, переробляючи їх відповідно до структури організму або включаючи в схеми поведінки суб'єкта. Зазначені процеси тісно зв'язані між собою й опосередковують один одного,(що не виключає в кожному конкретному випадку провідної ролі якого-небудь з них).

Никоненко Ю.П.

середовища, що визначає необхідність зсуву акценту досліджень із стану адаптованості на властивість адаптивності особистості; процес соціально-психологічної адаптації не має чітких меж і розгортається протягом усієї лінії онтогенетичного розвитку людини; для соціально-психологічної адаптації характерна надзвичайна індивідуалізованість і унікальність способів адаптації; істотною особливістю соціально-психологічної адаптації є високий ступінь реалізації активної перетворюючої функції як особистості, так і середовища; процес соціально-психологічної адаптації у більшій мірі є взаємодією рівноправних сторін, ніж пристосування особистості до середовища; основною метою соціально-психологічної адаптації є не пристосування, а самореалізація особистості; соціально-психологічна адаптація передбачає набагато більші можливості контролю і цілеспрямованої організації процесу з боку особистості[2].

Незважаючи на велике розмаїття (детальний аналіз дефініцій, приведений у дослідженні Т.В. Середи [14], містить 46 визначень), загальними у всіх визначеннях залишаються такі моменти:

- процес адаптації завжди передбачає взаємодію двох об'єктів;
- взаємодія розгортається в особливих умовах – умовах дисбалансу, неузгодженості між системами;
- основною метою такої взаємодії є певна координація між системами, ступінь і характер якої може варіювати в досить широких межах.

Динаміка розвитку поняття простежується через аналіз змін варіативних компонентів, що уточнюють і конкретизують виділені стабільні елементи. Такими варіативними елементами, наприклад, є характеристики самих взаємодіючих об'єктів. Особливо різноманітними є типи середовища, з якими взаємодіє індивід. Процес адаптації протікає по-різному і залежить від ступеня неузгодженості між індивідом і середовищем, що так само відбивається в конкретних дефініціях. Протягом історії вивчення проблеми адаптації значні зміни торкнулися розуміння цілей адаптаційного процесу. Також існують численні і навіть прямо протилежні думки щодо того, які зміни повинні відбуватися у взаємодіючих об'єктах у процесі адаптації [2].

Найважливіший внесок у розробку широкого поняття адаптації зробив Ж. Піаже. Відповідно до його концепції, адаптація розглядається як єдність протилежно спрямованих процесів: акомодації й асиміляції. Акомодація забезпечує модифікацію функціонування організму або дій суб'єкта у відповідності із властивостями середовища. Асиміляція змінює ті або інші компоненти цього середовища, переробляючи їх відповідно до структури організму або включаючи в схеми поведінки суб'єкта. Зазначені процеси тісно зв'язані між собою й опосередковують один одного,(що не виключає в кожному конкретному випадку провідної ролі якого-небудь з них).

26

Як відзначає Г.О. Балл, адаптація може розумітися вузько: як підпорядкування індивіда практично незалежному від нього середовищу, при цьому середовище трактується як безпосереднє оточення індивіда або, у всякому разі, вважається досить обмеженим в просторі й часі. У такому випадку ясно, що поняття адаптації не може виступати в ролі пояснювального принципу при аналізі функціонування (тим більше розвитку) особистості.

Автор підкреслює, що головне, із чого треба виходити – це універсальний характер тенденції до встановлення рівноваги між компонентами реальних систем. У розглянутій матеріальній системі часто можна виділити активну підсистему (наприклад, організм або суб'єкта) і середовище, у якій ця система функціонує. Тенденція до встановлення рівноваги в процесі їхньої взаємодії – за умови, що зазначена активна підсистема не руйнується й, більш того, підтримуються певні параметри її функціонування – саме й описується за допомогою поняття адаптації в її широкому трактуванні (на відміну від вузького, про яке було сказано вище).

Розглядаючи застосування поняття адаптації в психології, Г.О. Балл підкреслює два моменти: перший – це взаємозумовленість акомодації й асиміляції, опосередкування ними один одного; другий – це залежність характеру адаптаційних процесів від стадії онтогенезу [1].

В.В. Москаленко визначає соціальну адаптацію як одну з функцій процесу соціалізації особистості. Соціальна адаптація – це засвоєння індивідом соціальних норм, суспільних цінностей, значень, символів, сприйняття соціальних стереотипів, стандартизацію мови, жестів, характерних для індивідів конкретного суспільства, формування соціального характеру особистості [8].

Л.Е. Орбан-Лембрик визначає соціальну адаптацію як вид взаємодії особи з соціальним середовищем, у процесі якого відбувається узгодження вимог та сподівань обох сторін [8].

П.Г. Бєлкін визначає соціальну адаптацію як, по-перше, постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, по-друге, результат цього процесу. Співвідношення цих компонентів, яке визначає характер поведінки, залежить від цілей і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення у соціальному середовищі. Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття індивідом соціальної ролі, чим і обумовлений розгляд соціальної адаптації як одного з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості[12].

Т. Шибутані зазначає, що кожна людина по-своєму навчається справлятися із фрустраціями. Оборонна стратегія, що допомогла один раз, може знову й знову використовуватися в подібних і аналогічних ситуаціях, усе міцніше фіксуючись у свідомості особистості. Кожна особистість характеризується індивідуальною комбінацією прийомів, що дозволяють

Основи психологічної просвіти та профілактики

Як відзначає Г.О. Балл, адаптація може розумітися вузько: як підпорядкування індивіда практично незалежному від нього середовищу, при цьому середовище трактується як безпосереднє оточення індивіда або, у всякому разі, вважається досить обмеженим в просторі й часі. У такому випадку ясно, що поняття адаптації не може виступати в ролі пояснювального принципу при аналізі функціонування (тим більше розвитку) особистості.

Автор підкреслює, що головне, із чого треба виходити – це універсальний характер тенденції до встановлення рівноваги між компонентами реальних систем. У розглянутій матеріальній системі часто можна виділити активну підсистему (наприклад, організм або суб'єкта) і середовище, у якій ця система функціонує. Тенденція до встановлення рівноваги в процесі їхньої взаємодії – за умови, що зазначена активна підсистема не руйнується й, більш того, підтримуються певні параметри її функціонування – саме й описується за допомогою поняття адаптації в її широкому трактуванні (на відміну від вузького, про яке було сказано вище).

Розглядаючи застосування поняття адаптації в психології, Г.О. Балл підкреслює два моменти: перший – це взаємозумовленість акомодації й асиміляції, опосередкування ними один одного; другий – це залежність характеру адаптаційних процесів від стадії онтогенезу [1].

В.В. Москаленко визначає соціальну адаптацію як одну з функцій процесу соціалізації особистості. Соціальна адаптація – це засвоєння індивідом соціальних норм, суспільних цінностей, значень, символів, сприйняття соціальних стереотипів, стандартизацію мови, жестів, характерних для індивідів конкретного суспільства, формування соціального характеру особистості [8].

Л.Е. Орбан-Лембрик визначає соціальну адаптацію як вид взаємодії особи з соціальним середовищем, у процесі якого відбувається узгодження вимог та сподівань обох сторін [8].

П.Г. Бєлкін визначає соціальну адаптацію як, по-перше, постійний процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, по-друге, результат цього процесу. Співвідношення цих компонентів, яке визначає характер поведінки, залежить від цілей і ціннісних орієнтацій індивіда, можливостей їх досягнення у соціальному середовищі. Важливим аспектом соціальної адаптації є прийняття індивідом соціальної ролі, чим і обумовлений розгляд соціальної адаптації як одного з основних соціально-психологічних механізмів соціалізації особистості[12].

Т. Шибутані зазначає, що кожна людина по-своєму навчається справлятися із фрустраціями. Оборонна стратегія, що допомогла один раз, може знову й знову використовуватися в подібних і аналогічних ситуаціях, усе міцніше фіксуючись у свідомості особистості. Кожна особистість характеризується індивідуальною комбінацією прийомів, що дозволяють

27

справлятися з труднощами, і ці прийоми можуть розглядатися як форми адаптації (adaptation). На відміну від поняття «пристосування» (adjustment), яке означає пристосовування організму до вимог специфічних ситуацій, адаптація відноситься до більш стабільних рішень – добре організованих способів справлятися з типовими проблемами, до прийомів, які кристалізуються шляхом послідовного ряду пристосувань [13].

Таким чином, соціальну адаптацію можна розглядати як процес і результат встановлення відносної взаємної відповідності між потребами особистості і вимогами соціального середовища.

Важливим аспектом проблеми є виокремлення критеріїв адаптації. Оскільки адаптація будується на основі взаємодії двох сторін, то природно, що і критерії адаптованості-дезадаптованості також повинні оцінювати процес з двох сторін: із боку індивіда, і з боку середовища.

Як правило, більшість дослідників виділяють два основних критерії адаптованості: зовнішній і внутрішній.

Зовнішній критерій тісно пов'язаний з поняттям "пристосування" (adjustment). Результат адаптації розуміється як досягнення бажаної поведінки в середовищі й описується в термінах ефективності, компетентності, успіху. Зовнішній критерій зазвичай визначає гарну пристосованість, відповідність вимогам середовища.

Внутрішній критерій частіше описується через загальне психологічне благополуччя, комфорт, суб'єктивну задоволеність своєю позицією, соціальне самопочуття. Внутрішній критерій пов'язаний з можливістю задоволення індивідуальних потреб, самовираженням, збереженням внутрішніх енергетичних ресурсів, відсутністю напруги і тривоги.

Таким чином, процес адаптації може бути, переважно, спрямований на пристосування до вимог середовища, або ж на пошук можливостей реалізації суб'єктивних прагнень і задоволення потреб індивіда. Тоді говорять, що адаптація відбувається з орієнтацією на зовнішній або на внутрішній критерій. Відповідно, досягнутий у результаті стан адаптованості також може розцінюватися з погляду відповідності вимогам середовища (зовнішній критерій) або ж потребам індивіда (внутрішній критерій).

Труднощі узгодження зовнішнього і внутрішнього, які відображають проблему взаємин індивіда і середовища, і є основною задачею і метою процесу адаптації. Тому, якщо основна проблема процесу адаптації полягає в координації внутрішнього і зовнішнього, то оптимальною адаптованістю можна вважати лише результат, що задовольняє вимоги двох критеріїв [2].

Така позиція найбільш ясно й узагальнено представлена в чотирьохкліти-нній моделі соціальної адаптації А.А. Реана, яка описує на основі сполучення зовнішнього і внутрішнього критеріїв форми адаптації [11]. Чотири рівні адаптованості виділяє А.Н. Жмириков [4]: високий оптимальний, ви-

Никоненко Ю.П.

справлятися з труднощами, і ці прийоми можуть розглядатися як форми адаптації (adaptation). На відміну від поняття «пристосування» (adjustment), яке означає пристосовування організму до вимог специфічних ситуацій, адаптація відноситься до більш стабільних рішень – добре організованих способів справлятися з типовими проблемами, до прийомів, які кристалізуються шляхом послідовного ряду пристосувань [13].

Таким чином, соціальну адаптацію можна розглядати як процес і результат встановлення відносної взаємної відповідності між потребами особистості і вимогами соціального середовища.

Важливим аспектом проблеми є виокремлення критеріїв адаптації. Оскільки адаптація будується на основі взаємодії двох сторін, то природно, що і критерії адаптованості-дезадаптованості також повинні оцінювати процес з двох сторін: із боку індивіда, і з боку середовища.

Як правило, більшість дослідників виділяють два основних критерії адаптованості: зовнішній і внутрішній.

Зовнішній критерій тісно пов'язаний з поняттям "пристосування" (adjustment). Результат адаптації розуміється як досягнення бажаної поведінки в середовищі й описується в термінах ефективності, компетентності, успіху. Зовнішній критерій зазвичай визначає гарну пристосованість, відповідність вимогам середовища.

Внутрішній критерій частіше описується через загальне психологічне благополуччя, комфорт, суб'єктивну задоволеність своєю позицією, соціальне самопочуття. Внутрішній критерій пов'язаний з можливістю задоволення індивідуальних потреб, самовираженням, збереженням внутрішніх енергетичних ресурсів, відсутністю напруги і тривоги.

Таким чином, процес адаптації може бути, переважно, спрямований на пристосування до вимог середовища, або ж на пошук можливостей реалізації суб'єктивних прагнень і задоволення потреб індивіда. Тоді говорять, що адаптація відбувається з орієнтацією на зовнішній або на внутрішній критерій. Відповідно, досягнутий у результаті стан адаптованості також може розцінюватися з погляду відповідності вимогам середовища (зовнішній критерій) або ж потребам індивіда (внутрішній критерій).

Труднощі узгодження зовнішнього і внутрішнього, які відображають проблему взаємин індивіда і середовища, і є основною задачею і метою процесу адаптації. Тому, якщо основна проблема процесу адаптації полягає в координації внутрішнього і зовнішнього, то оптимальною адаптованістю можна вважати лише результат, що задовольняє вимоги двох критеріїв [2].

Така позиція найбільш ясно й узагальнено представлена в чотирьохкліти-нній моделі соціальної адаптації А.А. Реана, яка описує на основі сполучення зовнішнього і внутрішнього критеріїв форми адаптації [11]. Чотири рівні адаптованості виділяє А.Н. Жмириков [4]: високий оптимальний, ви-

28

сокий надлишковий, низький і рівень дезадаптації. Ці рівні співпадають із чотирма формами адаптації, які виділив А.А. Реан [11]. Тут високий оптимальний рівень, що характеризується високою успішністю й оптимальним емоційним станом, близький до опису системної адаптації; високий надлишковий, для якого характерна висока успішність, але виражений синдром психоемоційної напруги, відповідає адаптації за зовнішнім критерієм; низький рівень, ознаками якого є невисока успішність, наявність неконструктивних реакцій пристосування, але на тлі позитивної тональності індивідуального настрою стоїть ближче до адаптації за внутрішнім критерієм; і, відповідно, характеристики рівня дезадаптації, за А.Н. Жмириковим, узгоджуються з ознаками повної дезадаптації в класифікації А.А. Реана.

У гуманістичній традиції основною ознакою адаптованості вважається стан деякої оптимальної взаємодії –динамічної рівноваги між особистістю і середовищем.

Оптимальна форма адаптованості тісно пов'язана з поняттям самореалізації, що особливо актуально для соціально-психологічної адаптації [3]. Самореалізація, на відміну від самовираження, можлива тільки в контакті з реальним соціумом, у процесі продуктивної взаємодії особистості і соціального середовища [6]. Саме соціально схвалюваний, продуктивний і соціально корисний спосіб актуалізації і вираження внутрішнього потенціалу особистості визначає можливості самореалізації і, відповідно, вищу форму адаптації.

Виділені критерії неоднаково представлені в різних психологічних напрямках і акценти, що ставляться дослідниками, залежать від їх теоретичної орієнтації, розуміння процесу адаптації і розміщення цінностей між індивідом і середовищем. Так, концепції біхевіоризму віддають пріоритет зовнішньому критерієві, класичний психоаналіз орієнтується на внутрішній стан людини, у гуманістичному напрямку адаптованість оцінюється через призму взаємодії особистості і середовища. Такі акценти випливають із теоретичних позицій цих напрямків. Повна залежність індивіда від середовища – у біхевіоризмі; ворожість середовища і вічна незадоволеність бажань – у психоаналізі; орієнтація на самореалізацію і гармонію з навколишнім світом – у гуманістичній психології.

Якщо говорити про методи діагностики адаптованості, то, як правило, ця проблема вирішується через визначення параметрів із двох сторін: за внутрішнім критерієм інформацію в більшості випадків одержують з боку самої особистості, по зовнішньому – використовують так звану "об'єктивну оцінку" з боку середовища.

Як вже зазначалося вище, процес соціальної адаптації здійснюється у тісному взаємозв'язку з процесом соціалізації особистості, який розгортається в трьох сферах: діяльності, спілкуванні, самосвідомості. У сфері самосвідомості відбувається "...формування у людини певних структур

Основи психологічної просвіти та профілактики

сокий надлишковий, низький і рівень дезадаптації. Ці рівні співпадають із чотирма формами адаптації, які виділив А.А. Реан [11]. Тут високий оптимальний рівень, що характеризується високою успішністю й оптимальним емоційним станом, близький до опису системної адаптації; високий надлишковий, для якого характерна висока успішність, але виражений синдром психоемоційної напруги, відповідає адаптації за зовнішнім критерієм; низький рівень, ознаками якого є невисока успішність, наявність неконструктивних реакцій пристосування, але на тлі позитивної тональності індивідуального настрою стоїть ближче до адаптації за внутрішнім критерієм; і, відповідно, характеристики рівня дезадаптації, за А.Н. Жмириковим, узгоджуються з ознаками повної дезадаптації в класифікації А.А. Реана.

У гуманістичній традиції основною ознакою адаптованості вважається стан деякої оптимальної взаємодії –динамічної рівноваги між особистістю і середовищем.

Оптимальна форма адаптованості тісно пов'язана з поняттям самореалізації, що особливо актуально для соціально-психологічної адаптації [3]. Самореалізація, на відміну від самовираження, можлива тільки в контакті з реальним соціумом, у процесі продуктивної взаємодії особистості і соціального середовища [6]. Саме соціально схвалюваний, продуктивний і соціально корисний спосіб актуалізації і вираження внутрішнього потенціалу особистості визначає можливості самореалізації і, відповідно, вищу форму адаптації.

Виділені критерії неоднаково представлені в різних психологічних напрямках і акценти, що ставляться дослідниками, залежать від їх теоретичної орієнтації, розуміння процесу адаптації і розміщення цінностей між індивідом і середовищем. Так, концепції біхевіоризму віддають пріоритет зовнішньому критерієві, класичний психоаналіз орієнтується на внутрішній стан людини, у гуманістичному напрямку адаптованість оцінюється через призму взаємодії особистості і середовища. Такі акценти випливають із теоретичних позицій цих напрямків. Повна залежність індивіда від середовища – у біхевіоризмі; ворожість середовища і вічна незадоволеність бажань – у психоаналізі; орієнтація на самореалізацію і гармонію з навколишнім світом – у гуманістичній психології.

Якщо говорити про методи діагностики адаптованості, то, як правило, ця проблема вирішується через визначення параметрів із двох сторін: за внутрішнім критерієм інформацію в більшості випадків одержують з боку самої особистості, по зовнішньому – використовують так звану "об'єктивну оцінку" з боку середовища.

Як вже зазначалося вище, процес соціальної адаптації здійснюється у тісному взаємозв'язку з процесом соціалізації особистості, який розгортається в трьох сферах: діяльності, спілкуванні, самосвідомості. У сфері самосвідомості відбувається "...формування у людини певних структур

індивідуальної самосвідомості, яке пов'язане з процесом самовизначення і становлення соціальної ідентичності особистості" [8].

Важливим компонентом соціально-психологічної адаптації є поведінка. Серед всього арсеналу поведінкових реакцій індивіда адаптивна поведінка виділяється на основі конкретизації мети поведінкового акта. Поведінку можна назвати адаптивною, якщо основною кінцевою метою її є встановлення продуктивної взаємодії між індивідом і середовищем. У цьому контексті поняття "адаптивна" не означає, що така поведінка обов'язково приводить індивіда до стану оптимальної адаптованості: обрана стратегія може бути більш-менш успішною. Проте, адаптивна поведінка завжди запускається в умовах неузгодженості між взаємодіючими системами і має на меті досягнення деякої координації між ними.

А.А. Реан також пропонує вважати критерієм розрізнення типів адаптаційних процесів спрямованість вектора активності. У зв'язку з цим, виділяються процеси, спрямовані "назовні", які характеризуються активним впливом особистості на середовище і процеси, спрямовані "всередину", пов'язані зі зміною самого себе [9, 17-18].

Виділяючи різноспрямовані процеси, більшість дослідників, проте, доходять до висновку, що найбільш успішним для адаптації є сполучення змін у двох напрямках [11, 18]. Такий синтез часто виокремлюється як самостійна стратегія і реалізується в таких стилях і формах адаптації, як інтеграція, ймовірнісно-комбінований тип адаптації [11, 19] та інші.

Спробу створити класифікацію, яка охоплює численні форми адаптації і відповідні їм стратегії, абстрагуючись від специфічних характеристик взаємодіючих суб'єктів, здійснила Н.М. Мельникова. В основу її класифікації були покладені ознаки, найбільш істотні для характеристики самого процесу адаптації і незалежні від конкретних особливостей взаємодіючих суб'єктів і ситуації. Н.М. Мельникова форми адаптації розглядає крізь призму стратегій поведінки, яку індивід здатний реалізувати у процесі адаптаційної взаємодії із середовищем [7].

Стратегії адаптивної поведінки Н.М. Мельникова описує за допомогою класифікації, побудованої на трьох підставах: контактність, активність, спрямованість на зміни. Використовуючи параметри "контактність", "активність", "спрямованість до змін" і, послідовно тричі роблячи дихотомічний розподіл, вона теоретично виділяє 6 стратегій індивідуальної поведінки, кожна з яких характеризується трьома якостями:

- контактністю (контактна або уникаюча поведінка);
- активністю (активна або пасивна);
- спрямованістю (на зміну середовища або самого себе) [7].

Н.М. Мельникова вважає, що для кожної стратегії існує своє коло ситуацій, де вона буде найбільш ефективною або навіть єдино можливою. У

Никоненко Ю.П.

індивідуальної самосвідомості, яке пов'язане з процесом самовизначення і становлення соціальної ідентичності особистості" [8].

Важливим компонентом соціально-психологічної адаптації є поведінка. Серед всього арсеналу поведінкових реакцій індивіда адаптивна поведінка виділяється на основі конкретизації мети поведінкового акта. Поведінку можна назвати адаптивною, якщо основною кінцевою метою її є встановлення продуктивної взаємодії між індивідом і середовищем. У цьому контексті поняття "адаптивна" не означає, що така поведінка обов'язково приводить індивіда до стану оптимальної адаптованості: обрана стратегія може бути більш-менш успішною. Проте, адаптивна поведінка завжди запускається в умовах неузгодженості між взаємодіючими системами і має на меті досягнення деякої координації між ними.

А.А. Реан також пропонує вважати критерієм розрізнення типів адаптаційних процесів спрямованість вектора активності. У зв'язку з цим, виділяються процеси, спрямовані "назовні", які характеризуються активним впливом особистості на середовище і процеси, спрямовані "всередину", пов'язані зі зміною самого себе [9, 17-18].

Виділяючи різноспрямовані процеси, більшість дослідників, проте, доходять до висновку, що найбільш успішним для адаптації є сполучення змін у двох напрямках [11, 18]. Такий синтез часто виокремлюється як самостійна стратегія і реалізується в таких стилях і формах адаптації, як інтеграція, ймовірнісно-комбінований тип адаптації [11, 19] та інші.

Спробу створити класифікацію, яка охоплює численні форми адаптації і відповідні їм стратегії, абстрагуючись від специфічних характеристик взаємодіючих суб'єктів, здійснила Н.М. Мельникова. В основу її класифікації були покладені ознаки, найбільш істотні для характеристики самого процесу адаптації і незалежні від конкретних особливостей взаємодіючих суб'єктів і ситуації. Н.М. Мельникова форми адаптації розглядає крізь призму стратегій поведінки, яку індивід здатний реалізувати у процесі адаптаційної взаємодії із середовищем [7].

Стратегії адаптивної поведінки Н.М. Мельникова описує за допомогою класифікації, побудованої на трьох підставах: контактність, активність, спрямованість на зміни. Використовуючи параметри "контактність", "активність", "спрямованість до змін" і, послідовно тричі роблячи дихотомічний розподіл, вона теоретично виділяє 6 стратегій індивідуальної поведінки, кожна з яких характеризується трьома якостями:

- контактністю (контактна або уникаюча поведінка);
- активністю (активна або пасивна);
- спрямованістю (на зміну середовища або самого себе) [7].

Н.М. Мельникова вважає, що для кожної стратегії існує своє коло ситуацій, де вона буде найбільш ефективною або навіть єдино можливою. У

30

той же час, за певних умов кожна з розглянутих стратегій може відігравати дезадаптивну і навіть деструктивну роль. "Адаптивну функцію стратегія виконує тоді, коли сприяє розвитку і удосконаленню взаємодіючих сторін, або ж забезпечує збереження цілісності особистості або соціального середовища. Сполучення стратегій в індивідуальній поведінці визначає стиль адаптації особистості" [7].

Адаптація, як необхідна умова існування живого, містить у собі як обов'язкову передумову взаємодії індивіда із середовищем. Саме поняття взаємодії є центральним для теорії адаптації. Ще в 1860 році І. М. Сєченовим було висунуте положення про єдність організму й середовища [13]. В подальшому дослідники неодноразово зверталися до цієї ідеї. Взаємодія організму і середовища є, за І.М. Сєченовим, необхідною умовою виникнення і розвитку адаптації. На думку І.М. Сєченова, існування організму без зовнішнього середовища неможливе; організм і середовище складають єдність – єдність внутрішнього і зовнішнього з властивими йому суперечливими моментами [13].

Власне поняття "взаємодія" часто у визначеннях адаптації замінюється, у залежності від контексту, іншими термінами: "пристосування", "включення", "обмін", "реакція", або "співвідношення". Але будь-яке з цих понять незмінно припускає взаємодію, як умову свого існування, і відбиває лише специфіку досліджуваних сторін цієї взаємодії.

Останнім часом поняття взаємодії все частіше зустрічається у визначеннях адаптації. Саме поняття "взаємодія" припускає деяку рівноправність об'єктів, їх взаємозв'язок, взаємний вплив, взаємну дію. Природно, що у контексті біологічної адаптації, за умови високої залежності індивіда від малорухомого середовища, терміни "пристосування", "реакція" більш точно відбивають суть процесу. Оскільки, в цілому, відзначається тенденція зсуву інтересу дослідників від біологічної до загальної психічної і, потім, до соціально-психологічної адаптації, то і поняття "взаємодія" стає більш актуальним. Як правило, опис процесу адаптації як взаємодії, щільно пов'язаний з визнанням активної ролі особистості в процесі адаптації та з підвищенням статусу свідомої перетворюючої поведінки.

Поняття взаємодії, найбільш точно відображає особливості процесу соціально-психологічної адаптації.

Розуміння адаптації багато в чому залежить від особливостей середовища з яким взаємодіє індивід. Особливості середовища визначають можливості й характер взаємодії, обмежують форми адаптації і задають критерії успішності цього процесу.

В останні роки усе більше уваги приділяється вивченню соціального і психологічного середовища життя людини. Нова галузь дослідження наприкінці 60-х років одержала назву психології середовища (environmentalpsychology),

Основи психологічної просвіти та профілактики

той же час, за певних умов кожна з розглянутих стратегій може відігравати дезадаптивну і навіть деструктивну роль. "Адаптивну функцію стратегія виконує тоді, коли сприяє розвитку і удосконаленню взаємодіючих сторін, або ж забезпечує збереження цілісності особистості або соціального середовища. Сполучення стратегій в індивідуальній поведінці визначає стиль адаптації особистості" [7].

Адаптація, як необхідна умова існування живого, містить у собі як обов'язкову передумову взаємодії індивіда із середовищем. Саме поняття взаємодії є центральним для теорії адаптації. Ще в 1860 році І. М. Сєченовим було висунуте положення про єдність організму й середовища [13]. В подальшому дослідники неодноразово зверталися до цієї ідеї. Взаємодія організму і середовища є, за І.М. Сєченовим, необхідною умовою виникнення і розвитку адаптації. На думку І.М. Сєченова, існування організму без зовнішнього середовища неможливе; організм і середовище складають єдність – єдність внутрішнього і зовнішнього з властивими йому суперечливими моментами [13].

Власне поняття "взаємодія" часто у визначеннях адаптації замінюється, у залежності від контексту, іншими термінами: "пристосування", "включення", "обмін", "реакція", або "співвідношення". Але будь-яке з цих понять незмінно припускає взаємодію, як умову свого існування, і відбиває лише специфіку досліджуваних сторін цієї взаємодії.

Останнім часом поняття взаємодії все частіше зустрічається у визначеннях адаптації. Саме поняття "взаємодія" припускає деяку рівноправність об'єктів, їх взаємозв'язок, взаємний вплив, взаємну дію. Природно, що у контексті біологічної адаптації, за умови високої залежності індивіда від малорухомого середовища, терміни "пристосування", "реакція" більш точно відбивають суть процесу. Оскільки, в цілому, відзначається тенденція зсуву інтересу дослідників від біологічної до загальної психічної і, потім, до соціально-психологічної адаптації, то і поняття "взаємодія" стає більш актуальним. Як правило, опис процесу адаптації як взаємодії, щільно пов'язаний з визнанням активної ролі особистості в процесі адаптації та з підвищенням статусу свідомої перетворюючої поведінки.

Поняття взаємодії, найбільш точно відображає особливості процесу соціально-психологічної адаптації.

Розуміння адаптації багато в чому залежить від особливостей середовища з яким взаємодіє індивід. Особливості середовища визначають можливості й характер взаємодії, обмежують форми адаптації і задають критерії успішності цього процесу.

В останні роки усе більше уваги приділяється вивченню соціального і психологічного середовища життя людини. Нова галузь дослідження наприкінці 60-х років одержала назву психології середовища (environmentalpsychology),

або психологічної екології, засновником якої вважається Р. Баркер. Проблеми, що розглядаються в психологічній екології, стосуються вивчення особистості в реальному житгі. Середовище розуміється як комплекс якихось умов, зовнішніх сил і стимулів, що впливають на індивіда.

Соціально-психологічна адаптація традиційно виділяється серед інших видів адаптації на основі локалізації середовища, із яким взаємодіє індивід. Такий підхід дозволяє вийти на деякі закономірні особливості соціально-психологічної адаптації, що визначаються саме специфікою соціального середовища.

По-перше, соціальне середовище більш рухливе, ніж біологічне, більш здатне до змін. Отже, механізми адаптації людини до соціального середовища повинні бути більш рухливі, не задані споконвічно і так само здатні до зміни протягом життя.

По-друге, людина займає в соціальному середовищі більш значиме місце: людина не є необхідною ланкою біологічної системи, існування ж соціуму без людини неможливе. Така позиція визначає набагато більші можливості впливу на середовище з боку особистості.

По-третє, істотною особливістю соціального середовища є те, що воно є складним, багаторівневим утворенням. Тому, говорячи про його особливості, доцільно більш диференційовано підходити до аналізу його рівнів. Так, прийнято розділяти соціальне середовище на мікро-, мезо- і макрорівні.

Спираючи на цю схему, сучасні дослідники виділяють адаптаційні процеси:

- внутрішньоособистісні;
- між двома особистостями;
- між особистістю і групою;
- внутрішньогрупові;
- міжгрупові;
- між особистістю і суспільством;
- між групою і суспільством [9].

У контексті парадигми взаємодії особистості і соціуму важливо здійснити аналіз таких процесів взаємодії, як: індивід - індивід, індивід - група, індивід - формальна організація, індивід - суспільство. Така диференціація необхідна, оскільки різні рівні соціального середовища мають різні властивості, а це істотно впливає на можливості і характер їх взаємодії з конкретним індивідом. Зокрема, простежуються досить виразні розходження в ступені стійкості соціального середовища на різних рівнях, з одного боку, і в ступені його гнучкості, пластичності – з іншого. Окремі рівні соціального середовища також розрізняються за такими істотними для процесу адаптації параметрами, як близькість контакту з індивідом, тривалість контакту, значимість для індивіда. Багато цих параметрів розподіляються досить суб'єктивно для

Никоненко Ю.П.

або психологічної екології, засновником якої вважається Р. Баркер. Проблеми, що розглядаються в психологічній екології, стосуються вивчення особистості в реальному житгі. Середовище розуміється як комплекс якихось умов, зовнішніх сил і стимулів, що впливають на індивіда.

Соціально-психологічна адаптація традиційно виділяється серед інших видів адаптації на основі локалізації середовища, із яким взаємодіє індивід. Такий підхід дозволяє вийти на деякі закономірні особливості соціально-психологічної адаптації, що визначаються саме специфікою соціального середовища.

По-перше, соціальне середовище більш рухливе, ніж біологічне, більш здатне до змін. Отже, механізми адаптації людини до соціального середовища повинні бути більш рухливі, не задані споконвічно і так само здатні до зміни протягом життя.

По-друге, людина займає в соціальному середовищі більш значиме місце: людина не є необхідною ланкою біологічної системи, існування ж соціуму без людини неможливе. Така позиція визначає набагато більші можливості впливу на середовище з боку особистості.

По-третє, істотною особливістю соціального середовища є те, що воно є складним, багаторівневим утворенням. Тому, говорячи про його особливості, доцільно більш диференційовано підходити до аналізу його рівнів. Так, прийнято розділяти соціальне середовище на мікро-, мезо- і макрорівні.

Спираючи на цю схему, сучасні дослідники виділяють адаптаційні процеси:

- внутрішньоособистісні;
- між двома особистостями;
- між особистістю і групою;
- внутрішньогрупові;
- міжгрупові;
- між особистістю і суспільством;
- між групою і суспільством [9].

У контексті парадигми взаємодії особистості і соціуму важливо здійснити аналіз таких процесів взаємодії, як: індивід - індивід, індивід - група, індивід - формальна організація, індивід - суспільство. Така диференціація необхідна, оскільки різні рівні соціального середовища мають різні властивості, а це істотно впливає на можливості і характер їх взаємодії з конкретним індивідом. Зокрема, простежуються досить виразні розходження в ступені стійкості соціального середовища на різних рівнях, з одного боку, і в ступені його гнучкості, пластичності – з іншого. Окремі рівні соціального середовища також розрізняються за такими істотними для процесу адаптації параметрами, як близькість контакту з індивідом, тривалість контакту, значимість для індивіда. Багато цих параметрів розподіляються досить суб'єктивно для

кожної конкретної особистості. Закономірно припустити, що різні рівні соціального середовища пред'являють індивідові неоднакові вимоги в процесі адаптації і що сам процес адаптації протікає тут неоднаково.

Окремі дослідження, накопичені в рамках проблеми соціально-психологічної адаптації, зосереджені на вивченні взаємодії індивіда з конкретним рівнем соціального середовища. Так, існують наукові праці, в яких розглядаються проблеми адаптації до навчальної групи, виробничого колективу або нової соціальної організації, праці, в яких у центрі уваги опиняється адаптація до мінливих умов на рівні суспільства, або ж адаптація до нової культури.

У річищі вивчення кожної окремої проблеми розглядаються критерії адаптованості, виділяються комплекси адаптивних властивостей особистості, характеризується сам процес адаптації. Але слід зазначити, що отримані емпіричні дані мають досить різнорідний характер, і така багатоплановість відбиває розходження не тільки в підходах дослідників, але й у характеристиках соціального середовища, стосовно якого аналізується процес адаптації.

У реальному житті людині доводиться одночасно взаємодіяти з декількома рівнями соціального середовища. Людина повинна паралельно будувати взаємодію у власній родині, у навчальній групі або робочому колективі, знаходити способи оптимальної взаємодії з організацією і суспільством у цілому. Цілком ймовірно, що загальна адаптованість конкретної людини – це певний інтегральний показник, функція від успішності взаємодії на всіх рівнях одночасно [2].

Результат адаптації завжди пов'язаний з якимось кінцевим станом, до якого прагне система. Оскільки сам зміст адаптації полягає у зміні в позитивний бік наявного незадовільного стану, метою процесу адаптації завжди є перехід системи від деякого вихідного стану до іншого, більш оптимального.

У контексті проблеми адаптації весь арсенал можливих станів можна розділити на три рівні.

По-перше, нормативні стани – вони забезпечують нормальну життєдіяльність і взаємодію індивіда і середовища.

По-друге, стани, що відхиляються від норми в негативну сторону і що характеризують дезадаптацією: за внутрішнім критерієм – психоемоційна напруга, невротичні стани; за зовнішнім – поведінка, яка відхиляється від норми.

По-третє, деякі оптимальні стани, що є наднормативними. Тут самовираження, реалізація прагнень відповідають внутрішньому критерію, а соціально корисна діяльність і особистісна ефективність – зовнішньому.

У процесі адаптації відбувається рух між двома станами: від нижчого – до вищого. Як правило, як кінцевий результат виступають два типи станів: це стан нормального функціонування, або деякий оптимальний стан, що перевищує норму.

Основи психологічної просвіти та профілактики

кожної конкретної особистості. Закономірно припустити, що різні рівні соціального середовища пред'являють індивідові неоднакові вимоги в процесі адаптації і що сам процес адаптації протікає тут неоднаково.

Окремі дослідження, накопичені в рамках проблеми соціально-психологічної адаптації, зосереджені на вивченні взаємодії індивіда з конкретним рівнем соціального середовища. Так, існують наукові праці, в яких розглядаються проблеми адаптації до навчальної групи, виробничого колективу або нової соціальної організації, праці, в яких у центрі уваги опиняється адаптація до мінливих умов на рівні суспільства, або ж адаптація до нової культури.

У річищі вивчення кожної окремої проблеми розглядаються критерії адаптованості, виділяються комплекси адаптивних властивостей особистості, характеризується сам процес адаптації. Але слід зазначити, що отримані емпіричні дані мають досить різнорідний характер, і така багатоплановість відбиває розходження не тільки в підходах дослідників, але й у характеристиках соціального середовища, стосовно якого аналізується процес адаптації.

У реальному житті людині доводиться одночасно взаємодіяти з декількома рівнями соціального середовища. Людина повинна паралельно будувати взаємодію у власній родині, у навчальній групі або робочому колективі, знаходити способи оптимальної взаємодії з організацією і суспільством у цілому. Цілком ймовірно, що загальна адаптованість конкретної людини – це певний інтегральний показник, функція від успішності взаємодії на всіх рівнях одночасно [2].

Результат адаптації завжди пов'язаний з якимось кінцевим станом, до якого прагне система. Оскільки сам зміст адаптації полягає у зміні в позитивний бік наявного незадовільного стану, метою процесу адаптації завжди є перехід системи від деякого вихідного стану до іншого, більш оптимального.

У контексті проблеми адаптації весь арсенал можливих станів можна розділити на три рівні.

По-перше, нормативні стани – вони забезпечують нормальну життєдіяльність і взаємодію індивіда і середовища.

По-друге, стани, що відхиляються від норми в негативну сторону і що характеризують дезадаптацією: за внутрішнім критерієм – психоемоційна напруга, невротичні стани; за зовнішнім – поведінка, яка відхиляється від норми.

По-третє, деякі оптимальні стани, що є наднормативними. Тут самовираження, реалізація прагнень відповідають внутрішньому критерію, а соціально корисна діяльність і особистісна ефективність – зовнішньому.

У процесі адаптації відбувається рух між двома станами: від нижчого – до вищого. Як правило, як кінцевий результат виступають два типи станів: це стан нормального функціонування, або деякий оптимальний стан, що перевищує норму.

Необхідність в адаптації виникає найбільше гостро, коли індивід перебуває за межами нижньої границі норми, симптомами чого служать психоемоційна напруга або поведінка, яка відхиляється. Подальше прогресування такого стану може привести або до руйнування (хвороби, загибелі) індивіда в результаті несприятливих впливів середовища, або до руйнування взаємодіючого з ним середовища в результаті деструктивних дій індивіда. У цьому випадку, метою процесу адаптації буде, насамперед, стан, що забезпечує нормальну життєдіяльність і приводить індивіда у відповідність із нормативними вимогами і очікуваннями [2].

Потенціал соціуму багато в чому залежить від ступеня реалізації кожної конкретної особистості. Тому, оптимальною метою соціально- психологічної адаптації є знову ж не пристосування, а самореалізація особистості, коли вона, актуалізуючи внутрішній потенціал, досягає такого рівня функціонування, який дозволяє внести реальний вклад у розвиток соціального середовища.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть чинники виникнення стану тривалого стресу в учнів та студентів.
2. Які фактори та особливості соціалізації сучасної учнівської молоді призводять до порушення психологічного здоров'я?
3. В чому полягає відмінність між поняттями «соціалізація», «соціалізованість» та «ресоціалізація»?
4. Дайте характеристику групам та видам засобів соціалізації та механізмів їх впливу на молодь.
5. Яку класифікацію видів адаптації ви знаєте?
6. Складіть психопрофілактичну програму щодо попередження порушень адаптації у студентів.
5. Опишіть ефективні стратегії адаптивної поведінки.

Список рекомендованої літератури:

1. Балл Г.Л. Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. / Балл Г.М. – К.: «Основа». – 2006. – 408 с.
2. Дерманова И. Б., Коростылева Л. А. Некоторые аспекты феномена самореализации и психологические проблеми самореализации личности. Под ред. Крьшова А. А., Коростылевой Л. А. / Дерманова И. Б. – СПб.: СПбГУ. – 1997. – С. 20-37.
3. Жмыриков А.Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения. Дис.канд. психол. наук. / А.Н. Жмыриков – М., 1989. – 249 с.

Никоненко Ю.П.

Необхідність в адаптації виникає найбільше гостро, коли індивід перебуває за межами нижньої границі норми, симптомами чого служать психоемоційна напруга або поведінка, яка відхиляється. Подальше прогресування такого стану може привести або до руйнування (хвороби, загибелі) індивіда в результаті несприятливих впливів середовища, або до руйнування взаємодіючого з ним середовища в результаті деструктивних дій індивіда. У цьому випадку, метою процесу адаптації буде, насамперед, стан, що забезпечує нормальну життєдіяльність і приводить індивіда у відповідність із нормативними вимогами і очікуваннями [2].

Потенціал соціуму багато в чому залежить від ступеня реалізації кожної конкретної особистості. Тому, оптимальною метою соціально- психологічної адаптації є знову ж не пристосування, а самореалізація особистості, коли вона, актуалізуючи внутрішній потенціал, досягає такого рівня функціонування, який дозволяє внести реальний вклад у розвиток соціального середовища.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть чинники виникнення стану тривалого стресу в учнів та студентів.
2. Які фактори та особливості соціалізації сучасної учнівської молоді призводять до порушення психологічного здоров'я?
3. В чому полягає відмінність між поняттями «соціалізація», «соціалізованість» та «ресоціалізація»?
4. Дайте характеристику групам та видам засобів соціалізації та механізмів їх впливу на молодь.
5. Яку класифікацію видів адаптації ви знаєте?
6. Складіть психопрофілактичну програму щодо попередження порушень адаптації у студентів.
5. Опишіть ефективні стратегії адаптивної поведінки.

Список рекомендованої літератури:

1. Балл Г.Л. Психология в рациогуманистической перспективе: Избранные работы. / Балл Г.М. – К.: «Основа». – 2006. – 408 с.
2. Дерманова И. Б., Коростылева Л. А. Некоторые аспекты феномена самореализации и психологические проблеми самореализации личности. Под ред. Крьшова А. А., Коростылевой Л. А. / Дерманова И. Б. – СПб.: СПбГУ. – 1997. – С. 20-37.
3. Жмыриков А.Н. Диагностика социально-психологической адаптированности личности в новых условиях деятельности и общения. Дис.канд. психол. наук. / А.Н. Жмыриков – М., 1989. – 249 с.

34

4. Калайков И.В. Цивилизация и адаптация. / Калайков И.В. – М.: Знание. – 1984. – 240 с.

5. Коростылева Л. А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке . Психологические проблемы самореализации личности. Под ред. Крышова А. А., Коростылевой Л. А. / Коростылева Л. А. – Спб.: СПбГУ. – 1997. – с. 3-19.

6. Мельникова Н.И. Стратегии поведения в процессе социально- психологической адаптации. Дис. канд. психол. наук. / Мепьникова Н.И. – СПб.– 1999. – 285 с.

7. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. / В.В. Москаленко. – Київ: Центр навчальної літератури.– 2005. – 624 с.

8. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е. Орбан-Лембрик – К.: Академвидав – 2005. – 446 с.

9. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности. // А.А. Реан. Вестник СПбГУ, Сер. 6. – 1995. – вып. 3, №20 – С. 74-79.

10. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. / Розум С.И. – СПб.: Речь. – 2006. – 365с.

11. Середа Т. В. Особенности характеристик общения в процессе адаптации к стрессу –факторам учебного процесса. Дисс. канд. психол. наук. / Середа Т.В. – Л.– 1987. – 280 с.

12. Социальная психология. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах. Ред.-сост.Л.А.Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. / Л.А. Карпенко – М.:ПЗР СЗ. – 2005.– 175 с.

13. Шибутани Т.С. Социальная психология. / Шибутани Т.С. Ростов-на-Дону.: «Феникс». – 1998. – 544 с.

III. Соціально-психологічна характеристика стресу і його наслідків

III.1. Що таке стрес?

Часто можна почути, що ворогом здоров'я є стрес, (stress (англ.) – тиск, напруга), ми страждаємо від стресів, хворіємо від стресів.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки стрес привертає все більше уваги дослідників. Особливу цікавість викликають питання психологічних та психофізіологічних особливостей перебігу стресових реакцій в усіх сферах життя та діяльності людини, його особистісний, віковий аспекти, а також вплив статевих особливостей на виникнення, протікання та

Основи психологічної просвіти та профілактики

4. Калайков И.В. Цивилизация и адаптация. / Калайков И.В. – М.: Знание. – 1984. – 240 с.

5. Коростылева Л. А. Проблема самореализации личности в системе наук о человеке . Психологические проблемы самореализации личности. Под ред. Крышова А. А., Коростылевой Л. А. / Коростылева Л. А. – Спб.: СПбГУ. – 1997. – с. 3-19.

6. Мельникова Н.И. Стратегии поведения в процессе социально- психологической адаптации. Дис. канд. психол. наук. / Мепьникова Н.И. – СПб.– 1999. – 285 с.

7. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Підручник. / В.В. Москаленко. – Київ: Центр навчальної літератури.– 2005. – 624 с.

8. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. Навчальний посібник. / Л.Е. Орбан-Лембрик – К.: Академвидав – 2005. – 446 с.

9. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности. // А.А. Реан. Вестник СПбГУ, Сер. 6. – 1995. – вып. 3, №20 – С. 74-79.

10. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. / Розум С.И. – СПб.: Речь. – 2006. – 365с.

11. Середа Т. В. Особенности характеристик общения в процессе адаптации к стрессу –факторам учебного процесса. Дисс. канд. психол. наук. / Середа Т.В. – Л.– 1987. – 280 с.

12. Социальная психология. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах. Ред.-сост.Л.А.Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. / Л.А. Карпенко – М.:ПЗР СЗ. – 2005.– 175 с.

13. Шибутани Т.С. Социальная психология. / Шибутани Т.С. Ростов-на-Дону.: «Феникс». – 1998. – 544 с.

III. Соціально-психологічна характеристика стресу і його наслідків

III.1. Що таке стрес?

Часто можна почути, що ворогом здоров'я є стрес, (stress (англ.) – тиск, напруга), ми страждаємо від стресів, хворіємо від стресів.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки стрес привертає все більше уваги дослідників. Особливу цікавість викликають питання психологічних та психофізіологічних особливостей перебігу стресових реакцій в усіх сферах життя та діяльності людини, його особистісний, віковий аспекти, а також вплив статевих особливостей на виникнення, протікання та

профілактику стресу. Стрес постає перед дослідниками як особливий феномен, який тісно супроводжує життєдіяльність людини.

Пояснення феномену стресу представлені у роботах переважно зарубіжних вчених, таких, як У. Кеннона, Г. Сельє, Дж. Фуллера, Р. Лазаруса, Дж. Грінберга, Ф. Джонс, Д. Брайта та вітчизняних – В.А. Семиченко, Н.І. Наєнко та ін. Проте, у 1995 році Н'ютон навів аргументи на користь того, що цей термін існував не лише у двадцятому столітті, а й раніше: він відшукав дуже близькі до сучасних визначення стресу у Оксфордському словнику англійської мови, що був виданий ще у XVI та XVII століттях.

Популяризація терміну «стрес» відбувалася у другій половини XX-го століття. Вважається, що сприяв цьому Ганс Сельє, фізіолог за фахом, який в 1936 році назвав так „неспецифічну відповідь організму на будь-яку висунуту до нього вимогу", тобто на будь-які впливи або ситуації (стресори), що потребують пристосування до них. Стресори активізують в організмі фізіологічні механізми, відповідальні за емоційне збудження. Стан стресу може виникати під впливом найрізноманітніших життєвих умов, починаючи із повсякденних турбот і закінчуючи екстремальними ситуаціями, так званими "ударами долі".

У класичних дослідженнях Г. Сельє стрес розглядається з точки зору його виникнення, протікання та особливостей впливу на фізіологічні та психологічні ресурси людини. Ним розроблено поняття про загальний адаптаційний синдром, стадії якого розглядаються дослідниками як стадії стресу. В основі цього синдрому лежать фізіологічні та психологічні адаптаційні особливості організму людини. На думку Г. Сельє, загальний адаптаційний синдром має такі стадії:

І. Стадія мобілізації, напруження або тривоги. На цій стадії відбувається безпосередня реакція на вплив зовнішнього або внутрішнього стресора. Організм використовує усі власні захисні сили.

2. Стадія резистентності або адаптації. При активній протидії стресу та пристосуванні до нього організм перебуває у напруженому, мобілізованому стані.

3. Стадія виснаження. Це порушення адаптаційного процесу. Постійне перебування у стресовому стані та активна протидія організму стресу призводять до виснаження резервів організму.

Таким чином, визначення стресу Г. Сельє розкриває це психіче явище як специфічну, універсальну реакцію організму людини на різні за своїм характером, інтенсивністю подразники внутрішнього або зовнішнього середовища, котра може протікати на різних стадіях інтенсивності залежно від внутрішньопсихічних ресурсів людини.

Якщо біохімічна відповідь організму неспецифічна, стереотипна, то її відображення у свідомості й відчуттях людини сугубо специфічне. Пере-

Никоненко Ю.П.

профілактику стресу. Стрес постає перед дослідниками як особливий феномен, який тісно супроводжує життєдіяльність людини.

Пояснення феномену стресу представлені у роботах переважно зарубіжних вчених, таких, як У. Кеннона, Г. Сельє, Дж. Фуллера, Р. Лазаруса, Дж. Грінберга, Ф. Джонс, Д. Брайта та вітчизняних – В.А. Семиченко, Н.І. Наєнко та ін. Проте, у 1995 році Н'ютон навів аргументи на користь того, що цей термін існував не лише у двадцятому столітті, а й раніше: він відшукав дуже близькі до сучасних визначення стресу у Оксфордському словнику англійської мови, що був виданий ще у XVI та XVII століттях.

Популяризація терміну «стрес» відбувалася у другій половини XX-го століття. Вважається, що сприяв цьому Ганс Сельє, фізіолог за фахом, який в 1936 році назвав так „неспецифічну відповідь організму на будь-яку висунуту до нього вимогу", тобто на будь-які впливи або ситуації (стресори), що потребують пристосування до них. Стресори активізують в організмі фізіологічні механізми, відповідальні за емоційне збудження. Стан стресу може виникати під впливом найрізноманітніших життєвих умов, починаючи із повсякденних турбот і закінчуючи екстремальними ситуаціями, так званими "ударами долі".

У класичних дослідженнях Г. Сельє стрес розглядається з точки зору його виникнення, протікання та особливостей впливу на фізіологічні та психологічні ресурси людини. Ним розроблено поняття про загальний адаптаційний синдром, стадії якого розглядаються дослідниками як стадії стресу. В основі цього синдрому лежать фізіологічні та психологічні адаптаційні особливості організму людини. На думку Г. Сельє, загальний адаптаційний синдром має такі стадії:

І. Стадія мобілізації, напруження або тривоги. На цій стадії відбувається безпосередня реакція на вплив зовнішнього або внутрішнього стресора. Організм використовує усі власні захисні сили.

2. Стадія резистентності або адаптації. При активній протидії стресу та пристосуванні до нього організм перебуває у напруженому, мобілізованому стані.

3. Стадія виснаження. Це порушення адаптаційного процесу. Постійне перебування у стресовому стані та активна протидія організму стресу призводять до виснаження резервів організму.

Таким чином, визначення стресу Г. Сельє розкриває це психіче явище як специфічну, універсальну реакцію організму людини на різні за своїм характером, інтенсивністю подразники внутрішнього або зовнішнього середовища, котра може протікати на різних стадіях інтенсивності залежно від внутрішньопсихічних ресурсів людини.

Якщо біохімічна відповідь організму неспецифічна, стереотипна, то її відображення у свідомості й відчуттях людини сугубо специфічне. Пере-

36

живання стресу будуть розрізнятися залежно від інтенсивності стресорів, особистої значимості ситуації, до якої або в якій відбувається адаптація, а також від індивідуального потенціалу здатності переносити стресові навантаження. Ці переживання є складовою частиною психічних станів людини.

Стрес не небезпечний, якщо він знаходить вихід, компенсується розслабленням, виступає як фактор, що активізує життєдіяльність людини. По Г. Сельє, існує два види стресу: еустрес і дистрес. Еустрес активізує, мобілізує внутрішні резерви людини, поліпшує протікання психічних і фізіологічних функцій. Еустрес є короткочасним, супроводжується бурхливою витратою «поверхневих» адаптуючих резервів і початком мобілізації «глибоких». Він може давати відчуття підйому внутрішніх сил. Дистрес (distress(англ.) – горе, нещастя, нездужання, виснаження, нужда) – руйнівний процес, що дезорганізує поводження людини, погіршує протікання психофізіологічних функцій. Дистрес частіше відноситься до тривалого стресу, при якому відбуваються мобілізація й витрата і поверхневих» і «глибоких» адаптаційних резервів. Такий стрес може переходити в соматичну або психічну хворобу (невроз, психоз).

У повсякденному спілкуванні, коли говорять: "Я перебуваю в стані стресу", звичайно розуміють надмірний стрес, або дистрес, подібно до того, як слова: "У мене температура" означають: “У мене підвищена температура – гарячка”. Терміном "дистрес", пояснює Г.Сельє, називається стрес, що завдає шкоди організмові. Будь-яка нормальна діяльність (наприклад, гра в шахи або пристрасні обійми) може спричинити до значного стресу, але він не є шкідливим для організму. Стрес перетворюється на дистрес під впливом деяких емоційних факторів, наприклад, невдач, незадоволення життям, невизнання успіхів. На думку Г. Сельє, найшкідливішим є стрес, котрий виник у результаті невдач і зруйнованих надій. Дистрес, викликаний невиправданими зусиллями, нереалізованою мрією, залишає в організмі незворотній рубець, який тягне за собою хворобу.

Дистрес відіграє значну роль у підвищенні кров'яного тиску, виникненні серцевих нападів, виразки шлунка і дванадцятипалої кишки, різних типів психічних розладів. Коли ми чуємо від лікарів, що потрібно уникати стресу, очевидно, потрібно розуміти це як настанову стосовно шкідливих впливів дистресу на здоров'я.

Психічним проявам синдрому, описаного Г. Сельє, було присвоєно найменування "емоційний стрес". Термін яскравий, але він дав початок різним тлумаченням. У його зміст включають і первинні емоційні психічні реакції, що виникають в результаті критичних психологічних впливів, і емоційно-психічні симптоми, що породжуються тілесними пошкодженнями, афективні реакції при стресах і фізіологічні механізми, що лежать в їх основі.

Основи психологічної просвіти та профілактики

живання стресу будуть розрізнятися залежно від інтенсивності стресорів, особистої значимості ситуації, до якої або в якій відбувається адаптація, а також від індивідуального потенціалу здатності переносити стресові навантаження. Ці переживання є складовою частиною психічних станів людини.

Стрес не небезпечний, якщо він знаходить вихід, компенсується розслабленням, виступає як фактор, що активізує життєдіяльність людини. По Г. Сельє, існує два види стресу: еустрес і дистрес. Еустрес активізує, мобілізує внутрішні резерви людини, поліпшує протікання психічних і фізіологічних функцій. Еустрес є короткочасним, супроводжується бурхливою витратою «поверхневих» адаптуючих резервів і початком мобілізації «глибоких». Він може давати відчуття підйому внутрішніх сил. Дистрес (distress(англ.) – горе, нещастя, нездужання, виснаження, нужда) – руйнівний процес, що дезорганізує поводження людини, погіршує протікання психофізіологічних функцій. Дистрес частіше відноситься до тривалого стресу, при якому відбуваються мобілізація й витрата і поверхневих» і «глибоких» адаптаційних резервів. Такий стрес може переходити в соматичну або психічну хворобу (невроз, психоз).

У повсякденному спілкуванні, коли говорять: "Я перебуваю в стані стресу", звичайно розуміють надмірний стрес, або дистрес, подібно до того, як слова: "У мене температура" означають: “У мене підвищена температура – гарячка”. Терміном "дистрес", пояснює Г.Сельє, називається стрес, що завдає шкоди організмові. Будь-яка нормальна діяльність (наприклад, гра в шахи або пристрасні обійми) може спричинити до значного стресу, але він не є шкідливим для організму. Стрес перетворюється на дистрес під впливом деяких емоційних факторів, наприклад, невдач, незадоволення життям, невизнання успіхів. На думку Г. Сельє, найшкідливішим є стрес, котрий виник у результаті невдач і зруйнованих надій. Дистрес, викликаний невиправданими зусиллями, нереалізованою мрією, залишає в організмі незворотній рубець, який тягне за собою хворобу.

Дистрес відіграє значну роль у підвищенні кров'яного тиску, виникненні серцевих нападів, виразки шлунка і дванадцятипалої кишки, різних типів психічних розладів. Коли ми чуємо від лікарів, що потрібно уникати стресу, очевидно, потрібно розуміти це як настанову стосовно шкідливих впливів дистресу на здоров'я.

Психічним проявам синдрому, описаного Г. Сельє, було присвоєно найменування "емоційний стрес". Термін яскравий, але він дав початок різним тлумаченням. У його зміст включають і первинні емоційні психічні реакції, що виникають в результаті критичних психологічних впливів, і емоційно-психічні симптоми, що породжуються тілесними пошкодженнями, афективні реакції при стресах і фізіологічні механізми, що лежать в їх основі.

Першість опису стресу належить Уолтеру Кеннону, який на початку XX-го століття описав та назвав реакцію організму на стресор (фактор, який зумовлює виникнення стресу) реакцією боротьби або втечі. Вона стоїть на захисті цілісності та функціональності фізіологічних та психологічних компонентів особистості людини. Реакція боротьби, на нашу думку, означає наявність психологічних та фізіологічних ресурсів для встановлення рівноваги між організмом людини та діючим подразником (стресором) шляхом протидії згаданих ресурсів стресору. Реакція втечі символізує такий тип збереження внутрішньої рівноваги організму, при якому найкращим є уникнути фізичної або психологічної загрози шляхом своєрідного «відступу» з найменшими енергетичними витратами.

Відомий дослідник в галузі проблематики стресу Р.С. Лазарус визначає стрес як спектр факторів взаємодії:

- стимул;
- реакція;
- когнітивна оцінка загрози;
- механізми копінгу;
- психологічні захисти та соціальні фактори.

Необхідно зазначити, що Р.С.Лазарус притримується трансакціоністського підходу у дослідженні стресу. Наразі ми зустрічаємось із включенням до виникнення стресової реакції самого суб'єкта, тобто важлива роль відводиться розумінню людиною ситуації як загрозливої.

Отже, у трактуванні Р.С. Лазаруса стрес розглядається вже як процес, який охоплює не лише фізіологічні адаптативні можливості організму, а й особистісну сферу кожної окремої людини, яка переживає стрес.

На думку сучасного американського психолога Дж. Грінберга, стрес є комбінацією стресора та стресової реактивності. У цьому трактуванні перед нами постають два компоненти, які, на думку Дж. Грінберга, є визначальними у понятті «стрес»: стресор, тобто стимул, який може спровокувати реакцію боротьби або втечі, та стресова реактивність – власне реакція боротьби або втечі. Подібним визначенням Дж. Грінберг поєднав усі можливі характеристики даного поняття, розглянувши його не як окрему дію, вплив стресора чи реакцію у відповідь на дію стресора, а саме як сукупність стимулів, які можуть викликати реакцію боротьби або втечі.

Зважаючи на те, що в людини існують неусвідомлені потяги до одержання не тільки позитивних, але й негативних емоцій, висловлено припущення, що індивідуальні відмінності емоційного сприйняття подібних ситуацій створюють "різний баланс збудливості систем позитивної мотивації і систем негативної мотивації". Звичайно, вказані системи мотивацій можуть створювати тільки передумови поведінки людини, котра керується моральними, практичними, світоглядними нормами, власними переконаннями.

Никоненко Ю.П.

Першість опису стресу належить Уолтеру Кеннону, який на початку XX-го століття описав та назвав реакцію організму на стресор (фактор, який зумовлює виникнення стресу) реакцією боротьби або втечі. Вона стоїть на захисті цілісності та функціональності фізіологічних та психологічних компонентів особистості людини. Реакція боротьби, на нашу думку, означає наявність психологічних та фізіологічних ресурсів для встановлення рівноваги між організмом людини та діючим подразником (стресором) шляхом протидії згаданих ресурсів стресору. Реакція втечі символізує такий тип збереження внутрішньої рівноваги організму, при якому найкращим є уникнути фізичної або психологічної загрози шляхом своєрідного «відступу» з найменшими енергетичними витратами.

Відомий дослідник в галузі проблематики стресу Р.С. Лазарус визначає стрес як спектр факторів взаємодії:

- стимул;
- реакція;
- когнітивна оцінка загрози;
- механізми копінгу;
- психологічні захисти та соціальні фактори.

Необхідно зазначити, що Р.С.Лазарус притримується трансакціоністського підходу у дослідженні стресу. Наразі ми зустрічаємось із включенням до виникнення стресової реакції самого суб'єкта, тобто важлива роль відводиться розумінню людиною ситуації як загрозливої.

Отже, у трактуванні Р.С. Лазаруса стрес розглядається вже як процес, який охоплює не лише фізіологічні адаптативні можливості організму, а й особистісну сферу кожної окремої людини, яка переживає стрес.

На думку сучасного американського психолога Дж. Грінберга, стрес є комбінацією стресора та стресової реактивності. У цьому трактуванні перед нами постають два компоненти, які, на думку Дж. Грінберга, є визначальними у понятті «стрес»: стресор, тобто стимул, який може спровокувати реакцію боротьби або втечі, та стресова реактивність – власне реакція боротьби або втечі. Подібним визначенням Дж. Грінберг поєднав усі можливі характеристики даного поняття, розглянувши його не як окрему дію, вплив стресора чи реакцію у відповідь на дію стресора, а саме як сукупність стимулів, які можуть викликати реакцію боротьби або втечі.

Зважаючи на те, що в людини існують неусвідомлені потяги до одержання не тільки позитивних, але й негативних емоцій, висловлено припущення, що індивідуальні відмінності емоційного сприйняття подібних ситуацій створюють "різний баланс збудливості систем позитивної мотивації і систем негативної мотивації". Звичайно, вказані системи мотивацій можуть створювати тільки передумови поведінки людини, котра керується моральними, практичними, світоглядними нормами, власними переконаннями.

38

У шістдесяті роки психологи Холмс і Рей узагальнили відомості про фактори, що можуть викликати стрес, створили шкалу даних по бальній системі. Вони також з'ясували, що при актуальній кількості балів більше 150 або при 300 балах, накопичених упродовж останнього року, виникає п'ятидесятивідсотковий ризик захворювань у зв'язку із стресом.

ІІІ.2. Вплив стресу на організм людини

Стрес звичайно викликається короткочасними й довгостроковими стресорами. До короткочасних відносяться невдачі, відволікання уваги, страхи, біль, дефіцит часу; до довгострокових – конфліктні ситуації, небезпечна робота, ізоляція, тривалі нервово-психічні перевантаження.

Клінічна симптоматика, що виявляється при гострому і хронічному стресах, багато в чому схожа: виражене безсоння, відчуття болю і тиск в потилиці, шиї, животі, спині, а також в області грудної клітки і очних яблук, рясний піт, утруднене дихання, втома і потреба у відпочинку, нудота, блювота, тремтіння в колінах і т.д.

Для хронічного стресу характерні також і деякі інші симптоми, що не зустрічаються при гострому стресі: порушення нічного сну, підвищення або пониження статевої потенції тощо.

В стресовому стані важко або неможливо здійснювати цілеспрямовану діяльність, утруднені переключення і розподіл уваги, може наступити навіть загальне гальмування або повна дезорганізація діяльності. При цьому навички і звички залишаються без змін і можуть замінити собою усвідомлені дії. При стресі можливі помилки сприйняття, пам'яті (забутидобре відоме), неадекватні реакції на несподівані подразники і т.д.

Проте, у окремих людей незначний стрес може викликати приплив сил, активізацію діяльності, особливу ясність і чіткість думки, стенічні емоції.

Не можна наперед визначити, чи викличе дана ситуація стресовий стан у людини. Поведінка в стресовій обстановці багато в чому залежить від особистісних особливостей людини: від уміння швидко оцінювати обстановку, від навичок миттєвого орієнтування в несподіваних обставинах, від вольової зібраності, рішучості, доцільності дії і розвитку витримки, від наявного досвіду поведінки в аналогічній ситуації.

Переважна більшість людей під поняттям «стрес» розуміє неприємності, горе, сильні негативні емоційні переживання. Частково це правильно. Але тільки частково, оскільки величезна радість, несподіваний успіх, тріумф – це теж стрес. Вірніше не стрес, а стресор-чинник, що викликає стан стресу.

На початку цілого ряду захворювань людина відчуває загальний дискомфорт. Потім з'являється слабкість, дратівливість, у дітей – плаксивість.

Основи психологічної просвіти та профілактики

У шістдесяті роки психологи Холмс і Рей узагальнили відомості про фактори, що можуть викликати стрес, створили шкалу даних по бальній системі. Вони також з'ясували, що при актуальній кількості балів більше 150 або при 300 балах, накопичених упродовж останнього року, виникає п'ятидесятивідсотковий ризик захворювань у зв'язку із стресом.

ІІІ.2. Вплив стресу на організм людини

Стрес звичайно викликається короткочасними й довгостроковими стресорами. До короткочасних відносяться невдачі, відволікання уваги, страхи, біль, дефіцит часу; до довгострокових – конфліктні ситуації, небезпечна робота, ізоляція, тривалі нервово-психічні перевантаження.

Клінічна симптоматика, що виявляється при гострому і хронічному стресах, багато в чому схожа: виражене безсоння, відчуття болю і тиск в потилиці, шиї, животі, спині, а також в області грудної клітки і очних яблук, рясний піт, утруднене дихання, втома і потреба у відпочинку, нудота, блювота, тремтіння в колінах і т.д.

Для хронічного стресу характерні також і деякі інші симптоми, що не зустрічаються при гострому стресі: порушення нічного сну, підвищення або пониження статевої потенції тощо.

В стресовому стані важко або неможливо здійснювати цілеспрямовану діяльність, утруднені переключення і розподіл уваги, може наступити навіть загальне гальмування або повна дезорганізація діяльності. При цьому навички і звички залишаються без змін і можуть замінити собою усвідомлені дії. При стресі можливі помилки сприйняття, пам'яті (забутидобре відоме), неадекватні реакції на несподівані подразники і т.д.

Проте, у окремих людей незначний стрес може викликати приплив сил, активізацію діяльності, особливу ясність і чіткість думки, стенічні емоції.

Не можна наперед визначити, чи викличе дана ситуація стресовий стан у людини. Поведінка в стресовій обстановці багато в чому залежить від особистісних особливостей людини: від уміння швидко оцінювати обстановку, від навичок миттєвого орієнтування в несподіваних обставинах, від вольової зібраності, рішучості, доцільності дії і розвитку витримки, від наявного досвіду поведінки в аналогічній ситуації.

Переважна більшість людей під поняттям «стрес» розуміє неприємності, горе, сильні негативні емоційні переживання. Частково це правильно. Але тільки частково, оскільки величезна радість, несподіваний успіх, тріумф – це теж стрес. Вірніше не стрес, а стресор-чинник, що викликає стан стресу.

На початку цілого ряду захворювань людина відчуває загальний дискомфорт. Потім з'являється слабкість, дратівливість, у дітей – плаксивість.

При інфекційних захворюваннях підіймається температура. Всі ці ознаки говорять про якісь ще незрозумілі хворобливі прояви, про неспецифічну, однотипну захисну реакцію організму, яку Г. Сельє назвав загальним адаптаційним синдромом. І лише потім, коли приєднуються інші симптоми (висип на тілі, розлад шлунку, болі в тих або інших ділянках тіла і т.д.), можна говорити про діагноз, про специфічність симптомів захворювання.

В розвитку адаптаційного синдрому розрізняють 3 стадії: реакцію тривоги, фазу опору і фазу виснаження. В першій організм починає, правда, досить боязко, чинити опір умовам, що змінилися, або пристосовується до них. У фазі опору здійснюється адаптація до нових умов, організм повною мірою опирається дії стресора. В третій фазі, яка може наступити після тривалої дії стресора, всі резерви адаптації вичерпуються і організм гине. Природно, що остання фаза розвивається далеко не завжди. В більшості випадків організм справляється із стресором на першій або другій фазах загального адаптаційного синдрому.

Люди, знайомі із словом «стрес», найчастіше вживають його з епітетами «емоційний», «психічний». Якщо так, то і емоційний стрес, ймовірно, повинен чинити опір такими ж реакціями організму, як і всі інші види стресу? Дійсно, емоційний, або психічний стрес розвивається по тих же законах загального адаптаційного синдрому. Емоційні подразники – найпоширеніший стресор людини. Хто не переживав невдачі, розчарування, втрату близьких, матеріальні втрати, сором, відчутгя вини, захоплення, радість? А хіба це не стресові ситуації?

Нижче приводиться перелік різних станів людини, які можуть сигналізувати про наявність внутрішньої психічної напруги. Такий стан, як правило, обтяжує, і якщо в людини з'являється бажання зрозуміти його причину, то варто проаналізувати, які події її життя передували цьому стану. Варто пошукати подавлені образи, невиражені почуття (гнів, тривогу, глибокий сум, втрату, що індивід не зміг або не дозволив собі відчути, розчарування та ін.). Попередником стресового стану може бути етап самовідданості, коли людина забула про себе в ім'я більш «важливих» людей або подій. Лише свідомий пошук й оцінка причин можуть перевести такі сигнали з емоційної сфери в раціональну.

Ознаки стресової напруги (у вільній інтерпретації по Шефферу): неможливість зосередитися на чому-небудь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; занадто часто виникаюче почуття утоми; дуже швидка мова; думки часто «вивітрюються»; часті «безпричинні» болі (тобто викликані не фізичними проблемами); підвищена збудливість; робота не надає колишньої радості; втрата почуття гумору; різке зростання числа викурених цигарок; пристрасть до спиртних напоїв; постійне відчуття недоїдання; відсутність апетиту або смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу.

Никоненко Ю.П.

При інфекційних захворюваннях підіймається температура. Всі ці ознаки говорять про якісь ще незрозумілі хворобливі прояви, про неспецифічну, однотипну захисну реакцію організму, яку Г. Сельє назвав загальним адаптаційним синдромом. І лише потім, коли приєднуються інші симптоми (висип на тілі, розлад шлунку, болі в тих або інших ділянках тіла і т.д.), можна говорити про діагноз, про специфічність симптомів захворювання.

В розвитку адаптаційного синдрому розрізняють 3 стадії: реакцію тривоги, фазу опору і фазу виснаження. В першій організм починає, правда, досить боязко, чинити опір умовам, що змінилися, або пристосовується до них. У фазі опору здійснюється адаптація до нових умов, організм повною мірою опирається дії стресора. В третій фазі, яка може наступити після тривалої дії стресора, всі резерви адаптації вичерпуються і організм гине. Природно, що остання фаза розвивається далеко не завжди. В більшості випадків організм справляється із стресором на першій або другій фазах загального адаптаційного синдрому.

Люди, знайомі із словом «стрес», найчастіше вживають його з епітетами «емоційний», «психічний». Якщо так, то і емоційний стрес, ймовірно, повинен чинити опір такими ж реакціями організму, як і всі інші види стресу? Дійсно, емоційний, або психічний стрес розвивається по тих же законах загального адаптаційного синдрому. Емоційні подразники – найпоширеніший стресор людини. Хто не переживав невдачі, розчарування, втрату близьких, матеріальні втрати, сором, відчутгя вини, захоплення, радість? А хіба це не стресові ситуації?

Нижче приводиться перелік різних станів людини, які можуть сигналізувати про наявність внутрішньої психічної напруги. Такий стан, як правило, обтяжує, і якщо в людини з'являється бажання зрозуміти його причину, то варто проаналізувати, які події її життя передували цьому стану. Варто пошукати подавлені образи, невиражені почуття (гнів, тривогу, глибокий сум, втрату, що індивід не зміг або не дозволив собі відчути, розчарування та ін.). Попередником стресового стану може бути етап самовідданості, коли людина забула про себе в ім'я більш «важливих» людей або подій. Лише свідомий пошук й оцінка причин можуть перевести такі сигнали з емоційної сфери в раціональну.

Ознаки стресової напруги (у вільній інтерпретації по Шефферу): неможливість зосередитися на чому-небудь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; занадто часто виникаюче почуття утоми; дуже швидка мова; думки часто «вивітрюються»; часті «безпричинні» болі (тобто викликані не фізичними проблемами); підвищена збудливість; робота не надає колишньої радості; втрата почуття гумору; різке зростання числа викурених цигарок; пристрасть до спиртних напоїв; постійне відчуття недоїдання; відсутність апетиту або смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу.

40

Якщо уважно прочитати цей перелік, то можна зрозуміти, що з більшістю з цих ознак усі знайомі й можна назвати інші, відсутні в цьому списку.

Після власного дослідження ознак стресового стану можна звернутися до аналізу можливих причин цього.

Ознаки стресової напруги (по Буту):

1. Набагато частіше доводиться робити не те, що хотілося б, а те, що потрібно, що входить у Ваші обов'язки;
2. Вам постійно бракує часу й Ви нічого не встигаєте;
3. Вас шось або хтось підганяє, Ви постійно поспішаєте;
4. Вам починає здаватися, що всі навколо затиснуті в лещата якоїсь напруги;
5. Вам постійно хочеться спати –ніяк не можете виспатись;
6. Ви бачите надто багато снів, особливо коли дуже втомилися;
7. Вам майже нічого не подобається;
8. Вдома, у родині почалися конфлікти;
9. Постійно відчуваєте незадоволеність життям;
10. З'являються все нові й нові борги;
11. Нема з ким поговорити про свої проблеми, та й, здається, немає особливого бажання ділитися;
12. З'являється комплекс неповноцінності: «у людей все інакше»;
13. Ви не почуваєте поваги до себе (дома й на роботі).

Не виключено, що Ви все-таки не можете знайти причини того, що Вас турбує.

Опитувальник для діагностики стресової напруги:

Зверніться до наведених нижче запитань та подумайте над кожним з них. Зробіть це щиро й тільки для себе. Можливі варіанти відповідей: «ніколи», «зрідка», «час від часу», «часто», «дуже часто». Отже:

- Чи є у вас схильність до стресу?
- Чи часто Ви переїдаєте? Скільки споживаєте алкоголю?
- Чи багато палите? (можна відповісти по кожному із трьох питань).
- Чи запитуєте Ви себе (принаймі іноді), чи варто взагалі жити?
- Чи вважаєте Ви, що ведете неправильний спосіб життя?
- Чи почуваєте Ви себе винуватим, коли нічого не робите в будинку – тільки відпочиваєте, спите, дивитеся телевізор і т.п.?
- Чи здасться Вам майбутня зміна в житті страшною, непереборною перешкодою?
- Чи вважаєте Ви себе песимістом?
- Чи не здається Вам, що Ви втратили контроль над власним життям?
- Чи відчуваєте Ви надмірну напругу в конфліктних ситуаціях?
- Чи виникає у Вас відчуття безнадійності, якщо у Вас щось не виходить?

Основи психологічної просвіти та профілактики

Якщо уважно прочитати цей перелік, то можна зрозуміти, що з більшістю з цих ознак усі знайомі й можна назвати інші, відсутні в цьому списку.

Після власного дослідження ознак стресового стану можна звернутися до аналізу можливих причин цього.

Ознаки стресової напруги (по Буту):

1. Набагато частіше доводиться робити не те, що хотілося б, а те, що потрібно, що входить у Ваші обов'язки;
2. Вам постійно бракує часу й Ви нічого не встигаєте;
3. Вас шось або хтось підганяє, Ви постійно поспішаєте;
4. Вам починає здаватися, що всі навколо затиснуті в лещата якоїсь напруги;
5. Вам постійно хочеться спати –ніяк не можете виспатись;
6. Ви бачите надто багато снів, особливо коли дуже втомилися;
7. Вам майже нічого не подобається;
8. Вдома, у родині почалися конфлікти;
9. Постійно відчуваєте незадоволеність життям;
10. З'являються все нові й нові борги;
11. Нема з ким поговорити про свої проблеми, та й, здається, немає особливого бажання ділитися;
12. З'являється комплекс неповноцінності: «у людей все інакше»;
13. Ви не почуваєте поваги до себе (дома й на роботі).

Не виключено, що Ви все-таки не можете знайти причини того, що Вас турбує.

Опитувальник для діагностики стресової напруги:

Зверніться до наведених нижче запитань та подумайте над кожним з них. Зробіть це щиро й тільки для себе. Можливі варіанти відповідей: «ніколи», «зрідка», «час від часу», «часто», «дуже часто». Отже:

- Чи є у вас схильність до стресу?
- Чи часто Ви переїдаєте? Скільки споживаєте алкоголю?
- Чи багато палите? (можна відповісти по кожному із трьох питань).
- Чи запитуєте Ви себе (принаймі іноді), чи варто взагалі жити?
- Чи вважаєте Ви, що ведете неправильний спосіб життя?
- Чи почуваєте Ви себе винуватим, коли нічого не робите в будинку – тільки відпочиваєте, спите, дивитеся телевізор і т.п.?
- Чи здасться Вам майбутня зміна в житті страшною, непереборною перешкодою?
- Чи вважаєте Ви себе песимістом?
- Чи не здається Вам, що Ви втратили контроль над власним життям?
- Чи відчуваєте Ви надмірну напругу в конфліктних ситуаціях?
- Чи виникає у Вас відчуття безнадійності, якщо у Вас щось не виходить?

41

- Чи почуваєте Ви сильну напругу при виникненні непередбачених ситуацій?
- Чи захищаєте Ви свою точку зору від нападок інших людей?
- Чи вважаєте Ви причиною своєї невдачі інших людей або якісь не залежні від Вас обставини?
- Чи берете Ви на себе відповідальність за успіхи у своєму житті?
- Чи караєте себе за невдачі?
- Чи часто у Вас буває поганий настрій?

Якщо виявиться, що на більшість питань Ви відповіли «часто» або «дуже часто», то поставтеся з великою увагою до тих сфер свого життя, які стресогенні для Вас. Подумайте, які Ваші особистісні особливості (часто це Ваші достоїнства) збільшують Ваші власні реакції на стрес. Запитайте себе: «інші люди так само б відреагували на цю ситуацію?». Знайдіть хоча б одну людину, яка б відреагувала на цю ситуацію або обставини інакше, ніж ви.

Хто він? Чим він від Вас відрізняється? Запитайте інших людей, які давно Вас знають, які, на їхню думку, Ваші якості збільшують Ваші реакції на стрес. Однак, не вважайте, що люди знають Вас краще, просто вони мають деяку додаткову інформацію, оскільки спостерігають з боку. Згадайте слова Епіктета: «Людей турбують не речі, а те, як люди дивляться на це». Ваші інтерпретації подій, а не самі події, можуть привести до астми, виразки, гіпертонії, остеохондрозу, нейродерміту й т.д.

Стрес – неспецифічна реакція організму на ситуацію, яка вимагає більшої або меншої функціональної перебудови організму, відповідної адаптації. Розумове перенапруження, невдачі, невпевненість, безцільне існування – самі шкідливі стресори.

Поширена раніше фраза «всі хвороби від нервів» трансформувалася в – «всі хвороби від стресів». І не без підстав. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, 45% всіх захворювань пов'язані із стресом, а деякі фахівці вважають, що ця цифра в 2 рази більша. Але і інший факт: 30-50% відвідувачів поліклініки – це практично здорові люди, які потребують лише деякої корекції емоційного стану.

Можливо, треба за всяку ціну остерігатися негативних емоцій і тікати від стресів? Виїжджати по можливості з великих міст, трохи менше надавати увагу тривогам і турботам, не ставити перед собою ніякої серйозної мети? І все, що завжди пов'язане з пошуком, невизначеністю і ризиком – отже, стресогенне. Може потрібно просто тихо жити, оберігаючи здоров'я?

Втім, і здорове значення, і житейські спостереження так само підтверджують, що постійна «втеча» від стресу – не вихід, не панацея від хвороб. Багато людей зберігають добре здоров'я, життєрадісність і чуйність попри безперервні, численні стреси. А інші – хворобливі і недовірливі, хоча стресів уникають.

Никоненко Ю.П.

- Чи почуваєте Ви сильну напругу при виникненні непередбачених ситуацій?
- Чи захищаєте Ви свою точку зору від нападок інших людей?
- Чи вважаєте Ви причиною своєї невдачі інших людей або якісь не залежні від Вас обставини?
- Чи берете Ви на себе відповідальність за успіхи у своєму житті?
- Чи караєте себе за невдачі?
- Чи часто у Вас буває поганий настрій?

Якщо виявиться, що на більшість питань Ви відповіли «часто» або «дуже часто», то поставтеся з великою увагою до тих сфер свого життя, які стресогенні для Вас. Подумайте, які Ваші особистісні особливості (часто це Ваші достоїнства) збільшують Ваші власні реакції на стрес. Запитайте себе: «інші люди так само б відреагували на цю ситуацію?». Знайдіть хоча б одну людину, яка б відреагувала на цю ситуацію або обставини інакше, ніж ви.

Хто він? Чим він від Вас відрізняється? Запитайте інших людей, які давно Вас знають, які, на їхню думку, Ваші якості збільшують Ваші реакції на стрес. Однак, не вважайте, що люди знають Вас краще, просто вони мають деяку додаткову інформацію, оскільки спостерігають з боку. Згадайте слова Епіктета: «Людей турбують не речі, а те, як люди дивляться на це». Ваші інтерпретації подій, а не самі події, можуть привести до астми, виразки, гіпертонії, остеохондрозу, нейродерміту й т.д.

Стрес – неспецифічна реакція організму на ситуацію, яка вимагає більшої або меншої функціональної перебудови організму, відповідної адаптації. Розумове перенапруження, невдачі, невпевненість, безцільне існування – самі шкідливі стресори.

Поширена раніше фраза «всі хвороби від нервів» трансформувалася в – «всі хвороби від стресів». І не без підстав. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, 45% всіх захворювань пов'язані із стресом, а деякі фахівці вважають, що ця цифра в 2 рази більша. Але і інший факт: 30-50% відвідувачів поліклініки – це практично здорові люди, які потребують лише деякої корекції емоційного стану.

Можливо, треба за всяку ціну остерігатися негативних емоцій і тікати від стресів? Виїжджати по можливості з великих міст, трохи менше надавати увагу тривогам і турботам, не ставити перед собою ніякої серйозної мети? І все, що завжди пов'язане з пошуком, невизначеністю і ризиком – отже, стресогенне. Може потрібно просто тихо жити, оберігаючи здоров'я?

Втім, і здорове значення, і житейські спостереження так само підтверджують, що постійна «втеча» від стресу – не вихід, не панацея від хвороб. Багато людей зберігають добре здоров'я, життєрадісність і чуйність попри безперервні, численні стреси. А інші – хворобливі і недовірливі, хоча стресів уникають.

42

Про це свідчать і деякі спостереження американських психологів. Так, наприклад, вони знайшли, що у тих пенсіонерів, які ведуть активний спосіб життя, здоров'я набагато краще, ніж у тих, хто задовольняється спокійно-пасивним існуванням. Або інший приклад: з'ясувалося, що у матерів-одиначок менше скарг на здоров'я (і реально – менше відхилень від здоров'я), ніж у їхніх ровесниць в нормальних сім'ях. Але ж життєве навантаження у перших, поза сумнівом, вище.

Значить, дані сучасної науки про механізми стресу можуть допомогти людині уникнути шкідливих наслідків стресу, благополучно подолати викликані ним наслідки.

Існує достатньо багато прикладів того, що стрес благотворно впливає на організм, значно підвищуючи працездатність людини. Наприклад, холодовий стрес може покращувати психологічний і фізичний статус. І помірне недоїдання викликає м'який стрес, не згубний, а тренуючий.

Встановлено, що стрес має знеболюючу дію.

Стрес – це всього лише нові назви давно відомих явищ і станів. Наприклад, переживання краху надій, глибокої незадоволеності життям або собою і відчуття безсилля що-небудь змінити. Виникає небезпека «сховатися» за нове слово, як за виправдання своїх станів. Вимовити: «я в стресі», «я не витримую цих нескінченних стресів» набагато легше, ніж визнати: «я нещасний». Нові слова (стрес, дистрес) створюють як би і нову реальність (ілюзію), виявляються чимось на зразок «нечистої сили», яку може вигнати майстерний цілитель (лікар, психолог). Тим часом причини стресів і дистресів обумовлені як «ззовні», так і «зсередини»: це – взаємодія життєвих обставин і особистісних якостей. І нам, людям, страждаючим від стресів, належить оволодіти двома науками: справлятися з обставинами життя, що ведуть до стресів, і з властивостями нашої натури, що сприяють стресам.

Чи можна уникнути стресу? Ні, це практично неможливо, та і не потрібно. Мало того, від стресових ситуацій нерідко важко відмовитися, навіть якщо б така можливість і існувала. Хіба відмовиться спортсмен від участі у важких змаганнях? А який фронтовик відмовиться від хвилюючої зустрічі з однополчанами? «Стресу не варто уникати», – радить Г. Сельє, оскільки «повна свобода від стресу означає смерть».

Чого ж слід уникати? Дистресу, під яким учений розуміє шкідливий або неприємний стрес. Дистрес – це ситуація, коли „струни не витримують, рвуться і мелодія залишається незіграною".

Як бути при дистресі? Невже у випадках дистресу завжди слідує третя стадія синдрому адаптації – виснаження? Зрозуміло, ні.

При психічному, емоційному стресі на перший план виступатиме не виснаження фізіологічних можливостей організму, як це буває при інших видах стресу, а можливостей психологічного захисту особистості.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Про це свідчать і деякі спостереження американських психологів. Так, наприклад, вони знайшли, що у тих пенсіонерів, які ведуть активний спосіб життя, здоров'я набагато краще, ніж у тих, хто задовольняється спокійно-пасивним існуванням. Або інший приклад: з'ясувалося, що у матерів-одиначок менше скарг на здоров'я (і реально – менше відхилень від здоров'я), ніж у їхніх ровесниць в нормальних сім'ях. Але ж життєве навантаження у перших, поза сумнівом, вище.

Значить, дані сучасної науки про механізми стресу можуть допомогти людині уникнути шкідливих наслідків стресу, благополучно подолати викликані ним наслідки.

Існує достатньо багато прикладів того, що стрес благотворно впливає на організм, значно підвищуючи працездатність людини. Наприклад, холодовий стрес може покращувати психологічний і фізичний статус. І помірне недоїдання викликає м'який стрес, не згубний, а тренуючий.

Встановлено, що стрес має знеболюючу дію.

Стрес – це всього лише нові назви давно відомих явищ і станів. Наприклад, переживання краху надій, глибокої незадоволеності життям або собою і відчуття безсилля що-небудь змінити. Виникає небезпека «сховатися» за нове слово, як за виправдання своїх станів. Вимовити: «я в стресі», «я не витримую цих нескінченних стресів» набагато легше, ніж визнати: «я нещасний». Нові слова (стрес, дистрес) створюють як би і нову реальність (ілюзію), виявляються чимось на зразок «нечистої сили», яку може вигнати майстерний цілитель (лікар, психолог). Тим часом причини стресів і дистресів обумовлені як «ззовні», так і «зсередини»: це – взаємодія життєвих обставин і особистісних якостей. І нам, людям, страждаючим від стресів, належить оволодіти двома науками: справлятися з обставинами життя, що ведуть до стресів, і з властивостями нашої натури, що сприяють стресам.

Чи можна уникнути стресу? Ні, це практично неможливо, та і не потрібно. Мало того, від стресових ситуацій нерідко важко відмовитися, навіть якщо б така можливість і існувала. Хіба відмовиться спортсмен від участі у важких змаганнях? А який фронтовик відмовиться від хвилюючої зустрічі з однополчанами? «Стресу не варто уникати», – радить Г. Сельє, оскільки «повна свобода від стресу означає смерть».

Чого ж слід уникати? Дистресу, під яким учений розуміє шкідливий або неприємний стрес. Дистрес – це ситуація, коли „струни не витримують, рвуться і мелодія залишається незіграною".

Як бути при дистресі? Невже у випадках дистресу завжди слідує третя стадія синдрому адаптації – виснаження? Зрозуміло, ні.

При психічному, емоційному стресі на перший план виступатиме не виснаження фізіологічних можливостей організму, як це буває при інших видах стресу, а можливостей психологічного захисту особистості.

43

В цьому- то і криється відмінність психічного стресу від всіх інших його варіантів. Справа не доходить до третьої стадії. Рано чи пізно психологічний захист спрацює, особистість змінить режим свого життя, змінить установки, власне ставлення до ситуації, що викликала дистрес. Якщо ж цього не відбудеться, є всі підстави чекати хвороби особистості, неврозу або інших психогеній.

Французький лікар Ален Бомбар виявив, що більшість потерпілих в корабельних аваріях гине не від знесилення, а від страху перед стихією. Ці умови легше переносять жінки: у них надалі зберігаються координація рухів, терморегуляція і енергообмін. Чоловіки більш схильні до «нервового зриву», або стресу. Координація рухів, а у ряді випадків і фізична працездатність вища у молодих. Проте, у молодих людей, як і у старих, в умовах перенапруження розумова працездатність знижується значніше, ніж у осіб середнього віку.

Причини вибіркового впливу стресу

Порушення рівноваги між усвідомленою потребою і оцінкою своїх можливостей виконати ці вимоги є тією негативною стороною стресу, про яку так багато пишуть і говорять. Особливо часто ми чуємо слово «страждання». Страждання – сильний напад болю або горя, що закінчується втомою, виснаженням. Це наукове визначення такого знайомого нам всім стану відображає емоційну сторону того процесу, який має назву «стрес».

Зусилля, яке необхідно затрачувати для подолання несприятливих умов називають напругою. Воно супроводжує будь-яку складну діяльність і приводить до успіху. Іноді «напрузі» протиставляють «психічну напругу», яка на думку ряду дослідників, є перешкодою на шляху успіху. Вираженість «перешкоди» залежить від самої ситуації, особистісних особливостей людини, її мотивації. Надмірно висока мотивація заважає вибору правильної стратегії поведінки, а неефективна стратегія, поза сумнівом, продовжить або навіть посилить переживання стресу.

Якщо ситуація вимагає від нас дуже багато, а ми не уявляємо меж своїх можливостей, то ми більше не в змозі боротися, як у разі корабельної аварії. От чому будь-яка невизначеність або невідомість лякає і, швидше за все викликає відчутгя страху.

Здібність до адекватного «усвідомлення» або правильного розуміння власних можливостей розвинута у нас неоднаково. Вона залежить від особистісних особливостей, серед яких суб'єктивна оцінка самих себе, або самооцінка відіграє важливу роль. Якщо ми недооцінюємо себе, то в будь-яких нових і складних умовах боїмося йти на ризик, губимося, не діємо... До речі, боязнь ризику може стати перешкодою на шляху до лідерства. Зате дуже висока самооцінка і переоцінка можливостей приведе до вибору невірної стратегії поведінки. Вона рано чи пізно заведе нас «в глухий кут». Усвідомлення всього безглуздя витрачених зусиль буде ще більшим стресом.

Никоненко Ю.П.

В цьому- то і криється відмінність психічного стресу від всіх інших його варіантів. Справа не доходить до третьої стадії. Рано чи пізно психологічний захист спрацює, особистість змінить режим свого життя, змінить установки, власне ставлення до ситуації, що викликала дистрес. Якщо ж цього не відбудеться, є всі підстави чекати хвороби особистості, неврозу або інших психогеній.

Французький лікар Ален Бомбар виявив, що більшість потерпілих в корабельних аваріях гине не від знесилення, а від страху перед стихією. Ці умови легше переносять жінки: у них надалі зберігаються координація рухів, терморегуляція і енергообмін. Чоловіки більш схильні до «нервового зриву», або стресу. Координація рухів, а у ряді випадків і фізична працездатність вища у молодих. Проте, у молодих людей, як і у старих, в умовах перенапруження розумова працездатність знижується значніше, ніж у осіб середнього віку.

Причини вибіркового впливу стресу

Порушення рівноваги між усвідомленою потребою і оцінкою своїх можливостей виконати ці вимоги є тією негативною стороною стресу, про яку так багато пишуть і говорять. Особливо часто ми чуємо слово «страждання». Страждання – сильний напад болю або горя, що закінчується втомою, виснаженням. Це наукове визначення такого знайомого нам всім стану відображає емоційну сторону того процесу, який має назву «стрес».

Зусилля, яке необхідно затрачувати для подолання несприятливих умов називають напругою. Воно супроводжує будь-яку складну діяльність і приводить до успіху. Іноді «напрузі» протиставляють «психічну напругу», яка на думку ряду дослідників, є перешкодою на шляху успіху. Вираженість «перешкоди» залежить від самої ситуації, особистісних особливостей людини, її мотивації. Надмірно висока мотивація заважає вибору правильної стратегії поведінки, а неефективна стратегія, поза сумнівом, продовжить або навіть посилить переживання стресу.

Якщо ситуація вимагає від нас дуже багато, а ми не уявляємо меж своїх можливостей, то ми більше не в змозі боротися, як у разі корабельної аварії. От чому будь-яка невизначеність або невідомість лякає і, швидше за все викликає відчутгя страху.

Здібність до адекватного «усвідомлення» або правильного розуміння власних можливостей розвинута у нас неоднаково. Вона залежить від особистісних особливостей, серед яких суб'єктивна оцінка самих себе, або самооцінка відіграє важливу роль. Якщо ми недооцінюємо себе, то в будь-яких нових і складних умовах боїмося йти на ризик, губимося, не діємо... До речі, боязнь ризику може стати перешкодою на шляху до лідерства. Зате дуже висока самооцінка і переоцінка можливостей приведе до вибору невірної стратегії поведінки. Вона рано чи пізно заведе нас «в глухий кут». Усвідомлення всього безглуздя витрачених зусиль буде ще більшим стресом.

44

У будь-якому випадку людина з неадекватною самооцінкою більш схильна до стресу, а залежно від того, яке значення має для нас виконання тієї або іншої роботи, які труднощі повинні бути подолані, і як високо розвинуто усвідомлення нашої відповідальності і наших можливостей, рівень напруги буває більш чи менш вираженого характеру.

Після подолання критичних моментів або після успішного завершення роботи ми відчуваємо полегшення.

Напруга, при якій мобілізується енергія, приводить до посилення функцій організму. Воно є важливою умовою успіху і не матиме шкідливої дії на організм, якщо на зміну прийде розслаблення, здатне в найкоротші терміни відновити витрачену енергію. Розслаблення – не тільки сон, але і активність: це активний відпочинок, зміна діяльності, будь-які позитивні емоції. Якщо ж розслаблення буде недостатнім, працездатність знизиться, з'являться помилки і дратівливість. І коли напруга досягне меж допустимого, наступить втома, виснаження організму, і, нарешті, «нервовий зрив». Такий стан тривалої напруги, званий ще «хронічним стресом», є серйозною небезпекою для нашого організму.

Зазвичай, стани хронічного стресу виникають в ситуаціях «дефіциту» і «порушень».

На «дефіцити» ми реагуємо найбільш гостро, оскільки вони перешкоджають задоволенню наших потреб. До них частіше за все відносять:

- дефіцит часу, або цейтнот;
- дефіцит інформації, наприклад, на іспиті;
- дефіцит спілкування, або самотність;
- дефіцит «роботи», або незатребуваність на ринку праці;
- дефіцит засобів життєзабезпечення, або грошей, продуктів харчування, предметів першої необхідності і т.п.

Всі вони утримують нас в стані хронічного стресу. В таких умовах з'являється ще один дефіцит – дефіцит позитивних емоцій, коли ми, не вирішуючи проблем і надаючи дефіцитам надто великого значення, втрачаємо ще один дуже важливий стан: стан душевного спокою.

Поява «дефіцитів» частково пов'язана з дисгармонією в нашому особистому житті, або з «порушеннями». Нам добре знайомі їх наслідки. Результатом порушення спілкування буде конфлікт; порушення ритму життя – погане самопочуття; порушення сну, харчування, рухливості – хвороби... Порушення залежать тільки від нас самих. Але ми скаржимося, що нас «дістали» постійні емоційні перевантаження – і нічого не робимо, щоб їх подолати. Перевантаження від недовантажень...

Чи «знаєте ви, пише лікар-психотерапевт В.Леві, – який самий вибуховий матеріал в світі? Нудьга. Відсутність справжнього стресу, спричиненого природною боротьбою за життя, а не телефонними дзвінками, домашніми

Основи психологічної просвіти та профілактики

У будь-якому випадку людина з неадекватною самооцінкою більш схильна до стресу, а залежно від того, яке значення має для нас виконання тієї або іншої роботи, які труднощі повинні бути подолані, і як високо розвинуто усвідомлення нашої відповідальності і наших можливостей, рівень напруги буває більш чи менш вираженого характеру.

Після подолання критичних моментів або після успішного завершення роботи ми відчуваємо полегшення.

Напруга, при якій мобілізується енергія, приводить до посилення функцій організму. Воно є важливою умовою успіху і не матиме шкідливої дії на організм, якщо на зміну прийде розслаблення, здатне в найкоротші терміни відновити витрачену енергію. Розслаблення – не тільки сон, але і активність: це активний відпочинок, зміна діяльності, будь-які позитивні емоції. Якщо ж розслаблення буде недостатнім, працездатність знизиться, з'являться помилки і дратівливість. І коли напруга досягне меж допустимого, наступить втома, виснаження організму, і, нарешті, «нервовий зрив». Такий стан тривалої напруги, званий ще «хронічним стресом», є серйозною небезпекою для нашого організму.

Зазвичай, стани хронічного стресу виникають в ситуаціях «дефіциту» і «порушень».

На «дефіцити» ми реагуємо найбільш гостро, оскільки вони перешкоджають задоволенню наших потреб. До них частіше за все відносять:

- дефіцит часу, або цейтнот;
- дефіцит інформації, наприклад, на іспиті;
- дефіцит спілкування, або самотність;
- дефіцит «роботи», або незатребуваність на ринку праці;
- дефіцит засобів життєзабезпечення, або грошей, продуктів харчування, предметів першої необхідності і т.п.

Всі вони утримують нас в стані хронічного стресу. В таких умовах з'являється ще один дефіцит – дефіцит позитивних емоцій, коли ми, не вирішуючи проблем і надаючи дефіцитам надто великого значення, втрачаємо ще один дуже важливий стан: стан душевного спокою.

Поява «дефіцитів» частково пов'язана з дисгармонією в нашому особистому житті, або з «порушеннями». Нам добре знайомі їх наслідки. Результатом порушення спілкування буде конфлікт; порушення ритму життя – погане самопочуття; порушення сну, харчування, рухливості – хвороби... Порушення залежать тільки від нас самих. Але ми скаржимося, що нас «дістали» постійні емоційні перевантаження – і нічого не робимо, щоб їх подолати. Перевантаження від недовантажень...

Чи «знаєте ви, пише лікар-психотерапевт В.Леві, – який самий вибуховий матеріал в світі? Нудьга. Відсутність справжнього стресу, спричиненого природною боротьбою за життя, а не телефонними дзвінками, домашніми

скандалами, лайкою в чергах (коли ми самі шукаємо стресів). Все через недовантаження... Чому так важко їхати в транспорті в часи «пік»? Непорушність. Не можна підстрибнути, штовхнути. Звичайно, не можна. Але хочеться! Ми надто обмежені в рухах, ми нестримно об'їдаємося, ми всіляко отруюємо свою кров, свій мозок, свою душу...»

До речі, у випадках «недовантаження» ще більш, ніж при «перевантаженні» ми спостерігаємо зниження ефективності діяльності. Стрес– це життя, це наповненість, це рухи. «Дія рятує від смерті. Вона рятує від страху і від слабкостей, і навіть від холоду і хвороб», – писав Антуан де Сент-Екзюпері.

ІІІ.3. Функції, природа та фази стресу

Як же відбувається стрес на, власне, фізіологічному рівні? Які механізми задіяні, коли інформація про несприятливу ситуацію надходить до головного мозку?

Коли інформація щодо тривоги через органи чуття надходить у мозок, протягом долі секунди вона далі, через нервові закінчення, передається у щитовидну залозу. Одержавши сигнал „тривога", цей орган одразу ж викидає в кров величезну кількість „бойових гормонів" – адреналіну, що розноситься по всьому тілу. Відбувається перекачування крові: вона переміщується туди, де найбільше потрібна для відповідних дій. Далі з мозку надходять сигнали – зростає психічна напруга, підсилюється увага, здійснюється підготовка до дії. Усе це відбувається блискавично – напруга, а отже і стрес, наростають із надзвичайною швидкістю.

Адреналін учащає пульс і дихання, підвищує кров'яний тиск. І якщо людина не реалізує запас енергії, що створився, то це призводить до виникнення різних психосоматичних захворювань (серцево-судинних, хвороб серця, печінки, нервової системи, зниження імунітету тощо).

Змінюються часи і виникають нові стресові ситуації. І кожного разу потрібно все більше енергії, щоб володіти ситуацією, що викликала конфлікт і приступити до дії. І, як результат, стрес.

В умовах стресу, між лівою і правою півкулями головного мозку виникає дисбаланс. І під впливом стресу одна з півкуль бере на себе додаткову роль. В результаті дисбалансу у людини з'являються тенденції до однобічного сприйняття і активності лівої півкулі, або, навпаки, ознаки неадекватного сприймання і активності правої півкулі.

Коли функції обох півкуль головного мозку збалансовані і складають єдине ціле, людина знаходиться у найкращій формі для творчої діяльності, для вирішення різних проблем, а це допомагає уникнути руйнівних наслідків стресової ситуації.

Никоненко Ю.П.

скандалами, лайкою в чергах (коли ми самі шукаємо стресів). Все через недовантаження... Чому так важко їхати в транспорті в часи «пік»? Непорушність. Не можна підстрибнути, штовхнути. Звичайно, не можна. Але хочеться! Ми надто обмежені в рухах, ми нестримно об'їдаємося, ми всіляко отруюємо свою кров, свій мозок, свою душу...»

До речі, у випадках «недовантаження» ще більш, ніж при «перевантаженні» ми спостерігаємо зниження ефективності діяльності. Стрес– це життя, це наповненість, це рухи. «Дія рятує від смерті. Вона рятує від страху і від слабкостей, і навіть від холоду і хвороб», – писав Антуан де Сент-Екзюпері.

ІІІ.3. Функції, природа та фази стресу

Як же відбувається стрес на, власне, фізіологічному рівні? Які механізми задіяні, коли інформація про несприятливу ситуацію надходить до головного мозку?

Коли інформація щодо тривоги через органи чуття надходить у мозок, протягом долі секунди вона далі, через нервові закінчення, передається у щитовидну залозу. Одержавши сигнал „тривога", цей орган одразу ж викидає в кров величезну кількість „бойових гормонів" – адреналіну, що розноситься по всьому тілу. Відбувається перекачування крові: вона переміщується туди, де найбільше потрібна для відповідних дій. Далі з мозку надходять сигнали – зростає психічна напруга, підсилюється увага, здійснюється підготовка до дії. Усе це відбувається блискавично – напруга, а отже і стрес, наростають із надзвичайною швидкістю.

Адреналін учащає пульс і дихання, підвищує кров'яний тиск. І якщо людина не реалізує запас енергії, що створився, то це призводить до виникнення різних психосоматичних захворювань (серцево-судинних, хвороб серця, печінки, нервової системи, зниження імунітету тощо).

Змінюються часи і виникають нові стресові ситуації. І кожного разу потрібно все більше енергії, щоб володіти ситуацією, що викликала конфлікт і приступити до дії. І, як результат, стрес.

В умовах стресу, між лівою і правою півкулями головного мозку виникає дисбаланс. І під впливом стресу одна з півкуль бере на себе додаткову роль. В результаті дисбалансу у людини з'являються тенденції до однобічного сприйняття і активності лівої півкулі, або, навпаки, ознаки неадекватного сприймання і активності правої півкулі.

Коли функції обох півкуль головного мозку збалансовані і складають єдине ціле, людина знаходиться у найкращій формі для творчої діяльності, для вирішення різних проблем, а це допомагає уникнути руйнівних наслідків стресової ситуації.

46

Стрес може сприяти мобілізації людини, підвищити її адаптаційні можливості в умовах дискомфорту і небезпеки. Але він може і зруйнувати людину, різко знизити ефективність її роботи і якість життя.

Вид стресу, що ми переживаємо – руйнуючий, чи той, що допомагає, – залежить від сили і тривалості впливу стресора, нашої чутливості до несприятливих умов та від наших можливостей їм протистояти.

Кожна людина має свій „поріг чутливості до стресу", (який може змінюватися, яким можна керувати) – той індивідуальний рівень напруженості, при досягненні якого ефективність діяльності підвищується.

Але якщо вплив стресора продовжується тривалий час, підсилюється і перевищує поріг чутливості, у людини істотно знижуються показники успішності в роботі та на побутовому рівні.

Жити і працювати без стресу взагалі неможливо, та й шкідливо: без необхідності боротися і переборювати труднощі людина старіє, стає слабкою і немічною. Однак, „переступивши" індивідуальний поріг за силою і тривалістю впливу, стрес стає згубним, у людини з'являється втома від стресу, виснаження, вона може навіть занедужати.

Стресова реакція найкраще може бути описана в контексті поняття «процес». Тому, описуючи стресову реакцію ми зупинимося на певних подіях, що визначають у своїй сукупності процес стресової реакції.

Описуючи цей складний процес, Дж.С. Еверлі та Р. Розенфельд описували його фази так:

1. Певний стимул сприймається сенсорними рецепторами периферичної нервової системи;

2. Сприйнявши це подразнення, сенсорні рецептори посилають імпульси по сенсорних шляхах периферичної нервової системи до мозку;

3. Далі подразник надходить до ретикулярної формації, де відбувається прирівнювання інформації до певних емоційних станів;

4. Врешті-решт сигнал надходить до кори головного мозку, де відбувається його кінцева інтерпретація.

В.Н. Васильєв ці фази стресу називає таким чином: фаза чекання, фаза "власне стресу" та, відповідно, фаза постстресу.

Характеризуючи ці стадії, вчений застосовував новітні знання з психофізіології, і на його думку, фази стресу проходять так:

1. Фаза чеканя – відбувається надзвичайно велике напруження симпатико-адреналінової системи; тобто очікування на подію, яка значима і важлива для людини, викликає хвилювання і переживання. І чим більше людина хвилюється на цій першій стадії, тим менше вона буде хвилюватися на наступній. Роль першої стадії – мобілізувати захисні сили організму та підготувати його до адекватної реакції;

Основи психологічної просвіти та профілактики

Стрес може сприяти мобілізації людини, підвищити її адаптаційні можливості в умовах дискомфорту і небезпеки. Але він може і зруйнувати людину, різко знизити ефективність її роботи і якість життя.

Вид стресу, що ми переживаємо – руйнуючий, чи той, що допомагає, – залежить від сили і тривалості впливу стресора, нашої чутливості до несприятливих умов та від наших можливостей їм протистояти.

Кожна людина має свій „поріг чутливості до стресу", (який може змінюватися, яким можна керувати) – той індивідуальний рівень напруженості, при досягненні якого ефективність діяльності підвищується.

Але якщо вплив стресора продовжується тривалий час, підсилюється і перевищує поріг чутливості, у людини істотно знижуються показники успішності в роботі та на побутовому рівні.

Жити і працювати без стресу взагалі неможливо, та й шкідливо: без необхідності боротися і переборювати труднощі людина старіє, стає слабкою і немічною. Однак, „переступивши" індивідуальний поріг за силою і тривалістю впливу, стрес стає згубним, у людини з'являється втома від стресу, виснаження, вона може навіть занедужати.

Стресова реакція найкраще може бути описана в контексті поняття «процес». Тому, описуючи стресову реакцію ми зупинимося на певних подіях, що визначають у своїй сукупності процес стресової реакції.

Описуючи цей складний процес, Дж.С. Еверлі та Р. Розенфельд описували його фази так:

1. Певний стимул сприймається сенсорними рецепторами периферичної нервової системи;

2. Сприйнявши це подразнення, сенсорні рецептори посилають імпульси по сенсорних шляхах периферичної нервової системи до мозку;

3. Далі подразник надходить до ретикулярної формації, де відбувається прирівнювання інформації до певних емоційних станів;

4. Врешті-решт сигнал надходить до кори головного мозку, де відбувається його кінцева інтерпретація.

В.Н. Васильєв ці фази стресу називає таким чином: фаза чекання, фаза "власне стресу" та, відповідно, фаза постстресу.

Характеризуючи ці стадії, вчений застосовував новітні знання з психофізіології, і на його думку, фази стресу проходять так:

1. Фаза чеканя – відбувається надзвичайно велике напруження симпатико-адреналінової системи; тобто очікування на подію, яка значима і важлива для людини, викликає хвилювання і переживання. І чим більше людина хвилюється на цій першій стадії, тим менше вона буде хвилюватися на наступній. Роль першої стадії – мобілізувати захисні сили організму та підготувати його до адекватної реакції;

2. Стрес – підготовлений у першій стадії організм добре переносить і другу, реалізуючи максимально свої можливості; але якщо стресогенний фактор діє на людину довго, це негативно відбивається на її здоров'ї і може перерости у...

3. Постстрес.

Ми бачимо, що стрес має подвійну природу: з одного боку, він допомагає у роботі, так як швидко мобілізує сили людини до активних дій, але з іншого боку може й зашкодити людині, призвести до небажаних і навіть небезпечних наслідків. Усі вчені-дослідники звертали особливу увагу на цей „постстрес", який виникає при наявності тривалого впливу стресора. Як же знайти цю золоту середину, щоб можна було використовувати стрес на свою користь без згубних наслідків? Необхідно бути добре обізнаними з причинами стресу, щоб, по можливості керувати собою у складних ситуаціях і зменшити ризик.

До найпоширеніших причин стресу В.Ф. Калошин відносить такі:

- вплив навколишнього середовища (шум, забруднення, спека, холод тощо);
- навантаження підвищеної інтенсивності:фізичні (м'язові), фізіологічні (хвороба, розлад, травма), інформаційні (надмірний обсяг інформації, яку потрібно запам'ятати, переробити), емоційні;
- виробничі стресори (значні зміни на роботі, труднощі і конфлікти); монотонність у трудовій діяльності, в емоційних контактах; повсякденні подразники);
- відсутність необхідних зручностей, сварки з оточуючими, напружена психологічна атмосфера, чекання, запізнення;
- відсутність значимих, бажаних соціальних зв'язків, соціальна ізоляція, порушення емоційно значущих міжособистісних відносин;
- важкі життєві ситуації: хвороба, смерть близьких людей, труднощі, пережиті близькими, втрата роботи або загроза втрати роботи, стрімкі зміни умов життя;
- переломні етапи життя: розлучення, народження дітей, початок і закінчення навчання, перехід на нову роботу, вихід на пенсію;
- особистісна дисгармонія: внутрішньоособистісні конфлікти; кризи невідповідності реального і бажаного; кризи розвитку особистості; незадоволеності матеріальним забезпеченням;
- невизначеність, або конкретна загроза;
- соціальні і соціально-психологічні чинники (безробіття, соціальна незахищеність).

Як бачимо, причин для стресу досить, і всі вони різні за своєю природою, так як відносяться до різних сфер життя особистості. Те, який саме стресогенний фактор викличе стрес, залежить від індивідуальних особли-

Никоненко Ю.П.

2. Стрес – підготовлений у першій стадії організм добре переносить і другу, реалізуючи максимально свої можливості; але якщо стресогенний фактор діє на людину довго, це негативно відбивається на її здоров'ї і може перерости у...

3. Постстрес.

Ми бачимо, що стрес має подвійну природу: з одного боку, він допомагає у роботі, так як швидко мобілізує сили людини до активних дій, але з іншого боку може й зашкодити людині, призвести до небажаних і навіть небезпечних наслідків. Усі вчені-дослідники звертали особливу увагу на цей „постстрес", який виникає при наявності тривалого впливу стресора. Як же знайти цю золоту середину, щоб можна було використовувати стрес на свою користь без згубних наслідків? Необхідно бути добре обізнаними з причинами стресу, щоб, по можливості керувати собою у складних ситуаціях і зменшити ризик.

До найпоширеніших причин стресу В.Ф. Калошин відносить такі:

- вплив навколишнього середовища (шум, забруднення, спека, холод тощо);
- навантаження підвищеної інтенсивності:фізичні (м'язові), фізіологічні (хвороба, розлад, травма), інформаційні (надмірний обсяг інформації, яку потрібно запам'ятати, переробити), емоційні;
- виробничі стресори (значні зміни на роботі, труднощі і конфлікти); монотонність у трудовій діяльності, в емоційних контактах; повсякденні подразники);
- відсутність необхідних зручностей, сварки з оточуючими, напружена психологічна атмосфера, чекання, запізнення;
- відсутність значимих, бажаних соціальних зв'язків, соціальна ізоляція, порушення емоційно значущих міжособистісних відносин;
- важкі життєві ситуації: хвороба, смерть близьких людей, труднощі, пережиті близькими, втрата роботи або загроза втрати роботи, стрімкі зміни умов життя;
- переломні етапи життя: розлучення, народження дітей, початок і закінчення навчання, перехід на нову роботу, вихід на пенсію;
- особистісна дисгармонія: внутрішньоособистісні конфлікти; кризи невідповідності реального і бажаного; кризи розвитку особистості; незадоволеності матеріальним забезпеченням;
- невизначеність, або конкретна загроза;
- соціальні і соціально-психологічні чинники (безробіття, соціальна незахищеність).

Як бачимо, причин для стресу досить, і всі вони різні за своєю природою, так як відносяться до різних сфер життя особистості. Те, який саме стресогенний фактор викличе стрес, залежить від індивідуальних особли-

48

востей людини. Загадковість стресу саме і полягає в тому, щоб „знайти" слабке місце в людині і вразити в нього.

Як відмічає В.Ф. Калошин, в цілому, організм людини по-різному реагує на стрес:

1. *Пасивність.* Вона виявляється у людини, адаптаційний резерв якої недостатній і її організм не може ефективно протистояти стресові. Виникає стан безпорадності, безнадійності, депресії.

2. *Активний захист від стресу.* Людина змінює сферу діяльності і знаходить щось більш корисне для досягнення рівноваги, що сприяє поліпшенню стану здоров'я.

3. *Активна релаксація.* Підвищує природну адаптацію людського організму – як психічну, так і фізичну. Ця реакція є найбільш дієвою.

На першій стадії зникає психологічний контакт у спілкуванні, з'являється відчуженість у стосунках. Люди перестають дивитися один одному в очі, предмет розмови різко змінюється зі змістовних моментів на особисті випадки.

І хоча на першій стадії стрес ще залишається конструктивним і може підвищити ефективність діяльності, все-таки, у людини поступово слабшає самоконтроль. Вона втрачає здатність свідомо і розумно регулювати власну поведінку.

Друга стадія розвитку стресового стану передбачає повну або часткову втрату ефективного і свідомого самоконтролю. „Стихія" деструктивного стресу руйнує людську психіку. Людина може взагалі не пам'ятати, що говорила або робила, або не усвідомлювати свої дії. Багато хто потім відзначає, що в стресовому стані вони зробили те, на що за звичайних умов ніколи б не наважились. Звичайно, всі люди, які тією чи іншою мірою переживали деструктивний стрес, згодом дуже шкодують про це.

Друга стадія, так само як і перша, за своєю тривалістю індивідуальна – від кількох хвилин і годин до кількох днів і тижнів. Вичерпавши свої енергетичні ресурси, людина відчуває спустошення і втому.

На третій стадії людина зупиняється і повертається „до самої себе", часто переживаючи почуття провини, і клянеться, що „цей кошмар" ніколи більше не повториться.

Проте, проходить час, і стрес повторюється за індивідуальним сценарієм стресового поводження для кожної людини, що виражається у частоті і формі прояву стресових реакцій. Звичайно, цей сценарій, засвоюється у дитинстві, коли батьки конфліктують на очах у дитини, втягуючи її у свої проблеми.

Стресовий сценарій, засвоєний у дитинстві, відтворюється не тільки за частотою і формою прояву. Повторюється також спрямованість стресової агресії: на самого себе або на оточуючих.

Основи психологічної просвіти та профілактики

востей людини. Загадковість стресу саме і полягає в тому, щоб „знайти" слабке місце в людині і вразити в нього.

Як відмічає В.Ф. Калошин, в цілому, організм людини по-різному реагує на стрес:

1. *Пасивність.* Вона виявляється у людини, адаптаційний резерв якої недостатній і її організм не може ефективно протистояти стресові. Виникає стан безпорадності, безнадійності, депресії.

2. *Активний захист від стресу.* Людина змінює сферу діяльності і знаходить щось більш корисне для досягнення рівноваги, що сприяє поліпшенню стану здоров'я.

3. *Активна релаксація.* Підвищує природну адаптацію людського організму – як психічну, так і фізичну. Ця реакція є найбільш дієвою.

На першій стадії зникає психологічний контакт у спілкуванні, з'являється відчуженість у стосунках. Люди перестають дивитися один одному в очі, предмет розмови різко змінюється зі змістовних моментів на особисті випадки.

І хоча на першій стадії стрес ще залишається конструктивним і може підвищити ефективність діяльності, все-таки, у людини поступово слабшає самоконтроль. Вона втрачає здатність свідомо і розумно регулювати власну поведінку.

Друга стадія розвитку стресового стану передбачає повну або часткову втрату ефективного і свідомого самоконтролю. „Стихія" деструктивного стресу руйнує людську психіку. Людина може взагалі не пам'ятати, що говорила або робила, або не усвідомлювати свої дії. Багато хто потім відзначає, що в стресовому стані вони зробили те, на що за звичайних умов ніколи б не наважились. Звичайно, всі люди, які тією чи іншою мірою переживали деструктивний стрес, згодом дуже шкодують про це.

Друга стадія, так само як і перша, за своєю тривалістю індивідуальна – від кількох хвилин і годин до кількох днів і тижнів. Вичерпавши свої енергетичні ресурси, людина відчуває спустошення і втому.

На третій стадії людина зупиняється і повертається „до самої себе", часто переживаючи почуття провини, і клянеться, що „цей кошмар" ніколи більше не повториться.

Проте, проходить час, і стрес повторюється за індивідуальним сценарієм стресового поводження для кожної людини, що виражається у частоті і формі прояву стресових реакцій. Звичайно, цей сценарій, засвоюється у дитинстві, коли батьки конфліктують на очах у дитини, втягуючи її у свої проблеми.

Стресовий сценарій, засвоєний у дитинстві, відтворюється не тільки за частотою і формою прояву. Повторюється також спрямованість стресової агресії: на самого себе або на оточуючих.

49

Стрес, як ми з'ясували, захоплює людину дуже швидко, одразу бере контроль над фізіологічною та психічною сферами. На фізіологічному рівні стрес означає мобілізацію сил організму – симпатико-адреналінової системи та напруження усіх м'язів, що означає своєрідну готовність до активного реагування на зовнішній подразник. Адреналін з неймовірною швидкістю поширюється по організму, і за секунду ми готові чинити опір будь-кому і будь-чому.

На психологічному рівні – постійно зростаюче напруження, що пов'язане також і з постійною готовністю організму до дій. Але тривала готовність може негативно відбитися на здоров'ї людини, так як тривалий стрес виснажує сили, і таким чином може завдати шкоди.

Феномен стресу супроводжує людину все її життя. Очікуючи на неї у будь-який момент, він дає їй можливість адаптуватися до середовища та зміцнити захисні сили організму.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Що таке стрес?
2. В чому полягає відмінність стресу від еустресу та дистресу?
3. Опишіть стадії стресу та дайте характеристику їх ознак.
4. В чому полягає позитивний та негативний вплив стресу на організм?
5. Які причини стресової напруги ви знаєте?
6. Які причини та наслідки хронічного стресу?
7. Опишіть стресову реакцію за Дж. Еверлі та Р.Розенфельдом.
8. Проведіть власну самодіагностику стресової напруги по Шефферу та по Буту.
9. Дайте характеристику типам реакції на стрес.

Список рекомендованої літератури:

1. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Гринберг Дж.– СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
2. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс // Бодров В.А. – Психологический журнал. – 1996. Т. 17, № 4. – С. 64-73.
3. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. / Брайт Д. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 352 с.
4. Селье Г., Грегор О. Стресс без болезней. /Г. Селье. Стресс без болезней. – Спб.: ТОО Лейла. – 1994. – 384 с.
5. Селье Ганс. Когда стресс не приносит горя. / Г. Селье, пер. с англ. – Москва: МНПП "РЕНАР". – 1992. – 160с.
6. Линдеман Ханнес, Селье Ганс. Неизвестные силы в нас. Система психофизического регулирования. / Х. Линдеман, пер. с нем. – Москва: МНПП "РЕНАР". – 1992. – С.104

Никоненко Ю.П.

Стрес, як ми з'ясували, захоплює людину дуже швидко, одразу бере контроль над фізіологічною та психічною сферами. На фізіологічному рівні стрес означає мобілізацію сил організму – симпатико-адреналінової системи та напруження усіх м'язів, що означає своєрідну готовність до активного реагування на зовнішній подразник. Адреналін з неймовірною швидкістю поширюється по організму, і за секунду ми готові чинити опір будь-кому і будь-чому.

На психологічному рівні – постійно зростаюче напруження, що пов'язане також і з постійною готовністю організму до дій. Але тривала готовність може негативно відбитися на здоров'ї людини, так як тривалий стрес виснажує сили, і таким чином може завдати шкоди.

Феномен стресу супроводжує людину все її життя. Очікуючи на неї у будь-який момент, він дає їй можливість адаптуватися до середовища та зміцнити захисні сили організму.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Що таке стрес?
2. В чому полягає відмінність стресу від еустресу та дистресу?
3. Опишіть стадії стресу та дайте характеристику їх ознак.
4. В чому полягає позитивний та негативний вплив стресу на організм?
5. Які причини стресової напруги ви знаєте?
6. Які причини та наслідки хронічного стресу?
7. Опишіть стресову реакцію за Дж. Еверлі та Р.Розенфельдом.
8. Проведіть власну самодіагностику стресової напруги по Шефферу та по Буту.
9. Дайте характеристику типам реакції на стрес.

Список рекомендованої літератури:

1. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Гринберг Дж.– СПб.: Питер, 2002. – 496 с.
2. Бодров В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс // Бодров В.А. – Психологический журнал. – 1996. Т. 17, № 4. – С. 64-73.
3. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. / Брайт Д. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 352 с.
4. Селье Г., Грегор О. Стресс без болезней. /Г. Селье. Стресс без болезней. – Спб.: ТОО Лейла. – 1994. – 384 с.
5. Селье Ганс. Когда стресс не приносит горя. / Г. Селье, пер. с англ. – Москва: МНПП "РЕНАР". – 1992. – 160с.
6. Линдеман Ханнес, Селье Ганс. Неизвестные силы в нас. Система психофизического регулирования. / Х. Линдеман, пер. с нем. – Москва: МНПП "РЕНАР". – 1992. – С.104

50

7. Эверли Дж.С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение. / Дж. С.Эверли – М.: Медицина. – 1985. – 224 с.

8.Васильев В.Н. Здоровье и стресс. / Васильев В.Н. – М.: ЗНАНИЕ – 1991. – 160 с.

9. Капошин В.Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. // Капошин В. Ф. / Практична психологія і соціальна робота.– №8. – 2004. – С.23-27.

IV. Попередження стресу в загальноосвітньому навчальному закладі

IV.1. Шкільні фактори ризику

Освіта є традиційним і одним із найважливіших факторів соціалізації особистості в сучасному світі. Але, на жаль, так само традиційним стало уявлення про те, що період навчання невідворотно пов'язаний з погіршенням здоров'я дитини, а основним винуватцем такого погіршення є різноманітні (фізіологічні, психологічні, соціальні) стреси, які переживає дитина в школі чи з приводу школи.

Збереження здоров'я підростаючого покоління є найважливішою соціальною задачею суспільства, бо саме в дитинстві формується здоров'я дорослої людини. Основними складовими здоров'я є не тільки відсутність шкідливих звичок, але і система ставлення людини до себе, до світу, прагнення до самореалізації, здоров'я, активного творчого життя.

Таким чином боротьба зі стресами, запобігання стресовим розладам, підвищення опірності до стресів є актуальним завданням системи освіти та її психологічної служби.

Історичні аспекти проблеми збереження здоров 'я школярів.

Проблема збереження здоров'я школярів виникла не сьогодні, про типово „шкільні" хвороби фахівці заговорили ще в 1774 році. В Західній Європі у 1836р. вийшла стаття доктора Лорінзерна «На захист здоров'я в школі». В подальші роки вона викликала широкий суспільний резонанс і в Росії. Зокрема, відомий публіцист Д.І.Писарєв закликав передову громадськість і пресу зайнятися всестороннім обговоренням питання про стан здоров'я школярів і вважав, що не можна бути „свідомо, непробачно байдужим", „ганебно байдужим" до однієї з найважливіших проблем суспільства. [1].

Стан здоров'я школярів XIX - поч. XX ст. красномовно описав на сторінках педагогічного журналу „Образование" (1892 р.) І.М. Радецький [9]: „Гляньте на наших дітей і підлітків", – писав він. "Скільки серед них

Основи психологічної просвіти та профілактики

7. Эверли Дж.С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение. / Дж. С.Эверли – М.: Медицина. – 1985. – 224 с.

8.Васильев В.Н. Здоровье и стресс. / Васильев В.Н. – М.: ЗНАНИЕ – 1991. – 160 с.

9. Капошин В.Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. // Капошин В. Ф. / Практична психологія і соціальна робота.– №8. – 2004. – С.23-27.

IV. Попередження стресу в загальноосвітньому навчальному закладі

IV.1. Шкільні фактори ризику

Освіта є традиційним і одним із найважливіших факторів соціалізації особистості в сучасному світі. Але, на жаль, так само традиційним стало уявлення про те, що період навчання невідворотно пов'язаний з погіршенням здоров'я дитини, а основним винуватцем такого погіршення є різноманітні (фізіологічні, психологічні, соціальні) стреси, які переживає дитина в школі чи з приводу школи.

Збереження здоров'я підростаючого покоління є найважливішою соціальною задачею суспільства, бо саме в дитинстві формується здоров'я дорослої людини. Основними складовими здоров'я є не тільки відсутність шкідливих звичок, але і система ставлення людини до себе, до світу, прагнення до самореалізації, здоров'я, активного творчого життя.

Таким чином боротьба зі стресами, запобігання стресовим розладам, підвищення опірності до стресів є актуальним завданням системи освіти та її психологічної служби.

Історичні аспекти проблеми збереження здоров 'я школярів.

Проблема збереження здоров'я школярів виникла не сьогодні, про типово „шкільні" хвороби фахівці заговорили ще в 1774 році. В Західній Європі у 1836р. вийшла стаття доктора Лорінзерна «На захист здоров'я в школі». В подальші роки вона викликала широкий суспільний резонанс і в Росії. Зокрема, відомий публіцист Д.І.Писарєв закликав передову громадськість і пресу зайнятися всестороннім обговоренням питання про стан здоров'я школярів і вважав, що не можна бути „свідомо, непробачно байдужим", „ганебно байдужим" до однієї з найважливіших проблем суспільства. [1].

Стан здоров'я школярів XIX - поч. XX ст. красномовно описав на сторінках педагогічного журналу „Образование" (1892 р.) І.М. Радецький [9]: „Гляньте на наших дітей і підлітків", – писав він. "Скільки серед них

51

справжніх старичків, розгублених, пригнічених, обтяжених роздумами про різні житейські проблеми ..., без найменшої тяги до ігор... Таких дітей-старичків останніми роками розвелося сила-силенна! Адже всі ці анемічні і нервові діти повинні будуть згодом, – якщо не опиняться на тому світі раніше, – з атестатом зрілості або університетським дипломом стати батьками сімейств, громадянами і діячами ... і залишити після себе потомство, ще більш слабке". „Худосочні", „анемічні", „немічні", „апатичні", „нервові", „вузькогруді", „сухотні", „з песимістичним хробачком в душі", „готові за першої ж невдачі в житті пустити собі кулю в лоба" – таким бачилось молоде покоління другої пол. XIX - поч. XX ст. [10].

Особливу заклопотаність у фахівців викликав стан здоров'я учнів міських шкіл. В доповіді «Рухливі ігри на чистому повітрі» (1892) І.М. Радецький зауважив, що ці діти майже весь час проводять в „задушливих приміщеннях класів" і „тісних квартирах". „ Діти ж з нижчого міського класу, вештаючись вулицями між покидьків міського суспільства, остаточно розбещуються і стають до лав кандидатів на тюремне ув'язнення" [8].

Такі настрої знаходили підтвердження в результатах наукових досліджень і статистичних даних про рівень захворюваності дітей і середньої тривалості життя.

В 1983 р. редакція журналу «Народная школа» наводила такі дані[5]:

- на поч. XIX ст. у Франції з 1тис. дітей не доживало до 5-тирічного віку 417 осіб, а в даний час - 247;
- в Росії з 1тис. дітей, які народилися в кінці XIX в., вмирає, не доживши до 5-ти років, 416, тобто стільки ж, скільки у Франції сто років тому;
- на 1-му році життя зі 100 дітей в Росії вмирало 30, а в Швеції і Норвегії – 9;
- середня тривалість життя в Росії у другій пол. XIX - на поч. XX ст. складала 32-34 роки, а загальна смертність – 35 чоловік на 1тис. жителів (1,5 млн. в рік);
- першість серед дитячих захворювань тримали запалення легенів і туберкульоз.

Велику тривогу викликали не тільки фізичні захворювання, а „душевний стан" і рівень нервово-психічних розладів у учнів (дослідження Приходько А.І., Харків, 2002). Фахівців турбувало те, що молодь вирізнялася яскраво вираженим песимізмом, меланхолією, апатією, слабовіллям, неврастенією і схильністю до суїцидів. Редактор журналу „Сокол" Д.І. Кузьменко в статті „Самоубийство среди молодежи и физическое воспитание" (1910р.) відзначав, що останнім часом спостерігається збільшення кількості самогубств серед учнівської молоді, основна причина яких криється в „доведеній до межі нервозності молоді, слабкості волі, млявості, нездатності долати

Никоненко Ю.П.

справжніх старичків, розгублених, пригнічених, обтяжених роздумами про різні житейські проблеми ..., без найменшої тяги до ігор... Таких дітей-старичків останніми роками розвелося сила-силенна! Адже всі ці анемічні і нервові діти повинні будуть згодом, – якщо не опиняться на тому світі раніше, – з атестатом зрілості або університетським дипломом стати батьками сімейств, громадянами і діячами ... і залишити після себе потомство, ще більш слабке". „Худосочні", „анемічні", „немічні", „апатичні", „нервові", „вузькогруді", „сухотні", „з песимістичним хробачком в душі", „готові за першої ж невдачі в житті пустити собі кулю в лоба" – таким бачилось молоде покоління другої пол. XIX - поч. XX ст. [10].

Особливу заклопотаність у фахівців викликав стан здоров'я учнів міських шкіл. В доповіді «Рухливі ігри на чистому повітрі» (1892) І.М. Радецький зауважив, що ці діти майже весь час проводять в „задушливих приміщеннях класів" і „тісних квартирах". „ Діти ж з нижчого міського класу, вештаючись вулицями між покидьків міського суспільства, остаточно розбещуються і стають до лав кандидатів на тюремне ув'язнення" [8].

Такі настрої знаходили підтвердження в результатах наукових досліджень і статистичних даних про рівень захворюваності дітей і середньої тривалості життя.

В 1983 р. редакція журналу «Народная школа» наводила такі дані[5]:

- на поч. XIX ст. у Франції з 1тис. дітей не доживало до 5-тирічного віку 417 осіб, а в даний час - 247;
- в Росії з 1тис. дітей, які народилися в кінці XIX в., вмирає, не доживши до 5-ти років, 416, тобто стільки ж, скільки у Франції сто років тому;
- на 1-му році життя зі 100 дітей в Росії вмирало 30, а в Швеції і Норвегії – 9;
- середня тривалість життя в Росії у другій пол. XIX - на поч. XX ст. складала 32-34 роки, а загальна смертність – 35 чоловік на 1тис. жителів (1,5 млн. в рік);
- першість серед дитячих захворювань тримали запалення легенів і туберкульоз.

Велику тривогу викликали не тільки фізичні захворювання, а „душевний стан" і рівень нервово-психічних розладів у учнів (дослідження Приходько А.І., Харків, 2002). Фахівців турбувало те, що молодь вирізнялася яскраво вираженим песимізмом, меланхолією, апатією, слабовіллям, неврастенією і схильністю до суїцидів. Редактор журналу „Сокол" Д.І. Кузьменко в статті „Самоубийство среди молодежи и физическое воспитание" (1910р.) відзначав, що останнім часом спостерігається збільшення кількості самогубств серед учнівської молоді, основна причина яких криється в „доведеній до межі нервозності молоді, слабкості волі, млявості, нездатності долати

52

труднощі"[6]. Високу смертність лікарі пояснювали широко поширеними нервово-психічними розладами підростаючого покоління.

В результаті дискусій у тогочасній пресі, на засіданнях педагогічних і медичних суспільств, з'їздах і конгресах фахівцями були встановлені об'єктивні та суб'єктивні причини перевтоми і зниження рівня здоров'я дітей шкільного віку.

До об'єктивних причин перевтоми і зниження рівня здоров'я були віднесені: умови проживання дітей; санітарно-гігієнічна обстановка і рівень забруднення навколишнього середовища; низький рівень розвитку охорони здоров'я. До них потрапили і специфічно шкільні фактори: перевантаженість змісту шкільної програми та недоліки в організації навчання.

Ще в XIX ст. авторитетні фахівці Н.Ф. Ареп'єв, А.С. Вереніус, А.Ф. Гріневський, П.Ф. Лесгафт, С.І. Миропольський, С.А. Острогорський, І.М. Радецький та ін. вказували на те, що здоров'я людини значною мірою залежить від способу життя і „умов життя" та ставлення суспільства до інтересів і потреб дітей. Саме в цей період в Україні і країнах Європи гостро обговорювалось питання формування здорового способу життя, яке не втратило актуальності і понині.

В статті А.С. Вереніуса «Школьная гигиена за последние годы» [4] описана соціальна ситуація, що склалася на рубежі XIX-XX ст. Розвиток промисловості, удосконалення знарядь праці, надмірні розумові перевантаження, прагнення до збагачення і придбання предметів розкоші, введення в загальний ужиток смакових і нюхових подразників, "проникнення у всі шари суспільства політичних і соціальних перетворюючих ідей" – все це викликало неврівноваженість нервової системи, дратівливість, знижувало рухову активність людини, "позбавляло дух і тіло енергії і сили протидії"".

У другій пол. XIX ст. вперше була висунута проблема впливу екологічного стану середовища на стан здоров'я людей, які проживають в містах. Міське життя негативно впливає на здоров'я населення внаслідок забруднення атмосфери, води і ґрунту промисловими відходами і продуктами життєдіяльності людей, а також через вживання недоброякісних продуктів харчування – наголошувалося на сторінках «Народной школы» (1873 р.) [5].

Несприятливі соціальні умови життя підростаючого покоління погіршувались ставленням суспільства до виховання дітей. Фахівці підкреслювали, що в школі і в сім'ї спостерігається „повна байдужість", „забобони" і неуцтво в питаннях фізичного виховання дітей. Це було наслідком низького рівня педагогічних знань тогочасних сімей незалежно від їхнього соціального статусу. С.А. Острогорський відзначав, що кожному дитячому лікарю в своїй практиці навіть в інтелігентних сім'ях доводилося зустрічатися з таким „нісенітницями у вихованні дітей, багато з яких можна було б прийняти за анекдот».[7].

Основи психологічної просвіти та профілактики

труднощі"[6]. Високу смертність лікарі пояснювали широко поширеними нервово-психічними розладами підростаючого покоління.

В результаті дискусій у тогочасній пресі, на засіданнях педагогічних і медичних суспільств, з'їздах і конгресах фахівцями були встановлені об'єктивні та суб'єктивні причини перевтоми і зниження рівня здоров'я дітей шкільного віку.

До об'єктивних причин перевтоми і зниження рівня здоров'я були віднесені: умови проживання дітей; санітарно-гігієнічна обстановка і рівень забруднення навколишнього середовища; низький рівень розвитку охорони здоров'я. До них потрапили і специфічно шкільні фактори: перевантаженість змісту шкільної програми та недоліки в організації навчання.

Ще в XIX ст. авторитетні фахівці Н.Ф. Ареп'єв, А.С. Вереніус, А.Ф. Гріневський, П.Ф. Лесгафт, С.І. Миропольський, С.А. Острогорський, І.М. Радецький та ін. вказували на те, що здоров'я людини значною мірою залежить від способу життя і „умов життя" та ставлення суспільства до інтересів і потреб дітей. Саме в цей період в Україні і країнах Європи гостро обговорювалось питання формування здорового способу життя, яке не втратило актуальності і понині.

В статті А.С. Вереніуса «Школьная гигиена за последние годы» [4] описана соціальна ситуація, що склалася на рубежі XIX-XX ст. Розвиток промисловості, удосконалення знарядь праці, надмірні розумові перевантаження, прагнення до збагачення і придбання предметів розкоші, введення в загальний ужиток смакових і нюхових подразників, "проникнення у всі шари суспільства політичних і соціальних перетворюючих ідей" – все це викликало неврівноваженість нервової системи, дратівливість, знижувало рухову активність людини, "позбавляло дух і тіло енергії і сили протидії"".

У другій пол. XIX ст. вперше була висунута проблема впливу екологічного стану середовища на стан здоров'я людей, які проживають в містах. Міське життя негативно впливає на здоров'я населення внаслідок забруднення атмосфери, води і ґрунту промисловими відходами і продуктами життєдіяльності людей, а також через вживання недоброякісних продуктів харчування – наголошувалося на сторінках «Народной школы» (1873 р.) [5].

Несприятливі соціальні умови життя підростаючого покоління погіршувались ставленням суспільства до виховання дітей. Фахівці підкреслювали, що в школі і в сім'ї спостерігається „повна байдужість", „забобони" і неуцтво в питаннях фізичного виховання дітей. Це було наслідком низького рівня педагогічних знань тогочасних сімей незалежно від їхнього соціального статусу. С.А. Острогорський відзначав, що кожному дитячому лікарю в своїй практиці навіть в інтелігентних сім'ях доводилося зустрічатися з таким „нісенітницями у вихованні дітей, багато з яких можна було б прийняти за анекдот».[7].

І. М. Радецький на сторінках журналу "Образование"(1892 р.) зауважував, що міські діти з усіх прошарків суспільства дуже мало часу проводять на свіжому повітрі. А причини цього:

- недолік гігієнічних знань їхніх батьків;
- перевантаженість учбовою діяльністю;
- практично повна відсутність місць для активного відпочинку дітей в школах.

Головною причиною погіршення стану здоров'я і відхилень у фізичному розвитку дітей відомий вчений вважав повну байдужість і неуцтво батьків, котрі всю турботу про етичне і фізичне виховання підлітків переклали на школу[9].

Вся науково-педагогічна і медична громадськість XIX ст. серед причин, що призвели до погіршення здоров'я дітей шкільного віку, головною вважала „розумову перевтому" в процесі учбової діяльності. У пресі наголошувалося, що „перевтома в школі з її сумними наслідками – одна з найживіших проблем в галузі педагогіки, яка піднімається пресою, батьками і лікарями в педагогічній літературі, педагогічними і медичними з'їздами".

В публіцистиці другої пол. XIX ст. - поч. XX ст. сформувалась думка, що характерний негативний слід на здоров'ї і розвитку молодого покоління різних країн залишають загальні закономірності системи виховання і навчання. Основна причина – нехтування фізичним розвитком і культивування „розумового" виховання.

Прихильники реформування системи освіти К.Д. Ушинський, Н.І. Пірогов, П.Ф. Каптерєв, В.П. Вахтєров, С.І. Миропольський та ін. вважали, що перевантаження змісту освіти переважно „розумовими" предметами за відсутності предметів, спрямованих на фізичний розвиток школярів, сприяє психічній перевтомі дітей. На Другому з'їзді діячів технічної і професійної освіти фахівцями були вказані і інші характерні недоліки організації навчання і виховання в школі:

- велика тривалість уроків;
- щоденні заняття протягом 8-12 годин;
- надмірна, до 50-60 осіб, чисельність учнів в классах;
- не відповідна нормам санітарно-гігієнічна обстановка в школах (не відповідали вимогам класні приміщення, недоцільно влаштовані парти, підвищений вміст вуглекислоти в повітрі);
- система „антигігієнічних покарань учнів" тощо.

Всесторонньо аналізуючи проблему погіршення стану здоров'я школярів, педагоги і лікарі другої пол. XIX- поч. XX ст. прагнули не тільки показати вплив об'єктивних (соціальних і природних) чинників, а і встановити їх взаємозв'язок з суб'єктивними чинниками:

- рівнем рухової активності школярів;

Никоненко Ю.П.

І. М. Радецький на сторінках журналу "Образование"(1892 р.) зауважував, що міські діти з усіх прошарків суспільства дуже мало часу проводять на свіжому повітрі. А причини цього:

- недолік гігієнічних знань їхніх батьків;
- перевантаженість учбовою діяльністю;
- практично повна відсутність місць для активного відпочинку дітей в школах.

Головною причиною погіршення стану здоров'я і відхилень у фізичному розвитку дітей відомий вчений вважав повну байдужість і неуцтво батьків, котрі всю турботу про етичне і фізичне виховання підлітків переклали на школу[9].

Вся науково-педагогічна і медична громадськість XIX ст. серед причин, що призвели до погіршення здоров'я дітей шкільного віку, головною вважала „розумову перевтому" в процесі учбової діяльності. У пресі наголошувалося, що „перевтома в школі з її сумними наслідками – одна з найживіших проблем в галузі педагогіки, яка піднімається пресою, батьками і лікарями в педагогічній літературі, педагогічними і медичними з'їздами".

В публіцистиці другої пол. XIX ст. - поч. XX ст. сформувалась думка, що характерний негативний слід на здоров'ї і розвитку молодого покоління різних країн залишають загальні закономірності системи виховання і навчання. Основна причина – нехтування фізичним розвитком і культивування „розумового" виховання.

Прихильники реформування системи освіти К.Д. Ушинський, Н.І. Пірогов, П.Ф. Каптерєв, В.П. Вахтєров, С.І. Миропольський та ін. вважали, що перевантаження змісту освіти переважно „розумовими" предметами за відсутності предметів, спрямованих на фізичний розвиток школярів, сприяє психічній перевтомі дітей. На Другому з'їзді діячів технічної і професійної освіти фахівцями були вказані і інші характерні недоліки організації навчання і виховання в школі:

- велика тривалість уроків;
- щоденні заняття протягом 8-12 годин;
- надмірна, до 50-60 осіб, чисельність учнів в классах;
- не відповідна нормам санітарно-гігієнічна обстановка в школах (не відповідали вимогам класні приміщення, недоцільно влаштовані парти, підвищений вміст вуглекислоти в повітрі);
- система „антигігієнічних покарань учнів" тощо.

Всесторонньо аналізуючи проблему погіршення стану здоров'я школярів, педагоги і лікарі другої пол. XIX- поч. XX ст. прагнули не тільки показати вплив об'єктивних (соціальних і природних) чинників, а і встановити їх взаємозв'язок з суб'єктивними чинниками:

- рівнем рухової активності школярів;

54

- режимом навчальної діяльності і відпочинку;
- режимом харчування;
- опірністю організму дітей до негативних впливів зовнішнього середовища (стресорів).

Причини обмеження рухової активності, необхідної для нормального зростання і розвитку організму дітей шкільного віку, на думку учених полягали:з одного боку, у великій перевантаженості „розумовими" заняттями; з іншого – в недооцінці суспільством значення рухової активності для здоров'я людини.

Відомий шкільний лікар того часу А.С. Вереніус (1895) писав, що „домінування сидячих і безмовних занять над рухомими і галасливими" – характерна особливість всіх навчальних закладів [3]. Шкода для здоров'я школярів від тривалого перебування в статичному положенні підтверджувалася експериментальними дослідженнями. Вердикт учених – гіподинамія приводить до порушення функцій різних органів і систем організму дитини.

Крім цього, фахівцями зверталася увага на явне порушення режиму навчальної діяльності і відпочинку школярів. Навчальні програми, переобтяжені „непотрібними для життя знаннями", уроки, тривалість яких перевищувала 1 годину, існуюча система іспитів – все це, на думку фахівців, вимагало великих розумових зусиль, приводило до перевтоми і порушення роботи нервової системи і скорочувало час для відпочинку. В статті «Чому необхідні дітям рухливі ігри?» (1892 р.) І.М. Радецький відзначав, що учні трудяться ... довше, ніж дорослі[9]. Фізично ослаблені чи не надто обдаровані діти проводять за заняттями і домашніми уроками більше десяти годин на день, в той час, як їхні батьки – п'ять-шість годин[8].

В медико-педагогічних колах обговорювалося харчування школярів. Лікарі і педагоги вважали, що потреба дитячого організму і режим навчальної діяльності вимагають повноцінного, калорійного і раціонального живлення, тоді як "нормою" для шкіл того періоду було "неприйняття ніякої їжі" учнями протягом всього навчального дня. Фахівці вказували, що це негативно впливає на опірність організму дітей до впливу зовнішнього середовища, призводить до захворювання органів травлення, дихання і нервово-психічних розладів – вельми поширених в Україні XIX-поч. XX ст.

Дискусія, яка постійно велася з трибун педагогічних і медичних з'їздів, на сторінках преси, вивела проблему погіршення стану здоров'я учнів в ранг міжнародної. Вчені і прогресивні практики були переконані, що серед заходів, які б сприяли поліпшенню здоров'я учнів, першочергово необхідно розглядати:

- введення в школах занять фізичними вправами в різних формах;
- введення лікарського контролю за станом здоров'я учнів;
- поліпшення санітарно-гігієнічного стану учбових закладів;
- скорочення тривалості уроку і навчального дня.

Основи психологічної просвіти та профілактики

- режимом навчальної діяльності і відпочинку;
- режимом харчування;
- опірністю організму дітей до негативних впливів зовнішнього середовища (стресорів).

Причини обмеження рухової активності, необхідної для нормального зростання і розвитку організму дітей шкільного віку, на думку учених полягали:з одного боку, у великій перевантаженості „розумовими" заняттями; з іншого – в недооцінці суспільством значення рухової активності для здоров'я людини.

Відомий шкільний лікар того часу А.С. Вереніус (1895) писав, що „домінування сидячих і безмовних занять над рухомими і галасливими" – характерна особливість всіх навчальних закладів [3]. Шкода для здоров'я школярів від тривалого перебування в статичному положенні підтверджувалася експериментальними дослідженнями. Вердикт учених – гіподинамія приводить до порушення функцій різних органів і систем організму дитини.

Крім цього, фахівцями зверталася увага на явне порушення режиму навчальної діяльності і відпочинку школярів. Навчальні програми, переобтяжені „непотрібними для життя знаннями", уроки, тривалість яких перевищувала 1 годину, існуюча система іспитів – все це, на думку фахівців, вимагало великих розумових зусиль, приводило до перевтоми і порушення роботи нервової системи і скорочувало час для відпочинку. В статті «Чому необхідні дітям рухливі ігри?» (1892 р.) І.М. Радецький відзначав, що учні трудяться ... довше, ніж дорослі[9]. Фізично ослаблені чи не надто обдаровані діти проводять за заняттями і домашніми уроками більше десяти годин на день, в той час, як їхні батьки – п'ять-шість годин[8].

В медико-педагогічних колах обговорювалося харчування школярів. Лікарі і педагоги вважали, що потреба дитячого організму і режим навчальної діяльності вимагають повноцінного, калорійного і раціонального живлення, тоді як "нормою" для шкіл того періоду було "неприйняття ніякої їжі" учнями протягом всього навчального дня. Фахівці вказували, що це негативно впливає на опірність організму дітей до впливу зовнішнього середовища, призводить до захворювання органів травлення, дихання і нервово-психічних розладів – вельми поширених в Україні XIX-поч. XX ст.

Дискусія, яка постійно велася з трибун педагогічних і медичних з'їздів, на сторінках преси, вивела проблему погіршення стану здоров'я учнів в ранг міжнародної. Вчені і прогресивні практики були переконані, що серед заходів, які б сприяли поліпшенню здоров'я учнів, першочергово необхідно розглядати:

- введення в школах занять фізичними вправами в різних формах;
- введення лікарського контролю за станом здоров'я учнів;
- поліпшення санітарно-гігієнічного стану учбових закладів;
- скорочення тривалості уроку і навчального дня.

55

Дискусія з питання погіршення здоров'я учнів привела до консолідації прогресивної громадськості і переросла в могутній суспільно-педагогічний рух в підтримку ідеї формування здорового способу життя дітей шкільного віку.

Сучасні шкільні фактори ризику

Що ж змінилося в сучасній школі? Нажаль, попри всі досягнення науки: медицини, фізіології, психології, педагогіки тощо, період навчання в школі та й у ВНЗ здебільшого все ще залишається для учнівської молоді періодом втрати здоров'я.

Школа вносить свій вклад в погіршення здоров'я дітей. Рідкісний школяр сьогодні не набуває за роки навчання викривлення хребта, короткозорості, порушень в роботі шлунково-кишкового тракту, органів дихання. Особливо турбує зростання психічних розладів і саморуйнівної поведінки дітей.

Серед об'єктивних чинників – інформаційне перевантаження та специфіка традиційної системи навчання і виховання.

Система освіти, що склалася в СРСР — це величезна система знань, що складається з багатьох наук. Ще К. Д. Ушинський писав: «Немає зараз педагога, який не скаржився би на малу кількість годин у школі». З того часу методика викладання, технології і організація учбового процесу не стала більше відповідати функціональним можливостям дитини. Батьки і суспільство самі завантажують дітей понад міру. Вимоги школи стають все більш жорсткими, і дитина через обмеженість своїх функціональних можливостей не може з ними справитися.

Стан здоров'я дитини – це цілий комплекс характеристик, що включає *фізичне, психічне здоров'я, сприятливу соціально-психологічну адаптацію.*

Чому ж сьогодні діти в школі страждають фізично і психічно? Різні фахівці виокремлюють різні причини:

- соціально-економічні причини: низький життєвий рівень сімей, погана оснащеність шкіл, низька зарплата вчителів;
- великі учбові навантаження: сучасному учню доводиться багато годин сидіти за уроками у вимушеній позі і мало часу гуляти і займатися фізкультурою;
- недоліки медичного обслуговування школярів;
- недоліки методик викладання.

Критерієм оцінки роботи освітніх установ треба зробити не тільки успішність і виконання програм, але і стан здоров'я дітей. Це примусить школи піклуватися про впровадження здоров'язберігаючих технологій навчання.

Добрі результати дає введення додаткових уроків фізвиховання і інших видів рухової активності дітей: вони рідше хворіють, краще вчаться.

Никоненко Ю.П.

Дискусія з питання погіршення здоров'я учнів привела до консолідації прогресивної громадськості і переросла в могутній суспільно-педагогічний рух в підтримку ідеї формування здорового способу життя дітей шкільного віку.

Сучасні шкільні фактори ризику

Що ж змінилося в сучасній школі? Нажаль, попри всі досягнення науки: медицини, фізіології, психології, педагогіки тощо, період навчання в школі та й у ВНЗ здебільшого все ще залишається для учнівської молоді періодом втрати здоров'я.

Школа вносить свій вклад в погіршення здоров'я дітей. Рідкісний школяр сьогодні не набуває за роки навчання викривлення хребта, короткозорості, порушень в роботі шлунково-кишкового тракту, органів дихання. Особливо турбує зростання психічних розладів і саморуйнівної поведінки дітей.

Серед об'єктивних чинників – інформаційне перевантаження та специфіка традиційної системи навчання і виховання.

Система освіти, що склалася в СРСР — це величезна система знань, що складається з багатьох наук. Ще К. Д. Ушинський писав: «Немає зараз педагога, який не скаржився би на малу кількість годин у школі». З того часу методика викладання, технології і організація учбового процесу не стала більше відповідати функціональним можливостям дитини. Батьки і суспільство самі завантажують дітей понад міру. Вимоги школи стають все більш жорсткими, і дитина через обмеженість своїх функціональних можливостей не може з ними справитися.

Стан здоров'я дитини – це цілий комплекс характеристик, що включає *фізичне, психічне здоров'я, сприятливу соціально-психологічну адаптацію.*

Чому ж сьогодні діти в школі страждають фізично і психічно? Різні фахівці виокремлюють різні причини:

- соціально-економічні причини: низький життєвий рівень сімей, погана оснащеність шкіл, низька зарплата вчителів;
- великі учбові навантаження: сучасному учню доводиться багато годин сидіти за уроками у вимушеній позі і мало часу гуляти і займатися фізкультурою;
- недоліки медичного обслуговування школярів;
- недоліки методик викладання.

Критерієм оцінки роботи освітніх установ треба зробити не тільки успішність і виконання програм, але і стан здоров'я дітей. Це примусить школи піклуватися про впровадження здоров'язберігаючих технологій навчання.

Добрі результати дає введення додаткових уроків фізвиховання і інших видів рухової активності дітей: вони рідше хворіють, краще вчаться.

56

Директор Інституту вікової фізіології Російської академії освіти, член-кореспондент РАО Мар'яна Безруких [2] зауважує, що через патології вагітності і пологів приблизно у 70% дітей понижений адаптивний ресурс, тобто при будь-якому перенапруженні дитина може підірвати своє здоров'я.

Шкільне навчання традиційно пов'язане з перенапруженням адаптивних можливостей дитячого організму.

До числа самих небезпечних фізіологи відносять "стрес обмеження часу", з яким стикаються майже всі діти, які приходять в школу. Учбові програми побудовані таким чином, що вчитель не може брати до уваги індивідуальні особливості кожної дитини. Повільні діти, які через свої фізичні можливості не встигають виконувати завдання у відведений час, приречені на учбові невдачі і стрес, що накопичується.

Другий негативний чинник – авторитарний стиль навчання, який поширений в наших школах. Стан хронічного стресу, в якому діти перебувають в школі, може бути причиною зростання і загострення як психічних розладів, так і різних соматичних захворювань.

Є і інша важлива проблема. З 1904 року, коли в Росії вийшов Указ „Якою повинна бути освіта, щоб не нашкодити здоров'ю школяра", відповідальність за здоров'я дітей узяли на себе школа і держава. Нажаль, тим самим було „знято" цю відповідальність з батьків і з суспільства. З того часу саме школа повинна була забезпечувати ведення здорового способу життя. Та школа сама по собі з цим завданням справитись не змогла. Адже перш за все, це проблема суспільства. На жаль, за більш ніж століття ситуація мало змінилася.

Хоча, за даними опитувань (дані Л.І. Гриценок за 1997 і 2002 р.р.), власне здоров'я і здоров'я близьких стабільно тримає першість в рейтингу цінностей українських школярів, лише частина з них реально пов'язує задекларовану цінність з особливостями власної поведінки, тим паче, маючи перед собою приклад „подвійних стандартів" в поведінці дорослих, зокрема батьків, вчителів, тиражований і гіпертрофований пресою, кіно, телебаченням. До того ж, далеко не кожен навіть вельми освічений дорослий здатен активно діяти для збереження і зміцнення власного здоров'я. Що вже казати про дітей?

Ми звикли вважати важкою сім'ю алкоголіка, наркомана, неповну сім'ю, де мама одна виховує дітей. В останні десятиріччя «неблагополучною» стає сім'я, де обидва молоді батьки — кандидати наук, і це виявляється ще важчим для маленької людини, ніж сім'я неповна. В такій сім'ї дитина перебуває під найжорстокішим тиском з боку батьківОтож, як і півтора століття тому, школа знову стоїть перед необхідністю кардинально і системно забезпечувати захист здоров'я дітей як власними силами, так і через просвітницьку діяльність серед батьківської громадськості[2].

На сьогодні можна виділити такі шкільні фактори ризику погіршення здоров’я школярів (проранжовані за силою впливу) [2]:

Основи психологічної просвіти та профілактики

Директор Інституту вікової фізіології Російської академії освіти, член-кореспондент РАО Мар'яна Безруких [2] зауважує, що через патології вагітності і пологів приблизно у 70% дітей понижений адаптивний ресурс, тобто при будь-якому перенапруженні дитина може підірвати своє здоров'я.

Шкільне навчання традиційно пов'язане з перенапруженням адаптивних можливостей дитячого організму.

До числа самих небезпечних фізіологи відносять "стрес обмеження часу", з яким стикаються майже всі діти, які приходять в школу. Учбові програми побудовані таким чином, що вчитель не може брати до уваги індивідуальні особливості кожної дитини. Повільні діти, які через свої фізичні можливості не встигають виконувати завдання у відведений час, приречені на учбові невдачі і стрес, що накопичується.

Другий негативний чинник – авторитарний стиль навчання, який поширений в наших школах. Стан хронічного стресу, в якому діти перебувають в школі, може бути причиною зростання і загострення як психічних розладів, так і різних соматичних захворювань.

Є і інша важлива проблема. З 1904 року, коли в Росії вийшов Указ „Якою повинна бути освіта, щоб не нашкодити здоров'ю школяра", відповідальність за здоров'я дітей узяли на себе школа і держава. Нажаль, тим самим було „знято" цю відповідальність з батьків і з суспільства. З того часу саме школа повинна була забезпечувати ведення здорового способу життя. Та школа сама по собі з цим завданням справитись не змогла. Адже перш за все, це проблема суспільства. На жаль, за більш ніж століття ситуація мало змінилася.

Хоча, за даними опитувань (дані Л.І. Гриценок за 1997 і 2002 р.р.), власне здоров'я і здоров'я близьких стабільно тримає першість в рейтингу цінностей українських школярів, лише частина з них реально пов'язує задекларовану цінність з особливостями власної поведінки, тим паче, маючи перед собою приклад „подвійних стандартів" в поведінці дорослих, зокрема батьків, вчителів, тиражований і гіпертрофований пресою, кіно, телебаченням. До того ж, далеко не кожен навіть вельми освічений дорослий здатен активно діяти для збереження і зміцнення власного здоров'я. Що вже казати про дітей?

Ми звикли вважати важкою сім'ю алкоголіка, наркомана, неповну сім'ю, де мама одна виховує дітей. В останні десятиріччя «неблагополучною» стає сім'я, де обидва молоді батьки — кандидати наук, і це виявляється ще важчим для маленької людини, ніж сім'я неповна. В такій сім'ї дитина перебуває під найжорстокішим тиском з боку батьківОтож, як і півтора століття тому, школа знову стоїть перед необхідністю кардинально і системно забезпечувати захист здоров'я дітей як власними силами, так і через просвітницьку діяльність серед батьківської громадськості[2].

На сьогодні можна виділити такі шкільні фактори ризику погіршення здоров’я школярів (проранжовані за силою впливу) [2]:

- стресова тактика педагогічних дій (постійні мікростреси. Мало хто з батьків звертає увагу на поганий сон, апетит дитини, її безпричинну плаксивість тощо);
- стрес обмеженого часу як наслідок інтенсифікації навчального процесу (це — один з найважчих стресів, який нагромаджується протягом 2-х тижнів без відпочинку, а наші діти в такому стані живуть роками);
- стрес через невідповідність методик і технологій навчання віковим особливостям учнів (наприклад, коли ми наших дітей примушуємо читати з секундоміром, вимагаючи при цьому від них швидкості читання 120 слів в хвилину, тоді як сприйняття інформації можливе лише при швидкості не більше 80-90 слів в хвилину);
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання, незрілість основних систем, невідповідність педагогічних впливів актуальним віковим завданням розвитку;
- недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації учбового процесу – стрес через інтенсифікацію і нераціональну організацію учбового процесу;
- неадекватно низька кваліфікація педагогів з питань вікової фізіології, психології, охорони і зміцнення здоров'я школярів;
- масова безграмотність і безвідповідальність батьків в питаннях збереження здоров'я дітей;
- руйнування шкільних служб контролю здоров'я;
- провали в системі фізичного виховання;
- відсутність системної комплексної роботи з формування цінності здоров'я і активного здорового способу життя.

Додаткові шкільні чинники ризику: фізологічні стреси через невідповідність умов навчання санітарно-гігієнічним вимогам; зниження рівня медичного контролю за здоров'ям школярів; погана організація харчування; у ряді місць відсутність спортивних залів і кваліфікованих викладачів фізвиховання; низька культура сім'ї з питань охорони і зміцнення фізичного і психічного здоров'я.

Необхідно, щоб збереження і зміцнення здоров'я школярів стало пріоритетною задачею школи. У зв'язку з цим важливо:

- по-перше, змінити структуру і систему освіти відповідно до вікових і функціональних особливостей дитини (наприклад, з урахуванням того, що, починаючи з 1 вересня, 4 тижні йде адаптація, лютий – переломний етап навчального року, навчання в 5-6 класі проходить так само важко, як і в першому тощо);
- по-друге, змінити стандарт підготовки-перепідготовки педагога: сьогоднішній вчитель – не просто викладач, це перш за все людина, яка працює з дітьми; проте, на жаль, ми стикаємося з такими вчителями,

Никоненко Ю.П.

- стресова тактика педагогічних дій (постійні мікростреси. Мало хто з батьків звертає увагу на поганий сон, апетит дитини, її безпричинну плаксивість тощо);
- стрес обмеженого часу як наслідок інтенсифікації навчального процесу (це — один з найважчих стресів, який нагромаджується протягом 2-х тижнів без відпочинку, а наші діти в такому стані живуть роками);
- стрес через невідповідність методик і технологій навчання віковим особливостям учнів (наприклад, коли ми наших дітей примушуємо читати з секундоміром, вимагаючи при цьому від них швидкості читання 120 слів в хвилину, тоді як сприйняття інформації можливе лише при швидкості не більше 80-90 слів в хвилину);
- передчасний початок дошкільного систематичного навчання, незрілість основних систем, невідповідність педагогічних впливів актуальним віковим завданням розвитку;
- недотримання елементарних фізіологічних і гігієнічних вимог до організації учбового процесу – стрес через інтенсифікацію і нераціональну організацію учбового процесу;
- неадекватно низька кваліфікація педагогів з питань вікової фізіології, психології, охорони і зміцнення здоров'я школярів;
- масова безграмотність і безвідповідальність батьків в питаннях збереження здоров'я дітей;
- руйнування шкільних служб контролю здоров'я;
- провали в системі фізичного виховання;
- відсутність системної комплексної роботи з формування цінності здоров'я і активного здорового способу життя.

Додаткові шкільні чинники ризику: фізологічні стреси через невідповідність умов навчання санітарно-гігієнічним вимогам; зниження рівня медичного контролю за здоров'ям школярів; погана організація харчування; у ряді місць відсутність спортивних залів і кваліфікованих викладачів фізвиховання; низька культура сім'ї з питань охорони і зміцнення фізичного і психічного здоров'я.

Необхідно, щоб збереження і зміцнення здоров'я школярів стало пріоритетною задачею школи. У зв'язку з цим важливо:

- по-перше, змінити структуру і систему освіти відповідно до вікових і функціональних особливостей дитини (наприклад, з урахуванням того, що, починаючи з 1 вересня, 4 тижні йде адаптація, лютий – переломний етап навчального року, навчання в 5-6 класі проходить так само важко, як і в першому тощо);
- по-друге, змінити стандарт підготовки-перепідготовки педагога: сьогоднішній вчитель – не просто викладач, це перш за все людина, яка працює з дітьми; проте, на жаль, ми стикаємося з такими вчителями,

58

які можуть бути чудовими фахівцями, але абсолютно не знають дитини, яку навчають;

- по-третє, ввести курс навчання батьків, подібний тим, що існує в усіх цивілізованих країнах. Через власне невігластво вони або без міри завантажують своїх дітей, або лишають їх напризволяще.

Важлива організаційна і методична роль в процесі оздоровлення навчального середовища належить психологічній службі системи освіти – практичним психологам, соціальним педагогам, методистам відділів освіти, керівникам служби та науковцям -психологам.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть фактори, що визначають шкільну неуспішність.
2. Охарактеризуйте джерела стресу в учнів.
3. Які фактори ризику погіршення психологічного здоров'я школярів ви знаєте?
4. Розробіть заходи та програму з формування здорового способу життя учнів.
5. В чому полягають особливості сучасного навчального процесу, які призводять до граничних нервово-психічних порушенн школярів?
6. Складіть психопрофілактичну программу щодо попередження шкільної неуспішності.

Список рекомендованої літератури:

1. Балталон В. Г. Педагогические взгляды Писарева // Балталон В.Г. / / Образование. – 1897. – №11. – С.14.
2. Безруких М. Г. «Здоровье детей и школьные факторы риска» // Безруких М.Г. Материалы круглого стола на тему «Современная школа и здоровье детей». Институт возрастной физиологии РАО, М.: Центр «Образование и здоровье» МО РФ. – 2010. – С. 14-16.
3. Вереиус А.С. Гигиеническая обстановка закрытых учебных заведений // Вереиус А.С. Образование. – 1895. – №4. – С.96-405.
4. Вереиус А.С. Школьная гигиена за последние годы // Вереиус В.А. /Народная школа – 1881. – №2. – С. 18-27; №3. – С.9-15; №8. – С.16-21; №10. – С.18-25.
5. Вереиус А. С. Влияние городской жизни на здоровье детей // Вереиус А.С. / Народная школа – 1882. – №6. – С.4-5
6. Радецкий Н.М. Подвижные игры на свежем воздухе // Радецкий Н.М. /Образование. – 1892. – №3. – С.83-84.
7. Радецкий Н.М. Почему необходимы детям подвижные игры /Образование. – 1892.– №4. – С.363-371.

Основи психологічної просвіти та профілактики

які можуть бути чудовими фахівцями, але абсолютно не знають дитини, яку навчають;

- по-третє, ввести курс навчання батьків, подібний тим, що існує в усіх цивілізованих країнах. Через власне невігластво вони або без міри завантажують своїх дітей, або лишають їх напризволяще.

Важлива організаційна і методична роль в процесі оздоровлення навчального середовища належить психологічній службі системи освіти – практичним психологам, соціальним педагогам, методистам відділів освіти, керівникам служби та науковцям -психологам.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть фактори, що визначають шкільну неуспішність.
2. Охарактеризуйте джерела стресу в учнів.
3. Які фактори ризику погіршення психологічного здоров'я школярів ви знаєте?
4. Розробіть заходи та програму з формування здорового способу життя учнів.
5. В чому полягають особливості сучасного навчального процесу, які призводять до граничних нервово-психічних порушенн школярів?
6. Складіть психопрофілактичну программу щодо попередження шкільної неуспішності.

Список рекомендованої літератури:

1. Балталон В. Г. Педагогические взгляды Писарева // Балталон В.Г. / / Образование. – 1897. – №11. – С.14.
2. Безруких М. Г. «Здоровье детей и школьные факторы риска» // Безруких М.Г. Материалы круглого стола на тему «Современная школа и здоровье детей». Институт возрастной физиологии РАО, М.: Центр «Образование и здоровье» МО РФ. – 2010. – С. 14-16.
3. Вереиус А.С. Гигиеническая обстановка закрытых учебных заведений // Вереиус А.С. Образование. – 1895. – №4. – С.96-405.
4. Вереиус А.С. Школьная гигиена за последние годы // Вереиус В.А. /Народная школа – 1881. – №2. – С. 18-27; №3. – С.9-15; №8. – С.16-21; №10. – С.18-25.
5. Вереиус А. С. Влияние городской жизни на здоровье детей // Вереиус А.С. / Народная школа – 1882. – №6. – С.4-5
6. Радецкий Н.М. Подвижные игры на свежем воздухе // Радецкий Н.М. /Образование. – 1892. – №3. – С.83-84.
7. Радецкий Н.М. Почему необходимы детям подвижные игры /Образование. – 1892.– №4. – С.363-371.

59

IV.2. Тривожність молодших школярів в процесі адаптації до школи: шляхи та методи психокорекції

Проблема підвищеної тривожності дітей стає особливо актуальною в період вступу і адаптації дитини до школи. У молодших школярів з високою неадекватною і низькою самооцінкою можуть спостерігатися психічні розлади, які спотворюють процес нормального психічного розвитку. Вони характеризуються підвищеною тривогою, занепокоєнням, невпевненістю, емоційною несталістю, тобто такими емоційними станами, як тривожність, фобії, депресії та ін., що потребують психотерапевтичного впливу. Причини формування високого рівня тривожності криються як в генетичних факторах розвитку психіки дитини, так і в соціальних. Якщо природні фактори формування тривожності важко піддаються корекції, то для корекції соціальних факторів можливо створити певні умови, які будуть сприяти подоланню розвитку високого рівня тривожності у молодших школярів. Ефективною є корекційна робота з такими високотривожними дітьми та з їхніми батьками.

Серед людських переживань тривога – явище настільки поширене і має стільки різноманітних особливостей, що дуже важко визначити, з якого періоду розвитку індивіда слід розпочинати аналіз передумов її виникнення.

Вперше відокремив і акцентував стан занепокоєння, тривоги З.Фрейд. Він охарактеризував даний стан як емоційний, що включає переживання очікування та невизначеності, почуття безпорадності[14]. Дана характеристика вказує не стільки на компоненти стану, що розглядається, скільки на його внутрішні причини.

Багато хто з авторів наголошують на різниці між тривогою і страхом: страх – це реакція на реально існуючу загрозу, в той час як тривога – це стан неприємного передчуття без видимої причини (причина – тільки у свідомості людини).

З. Фрейд поруч з конкретним страхом (Furcht) виділяв невизначений, підсвідомий страх (Angst). Він розглядає тривогу часто з точки зору афекту, ігноруючи при цьому об'єкт, який її спричиняє, але все ж таки він визначає об'єктивну тривогу, як "природне і раціональне" явище[14].

Е. Зетзел вважає страх нормальною адекватною реакцією на ситуацію зовнішньої небезпеки. Тривога ж, на його думку, є:

1. Перебільшеною, тобто неадекватною, реакцією на ситуацію реальної зовнішньої небезпеки; надмірною реакцією на малозначущу ситуацію зовнішньої небезпеки;
2. Реакцією, схожою на страх, але за відсутності зовнішньої небезпеки або перебільшеною, тобто неадекватною реакцією на ситуацію внутрішньої небезпеки.

Никоненко Ю.П.

IV.2. Тривожність молодших школярів в процесі адаптації до школи: шляхи та методи психокорекції

Проблема підвищеної тривожності дітей стає особливо актуальною в період вступу і адаптації дитини до школи. У молодших школярів з високою неадекватною і низькою самооцінкою можуть спостерігатися психічні розлади, які спотворюють процес нормального психічного розвитку. Вони характеризуються підвищеною тривогою, занепокоєнням, невпевненістю, емоційною несталістю, тобто такими емоційними станами, як тривожність, фобії, депресії та ін., що потребують психотерапевтичного впливу. Причини формування високого рівня тривожності криються як в генетичних факторах розвитку психіки дитини, так і в соціальних. Якщо природні фактори формування тривожності важко піддаються корекції, то для корекції соціальних факторів можливо створити певні умови, які будуть сприяти подоланню розвитку високого рівня тривожності у молодших школярів. Ефективною є корекційна робота з такими високотривожними дітьми та з їхніми батьками.

Серед людських переживань тривога – явище настільки поширене і має стільки різноманітних особливостей, що дуже важко визначити, з якого періоду розвитку індивіда слід розпочинати аналіз передумов її виникнення.

Вперше відокремив і акцентував стан занепокоєння, тривоги З.Фрейд. Він охарактеризував даний стан як емоційний, що включає переживання очікування та невизначеності, почуття безпорадності[14]. Дана характеристика вказує не стільки на компоненти стану, що розглядається, скільки на його внутрішні причини.

Багато хто з авторів наголошують на різниці між тривогою і страхом: страх – це реакція на реально існуючу загрозу, в той час як тривога – це стан неприємного передчуття без видимої причини (причина – тільки у свідомості людини).

З. Фрейд поруч з конкретним страхом (Furcht) виділяв невизначений, підсвідомий страх (Angst). Він розглядає тривогу часто з точки зору афекту, ігноруючи при цьому об'єкт, який її спричиняє, але все ж таки він визначає об'єктивну тривогу, як "природне і раціональне" явище[14].

Е. Зетзел вважає страх нормальною адекватною реакцією на ситуацію зовнішньої небезпеки. Тривога ж, на його думку, є:

1. Перебільшеною, тобто неадекватною, реакцією на ситуацію реальної зовнішньої небезпеки; надмірною реакцією на малозначущу ситуацію зовнішньої небезпеки;
2. Реакцією, схожою на страх, але за відсутності зовнішньої небезпеки або перебільшеною, тобто неадекватною реакцією на ситуацію внутрішньої небезпеки.

60

П. Тілліх вважає, що страх і тривога невіддільні, вони іманентно пов'язані одне з одним. "Жало страху – тривога, а тривога прагне стати страхом". Найпоширенішою є думка, що базисна тривога необхідна для подальшого розвитку реакцій страху[2].

К. Голдштейн вважає тривогу первинною і первісною реакцією. Перші реакції дитини на тривогу недиференційовані, а страхи – це пізніші утворення, що виникають у міру того, як дитина навчається об'єктивізувати і певним чином ставитися до тих елементів довкілля, які можуть призвести її до "катастрофічного стану".

О.А. Черникова пише про тривогу як про «страх очікування», а О. Кондаш – про страх перед випробуванням [6]. Ф. Перлз визначає тривогу як розрив між «тепер» і «пізніше» або як «страх перед аудиторією» [10]. Тривога є результатом активності уяви, фантазії майбутнього. Тривога з'являється у людини внаслідок наявності незавершених ситуацій, заблокованої активності, що не дає можливості розрядити збудження. В зв'язку з цим тривога розуміється як емоційний стан гострого внутрішнього болісного беззмістовного хвилювання, що пов'язується в свідомості індивіда з прогнозуванням невдачі, небезпеки або ж очікуванням чогось важливого, значущого для людини в умовах невизначеності [5].

Багато хто з авторів розмежовують нормальну, раціональну тривогу і патологічну, невротичну тривогу. В усякій ситуації, коли людина має можливість вчинити будь-яку дію, потенційно присутня тривога. Невротична тривога виникає через нездатність реалізувати цю свободу в ситуації нормальної тривоги.

П. Гілліх розглядає патологічну тривогу як наслідок нездатності "Я" витримати екзистенційну тривогу[2].

Р. Мей [8] стверджує, що нормальна тривога вільна від витіснення і не потребує механізмів психологічного захисту, тоді як невротична потребує витіснення і дії різноманітних механізмів обмеження активності і свідомості. Нормальна тривога, є реакцією на загрозу цінностям індивіда, які він вважає необхідними для його існування як особистості. Тривога як реакція недиспропорційна реальній загрозі [1]; не вмикає придушення чи інші механізми інтрапсихічного конфлікту [2]; не потребує невротичних захисних механізмів, але може бути ослаблена на рівні довільного усвідомлення, якщо необхідно змінити об'єктивну ситуацію [3].

Багатозначність в розумінні тривоги як психічного явища витікає із того факту, що термін «тривога» використовується психологами в різних значеннях. Це і гіпотетична «проміжна змінна» [18], і тимчасовий психічний стан, що виникає під впливом стресових факторів, і фрустрація соціальних потреб, і первинний показник неблагополуччя, коли організм не має можливості природним чином реалізувати потреби, і властивості особистості, які

Основи психологічної просвіти та профілактики

П. Тілліх вважає, що страх і тривога невіддільні, вони іманентно пов'язані одне з одним. "Жало страху – тривога, а тривога прагне стати страхом". Найпоширенішою є думка, що базисна тривога необхідна для подальшого розвитку реакцій страху[2].

К. Голдштейн вважає тривогу первинною і первісною реакцією. Перші реакції дитини на тривогу недиференційовані, а страхи – це пізніші утворення, що виникають у міру того, як дитина навчається об'єктивізувати і певним чином ставитися до тих елементів довкілля, які можуть призвести її до "катастрофічного стану".

О.А. Черникова пише про тривогу як про «страх очікування», а О. Кондаш – про страх перед випробуванням [6]. Ф. Перлз визначає тривогу як розрив між «тепер» і «пізніше» або як «страх перед аудиторією» [10]. Тривога є результатом активності уяви, фантазії майбутнього. Тривога з'являється у людини внаслідок наявності незавершених ситуацій, заблокованої активності, що не дає можливості розрядити збудження. В зв'язку з цим тривога розуміється як емоційний стан гострого внутрішнього болісного беззмістовного хвилювання, що пов'язується в свідомості індивіда з прогнозуванням невдачі, небезпеки або ж очікуванням чогось важливого, значущого для людини в умовах невизначеності [5].

Багато хто з авторів розмежовують нормальну, раціональну тривогу і патологічну, невротичну тривогу. В усякій ситуації, коли людина має можливість вчинити будь-яку дію, потенційно присутня тривога. Невротична тривога виникає через нездатність реалізувати цю свободу в ситуації нормальної тривоги.

П. Гілліх розглядає патологічну тривогу як наслідок нездатності "Я" витримати екзистенційну тривогу[2].

Р. Мей [8] стверджує, що нормальна тривога вільна від витіснення і не потребує механізмів психологічного захисту, тоді як невротична потребує витіснення і дії різноманітних механізмів обмеження активності і свідомості. Нормальна тривога, є реакцією на загрозу цінностям індивіда, які він вважає необхідними для його існування як особистості. Тривога як реакція недиспропорційна реальній загрозі [1]; не вмикає придушення чи інші механізми інтрапсихічного конфлікту [2]; не потребує невротичних захисних механізмів, але може бути ослаблена на рівні довільного усвідомлення, якщо необхідно змінити об'єктивну ситуацію [3].

Багатозначність в розумінні тривоги як психічного явища витікає із того факту, що термін «тривога» використовується психологами в різних значеннях. Це і гіпотетична «проміжна змінна» [18], і тимчасовий психічний стан, що виникає під впливом стресових факторів, і фрустрація соціальних потреб, і первинний показник неблагополуччя, коли організм не має можливості природним чином реалізувати потреби, і властивості особистості, які

даються через опис зовнішніх та внутрішніх характеристик за допомогою споріднених понять, і реакція на певну загрозу [18].

Впорядкованість в даному питанні вноситься відокремленням самостійних семантичних одиниць: тривоги, немотивованої тривожності і особистісної тривожності.

Психологічні причини тривоги можуть бути викликані внутрішнім конфліктом, пов'язаним з неправильним уявленям про власний образ «Я», неадекватним рівнем домагань, недостатнім обгрунтуванням цілі, передчуттям об'єктивних труднощів, необхідністю вибору між різними мотивами та діями. В якості фізіологічних причин підвищеної тривожності називають хвороби, вплив на організм психофармакологічних препаратів, психоактивних речовин.

В низці робіт описується невмотивована тривожність, що характеризується безпричинними або погано пояснюваними очікуваннями неприємностей, передчуттям біди, можливих втрат. Психіка таких людей постійно знаходиться в стані напруження, а поведінка може обумовлюватися дисфункціональним емоційним стереотипом, що мало піддається контролю з боку свідомості, і це в загальних рисах зближує стан тривоги і афекту. В останній час в експериментальних дослідженнях все частіше робиться акцент не стільки на окремій рисі або диспозиції, скільки на особливостях ситуації і взаємодії особистості з ситуацією. Зокрема, виділяють або загальну неспецифічну особистісну тривожність, або специфічну, характерну для певного класу ситуацій. Причому в першому випадку припускається, що особистісна тривожність має хронічний, не пов'язаний з особливостями ситуації, характер.

Термін «особистісна тривожність» використовується для позначення відносно сталих індивідуальних відмінностей в схильності індивіда відчувати стан тривоги. В даному випадку тривожність означає якість особистості.

Тривожність як якість особистості, слідом за Ж.Тейлор, традиційно визначають у вигляді тенденції переживання нейтральної ситуації як такої, що загрожує й відповідній цьому поведінковій тенденції уникання уявної загрози. Тривожність розглядається в якості сталої характеристики особистості, як її властивість, яка відображає потенційну схильність розцінювати різні ситуації як такі, що містять у собі загрозу[2]. В психологічній сфері тривожність проявляється в зміні рівня домагань особистості, в заниженні самооцінки, рішучості, впевненості у собі. Особистісна тривожність впливає на мотивацію. Крім того, відзначається зворотний зв'язок тривожності з такими особливостями особистості, як: соціальна активність, принциповість, сумлінність, прагнення до лідерства, рішучість, незалежність, емоційна стійкість, впевненість, працездатність, ступінь нейротизму та інтровертованості.

Никоненко Ю.П.

даються через опис зовнішніх та внутрішніх характеристик за допомогою споріднених понять, і реакція на певну загрозу [18].

Впорядкованість в даному питанні вноситься відокремленням самостійних семантичних одиниць: тривоги, немотивованої тривожності і особистісної тривожності.

Психологічні причини тривоги можуть бути викликані внутрішнім конфліктом, пов'язаним з неправильним уявленям про власний образ «Я», неадекватним рівнем домагань, недостатнім обгрунтуванням цілі, передчуттям об'єктивних труднощів, необхідністю вибору між різними мотивами та діями. В якості фізіологічних причин підвищеної тривожності називають хвороби, вплив на організм психофармакологічних препаратів, психоактивних речовин.

В низці робіт описується невмотивована тривожність, що характеризується безпричинними або погано пояснюваними очікуваннями неприємностей, передчуттям біди, можливих втрат. Психіка таких людей постійно знаходиться в стані напруження, а поведінка може обумовлюватися дисфункціональним емоційним стереотипом, що мало піддається контролю з боку свідомості, і це в загальних рисах зближує стан тривоги і афекту. В останній час в експериментальних дослідженнях все частіше робиться акцент не стільки на окремій рисі або диспозиції, скільки на особливостях ситуації і взаємодії особистості з ситуацією. Зокрема, виділяють або загальну неспецифічну особистісну тривожність, або специфічну, характерну для певного класу ситуацій. Причому в першому випадку припускається, що особистісна тривожність має хронічний, не пов'язаний з особливостями ситуації, характер.

Термін «особистісна тривожність» використовується для позначення відносно сталих індивідуальних відмінностей в схильності індивіда відчувати стан тривоги. В даному випадку тривожність означає якість особистості.

Тривожність як якість особистості, слідом за Ж.Тейлор, традиційно визначають у вигляді тенденції переживання нейтральної ситуації як такої, що загрожує й відповідній цьому поведінковій тенденції уникання уявної загрози. Тривожність розглядається в якості сталої характеристики особистості, як її властивість, яка відображає потенційну схильність розцінювати різні ситуації як такі, що містять у собі загрозу[2]. В психологічній сфері тривожність проявляється в зміні рівня домагань особистості, в заниженні самооцінки, рішучості, впевненості у собі. Особистісна тривожність впливає на мотивацію. Крім того, відзначається зворотний зв'язок тривожності з такими особливостями особистості, як: соціальна активність, принциповість, сумлінність, прагнення до лідерства, рішучість, незалежність, емоційна стійкість, впевненість, працездатність, ступінь нейротизму та інтровертованості.

62

Причиною тривожності на психологічному рівні може бути неадекватне сприйняття суб'єктом самого себе.

В.А. Пінчук показано, що тривожність обумовлена конфліктною будовою самооцінки, коли одночасно актуалізуються дві протилежні тенденції – потреба оцінити себе високо, з одного боку, і почуття невпевненості – з іншого. Те, що ефект неадекватності, який є вираженням конфліктної будови самооцінки, провокує розвиток неадекватної тривожності, відзначається і іншими авторами [12].

Особистісна тривожність не обов'язково проявляється безпосередньо в поведінці, вона виражає суб'єктивне неблагополуччя особистості, що створює специфічний фон її життєдіяльності, пригнічуючий психіку. Аналіз публикацій дозволив виявити основні негативні риси високого рівня особистісної тривожності:

1. Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати оточуючий світ як такий, що містить у собі загрозу і небезпеку в значно більшій мірі, ніж особистість з низьким рівнем тривожності.

А.М. Прихожан вважає, що тривожність «як переживання емоційного дискомфорту, передчуття загрожуючої небезпеки є вираженням незадоволення значущих потреб людини, актуальних при ситуативному переживанні тривоги і стійко домінуючих по гіпертрофованому типу при постійній тривожності [11].

2. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості та сприяє розвитку передневротичних станів.

3. Високий рівень тривожності негативно впливає на результат діяльності. Відзначається кореляція тривожності з властивостями особистості, від яких залежить учбова успішність.

4. Тривожність в числі деяких індивідуально-психологічних особливостей особистості виявляє суттєвий вплив на професійну спрямованість.

5. Тривожність по різному позначається на усталеності поведінки і прояві навичок її самоконтролю. Якщо при низькому рівні тривожності відзначається збереження піддослідними впевненості в своїх силах, відсутність нервозності, а у випадку помилок в діяльності – адекватне відношення і прагнення виправити їх, то піддослідні з високим рівнем тривожності виявляють роздратованість, нетерплячість, вступають в полеміку з експериментатором або, визнаючи свою невдачу, прагнуть пояснити її зовнішніми причинами.

За думкою А.О. Прохорова, процес формування тривожності проходить в декілька етапів. На першому етапі відбувається її зародження. Цей момент пов'язаний з формуванням динамічного опорного ядра, яке складається із психічних процесів, в яких тривожність проявляється. Другий етап характеризується виявленням тривожності та її закріпленням в конкретній

Основи психологічної просвіти та профілактики

Причиною тривожності на психологічному рівні може бути неадекватне сприйняття суб'єктом самого себе.

В.А. Пінчук показано, що тривожність обумовлена конфліктною будовою самооцінки, коли одночасно актуалізуються дві протилежні тенденції – потреба оцінити себе високо, з одного боку, і почуття невпевненості – з іншого. Те, що ефект неадекватності, який є вираженням конфліктної будови самооцінки, провокує розвиток неадекватної тривожності, відзначається і іншими авторами [12].

Особистісна тривожність не обов'язково проявляється безпосередньо в поведінці, вона виражає суб'єктивне неблагополуччя особистості, що створює специфічний фон її життєдіяльності, пригнічуючий психіку. Аналіз публикацій дозволив виявити основні негативні риси високого рівня особистісної тривожності:

1. Особистість з високим рівнем тривожності схильна сприймати оточуючий світ як такий, що містить у собі загрозу і небезпеку в значно більшій мірі, ніж особистість з низьким рівнем тривожності.

А.М. Прихожан вважає, що тривожність «як переживання емоційного дискомфорту, передчуття загрожуючої небезпеки є вираженням незадоволення значущих потреб людини, актуальних при ситуативному переживанні тривоги і стійко домінуючих по гіпертрофованому типу при постійній тривожності [11].

2. Високий рівень тривожності створює загрозу психічному здоров'ю особистості та сприяє розвитку передневротичних станів.

3. Високий рівень тривожності негативно впливає на результат діяльності. Відзначається кореляція тривожності з властивостями особистості, від яких залежить учбова успішність.

4. Тривожність в числі деяких індивідуально-психологічних особливостей особистості виявляє суттєвий вплив на професійну спрямованість.

5. Тривожність по різному позначається на усталеності поведінки і прояві навичок її самоконтролю. Якщо при низькому рівні тривожності відзначається збереження піддослідними впевненості в своїх силах, відсутність нервозності, а у випадку помилок в діяльності – адекватне відношення і прагнення виправити їх, то піддослідні з високим рівнем тривожності виявляють роздратованість, нетерплячість, вступають в полеміку з експериментатором або, визнаючи свою невдачу, прагнуть пояснити її зовнішніми причинами.

За думкою А.О. Прохорова, процес формування тривожності проходить в декілька етапів. На першому етапі відбувається її зародження. Цей момент пов'язаний з формуванням динамічного опорного ядра, яке складається із психічних процесів, в яких тривожність проявляється. Другий етап характеризується виявленням тривожності та її закріпленням в конкретній

діяльності і поведінці. На третьому етапі сформоване новоутворення, набираючи характер властивості особистісної тривожності, саме репродукує психічні стани, завдяки яким воно виникло [11].

У низці робіт головною причиною виникнення тривожності у дітей вважається неправильне виховання та несприятливі відношення дитини з батьками, особливо з матір'ю. "Відторгнення, неприйняття матір'ю дитини викликає у неї тривогу завдяки неможливості задоволення потреб її в любові, пестощах та захисті" [13]. В цьому випадку виникає страх: дитина відчуває умовність материнської любові. Незадоволення потреб дитини в любові буде спонукати добиватися її задоволення будь-якими способами. Високу вірогідність виникнення тривожності у дитини вбачають у вихованні "по типу гіперпротекції" (надмірна турбота, дріб'язковий контроль, велика кількість обмежень та заборон, постійне смикання).

Дитяча тривожність може бути наслідком особистісної тривожності матері, що має симбіотичні відношення з дитиною. При цьому мати, відчуваючи себе єдиним цілим з дитиною, намагається відгородити її від труднощів та життєвих неприємностей, тим самим "прив'язуючи" до себе дитину, оберігаючи від неіснуючих, але уявних відповідно її тривожності небезпек. В результаті дитина відчуває неспокій, коли залишається без матері, легко розгублюється, хвилюється і боїться. Замість активності та самостійності розвиваються пасивність і залежність.

Деякі типи стосунків між матір'ю і дитиною схиляють до використання певних захисних механізмів, які є результатом своєрідного перетворення захисних фізіологічних механізмів у психологічні. Тенденція пошуку причини неадекватного функціонування індивіда у досвіді, який накопичує дитина, встановлюючи перші зв'язки з матір'ю, започаткована Bowlby і Spits, прослідковується у працях багатьох дослідників. Не найкраще впливають на розвиток дитини негативні риси матері, які обумовлюють її нездатність бути належним первинним об'єктом ідентифікації і виховання дитини, вдаючись до заборон і обмежень.

Walder вважає, що домінування матері і ізоляція призводять до того, що дитина не може вийти за межі свого внутрішнього світу. Зовнішній світ чинить їй сильну протидію, в результаті зіткнення з дійсністю виникає тривога. К.Хорні встановила зв'язок між "базисною тривогою" і "базисною ворожістю", що виникають у взаєминах дитини з батьками. Тривога вважається базисною з двох причин: 1) вона розвивається на ранньому етапі життя суб'єкта; 2) вона породжує "невротичні тенденції"" (або захисти), від яких залежить безпека людини [14].

На думку К. Хорні, типовий конфлікт, який спричиняє тривогу – конфлікт між залежністю від батьків, посилюваний враженням дитини, що її хочуть ізолювати і залякати, та ворожими імпульсами щодо батьків. У ди-

Никоненко Ю.П.

діяльності і поведінці. На третьому етапі сформоване новоутворення, набираючи характер властивості особистісної тривожності, саме репродукує психічні стани, завдяки яким воно виникло [11].

У низці робіт головною причиною виникнення тривожності у дітей вважається неправильне виховання та несприятливі відношення дитини з батьками, особливо з матір'ю. "Відторгнення, неприйняття матір'ю дитини викликає у неї тривогу завдяки неможливості задоволення потреб її в любові, пестощах та захисті" [13]. В цьому випадку виникає страх: дитина відчуває умовність материнської любові. Незадоволення потреб дитини в любові буде спонукати добиватися її задоволення будь-якими способами. Високу вірогідність виникнення тривожності у дитини вбачають у вихованні "по типу гіперпротекції" (надмірна турбота, дріб'язковий контроль, велика кількість обмежень та заборон, постійне смикання).

Дитяча тривожність може бути наслідком особистісної тривожності матері, що має симбіотичні відношення з дитиною. При цьому мати, відчуваючи себе єдиним цілим з дитиною, намагається відгородити її від труднощів та життєвих неприємностей, тим самим "прив'язуючи" до себе дитину, оберігаючи від неіснуючих, але уявних відповідно її тривожності небезпек. В результаті дитина відчуває неспокій, коли залишається без матері, легко розгублюється, хвилюється і боїться. Замість активності та самостійності розвиваються пасивність і залежність.

Деякі типи стосунків між матір'ю і дитиною схиляють до використання певних захисних механізмів, які є результатом своєрідного перетворення захисних фізіологічних механізмів у психологічні. Тенденція пошуку причини неадекватного функціонування індивіда у досвіді, який накопичує дитина, встановлюючи перші зв'язки з матір'ю, започаткована Bowlby і Spits, прослідковується у працях багатьох дослідників. Не найкраще впливають на розвиток дитини негативні риси матері, які обумовлюють її нездатність бути належним первинним об'єктом ідентифікації і виховання дитини, вдаючись до заборон і обмежень.

Walder вважає, що домінування матері і ізоляція призводять до того, що дитина не може вийти за межі свого внутрішнього світу. Зовнішній світ чинить їй сильну протидію, в результаті зіткнення з дійсністю виникає тривога. К.Хорні встановила зв'язок між "базисною тривогою" і "базисною ворожістю", що виникають у взаєминах дитини з батьками. Тривога вважається базисною з двох причин: 1) вона розвивається на ранньому етапі життя суб'єкта; 2) вона породжує "невротичні тенденції"" (або захисти), від яких залежить безпека людини [14].

На думку К. Хорні, типовий конфлікт, який спричиняє тривогу – конфлікт між залежністю від батьків, посилюваний враженням дитини, що її хочуть ізолювати і залякати, та ворожими імпульсами щодо батьків. У ди-

64

тини розвивається "відчуття власної незначущості, вона почувається кинутою, нараженою на небезпеку, перебуваючи у світі, сповненому образ, брехні, нападок, кривд, зрад, заздрощів". Навколишня дійснісгь породжує страх. Дитина повинна затамовувати свою ворожість через страх, що її кинуть чи якось покарають. Для Morer передумовою тривоги є "соціальна дилема", яка виникає на ранньому етапі взаємин з батьками. З одного боку, дитина залежить від батьків, з іншого – вона відчуває страх перед ними, і розв'язати цю дилему вона не може. Механізм витіснення спрацьовує через виникнення реальних страхів – покарання і втрати любові.

О. Ранк підкреслює, що нормальна тривога властива усім переживанням в усі вікові періоди життя індивіда. Якщо ці потенційно формуючі тривогу переживання подолані успішно, то вони ведуть не лише до відносно більшої незалежності дитини, але й до відновлення взаємин з батьками та іншими людьми на всіх рівнях. Саліван вважає, що коли дитина починає усвідомлювати батьківську оцінку, її Я-концепція починає формуватися на основі отриманих схвалень і осудів. Ті імпульси, які інтегрують тривогу у батьків, є побічною причиною тривоги у дитини, оскільки останній властивий страх перед осудом. Такі імпульси персоніфікуються як "Я – поганий", а імпульси прийняття її батьками як "Я – гарний". Коли ж вчинок дитини або навіть саме її існування зустрічає суворе несхвалення, дитина відчуває руйнівну тривогу.

Враховуючи усі ці положення, була складена психокорекційна програма роботи з високотривожними дітьми молодшого шкільного віку та їхніми батьками.

Принципи, методи організації і проведення експериментального дослідження та атрибутивний аналіз прояву тривожності в поведінці дітей молодшого шкільного віку з метою створення відповідної психопрофілактичної програми.

В умовах переходу до 11-річного навчання в середній школі з 6 років особливої актуальності набирає вивчення особистісних утворень дитини, які опосередковують навчальну діяльність і обумовлюють її ефективність.

Діти шестирічного та семирічного віку прагнуть вдовольнити не лише пізнавальну потребу, але й потребу в новому соціальному статусі, який вони здобувають, включаючись у навчальний процес, як у серйозну діяльність, що зумовлює результат, який є важливим як для дитини, так і для оточуючих дорослих.

Соціальна ідентичність складається із тих аспектів "образу Я", котрі випливають з усвідомлення, відчуття, переживання індивідом своєї належності до певних соціальних груп. Як відомо, почуття належності до соціальної общини покликане виконувати важливі соціальні і соціально-психологічні

Основи психологічної просвіти та профілактики

тини розвивається "відчуття власної незначущості, вона почувається кинутою, нараженою на небезпеку, перебуваючи у світі, сповненому образ, брехні, нападок, кривд, зрад, заздрощів". Навколишня дійснісгь породжує страх. Дитина повинна затамовувати свою ворожість через страх, що її кинуть чи якось покарають. Для Morer передумовою тривоги є "соціальна дилема", яка виникає на ранньому етапі взаємин з батьками. З одного боку, дитина залежить від батьків, з іншого – вона відчуває страх перед ними, і розв'язати цю дилему вона не може. Механізм витіснення спрацьовує через виникнення реальних страхів – покарання і втрати любові.

О. Ранк підкреслює, що нормальна тривога властива усім переживанням в усі вікові періоди життя індивіда. Якщо ці потенційно формуючі тривогу переживання подолані успішно, то вони ведуть не лише до відносно більшої незалежності дитини, але й до відновлення взаємин з батьками та іншими людьми на всіх рівнях. Саліван вважає, що коли дитина починає усвідомлювати батьківську оцінку, її Я-концепція починає формуватися на основі отриманих схвалень і осудів. Ті імпульси, які інтегрують тривогу у батьків, є побічною причиною тривоги у дитини, оскільки останній властивий страх перед осудом. Такі імпульси персоніфікуються як "Я – поганий", а імпульси прийняття її батьками як "Я – гарний". Коли ж вчинок дитини або навіть саме її існування зустрічає суворе несхвалення, дитина відчуває руйнівну тривогу.

Враховуючи усі ці положення, була складена психокорекційна програма роботи з високотривожними дітьми молодшого шкільного віку та їхніми батьками.

Принципи, методи організації і проведення експериментального дослідження та атрибутивний аналіз прояву тривожності в поведінці дітей молодшого шкільного віку з метою створення відповідної психопрофілактичної програми.

В умовах переходу до 11-річного навчання в середній школі з 6 років особливої актуальності набирає вивчення особистісних утворень дитини, які опосередковують навчальну діяльність і обумовлюють її ефективність.

Діти шестирічного та семирічного віку прагнуть вдовольнити не лише пізнавальну потребу, але й потребу в новому соціальному статусі, який вони здобувають, включаючись у навчальний процес, як у серйозну діяльність, що зумовлює результат, який є важливим як для дитини, так і для оточуючих дорослих.

Соціальна ідентичність складається із тих аспектів "образу Я", котрі випливають з усвідомлення, відчуття, переживання індивідом своєї належності до певних соціальних груп. Як відомо, почуття належності до соціальної общини покликане виконувати важливі соціальні і соціально-психологічні

функції: з боку особистості – реалізація базових потреб в належності до групи, забезпечення захисту, можливостей самореалізації, оцінки іншими та вплив на групу (суспільство); з боку суспільства – залучення індивідів в систему соціальних взаємозв'язків, відношень, забезпечення підпорядкування індивіда соціальній групі (конформність).

Об'єктами соціальної ідентифікації дітей молодшого шкільного віку виступають сім'я, шкільний клас, значуще близьке оточення.

В зв'язку з тим, що зміну соціальної ситуації дитини, яка іде в перший клас, можна вважати певною мірою психологічною кризою; поява такого новоутворення, як «внутрішня позиція школяра», спричиняє зміни в афективно-когнітивному комплексі «образу Я» особистості дитини. Саме в цей період емоційна складова «генералізується» і «перекриває» когнітивну, що обумовлює підвищену тривожність дітей. Виявлення рівня тривожності за допомогою проективних тестів дозволяє оцінити внутрішнє ставлення дитини до зміни ситуації соціальної значущості, прослідкувати динаміку взаємозв'язку між інтелектуальним розвитком та тривожністю і дає додаткову інформацію про характер взаємин з однолітками і дорослими.

В молодшому шкільному віці відбувається подальше диференціювання когнітивного і афективного компонентів самооцінки. Афективні процеси переважають над когнітивними, що особливо яскраво виявляється в ситуації тестування, коли діти усвідомлюють значущість зміни їхнього соціального статусу, поряд з подальшим розвитком рефлексивної здатності особистості дитини як механізму накопичення і переусвідомлення свого (і чужого) позитивного (і негативного) життєвого досвіду.

Визначення тривожності, як внутрішньої властивості, є особливо актуальним, оскільки ця властивість багато в чому зумовлює поведінку дитини молодшого віку, опосередковує ефективність майбутньої навчальної діяльності і визначає емоційну адаптивну здатність до тих чи інших соціальних ситуацій.

Діагностичний матеріал являє собою:

- Проективний тест на виявлення тривожності (Р. Теммпл, В. Амен, М. Доркі)[12];
- Тест Гьопінгера на вивчення підготованості дитини до школи;
- Тест-опитувальник (анкета) батьківського ставлення (А.Я. Варга, В.В. Столін)[15].

Тест Гьопінгера на вивчення підготовленості дитини до школи дозволяє визначити рівень інтелектуального й психічного розвитку особистості дітей, які ідуть в перший клас.

На підставі даних протоколу проективного тесту на виявлення тривожності (Р. Теммпл, В. Амен, М. Доркі) [7] обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює процентному відношенню кількості емоцій-

Никоненко Ю.П.

функції: з боку особистості – реалізація базових потреб в належності до групи, забезпечення захисту, можливостей самореалізації, оцінки іншими та вплив на групу (суспільство); з боку суспільства – залучення індивідів в систему соціальних взаємозв'язків, відношень, забезпечення підпорядкування індивіда соціальній групі (конформність).

Об'єктами соціальної ідентифікації дітей молодшого шкільного віку виступають сім'я, шкільний клас, значуще близьке оточення.

В зв'язку з тим, що зміну соціальної ситуації дитини, яка іде в перший клас, можна вважати певною мірою психологічною кризою; поява такого новоутворення, як «внутрішня позиція школяра», спричиняє зміни в афективно-когнітивному комплексі «образу Я» особистості дитини. Саме в цей період емоційна складова «генералізується» і «перекриває» когнітивну, що обумовлює підвищену тривожність дітей. Виявлення рівня тривожності за допомогою проективних тестів дозволяє оцінити внутрішнє ставлення дитини до зміни ситуації соціальної значущості, прослідкувати динаміку взаємозв'язку між інтелектуальним розвитком та тривожністю і дає додаткову інформацію про характер взаємин з однолітками і дорослими.

В молодшому шкільному віці відбувається подальше диференціювання когнітивного і афективного компонентів самооцінки. Афективні процеси переважають над когнітивними, що особливо яскраво виявляється в ситуації тестування, коли діти усвідомлюють значущість зміни їхнього соціального статусу, поряд з подальшим розвитком рефлексивної здатності особистості дитини як механізму накопичення і переусвідомлення свого (і чужого) позитивного (і негативного) життєвого досвіду.

Визначення тривожності, як внутрішньої властивості, є особливо актуальним, оскільки ця властивість багато в чому зумовлює поведінку дитини молодшого віку, опосередковує ефективність майбутньої навчальної діяльності і визначає емоційну адаптивну здатність до тих чи інших соціальних ситуацій.

Діагностичний матеріал являє собою:

- Проективний тест на виявлення тривожності (Р. Теммпл, В. Амен, М. Доркі)[12];
- Тест Гьопінгера на вивчення підготованості дитини до школи;
- Тест-опитувальник (анкета) батьківського ставлення (А.Я. Варга, В.В. Столін)[15].

Тест Гьопінгера на вивчення підготовленості дитини до школи дозволяє визначити рівень інтелектуального й психічного розвитку особистості дітей, які ідуть в перший клас.

На підставі даних протоколу проективного тесту на виявлення тривожності (Р. Теммпл, В. Амен, М. Доркі) [7] обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), який дорівнює процентному відношенню кількості емоцій-

66

но-негативних виборів до загальної кількості малюнків. За ІТ діти поділяються на три групи:

- високий рівень тривожності (ІТ перевищує. 50 %);
- середній рівень тривожності (ІТ становить від 20 до 50 %);
- низький рівень тривожності (ІТ дорівнює від 0 до 20 %).

За результатами використання методик дітей можна поділити на три групи:

І. Діти з високим рівнем інтелекту і підготовленості психічнихфункцій до школи і високим рівнем тривожності.

ІІ. Діти з високим рівнем розвитку і підготовленості психічних функцій до школи і середнім та низьким рівнем тривожності.

ІІІ. Діти з середніми і низькими показниками інтелекту і підготовленості психічних функцій до школи і низьким рівнем тривожності.

Більшість вчених вважає, що у дошкільному та молодшому шкільному віці одна з основних причин виникнення тривожності є порушення дитячо-батьківських стосунків. Оскільки тривожність є реакцією на загрозу життєво важливим для існування особистості цінностям, а існування людини починається із взаємин із значущими іншими людьми, життєво важливими цінностями стають перш за все такі форми поведінки, які підтримують безпеку дитини у її стосунках із значущим оточенням. Тому порушені стосунки дитини з батьками, особливо з матір'ю, є найбільшою причиною тривоги.

Мати не тільки вдовольняє всі фізичні потреби, вона є джерелом загального емоційного комфорту і безпеки. Все те, що, на думку дитини, загрожує взаєминам з матір'ю, загрожує і становищу дитини в міжособистісному світі, тому доцільно використовувати тест-опитувальник (анкету) батьківського ставлення Варги А. Я., Століна В. В.

Структура такого тесту-анкети включає 5 шкал: «прийняття- неприйняття», «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха».

В умовах соціальної позиції молодшого школяра, яка зазнає змін, в ситуації тестування, метою якого є перевірка підготовленості дитини до школи, підвищується рівень тривожності дітей як особистісної властивості. Це відбувається через те, що дитина усвідомлює значущість соціальної цінності «внутрішньої позиції школяра», поява якої є життєво необхідною для гомеостазу особистості, для почуттів власної гідності і самоповаги та належності до шкільної групи. При цьому відбувається «гальмування» рефлексивної здатності свідомості, коли емоційна складова «образу Я» «перекриває» когнітивну.

Ця тривожність – на межі так званої «невротичної тривоги», яка включає витіснення (дисоціацію) та інші прояви інтрапсихічного конфлікту, тому

Основи психологічної просвіти та профілактики

но-негативних виборів до загальної кількості малюнків. За ІТ діти поділяються на три групи:

- високий рівень тривожності (ІТ перевищує. 50 %);
- середній рівень тривожності (ІТ становить від 20 до 50 %);
- низький рівень тривожності (ІТ дорівнює від 0 до 20 %).

За результатами використання методик дітей можна поділити на три групи:

І. Діти з високим рівнем інтелекту і підготовленості психічнихфункцій до школи і високим рівнем тривожності.

ІІ. Діти з високим рівнем розвитку і підготовленості психічних функцій до школи і середнім та низьким рівнем тривожності.

ІІІ. Діти з середніми і низькими показниками інтелекту і підготовленості психічних функцій до школи і низьким рівнем тривожності.

Більшість вчених вважає, що у дошкільному та молодшому шкільному віці одна з основних причин виникнення тривожності є порушення дитячо-батьківських стосунків. Оскільки тривожність є реакцією на загрозу життєво важливим для існування особистості цінностям, а існування людини починається із взаємин із значущими іншими людьми, життєво важливими цінностями стають перш за все такі форми поведінки, які підтримують безпеку дитини у її стосунках із значущим оточенням. Тому порушені стосунки дитини з батьками, особливо з матір'ю, є найбільшою причиною тривоги.

Мати не тільки вдовольняє всі фізичні потреби, вона є джерелом загального емоційного комфорту і безпеки. Все те, що, на думку дитини, загрожує взаєминам з матір'ю, загрожує і становищу дитини в міжособистісному світі, тому доцільно використовувати тест-опитувальник (анкету) батьківського ставлення Варги А. Я., Століна В. В.

Структура такого тесту-анкети включає 5 шкал: «прийняття- неприйняття», «кооперація», «симбіоз», «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха».

В умовах соціальної позиції молодшого школяра, яка зазнає змін, в ситуації тестування, метою якого є перевірка підготовленості дитини до школи, підвищується рівень тривожності дітей як особистісної властивості. Це відбувається через те, що дитина усвідомлює значущість соціальної цінності «внутрішньої позиції школяра», поява якої є життєво необхідною для гомеостазу особистості, для почуттів власної гідності і самоповаги та належності до шкільної групи. При цьому відбувається «гальмування» рефлексивної здатності свідомості, коли емоційна складова «образу Я» «перекриває» когнітивну.

Ця тривожність – на межі так званої «невротичної тривоги», яка включає витіснення (дисоціацію) та інші прояви інтрапсихічного конфлікту, тому

дитина починає стримувати свої дії або звужувати поле власної свідомості за допомогою різноманітних механізмів – розвитку симптому затиснення та інших невротичних захисних механізмів.

Високі показники за шкалою: «маленький невдаха» і «неприйняття» вказують на взаємини, що включають прагнення матері інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну і соціальну неспроможність, непристосованість, а це виявляє недовіру, досаду, що дитина неуспішна і невміла, прагнення вберегти дитину від труднощів і суворий контроль за діями дитини. Таке оцінне ставлення матері сприяє розвитку схильності дитини до невротичної тривоги, джерело якої – такі взаємини з батьками, коли дошкільник або школяр не може реалістично сприймати ставлення матері до нього, не може прийняти об'єктивного неприйняття.

Так як тривога завжди супроводжує втілення креативних можливостей до самореалізації, то чим більше дитина має творчих здібностей, тим більше вона може почуватись стривоженою.

Діти I групи показують високі результати з теста Гьопінгера, які підтверджують припущення, що люди з високим рівнем інтелекту, оригінальністю, самобутністю і рівнем диференціювання мають більш сильну тривогу. Як висловився Лідел: «Тривога супроводжує інтелектуальну активність, як тінь».

Захист власного "Я", гомеостазу особистості відбувається через конфлікт і боротьбу з батьками – у вигляді таких форм поведінки дітей I групи, як негативізм (активний чи пасивний), підвищена конфліктність, агресивність, гіперактивність.

Такі стосунки з батьками спричиняють виникнення інтроектованого, інтеріоризованого конфлікту (тобто суб'єктивного), що в свою чергу є причиною психічної дезорієнтованості у ставленні дитини до себе і до інших людей. Коли молодший школяр «змішує» та ілюзорно сприймає дійсність і свої очікування щодо батьків, він не буде готовий реалістично оцінювати і свої стосунки з іншими і, отже, він буде схильний до постійної тривоги і нападів суб'єктивного конфлікту.

Матері дітей II групи мають високі показники за шкалою «прийняття», «кооперація», «симбіоз», тобто вони високо оцінюють інтелектуальні і творчі здібності дитини, пишаються, поважають і приймають самоцінність власної дитини, заохочують її до самостійності, намагаються бути з нею на рівних, виявляють довіру. Діти цієї групи, окрім високих показників інтелектуального розвитку, психічних функцій та рівня підготовленості до школи, виявляють помірно низькі показники оптимальної тривожності. Тут доцільно скоріше вжити поняття корисної тривожності як оптимального, або бажаного рівня тривожності для кращого мобілізування, концентрованості, зібраності і активізування психічних процесів в умовах тестування.

Никоненко Ю.П.

дитина починає стримувати свої дії або звужувати поле власної свідомості за допомогою різноманітних механізмів – розвитку симптому затиснення та інших невротичних захисних механізмів.

Високі показники за шкалою: «маленький невдаха» і «неприйняття» вказують на взаємини, що включають прагнення матері інфантилізувати дитину, приписати їй особистісну і соціальну неспроможність, непристосованість, а це виявляє недовіру, досаду, що дитина неуспішна і невміла, прагнення вберегти дитину від труднощів і суворий контроль за діями дитини. Таке оцінне ставлення матері сприяє розвитку схильності дитини до невротичної тривоги, джерело якої – такі взаємини з батьками, коли дошкільник або школяр не може реалістично сприймати ставлення матері до нього, не може прийняти об'єктивного неприйняття.

Так як тривога завжди супроводжує втілення креативних можливостей до самореалізації, то чим більше дитина має творчих здібностей, тим більше вона може почуватись стривоженою.

Діти I групи показують високі результати з теста Гьопінгера, які підтверджують припущення, що люди з високим рівнем інтелекту, оригінальністю, самобутністю і рівнем диференціювання мають більш сильну тривогу. Як висловився Лідел: «Тривога супроводжує інтелектуальну активність, як тінь».

Захист власного "Я", гомеостазу особистості відбувається через конфлікт і боротьбу з батьками – у вигляді таких форм поведінки дітей I групи, як негативізм (активний чи пасивний), підвищена конфліктність, агресивність, гіперактивність.

Такі стосунки з батьками спричиняють виникнення інтроектованого, інтеріоризованого конфлікту (тобто суб'єктивного), що в свою чергу є причиною психічної дезорієнтованості у ставленні дитини до себе і до інших людей. Коли молодший школяр «змішує» та ілюзорно сприймає дійсність і свої очікування щодо батьків, він не буде готовий реалістично оцінювати і свої стосунки з іншими і, отже, він буде схильний до постійної тривоги і нападів суб'єктивного конфлікту.

Матері дітей II групи мають високі показники за шкалою «прийняття», «кооперація», «симбіоз», тобто вони високо оцінюють інтелектуальні і творчі здібності дитини, пишаються, поважають і приймають самоцінність власної дитини, заохочують її до самостійності, намагаються бути з нею на рівних, виявляють довіру. Діти цієї групи, окрім високих показників інтелектуального розвитку, психічних функцій та рівня підготовленості до школи, виявляють помірно низькі показники оптимальної тривожності. Тут доцільно скоріше вжити поняття корисної тривожності як оптимального, або бажаного рівня тривожності для кращого мобілізування, концентрованості, зібраності і активізування психічних процесів в умовах тестування.

68

Матері дітей ІІІ групи показують високі результати за шкалами «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха», «неприйняття» – тобто від дитини вимагають безвідмовної слухняності і дисципліни; нав'язують дитині свою волю; не в змозі погодитись з її думкою; карають.

Коли стосунки матері й дитини такі «ненадійні», дитина не відчуває довіри до світу, що негативно впливає на її розвиток: пригнічується пізнавальна активність (низькі показники розвитку інтелекту і психічних функцій, які можна виявити, перевіряючи підготованість до школи), знижується самооцінка школяра, спостерігається відсторонення від оточуючих. Гіперопіка дорослих є однією з причин виникнення у дитини хворобливої залежності від них, страху перед новими проблемами, незнайомими ситуаціями, що врешті решт спричинює формування і закріплення у неї почуття незахищеності. Про таких дітей можна сказати, що вже у цьому віці у них виявляються окремі ознаки аутизму, тобто форми порушення контактів, уникання однолітків, заглиблення у світ власних переживань. Таким дітям властива повна відстороненість, безініціативність, «зламаність» психіки, високі показники тривожності.

Якщо батьки свідомо чи підсвідомо прагнуть до сильної залежності дитини від них, обмежуючи і пригнічуючи її свободу суворо регламентованими нормами поведінки, в подальшому вона буде почувати себе комфортно тільки в ситуаціях статусно оформлених та емоційно знайомих. Авторитаризм тісно пов'язується з етноцентризмом, тобто з тенденцією бути жорстко пов'язаним із своєю власною групою та відхиляти усе, що стосується інших груп. Саме ступінь авторитарності особистості автоматично визначає її поведінку в міжгруповій ситуації[18].

Поведінкові наслідки соціальної ідентифікації дитини як школяра, члена шкільного класу приводять до її підтримання та посилення тільки в тих випадках, коли вони адаптивні і позитивно підкріплюються самою особистістю та значущим оточенням (діти ІІ групи). Якщо цього не відбувається, можно говорити про дезадаптивну (неуспішну, негативну) соціальну ідентифікацію (діти І, ІІІ груп).

Соціальна ідентичність, поруч з особистісною, є важливим регулятором самосвідомості і соціальної поведінки.

Школярі І групи – це діти з високою нереалістичною самооцінкою, у дітей ІІІ групи – низька деструктивна самооцінка, тобто в даному випадку не спрацьовують механізми регулятивної функції самооцінки. У дітей ІІ-групи – висока реалістична самооцінка, що говорить про достатньо високий рівень розвитку регулятивної функції самооцінки.

В умовах переживання дітьми негативного оцінного відношення з боку дорослих, регулятивна функція самооцінки порушується, в результаті чого в них виникає схильність до прояву тривожності і гальмується їхня самооцінна активність як суб'єктів діяльності та спілкування.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Матері дітей ІІІ групи показують високі результати за шкалами «авторитарна гіперсоціалізація», «маленький невдаха», «неприйняття» – тобто від дитини вимагають безвідмовної слухняності і дисципліни; нав'язують дитині свою волю; не в змозі погодитись з її думкою; карають.

Коли стосунки матері й дитини такі «ненадійні», дитина не відчуває довіри до світу, що негативно впливає на її розвиток: пригнічується пізнавальна активність (низькі показники розвитку інтелекту і психічних функцій, які можна виявити, перевіряючи підготованість до школи), знижується самооцінка школяра, спостерігається відсторонення від оточуючих. Гіперопіка дорослих є однією з причин виникнення у дитини хворобливої залежності від них, страху перед новими проблемами, незнайомими ситуаціями, що врешті решт спричинює формування і закріплення у неї почуття незахищеності. Про таких дітей можна сказати, що вже у цьому віці у них виявляються окремі ознаки аутизму, тобто форми порушення контактів, уникання однолітків, заглиблення у світ власних переживань. Таким дітям властива повна відстороненість, безініціативність, «зламаність» психіки, високі показники тривожності.

Якщо батьки свідомо чи підсвідомо прагнуть до сильної залежності дитини від них, обмежуючи і пригнічуючи її свободу суворо регламентованими нормами поведінки, в подальшому вона буде почувати себе комфортно тільки в ситуаціях статусно оформлених та емоційно знайомих. Авторитаризм тісно пов'язується з етноцентризмом, тобто з тенденцією бути жорстко пов'язаним із своєю власною групою та відхиляти усе, що стосується інших груп. Саме ступінь авторитарності особистості автоматично визначає її поведінку в міжгруповій ситуації[18].

Поведінкові наслідки соціальної ідентифікації дитини як школяра, члена шкільного класу приводять до її підтримання та посилення тільки в тих випадках, коли вони адаптивні і позитивно підкріплюються самою особистістю та значущим оточенням (діти ІІ групи). Якщо цього не відбувається, можно говорити про дезадаптивну (неуспішну, негативну) соціальну ідентифікацію (діти І, ІІІ груп).

Соціальна ідентичність, поруч з особистісною, є важливим регулятором самосвідомості і соціальної поведінки.

Школярі І групи – це діти з високою нереалістичною самооцінкою, у дітей ІІІ групи – низька деструктивна самооцінка, тобто в даному випадку не спрацьовують механізми регулятивної функції самооцінки. У дітей ІІ-групи – висока реалістична самооцінка, що говорить про достатньо високий рівень розвитку регулятивної функції самооцінки.

В умовах переживання дітьми негативного оцінного відношення з боку дорослих, регулятивна функція самооцінки порушується, в результаті чого в них виникає схильність до прояву тривожності і гальмується їхня самооцінна активність як суб'єктів діяльності та спілкування.

69

Принципи та приклад створення психокорекційної програми з подолання високої тривожності у дітей.

Діагностика рівня тривожності молодшого школяра дає змогу скоригувати поведінку таким чином, щоб не травмувати дитину, і у разі потреби провести корекційну роботу з метою формування адекватного рівня тривожності.

Корекційна робота з тривожними дітьми з метою формування корисної, оптимальної, бажаної тривожності включає методи п'ятьох напрямів.

1. Досягнення адекватності самооцінки, збалансованості її когнітивного та емоційного компонентів. Сюди відносимо:

- методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини, тобто виведення у сферу свідомості причин, що породжують високу тривожність (особливо характерні для дітей І групи, це так звана психотерапія когнітивного типу). Як писав Р. Мей : "Усвідомлена тривога більш болісна, однак її можна поставити на службу інтеграції свого "Я" [8].

Ці методи можна поділити на:

а) фокусування на тривожній для дитини темі;

б) малювання дитячих страхів і трансформування цих образів, тому що образи, які створюються дитиною, розуміються психотерапевтом як символічне вираження внутрішнього конфлікту;

в) робота із мареннями, мріями, фантазіями дитини. Це "кататимне переживання образів" уяви, спонтанні чи викликані психотерапевтом фантазії чи образні уявлення, які відображають неусвідомлені конфлікти чи ситуації. (Кататимний (грец.) - той, що породжується емоціями, перебуває за межами раціонального розуміння);

- методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини. Як писав Р. Мей, : "Тривога є наслідком невдалого навчання під впливом того, що в період дитинства, коли індивід був не в змозі прямо і конструктивно поводитися зі своїм досвідом, йому довелося мати справу з жахаючими ситуаціями. В цьому розумінні невротична тривога – наслідок невдалого оволодіння вже пережитими людиною минулими ситуаціями тривоги"[8]. Ці методи включають 4 кроки:
  - розпізнавання,
  - вербалізування,
  - аналіз,
  - зміни;
- методи активізації переживання та висловлювання емоцій (найкращі для дітей ІІІ групи). До них відносять:

а) вербалізування емоційних переживань;

б) переживання минулого і майбутнього в сучасному;

в) техніку перенесення минулого чи майбутнього в теперішнє.

Никоненко Ю.П.

Принципи та приклад створення психокорекційної програми з подолання високої тривожності у дітей.

Діагностика рівня тривожності молодшого школяра дає змогу скоригувати поведінку таким чином, щоб не травмувати дитину, і у разі потреби провести корекційну роботу з метою формування адекватного рівня тривожності.

Корекційна робота з тривожними дітьми з метою формування корисної, оптимальної, бажаної тривожності включає методи п'ятьох напрямів.

1. Досягнення адекватності самооцінки, збалансованості її когнітивного та емоційного компонентів. Сюди відносимо:

- методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини, тобто виведення у сферу свідомості причин, що породжують високу тривожність (особливо характерні для дітей І групи, це так звана психотерапія когнітивного типу). Як писав Р. Мей : "Усвідомлена тривога більш болісна, однак її можна поставити на службу інтеграції свого "Я" [8].

Ці методи можна поділити на:

а) фокусування на тривожній для дитини темі;

б) малювання дитячих страхів і трансформування цих образів, тому що образи, які створюються дитиною, розуміються психотерапевтом як символічне вираження внутрішнього конфлікту;

в) робота із мареннями, мріями, фантазіями дитини. Це "кататимне переживання образів" уяви, спонтанні чи викликані психотерапевтом фантазії чи образні уявлення, які відображають неусвідомлені конфлікти чи ситуації. (Кататимний (грец.) - той, що породжується емоціями, перебуває за межами раціонального розуміння);

- методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини. Як писав Р. Мей, : "Тривога є наслідком невдалого навчання під впливом того, що в період дитинства, коли індивід був не в змозі прямо і конструктивно поводитися зі своїм досвідом, йому довелося мати справу з жахаючими ситуаціями. В цьому розумінні невротична тривога – наслідок невдалого оволодіння вже пережитими людиною минулими ситуаціями тривоги"[8]. Ці методи включають 4 кроки:
  - розпізнавання,
  - вербалізування,
  - аналіз,
  - зміни;
- методи активізації переживання та висловлювання емоцій (найкращі для дітей ІІІ групи). До них відносять:

а) вербалізування емоційних переживань;

б) переживання минулого і майбутнього в сучасному;

в) техніку перенесення минулого чи майбутнього в теперішнє.

70

Відомо, що позитивні емоції виникають тоді, коли в міжособистісних контактах задовольняються також такі основні потреби людини, як потреба безпеки, автономії, самовираження та ін. Негативні почуття, навпаки – внаслідок відмови від задоволення зазначених потреб. Якщо подібні негативні емоції повторюються протягом тривалого часу, що ми спостерігаємо особливо у дітей III групи, дитина буває вимушена захищатися від їх сприймання. Відповідні почуття, а також супроводжуючі їх думки частково або повністю виявляються недоступними усвідомленню. Проте такий "захист" від негативних емоцій призупиняє або сповільнює подальший психічний розвиток.

- **методи** підтримки, які включають:

а)підкріплення;

б)схвалювання дій дитини;

в)техніку "бути поруч з дитиною".

2. Навчання дитини вмінню опановувати себе в конкретних, найбільш хвилюючих для неї ситуаціях. Методи, які використовуються в даному напрямку, такі:

а) Навчання шляхом досягнення успіху. Відомо, що заохочення, винагорода, схвалення сприяють бажаній поведінці у критичних, тривожних ситуаціях, посилюють її, а невдача і критика – послаблюють таку поведінку чи "гасять " її.

б) Навчання шляхом наслідування. Навчити новій поведінці або змінити її можна, якщо дитину навчити спостерігати за поведінкою інших, яка слугує моделлю, або за допомогою виконання дитиною взятої на себе ролі в модельованій ситуації. Природно, що чим привабливішим для дитини є індивід, який слугує еталоном, тим сильнішим буде наслідування.

в) Десенсибілізація за допомогою "методу повені", або, як називає цей метод В. Франкл – "парадоксальної інтенції". Суть цього методу в тому, щоб дитина захотіла здійснити, або, відповідно, сама здійснила те, чого вона так боїться. Цього можна досягти і в реальній дійсності, і в уяві, коли відбувається конфронтація дитини із ситуацією, яка викликає в неї найбільшу тривогу, страх. Таку конфронтацію належить витримати доти, поки страх не минеться. Це дуже економний і ефективний засіб, але, використовуючи його, необхідно враховувати можливості дитини витримувати психічні та фізичні навантаження, в той час як дорослий повинен уміти тонко відчувати зміни у внутрішньому світі дитини.

3. Зняття м'язового напруження. Бажано, працюючи з дітьми використовувати:

Основи психологічної просвіти та профілактики

Відомо, що позитивні емоції виникають тоді, коли в міжособистісних контактах задовольняються також такі основні потреби людини, як потреба безпеки, автономії, самовираження та ін. Негативні почуття, навпаки – внаслідок відмови від задоволення зазначених потреб. Якщо подібні негативні емоції повторюються протягом тривалого часу, що ми спостерігаємо особливо у дітей III групи, дитина буває вимушена захищатися від їх сприймання. Відповідні почуття, а також супроводжуючі їх думки частково або повністю виявляються недоступними усвідомленню. Проте такий "захист" від негативних емоцій призупиняє або сповільнює подальший психічний розвиток.

- **методи** підтримки, які включають:

а)підкріплення;

б)схвалювання дій дитини;

в)техніку "бути поруч з дитиною".

2. Навчання дитини вмінню опановувати себе в конкретних, найбільш хвилюючих для неї ситуаціях. Методи, які використовуються в даному напрямку, такі:

а) Навчання шляхом досягнення успіху. Відомо, що заохочення, винагорода, схвалення сприяють бажаній поведінці у критичних, тривожних ситуаціях, посилюють її, а невдача і критика – послаблюють таку поведінку чи "гасять " її.

б) Навчання шляхом наслідування. Навчити новій поведінці або змінити її можна, якщо дитину навчити спостерігати за поведінкою інших, яка слугує моделлю, або за допомогою виконання дитиною взятої на себе ролі в модельованій ситуації. Природно, що чим привабливішим для дитини є індивід, який слугує еталоном, тим сильнішим буде наслідування.

в) Десенсибілізація за допомогою "методу повені", або, як називає цей метод В. Франкл – "парадоксальної інтенції". Суть цього методу в тому, щоб дитина захотіла здійснити, або, відповідно, сама здійснила те, чого вона так боїться. Цього можна досягти і в реальній дійсності, і в уяві, коли відбувається конфронтація дитини із ситуацією, яка викликає в неї найбільшу тривогу, страх. Таку конфронтацію належить витримати доти, поки страх не минеться. Це дуже економний і ефективний засіб, але, використовуючи його, необхідно враховувати можливості дитини витримувати психічні та фізичні навантаження, в той час як дорослий повинен уміти тонко відчувати зміни у внутрішньому світі дитини.

3. Зняття м'язового напруження. Бажано, працюючи з дітьми використовувати:

71

а) ігри на розслаблення і на тілесний контакт;
б) ігри, які спрямовані на формування у дітей почуття довіри і впевненості в собі;
в) вправи на релаксацію, оволодіння технікою глибокого дихання;
г) вправи на розслаблення м'язів;
д) вправи на покращення сприймання дитиною свого тіла.

4. Надання психологічної допомоги дитині в подоланні внурішньосімейної кризи (заходи проводяться на початку навчального року і в кінці):
а) бесіда з дитиною про внутрішньосімейну ситуацію і відношення членів сім'ї до дитини;
б) проведення проективного тесту "Моя сім'я"[18];
в) проведення тесту "Незакінчені речення про сім'ю";
г) проведення директивної ігрової терапії "Сімейний фотоальбом"[6];
д) особистісні настановлення дитини.

5. Надання психологічної допомоги тривожній дитині при взаємодії з вчителем (проводиться на початку навчального року і в кінці):
а) бесіда з дитиною про відношення до неї вчителя і однокласників;
б) проведення проективного тесту "Школа звірят [9];
в) проведення тесту "Незакінчені речення про школу";
г) зміна поведінкових реакцій вчителя через навчання методом десенсибілізації. (Проводиться спільно з вчителем);
д) особистісні настановлення дитини.

Схема психокорекійної програми для високотривожних дітей

Основні тематичні блоки	Тематика занять	К-сть год.
I. Досягнення адекватності самооцінки, збалансованості її когнітивного та емоційного компонентів.	1.1. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: фокусування на тривожній для дитини темі.	2
	1.2. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: малювання дитячих страхів і трансформування цих образів.	4
	1.3. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: робота із мареннями, мріями, фантазіями дитини.	4
	2.1. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: розпізнавання.	1
	2.2. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: вербалізування.	1
	2.3. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: аналіз.	1

Никоненко Ю.П.

а) ігри на розслаблення і на тілесний контакт;
б) ігри, які спрямовані на формування у дітей почуття довіри і впевненості в собі;
в) вправи на релаксацію, оволодіння технікою глибокого дихання;
г) вправи на розслаблення м'язів;
д) вправи на покращення сприймання дитиною свого тіла.

4. Надання психологічної допомоги дитині в подоланні внурішньосімейної кризи (заходи проводяться на початку навчального року і в кінці):
а) бесіда з дитиною про внутрішньосімейну ситуацію і відношення членів сім'ї до дитини;
б) проведення проективного тесту "Моя сім'я"[18];
в) проведення тесту "Незакінчені речення про сім'ю";
г) проведення директивної ігрової терапії "Сімейний фотоальбом"[6];
д) особистісні настановлення дитини.

5. Надання психологічної допомоги тривожній дитині при взаємодії з вчителем (проводиться на початку навчального року і в кінці):
а) бесіда з дитиною про відношення до неї вчителя і однокласників;
б) проведення проективного тесту "Школа звірят [9];
в) проведення тесту "Незакінчені речення про школу";
г) зміна поведінкових реакцій вчителя через навчання методом десенсибілізації. (Проводиться спільно з вчителем);
д) особистісні настановлення дитини.

Схема психокорекійної програми для високотривожних дітей

Основні тематичні блоки	Тематика занять	К-сть год.
I. Досягнення адекватності самооцінки, збалансованості її когнітивного та емоційного компонентів.	1.1. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: фокусування на тривожній для дитини темі.	2
	1.2. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: малювання дитячих страхів і трансформування цих образів.	4
	1.3. Методи, що сприяють активізуванню свідомості дитини: робота із мареннями, мріями, фантазіями дитини.	4
	2.1. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: розпізнавання.	1
	2.2. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: вербалізування.	1
	2.3. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: аналіз.	1

72

	2.4. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: зміна.	1
	3.1. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: вербалізування емоційних переживань.	1
	3.2. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: переживання минулого і майбутнього в сучасному часі.	1
	3.3. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: техніка перенесення минулого чи майбутнього в теперішнє.	1
	4.1. Методи підтримки: підкріплювання.	1
	4.2. Методи підтримки: схвалювання дій дитини.	1
	4.3. Методи підтримки: техніка "бути поруч з дитиною".	1
2. Навчання вмінню опановувати себе в конкретних, найбільш хвилюючих ситуаціях.	5.1. Навчання шляхом досягнення успіху.	3
	5.2. Навчання шляхом наслідування.	2
	5.3. Десенсибілізація за допомогою "методу повені".	4
3. Зняття м'язового напруження.	6. 1. Ігри на розслаблення і на тілесний контакт.	2
	6.2. Ігри, які спрямовані на формування у дітей почуття довіри і впевненості в собі.	4
	6.3. Вправи на релаксацію, техніка глибокого дихання.	2
	6.4. Вправи на розслаблення м'язів.	2
	6.5. Вправи на покращення сприймання дитиною свого тіла.	2
4. Надання психологічної допомоги дитині в подоланні внутрісімейної кризи.	7.1. Бесіда з дитиною про внутрішньосімейну ситуацію і відношення членів сім'ї до дитини. (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.2. Проведення проективного тесту "Моя сім'я" (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.3. Проведення тесту "Незакінчені речення про сім'ю". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.4. Проведення директивної ігрової терапії "Сімейний фотоальбом".	2
	7.5. Особистісні настанови дитини. (Проводиться спільно з батьками на початку навчального року і в кінці.)	4

Основи психологічної просвіти та профілактики

	2.4. Методи зміни шаблонів, звичних схем мислення і настанов дитини: зміна.	1
	3.1. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: вербалізування емоційних переживань.	1
	3.2. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: переживання минулого і майбутнього в сучасному часі.	1
	3.3. Методи активізації переживання та висловлювання емоцій: техніка перенесення минулого чи майбутнього в теперішнє.	1
	4.1. Методи підтримки: підкріплювання.	1
	4.2. Методи підтримки: схвалювання дій дитини.	1
	4.3. Методи підтримки: техніка "бути поруч з дитиною".	1
2. Навчання вмінню опановувати себе в конкретних, найбільш хвилюючих ситуаціях.	5.1. Навчання шляхом досягнення успіху.	3
	5.2. Навчання шляхом наслідування.	2
	5.3. Десенсибілізація за допомогою "методу повені".	4
3. Зняття м'язового напруження.	6. 1. Ігри на розслаблення і на тілесний контакт.	2
	6.2. Ігри, які спрямовані на формування у дітей почуття довіри і впевненості в собі.	4
	6.3. Вправи на релаксацію, техніка глибокого дихання.	2
	6.4. Вправи на розслаблення м'язів.	2
	6.5. Вправи на покращення сприймання дитиною свого тіла.	2
4. Надання психологічної допомоги дитині в подоланні внутрісімейної кризи.	7.1. Бесіда з дитиною про внутрішньосімейну ситуацію і відношення членів сім'ї до дитини. (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.2. Проведення проективного тесту "Моя сім'я" (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.3. Проведення тесту "Незакінчені речення про сім'ю". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	7.4. Проведення директивної ігрової терапії "Сімейний фотоальбом".	2
	7.5. Особистісні настанови дитини. (Проводиться спільно з батьками на початку навчального року і в кінці.)	4

73

5. Надання психологічної допомоги тривожній дитині при взаємодії її з вчителем.	8.1. Бесіда з дитиною про відношення до неї вчителя і однокласників. (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	4
	8.2. Проведення проективного тесту "Школа звірят". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	8.3. Проведення тесту "Незакінчені речення про школу". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	8.4. Зміна поведінкових реакцій вчителя через навчання методом десенсибілізації. (Проводиться спільно з вчителем).	4
	8.5.Особистісні настанови дитини. (Проводиться спільно з вчителем на початку навчального року і в кінці)	4
Всього:	31 заняття	69

Принципи та приклад створення корекційно-розвивальної програми щодо роботи з батьками високотривожних дітей молодшого шкільного віку.

Шкільна адаптація прямо пов'язана з особистісною і соціальною ідентифікацією дитини як школяра, як члена шкільного класу. Поведінкові наслідки цієї ідентифікації призводять до її підтримки та посилення тільки в тих випадках, коли вони адаптивні і позитивно підкріплюються самою особистістю та значущим оточенням. Якщо цього не відбувається, можна говорити про дезадаптивну (неуспішну, негативну) соціальну ідентифікацію. Корекційно-розвивальна програма для батьків високотривожних дітей вирішує питання успішної соціальної ідентифікації молодшого школяра в системі відношень з батьками.

Робота з батьками високотривожних дітей молодшого шкільного віку включає в себе декілька важливих пунктів.

1. Надання психологічної допомоги щодо подолання внутрішньосімейної кризи.

Зустріч 1.

Ознайомлювальна бесіда психолога з батьками, в ході якої необхідно дістати повну інформацію про дитину:

а) точний склад сім'ї, його зміни протягом життя дитини;

б) переважаючі психічні стани дитини вдома;

в) внутрішньосімейна ситуація та ставлення членів сім'ї до дитини;

г) наявність травмуючих ситуацій у житті дитини.

Никоненко Ю.П.

5. Надання психологічної допомоги тривожній дитині при взаємодії її з вчителем.	8.1. Бесіда з дитиною про відношення до неї вчителя і однокласників. (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	4
	8.2. Проведення проективного тесту "Школа звірят". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	8.3. Проведення тесту "Незакінчені речення про школу". (Проводиться на початку навчального року і в кінці.)	2
	8.4. Зміна поведінкових реакцій вчителя через навчання методом десенсибілізації. (Проводиться спільно з вчителем).	4
	8.5.Особистісні настанови дитини. (Проводиться спільно з вчителем на початку навчального року і в кінці)	4
Всього:	31 заняття	69

Принципи та приклад створення корекційно-розвивальної програми щодо роботи з батьками високотривожних дітей молодшого шкільного віку.

Шкільна адаптація прямо пов'язана з особистісною і соціальною ідентифікацією дитини як школяра, як члена шкільного класу. Поведінкові наслідки цієї ідентифікації призводять до її підтримки та посилення тільки в тих випадках, коли вони адаптивні і позитивно підкріплюються самою особистістю та значущим оточенням. Якщо цього не відбувається, можна говорити про дезадаптивну (неуспішну, негативну) соціальну ідентифікацію. Корекційно-розвивальна програма для батьків високотривожних дітей вирішує питання успішної соціальної ідентифікації молодшого школяра в системі відношень з батьками.

Робота з батьками високотривожних дітей молодшого шкільного віку включає в себе декілька важливих пунктів.

1. Надання психологічної допомоги щодо подолання внутрішньосімейної кризи.

Зустріч 1.

Ознайомлювальна бесіда психолога з батьками, в ході якої необхідно дістати повну інформацію про дитину:

а) точний склад сім'ї, його зміни протягом життя дитини;

б) переважаючі психічні стани дитини вдома;

в) внутрішньосімейна ситуація та ставлення членів сім'ї до дитини;

г) наявність травмуючих ситуацій у житті дитини.

74

Потім батьки ознайомлюються з результатами проведених психологом тестів стосовно підготовленості дитини до школи (тест Гьопінгера) та її тривожності (Р.Теммпл, В.Амен, М.Доркі) [7]. Психолог аналізує одержані результати та дає батькам домашнє завдання проаналізувати самим цю інформацію та зробити висновки про можливі причини подібних станів дитини.

Зустріч 2.

Уточнення та постановка проблеми.

Під час цієї бесіди психолог обговорює з батьками такі питання:

а) сформулюйте проблему;

б) хто її провокує? (самі батьки, вчитель, сама дитина);

в) яка її можлива природа? Чи пов'язана вона з тривожністю?;

г) як дитина виявляє тривожність? (сердиться, плаче, боїться, хвилюється, втікає, чіпляється за дорослих, відчуває нудоту, виявляє незрозумілу полохливість та ін.).

Зустріч 3.

Аналіз ситуації.

Під час цієї зустрічі психологом виносяться на обговорення збатьками такі питання:

а) в якій ситуації (або ситуаціях) зустрічались уже випадки тривожної поведінки у дитини?;

б) чи є нині ситуація (або ситуації) такою ж самою, якою вона була в минулому?;

в) чи можливо, щоб сама дитина або дорослий (близький до дитини) вніс певні зміни в ситуацію (ситуації)?

Домашнє завдання батькам полягає в практичній реалізації змін з останнього питання («в»).

Зустріч 4.

Соціальне оточення.

Обговорюються такі питання:

а) які дорослі з оточення дитини є для неї найбільш значущими? (батьки, родичі, вчителі та ін.). Їхня взаємодія з дитиною може бути: позитивною, негативною, змішаною;

б) чи існує якийсь взаємозв'язок тривожної поведінки дитини та її взаємодії з будь-яким із значущих дорослих?;

в) якщо Ваша поведінка спричинила тривожність дитини, то чи можете Ви змінити свою поведінку?

Потім психолог ознайомлює батьків з результатами тесту- опитувальника батьківського ставлення до дитини А.Я. Варги і В.В. Століна [11], проективного малюнкового тесту «Моя сім'я» (малюнок своєї сім'ї, зроблений дитиною), тесту «Незакінчені речення про сім'ю» і результатами

Основи психологічної просвіти та профілактики

Потім батьки ознайомлюються з результатами проведених психологом тестів стосовно підготовленості дитини до школи (тест Гьопінгера) та її тривожності (Р.Теммпл, В.Амен, М.Доркі) [7]. Психолог аналізує одержані результати та дає батькам домашнє завдання проаналізувати самим цю інформацію та зробити висновки про можливі причини подібних станів дитини.

Зустріч 2.

Уточнення та постановка проблеми.

Під час цієї бесіди психолог обговорює з батьками такі питання:

а) сформулюйте проблему;

б) хто її провокує? (самі батьки, вчитель, сама дитина);

в) яка її можлива природа? Чи пов'язана вона з тривожністю?;

г) як дитина виявляє тривожність? (сердиться, плаче, боїться, хвилюється, втікає, чіпляється за дорослих, відчуває нудоту, виявляє незрозумілу полохливість та ін.).

Зустріч 3.

Аналіз ситуації.

Під час цієї зустрічі психологом виносяться на обговорення збатьками такі питання:

а) в якій ситуації (або ситуаціях) зустрічались уже випадки тривожної поведінки у дитини?;

б) чи є нині ситуація (або ситуації) такою ж самою, якою вона була в минулому?;

в) чи можливо, щоб сама дитина або дорослий (близький до дитини) вніс певні зміни в ситуацію (ситуації)?

Домашнє завдання батькам полягає в практичній реалізації змін з останнього питання («в»).

Зустріч 4.

Соціальне оточення.

Обговорюються такі питання:

а) які дорослі з оточення дитини є для неї найбільш значущими? (батьки, родичі, вчителі та ін.). Їхня взаємодія з дитиною може бути: позитивною, негативною, змішаною;

б) чи існує якийсь взаємозв'язок тривожної поведінки дитини та її взаємодії з будь-яким із значущих дорослих?;

в) якщо Ваша поведінка спричинила тривожність дитини, то чи можете Ви змінити свою поведінку?

Потім психолог ознайомлює батьків з результатами тесту- опитувальника батьківського ставлення до дитини А.Я. Варги і В.В. Століна [11], проективного малюнкового тесту «Моя сім'я» (малюнок своєї сім'ї, зроблений дитиною), тесту «Незакінчені речення про сім'ю» і результатами

проведеної психологом директивної ігрової терапії «Сімейний фотоальбом» [6]. Дані тестів обговорюються спільно з батьками. Домашнє завдання полягає в аналізі батьками останнього питання («в»).

Зустріч 5.

Аналіз попереднього заняття.

Батьки розповідають про свої висновки і можливі варіанти практичного застосування нових поведінкових реакцій та настановлень щодо дитини.

Зустріч 6.

Особистісні настановлення дитини.

Батькам пропонуються питання, які стосуються знання і розуміння внутрішнього світу своєї дитини:

а) чи усвідомлює дитина наявність проблеми та чи вербалізує її? (чи виносить вона проблему на спільне обговорення?);

б) якщо дитина визнає наявність проблеми, то чи бажає вона що-небудь змінити?

Зустріч 7.

Особистісні настановлення дитини (проводиться спільно з дитиною).

Дитині задаються ті ж самі питання, що і на зустрічі 6. Причому, батьки виступають у ролі слухачів, не втручаючись у розмову психолога з дитиною. Потім зіставляються відповіді дитини і батьків. Далі відбувається обговорення з батьками питань щодо знання ними внутрішнього світу дитини (наскільки адекватним є уявлення батьків про дитину), відповідей самої дитини та що нового дізналися батьки із бесіди дитини з психологом.

2. Зміна батьківських настановлень стосовно дитини. Сюди можна віднести методи зміни звичних схем мислення і настановлень батьків щодо своїх дітей. Існують типові схеми перекрученого мислення і неадекватні настановлення стосовно дітей [1]:

Надузагальнення: коли із минулої невдачі дитини робляться висновки, що стосуються подібних ситуацій в теперішньому або майбутньому. («Минулого разу вона (дитина) не змогла упоратися із завданням і тепер не впорається»).

Мислення «все або нічого»: батьки беруть до уваги тільки екстремальні рішення або можливості. («Якщо вона (дитина) не зможе виконати це завдання, то взагалі не варто їй цього робити»).

Вибіркове сприйняття. Батьки бачать тільки недоліки своєї дитини. Вони акцентують увагу тільки на її слабкостях та невдачах, а в чужих дітях бачать лише достоїнства. («Вона (дитина) нічого не вміє, а от Вітя вміє і те, і друге»).

Емоційне мислення. Всі події, особливо негативні, батько або мати співвідносять із собою. («У мене і так не все гаразд, а ще й син двієчник і невдаха»).

Довільні або ірраціональні висновки. Батьки встановлюють залежність між подіями, які логічно ніяк одна з одною не пов'язані. («Син не може за собою

Никоненко Ю.П.

проведеної психологом директивної ігрової терапії «Сімейний фотоальбом» [6]. Дані тестів обговорюються спільно з батьками. Домашнє завдання полягає в аналізі батьками останнього питання («в»).

Зустріч 5.

Аналіз попереднього заняття.

Батьки розповідають про свої висновки і можливі варіанти практичного застосування нових поведінкових реакцій та настановлень щодо дитини.

Зустріч 6.

Особистісні настановлення дитини.

Батькам пропонуються питання, які стосуються знання і розуміння внутрішнього світу своєї дитини:

а) чи усвідомлює дитина наявність проблеми та чи вербалізує її? (чи виносить вона проблему на спільне обговорення?);

б) якщо дитина визнає наявність проблеми, то чи бажає вона що-небудь змінити?

Зустріч 7.

Особистісні настановлення дитини (проводиться спільно з дитиною).

Дитині задаються ті ж самі питання, що і на зустрічі 6. Причому, батьки виступають у ролі слухачів, не втручаючись у розмову психолога з дитиною. Потім зіставляються відповіді дитини і батьків. Далі відбувається обговорення з батьками питань щодо знання ними внутрішнього світу дитини (наскільки адекватним є уявлення батьків про дитину), відповідей самої дитини та що нового дізналися батьки із бесіди дитини з психологом.

2. Зміна батьківських настановлень стосовно дитини. Сюди можна віднести методи зміни звичних схем мислення і настановлень батьків щодо своїх дітей. Існують типові схеми перекрученого мислення і неадекватні настановлення стосовно дітей [1]:

Надузагальнення: коли із минулої невдачі дитини робляться висновки, що стосуються подібних ситуацій в теперішньому або майбутньому. («Минулого разу вона (дитина) не змогла упоратися із завданням і тепер не впорається»).

Мислення «все або нічого»: батьки беруть до уваги тільки екстремальні рішення або можливості. («Якщо вона (дитина) не зможе виконати це завдання, то взагалі не варто їй цього робити»).

Вибіркове сприйняття. Батьки бачать тільки недоліки своєї дитини. Вони акцентують увагу тільки на її слабкостях та невдачах, а в чужих дітях бачать лише достоїнства. («Вона (дитина) нічого не вміє, а от Вітя вміє і те, і друге»).

Емоційне мислення. Всі події, особливо негативні, батько або мати співвідносять із собою. («У мене і так не все гаразд, а ще й син двієчник і невдаха»).

Довільні або ірраціональні висновки. Батьки встановлюють залежність між подіями, які логічно ніяк одна з одною не пов'язані. («Син не може за собою

76

прибрати в кімнаті і в школі, отже, буде ледарем і буде погано вчитися»).

Достоїнствам протиставляються недоліки. На противагу кожному із достоїнств дитини батьки відшукують її недоліки, в кожній позитивній події знаходять який-небудь негативний елемент. Це мислення за схемою: «Так, але…». («Хоч сьогодні моя дочка успішно впоралась з математикою, але взагалі математичні здібності у неї слабкі»).

Директивне мислення. «Моя дитина повинна бути такою, якою я її хочу бачити. У неї не може бути нічого такого, щоб мені не подобалося».

Утопічні очікування. Коли очікування батьків стосовно своєї дитини бувають нереалістичними. («Моя дитина повинна бути відмінником, найуспішнішою дитиною в класі і в школі. Всі учні та вчителі повинні вважати мою дитину найрозумнішою. Вона не повинна припускатися жодної помилки»).

Необгрунтовані думки. Це швидкоплинні думки, що не є підсумком роздуму батьків, часто навіть залишаються непомічені ними. Вони завжди виникають в певних ситуаціях і мають оцінний характер. («Це для сина неможливо. З цим він не впорається»).

Ці хибні схеми мислення та неадекватні уявлення батьків про свою дитину можуть бути змінені психологом за допомогою свідомого когнітивного процесу під час таких зустрічей.

Зустріч 8-9.

Розпізнавання батьками виховних шаблонів і хибних настановлень стосовно своєї дитини.

а) Ознайомлення батьків з виховними шаблонами та хибними настановленнями.

б) Які з перерахованих вище хибних стереотипів і настановлень притаманні саме Вам ?

Якщо батькам важко зразу відповісти, то варто дати їм можливість проаналізувати схеми до наступної зустрічі.

Зустріч 10-11.

Вербалізація батьками власних стереотипів мислення.

а) Для виявлення цих стереотипів і настановлень психологу потрібно домагатися того, щоб батьки формулювали їх у конкретній формі та від першої особи. («Я вважаю свого сина невдахою»).

б) Проаналізувати, в яких ситуаціях виявляються подібні настановлення та чи не стали вони своєрідними життєвими правилами, які теж потрібно вербалізувати.

Зустріч 12.

Аналіз хибних настановлень і стереотипів мислення.

Психолог аналізує з батьками причини виникнення та наслідки подібних настановлень.

Основи психологічної просвіти та профілактики

прибрати в кімнаті і в школі, отже, буде ледарем і буде погано вчитися»).

Достоїнствам протиставляються недоліки. На противагу кожному із достоїнств дитини батьки відшукують її недоліки, в кожній позитивній події знаходять який-небудь негативний елемент. Це мислення за схемою: «Так, але…». («Хоч сьогодні моя дочка успішно впоралась з математикою, але взагалі математичні здібності у неї слабкі»).

Директивне мислення. «Моя дитина повинна бути такою, якою я її хочу бачити. У неї не може бути нічого такого, щоб мені не подобалося».

Утопічні очікування. Коли очікування батьків стосовно своєї дитини бувають нереалістичними. («Моя дитина повинна бути відмінником, найуспішнішою дитиною в класі і в школі. Всі учні та вчителі повинні вважати мою дитину найрозумнішою. Вона не повинна припускатися жодної помилки»).

Необгрунтовані думки. Це швидкоплинні думки, що не є підсумком роздуму батьків, часто навіть залишаються непомічені ними. Вони завжди виникають в певних ситуаціях і мають оцінний характер. («Це для сина неможливо. З цим він не впорається»).

Ці хибні схеми мислення та неадекватні уявлення батьків про свою дитину можуть бути змінені психологом за допомогою свідомого когнітивного процесу під час таких зустрічей.

Зустріч 8-9.

Розпізнавання батьками виховних шаблонів і хибних настановлень стосовно своєї дитини.

а) Ознайомлення батьків з виховними шаблонами та хибними настановленнями.

б) Які з перерахованих вище хибних стереотипів і настановлень притаманні саме Вам ?

Якщо батькам важко зразу відповісти, то варто дати їм можливість проаналізувати схеми до наступної зустрічі.

Зустріч 10-11.

Вербалізація батьками власних стереотипів мислення.

а) Для виявлення цих стереотипів і настановлень психологу потрібно домагатися того, щоб батьки формулювали їх у конкретній формі та від першої особи. («Я вважаю свого сина невдахою»).

б) Проаналізувати, в яких ситуаціях виявляються подібні настановлення та чи не стали вони своєрідними життєвими правилами, які теж потрібно вербалізувати.

Зустріч 12.

Аналіз хибних настановлень і стереотипів мислення.

Психолог аналізує з батьками причини виникнення та наслідки подібних настановлень.

77

а) Емпіричний аналіз. Чи відповідає факту таке настановлення стосовно дитини?

б) Логічний аналіз. Чи відповідають висновки батьків фактам, подіям, основним переживанням дитини?

в) Прагматичний аналіз. Які наслідки (корисні чи шкідливі) тягне за собою те чи інше настановлення батьків?

Зустріч 13.

Зміна настановлень і стереотипів мислення.

Роль психолога під час цієї зустрічі полягає в створенні у батьків позитивного настановлення щодо своєї дитини. В прийнятті батьками унікальності та індивідуальності особистості дитини, в прийнятті дитини такою, якою вона є (об'єктивність оцінки), вияв довіри та віри в сили і можливості дитини.

Зміна поведінкових реакцій батьків стосовно своїх дітей.

Поведінкова психотерапія концентрується в основному на діях і має на меті безпосередній вплив на поведінку батьків. Поведінка піддається спостереженню, а батьки можуть дати її конкретний опис. Така обмеженість психотерапевтичних впливів виправдовується тим, що зміна зовнішньої поведінки впливає і на інтрапсихічні процеси: емоції батьків, настановлення щодо своєї дитини і когнітивні процеси мислення.

Зустріч 14-15.

Зміна поведінкових реакцій батьків за допомогою схвалення, винагороди і віри в досягнення успіху дитиною.

Навчання батьків (методом досягнення успіху дитиною) означає, що наслідки або результати якоїсь певної поведінки зростаючої особистості позитивно впливають на саму поведінку. Успіх, винагорода, схвалення дитини підсилюють цю поведінку, знижують тривожність щодо ситуації та підвищують самооцінку дитини. Невдача, критика батьками дій, вчинків і самої дитини призводять до відмови від діяльності, підвищення тривожності, заниження самооцінки і розчарування, зневіри дитини у своїх силах.

Зустріч 16-17.

Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей методом десенсибілізації.

Цей метод включає в себе створення батьками таких умов, за яких дитина зіткнеться в дійсності або в уяві з ситуацією, що викликає у неї підвищену тривожність і страх. (Наприклад, якщо дитина боїться під час відповіді біля дошки несхвалення вчителя або глузування однокласників, тоді батьки пропонують програти цю ситуацію декілька разів, поки дитина не буде спокійно реагувати на неї. Можна програвати її в навчальному класі в присутності вчителя, можна в уяві дитини. Або, наприклад, якщо дитина боїться сказати вдома про шкільну неуспішність, батьки програють цю

Никоненко Ю.П.

а) Емпіричний аналіз. Чи відповідає факту таке настановлення стосовно дитини?

б) Логічний аналіз. Чи відповідають висновки батьків фактам, подіям, основним переживанням дитини?

в) Прагматичний аналіз. Які наслідки (корисні чи шкідливі) тягне за собою те чи інше настановлення батьків?

Зустріч 13.

Зміна настановлень і стереотипів мислення.

Роль психолога під час цієї зустрічі полягає в створенні у батьків позитивного настановлення щодо своєї дитини. В прийнятті батьками унікальності та індивідуальності особистості дитини, в прийнятті дитини такою, якою вона є (об'єктивність оцінки), вияв довіри та віри в сили і можливості дитини.

Зміна поведінкових реакцій батьків стосовно своїх дітей.

Поведінкова психотерапія концентрується в основному на діях і має на меті безпосередній вплив на поведінку батьків. Поведінка піддається спостереженню, а батьки можуть дати її конкретний опис. Така обмеженість психотерапевтичних впливів виправдовується тим, що зміна зовнішньої поведінки впливає і на інтрапсихічні процеси: емоції батьків, настановлення щодо своєї дитини і когнітивні процеси мислення.

Зустріч 14-15.

Зміна поведінкових реакцій батьків за допомогою схвалення, винагороди і віри в досягнення успіху дитиною.

Навчання батьків (методом досягнення успіху дитиною) означає, що наслідки або результати якоїсь певної поведінки зростаючої особистості позитивно впливають на саму поведінку. Успіх, винагорода, схвалення дитини підсилюють цю поведінку, знижують тривожність щодо ситуації та підвищують самооцінку дитини. Невдача, критика батьками дій, вчинків і самої дитини призводять до відмови від діяльності, підвищення тривожності, заниження самооцінки і розчарування, зневіри дитини у своїх силах.

Зустріч 16-17.

Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей методом десенсибілізації.

Цей метод включає в себе створення батьками таких умов, за яких дитина зіткнеться в дійсності або в уяві з ситуацією, що викликає у неї підвищену тривожність і страх. (Наприклад, якщо дитина боїться під час відповіді біля дошки несхвалення вчителя або глузування однокласників, тоді батьки пропонують програти цю ситуацію декілька разів, поки дитина не буде спокійно реагувати на неї. Можна програвати її в навчальному класі в присутності вчителя, можна в уяві дитини. Або, наприклад, якщо дитина боїться сказати вдома про шкільну неуспішність, батьки програють цю

ситуацію з дитиною так, щоб вона вирішилася максимально благополучно для дитини.

Зустріч 18.

Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей наслідуванню позитивних виховних еталонів.

У зв'язку з підвищеною здатністю дітей дошкільного і молодшого шкільного віку до наслідування цей метод дає ефективні результати за умови подолання високої тривожності. Позитивним еталоном може виступати кіногерой (Сіндбад-Морехід, Людина-Павук), герой із казки (Буратіно), реальна людина. Психологу необхідно допомогти батькам під час використання цього методу враховувати такі обставини:

а) Чим ближчою є для дитини модельна ситуація і герой-взірець для наслідування (в плані емоційних контактів, віку, статі, соціального становища і т.п.), тим сильнішим буде виховний ефект.

б) Чим привабливіший герой, який служить моделлю, або чим приємніша модельна ситуація, тим сильнішим буде наслідування.

в) Дитина буде належним чином поводитися, прагнутиме досягти успіху, якщо вона сама у ході виконання взятої на себе ролі побачить позитивні результати і діставатиме схвалення батьків.

Схема та приклад створення корекційно-розвивальної програми для батьків високотривожних дітей

Основні тематичні блоки	Тематика бесід	К-сть годин
1.Надання психологічної допомоги в подоланні внутрішньосімейної кризи	1. Ознайомлювальна бесіда психолога з батьками	1
	2. Уточнення і постановка проблеми	1
	3. Аналіз ситуації	1
	4. Соціальне середовище	1
	5. Аналіз попереднього заняття	1
	6. Особистісні настановлення дитини	1
	7. Особистісні настановлення дитини (проводиться спільно з дитиною)	1
2.Зміна батьківських виховних шаблонів, хибних настановлень щодо дитини	8-9. Розпізнавання батьками виховних шаблонів і настановлень щодо своєї дитини	2
	10-11. Вербалізація батьками власних стереотипів мислення	2
	12. Аналіз виховних стереотипів мислення	1
	13. Зміна настановлень і стереотипів мислення батьків	1

Основи психологічної просвіти та профілактики

ситуацію з дитиною так, щоб вона вирішилася максимально благополучно для дитини.

Зустріч 18.

Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей наслідуванню позитивних виховних еталонів.

У зв'язку з підвищеною здатністю дітей дошкільного і молодшого шкільного віку до наслідування цей метод дає ефективні результати за умови подолання високої тривожності. Позитивним еталоном може виступати кіногерой (Сіндбад-Морехід, Людина-Павук), герой із казки (Буратіно), реальна людина. Психологу необхідно допомогти батькам під час використання цього методу враховувати такі обставини:

а) Чим ближчою є для дитини модельна ситуація і герой-взірець для наслідування (в плані емоційних контактів, віку, статі, соціального становища і т.п.), тим сильнішим буде виховний ефект.

б) Чим привабливіший герой, який служить моделлю, або чим приємніша модельна ситуація, тим сильнішим буде наслідування.

в) Дитина буде належним чином поводитися, прагнутиме досягти успіху, якщо вона сама у ході виконання взятої на себе ролі побачить позитивні результати і діставатиме схвалення батьків.

Схема та приклад створення корекційно-розвивальної програми для батьків високотривожних дітей

Основні тематичні блоки	Тематика бесід	К-сть годин
1.Надання психологічної допомоги в подоланні внутрішньосімейної кризи	1. Ознайомлювальна бесіда психолога з батьками	1
	2. Уточнення і постановка проблеми	1
	3. Аналіз ситуації	1
	4. Соціальне середовище	1
	5. Аналіз попереднього заняття	1
	6. Особистісні настановлення дитини	1
	7. Особистісні настановлення дитини (проводиться спільно з дитиною)	1
2.Зміна батьківських виховних шаблонів, хибних настановлень щодо дитини	8-9. Розпізнавання батьками виховних шаблонів і настановлень щодо своєї дитини	2
	10-11. Вербалізація батьками власних стереотипів мислення	2
	12. Аналіз виховних стереотипів мислення	1
	13. Зміна настановлень і стереотипів мислення батьків	1

79

3.Зміна поведінкових реакцій батьків стосовно своєї дитини	14-15. Зміна поведінкових реакцій батьків за допомогою схвалення, винагороди і віри в досягнення дитиною успіху	2
	16-17. Зміна поведінкових реакцій батьків методом десенсибілізації	2
	18. Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей наслідуванню позитивних виховних еталонів	1
Всього:	Бесід: 18	18

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які причини і наслідки високої тривожності школярів?
2. Охарактеризуйте принципи, методи та організацію експериментального дослідження підвищеної тривожності дітей.
3. Визначіть тести та методики для виявлення високої тривожності учнів.
4. Для чого необхідно використовувати тест-опитувальник батьківського ставлення Варги А. Я., Століна В.В.?
5. Охаректиризуйте напрями та методи корекційної роботи з високо-тривожними дітьми.
6. Створіть психопрофілактичну программу щодо зниження підвищеної тривожності школярів.
7. Окресліть основні принципи та методи корекційно-розвивальної роботи з батьками високотривожних дітей.

Список рекомендованої літератури:

1. Астапов В. М. Тревожность у детей. / В.М. Астапов – М.: ПЗРСЗ. – 2001. – 160 с.
2. Блазер А., Хайм З., Рингер Х., Томмен М. Проблемно-ориентированная психотерапия: интегративный подход: Пер. с нем. Л.С.Каганова. /А. Блазер – М.: Независимая фирма «Класе». – 1998. – 283с.
3. Глозман Ж.М., Зоткин В.В. Исследование уровня тревожности у больных афазией / Ж.М. Глозман. / Психология: Вести. Моск. ун-та. — 1983. – №1. – С. 55-61.
4. Гордєєва Ж.В. Адаптація дитини до школи // Психологічний довідник учителя: В 4-х кн. /Упоряд. В. Андрієвська; за заг. ред. С. Максименка. / Гордєєва. – К.: Главкнига – 2005. – Кн. 1. – С. 15.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. / Е.П. Ильин – СПб.: Питер .– 2002.– 98с.
6. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. / Л.М. Костина. – СПб.: Речь. – 2001. – 160 с.

Никоненко Ю.П.

3.Зміна поведінкових реакцій батьків стосовно своєї дитини	14-15. Зміна поведінкових реакцій батьків за допомогою схвалення, винагороди і віри в досягнення дитиною успіху	2
	16-17. Зміна поведінкових реакцій батьків методом десенсибілізації	2
	18. Зміна поведінкових реакцій батьків на основі навчання дітей наслідуванню позитивних виховних еталонів	1
Всього:	Бесід: 18	18

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які причини і наслідки високої тривожності школярів?
2. Охарактеризуйте принципи, методи та організацію експериментального дослідження підвищеної тривожності дітей.
3. Визначіть тести та методики для виявлення високої тривожності учнів.
4. Для чого необхідно використовувати тест-опитувальник батьківського ставлення Варги А. Я., Століна В.В.?
5. Охаректиризуйте напрями та методи корекційної роботи з високо-тривожними дітьми.
6. Створіть психопрофілактичну программу щодо зниження підвищеної тривожності школярів.
7. Окресліть основні принципи та методи корекційно-розвивальної роботи з батьками високотривожних дітей.

Список рекомендованої літератури:

1. Астапов В. М. Тревожность у детей. / В.М. Астапов – М.: ПЗРСЗ. – 2001. – 160 с.
2. Блазер А., Хайм З., Рингер Х., Томмен М. Проблемно-ориентированная психотерапия: интегративный подход: Пер. с нем. Л.С.Каганова. /А. Блазер – М.: Независимая фирма «Класе». – 1998. – 283с.
3. Глозман Ж.М., Зоткин В.В. Исследование уровня тревожности у больных афазией / Ж.М. Глозман. / Психология: Вести. Моск. ун-та. — 1983. – №1. – С. 55-61.
4. Гордєєва Ж.В. Адаптація дитини до школи // Психологічний довідник учителя: В 4-х кн. /Упоряд. В. Андрієвська; за заг. ред. С. Максименка. / Гордєєва. – К.: Главкнига – 2005. – Кн. 1. – С. 15.
5. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. / Е.П. Ильин – СПб.: Питер .– 2002.– 98с.
6. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. / Л.М. Костина. – СПб.: Речь. – 2001. – 160 с.

80

7. Эверли Дж.С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение. / Дж. С. Эверли – М.: Медицина. – 1985. – 224 с.

8. Мєй Р. Смысл тревоги: Пер. с англ. М.И.Завалова и А.Ю.Сибуриной. / Р. Мэй. – М: Независимая фирма «Класе». – 2001. – 384 с.

9. Панченко С.М. Проективная методика «Школа зверей» (Диагностика адаптации учащихся к школе) // С.М.Панченко / Журнал для батьків № 3.– 2000. – С. 20-21.

10. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия: Пер. с англ. / Ф. Перлз. – М.: Смысл.– 2000. – 258 с.

11. Прихожан А.М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления // А.М. Прихожан./Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. науч. тр. – М.,– 1987. – С. 98-115.

12. Рогов Б.И. Настольная книга практического психолога в образовании. / Рогов Б.И. – М.:«ВЛАДОС». – 1996.– 187 с.

13. Савина Е Н., Шанина Н. Г.Тревожные дети. // Е.Н. Савина. // Дошкольное воспитание – 1996. – № 4. - С. 11 -14.

14. Фрейд З. Психология бессознательного: Пер. с нем. / З.Фрейд – М.: Просвещение. – 1989. – 234с.

15. Хорни К. Невроз и развитие личности. / К. Хорни. – М.: Знание.– 1998. – 375 с.

16. Чайникова Ж.В. Деформації емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе: шляхи та методи психокорекції. // Ж.В. Чайникова. / Актуальні проблеми сучасної української психології: Наук. зап. Ін-ту психології ім. Ґ.С.Костюка АПН України. За ред. академіка С.Д.Максименка. – К.: Нора-Друк. – 2003. – Вип. 23. – С. 387-393.

17. Чайникова Ж.В. Особливості емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до себе за умов впливу на них родинного середовища// Психологія у 21 столітті: перспективи розвитку: Матер. 6-х Костюківських читань (28-29 січня 2003 р.) / Ж.В. Чайникова. – К.: Міленіум. – 2003. – Т. 1.– С. 284-288.

18. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной и супружеской терапии: Руководство. / Р. Шерман.– М.: Независимая фирма «Класе». – 1997. – С.29-34.

IV.3. Профілактика стресів в учнів перед іспитами

Життя і діяльність людини в умовах сучасного суспільства нерозривно пов'язані з періодичним, іноді досить тривалим інтенсивним впливом несприятливих соціальних, економічних, професійних та інших факторів, що супроводжуються сильними емоційними переживаннями, перенапругою фізичних і психічних функцій. Ці сильні емоційні переживання, що

Основи психологічної просвіти та профілактики

7. Эверли Дж.С., Розенфельд Р. Стресс: природа и лечение. / Дж. С. Эверли – М.: Медицина. – 1985. – 224 с.

8. Мєй Р. Смысл тревоги: Пер. с англ. М.И.Завалова и А.Ю.Сибуриной. / Р. Мэй. – М: Независимая фирма «Класе». – 2001. – 384 с.

9. Панченко С.М. Проективная методика «Школа зверей» (Диагностика адаптации учащихся к школе) // С.М.Панченко / Журнал для батьків № 3.– 2000. – С. 20-21.

10. Перлз Ф. Эго, голод и агрессия: Пер. с англ. / Ф. Перлз. – М.: Смысл.– 2000. – 258 с.

11. Прихожан А.М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления // А.М. Прихожан./Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. науч. тр. – М.,– 1987. – С. 98-115.

12. Рогов Б.И. Настольная книга практического психолога в образовании. / Рогов Б.И. – М.:«ВЛАДОС». – 1996.– 187 с.

13. Савина Е Н., Шанина Н. Г.Тревожные дети. // Е.Н. Савина. // Дошкольное воспитание – 1996. – № 4. - С. 11 -14.

14. Фрейд З. Психология бессознательного: Пер. с нем. / З.Фрейд – М.: Просвещение. – 1989. – 234с.

15. Хорни К. Невроз и развитие личности. / К. Хорни. – М.: Знание.– 1998. – 375 с.

16. Чайникова Ж.В. Деформації емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе: шляхи та методи психокорекції. // Ж.В. Чайникова. / Актуальні проблеми сучасної української психології: Наук. зап. Ін-ту психології ім. Ґ.С.Костюка АПН України. За ред. академіка С.Д.Максименка. – К.: Нора-Друк. – 2003. – Вип. 23. – С. 387-393.

17. Чайникова Ж.В. Особливості емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до себе за умов впливу на них родинного середовища// Психологія у 21 столітті: перспективи розвитку: Матер. 6-х Костюківських читань (28-29 січня 2003 р.) / Ж.В. Чайникова. – К.: Міленіум. – 2003. – Т. 1.– С. 284-288.

18. Шерман Р., Фредман Н. Структурированные техники семейной и супружеской терапии: Руководство. / Р. Шерман.– М.: Независимая фирма «Класе». – 1997. – С.29-34.

IV.3. Профілактика стресів в учнів перед іспитами

Життя і діяльність людини в умовах сучасного суспільства нерозривно пов'язані з періодичним, іноді досить тривалим інтенсивним впливом несприятливих соціальних, економічних, професійних та інших факторів, що супроводжуються сильними емоційними переживаннями, перенапругою фізичних і психічних функцій. Ці сильні емоційні переживання, що

супроводжуються фізичною або психічною перенапругою, об'єднані терміном стрес.

Стрес є реакцією на особливості взаємодії між особистістю і навколишнім світом. Це в більшій мірі продукт нашого сприйняття і розуміння навколишньої дійсності, напряму думок і оцінки ситуації, знання власних можливостей (ресурсів), ступеня навченості способам керування організмом і їхнього адекватного вибору. Тому умови виникнення і характер прояву стресу в однієї людини не є адекватними для іншої.

Різноманіття форм прояву стресу обумовлюється тим, що практично будь-яка людина протягом свого життя неодноразово переживає цей стан.

Диференціація стресу від емоційних станів досить складна й у більшості випадків досить умовна. Найбільш близькими до стресу етапами є негативні емоції і втома. При достатній інтенсивності і тривалості такі стани, як страх, тривожність, дискомфорт і напруженість, можуть розглядатися як варіанти стресу, тому, що супроводжуються всіма проявами стресової реакції: від дезорганізації поведінки до адаптаційного синдрому. Згідно з „інформаційною" теорією емоцій П. Симонова. негативні емоції виникають у ситуаціях дефіциту інформації. При цьому доцільно реагувати на широке коло ознак, що запобігає пропустити повз уваги таких сигналів, ігнорування яких може коштувати життя. Першим кроком до цього є оцінка загрози.

Наприклад. Вчителька дуже хотіла, щоб учні добре написали контрольну роботу. Для цього вона постійно наголошувала на складності завдання, на важливості ретельної підготовки. Весь її вигляд говорив учням про те, що вона дуже строго буде оцінювати контрольну роботу, їй здавалося, що саме такий метод заохочування учнів принесе позитивні результати. Але несподівано і для неї, і для деяких учнів все вийшло навпаки. Чому? Психічна напруга дійшла до такого ступеня, що емоційний стан дітей вплинув на розумові процеси під час виконання завдання.

Загроза – це передбачення людиною можливих небезпечних наслідків ситуації, що впливає на неї. Процеси оцінки загрози, пов'язані з аналізом значення ситуації і відношенням до неї, мають складний характер: вони включають не тільки відносно прості перцептивні функції, але і процеси пам'яті, здатність до абстрактного мислення, елементи минулого досвіду суб'єкта(Р.Лазарус).

Наприклад. Батьки і педагоги дуже хвилюються за рівень успішності своїх дітей. Своє хвилювання вони транслюють дітям, що призводить, особливо у тривожних дітей, до підвищеної відповідальності, страху, зайвої напруги. Якщо такий стан буде тривати довгий час, то деякі діти починають хворіти на соматичні захворювання (серцеві напади, високий тиск, захворювання тощо). Іноді страх перед іспитами призводить до свідомого або несвідомого ушкодження своїх органів. Це можуть бути травми рук, ніг тощо.

Никоненко Ю.П.

супроводжуються фізичною або психічною перенапругою, об'єднані терміном стрес.

Стрес є реакцією на особливості взаємодії між особистістю і навколишнім світом. Це в більшій мірі продукт нашого сприйняття і розуміння навколишньої дійсності, напряму думок і оцінки ситуації, знання власних можливостей (ресурсів), ступеня навченості способам керування організмом і їхнього адекватного вибору. Тому умови виникнення і характер прояву стресу в однієї людини не є адекватними для іншої.

Різноманіття форм прояву стресу обумовлюється тим, що практично будь-яка людина протягом свого життя неодноразово переживає цей стан.

Диференціація стресу від емоційних станів досить складна й у більшості випадків досить умовна. Найбільш близькими до стресу етапами є негативні емоції і втома. При достатній інтенсивності і тривалості такі стани, як страх, тривожність, дискомфорт і напруженість, можуть розглядатися як варіанти стресу, тому, що супроводжуються всіма проявами стресової реакції: від дезорганізації поведінки до адаптаційного синдрому. Згідно з „інформаційною" теорією емоцій П. Симонова. негативні емоції виникають у ситуаціях дефіциту інформації. При цьому доцільно реагувати на широке коло ознак, що запобігає пропустити повз уваги таких сигналів, ігнорування яких може коштувати життя. Першим кроком до цього є оцінка загрози.

Наприклад. Вчителька дуже хотіла, щоб учні добре написали контрольну роботу. Для цього вона постійно наголошувала на складності завдання, на важливості ретельної підготовки. Весь її вигляд говорив учням про те, що вона дуже строго буде оцінювати контрольну роботу, їй здавалося, що саме такий метод заохочування учнів принесе позитивні результати. Але несподівано і для неї, і для деяких учнів все вийшло навпаки. Чому? Психічна напруга дійшла до такого ступеня, що емоційний стан дітей вплинув на розумові процеси під час виконання завдання.

Загроза – це передбачення людиною можливих небезпечних наслідків ситуації, що впливає на неї. Процеси оцінки загрози, пов'язані з аналізом значення ситуації і відношенням до неї, мають складний характер: вони включають не тільки відносно прості перцептивні функції, але і процеси пам'яті, здатність до абстрактного мислення, елементи минулого досвіду суб'єкта(Р.Лазарус).

Наприклад. Батьки і педагоги дуже хвилюються за рівень успішності своїх дітей. Своє хвилювання вони транслюють дітям, що призводить, особливо у тривожних дітей, до підвищеної відповідальності, страху, зайвої напруги. Якщо такий стан буде тривати довгий час, то деякі діти починають хворіти на соматичні захворювання (серцеві напади, високий тиск, захворювання тощо). Іноді страх перед іспитами призводить до свідомого або несвідомого ушкодження своїх органів. Це можуть бути травми рук, ніг тощо.

82

З моменту оцінки загрози впливу починається процес її подолання з метою усунення або зменшення очікуваного тимчасового ефекту.

Загроза породжує захисну діяльність, або захисні імпульси, що володіють тими ж характеристиками, що звичайно приписуються емоційним станам. Вони спрямовані на усунення або зменшення передбачуваних небезпечних впливів і виражаються в різному відношенні людини до останніх, а саме: в запереченні, подоланні ситуації або її прийнятті.

Предметом нашого безпосереднього розгляду є екзаменаційний стрес і можливі шляхи його подолання. Саме він посідає одне з перших місць серед причин, що викликають психічну напругу в учнів. Це пояснюється тим, що іспит сприймається ними як своєрідна критична ситуація, яка впливає на соціальний статус, матеріальне становище і подальші перспективи навчання у ВНЗ. Такі фактори, як необхідність підготуватись до відповіді у відносно жорсткий ліміт часу, випадковий вибір квитка або питання, що вносить у процедуру іспиту елемент невизначеності, є ймовірними причинами посилення емоційної напруги.

Острах іспитів спостерігається в значної кількості учнів у сучасній школі з її інноваціями і змінами в підході до оцінки знань. У результаті в багатьох учнів різко підвищується частота серцевих скорочень, зростає легенева вентиляція і величина артеріального тиску, підсилюється тонус кісткової мускулатури, порушується нормальне співвідношення фаз сну. Характер реакції організму учнів на екзаменаційний стрес залежить не тільки від самого стресового фактора, але і від особистісних особливостей учнів, мотивації до навчання та ін. У деяких учнів процедура іспиту може мати значний травмуючий вплив на психіку аж до появи невротичних розладів.

Тривалість екзаменаційного періоду продовжується 2-3 тижні, чого буває досить для виникнення і розвитку синдрому екзаменаційного стресу, що проявляється порушенням сну, підвищеною збудливістю, виникненням почуття тривоги, збільшенням або зниженням тиску й інших показників, викликаючи в учнів необгрунтований страх перед іспитами, небажання вчитися, непевність у власних силах.

Для зниження стресових факторів, що травмують нервову систему й організм у цілому, необхідно проводити заходи, спрямовані на профілактику стресу, які дозволять безболісно справитися з майбутніми іспитами і підготовкою до них. Ця робота включає комплекс заходів, що дозволяють досягти поставленої мети (підготуватися і здати іспити) з найменшими втратами для здоров'я, і має наступну структуру.

Наприклад. Батьки і педагоги дуже хвилюються за рівень успішності своїх дітей. Своє хвилювання вони транслюють дітям, що призводить, особливо у тривожних дітей, до підвищеної відповідальності, страху, зайвої напруги. Якщо такий стан буде тривати довгий час, то деякі діти починають

Основи психологічної просвіти та профілактики

З моменту оцінки загрози впливу починається процес її подолання з метою усунення або зменшення очікуваного тимчасового ефекту.

Загроза породжує захисну діяльність, або захисні імпульси, що володіють тими ж характеристиками, що звичайно приписуються емоційним станам. Вони спрямовані на усунення або зменшення передбачуваних небезпечних впливів і виражаються в різному відношенні людини до останніх, а саме: в запереченні, подоланні ситуації або її прийнятті.

Предметом нашого безпосереднього розгляду є екзаменаційний стрес і можливі шляхи його подолання. Саме він посідає одне з перших місць серед причин, що викликають психічну напругу в учнів. Це пояснюється тим, що іспит сприймається ними як своєрідна критична ситуація, яка впливає на соціальний статус, матеріальне становище і подальші перспективи навчання у ВНЗ. Такі фактори, як необхідність підготуватись до відповіді у відносно жорсткий ліміт часу, випадковий вибір квитка або питання, що вносить у процедуру іспиту елемент невизначеності, є ймовірними причинами посилення емоційної напруги.

Острах іспитів спостерігається в значної кількості учнів у сучасній школі з її інноваціями і змінами в підході до оцінки знань. У результаті в багатьох учнів різко підвищується частота серцевих скорочень, зростає легенева вентиляція і величина артеріального тиску, підсилюється тонус кісткової мускулатури, порушується нормальне співвідношення фаз сну. Характер реакції організму учнів на екзаменаційний стрес залежить не тільки від самого стресового фактора, але і від особистісних особливостей учнів, мотивації до навчання та ін. У деяких учнів процедура іспиту може мати значний травмуючий вплив на психіку аж до появи невротичних розладів.

Тривалість екзаменаційного періоду продовжується 2-3 тижні, чого буває досить для виникнення і розвитку синдрому екзаменаційного стресу, що проявляється порушенням сну, підвищеною збудливістю, виникненням почуття тривоги, збільшенням або зниженням тиску й інших показників, викликаючи в учнів необгрунтований страх перед іспитами, небажання вчитися, непевність у власних силах.

Для зниження стресових факторів, що травмують нервову систему й організм у цілому, необхідно проводити заходи, спрямовані на профілактику стресу, які дозволять безболісно справитися з майбутніми іспитами і підготовкою до них. Ця робота включає комплекс заходів, що дозволяють досягти поставленої мети (підготуватися і здати іспити) з найменшими втратами для здоров'я, і має наступну структуру.

Наприклад. Батьки і педагоги дуже хвилюються за рівень успішності своїх дітей. Своє хвилювання вони транслюють дітям, що призводить, особливо у тривожних дітей, до підвищеної відповідальності, страху, зайвої напруги. Якщо такий стан буде тривати довгий час, то деякі діти починають

83

хворіти на соматичні захворювання (серцеві напади, високий тиск, захворювання тощо). Іноді страх перед іспитами призводить до свідомого або несвідомого ушкодження своїх органів. Це можуть бути травми рук, ніг тощо.

З моменту оцінки загрози впливу починається процес її подолання з метою усунення або зменшення очікуваного тимчасового ефекту.

Загроза породжує захисну діяльність, або захисні імпульси, що володіють тими ж характеристиками, що звичайно приписуються емоційним станам. Вони спрямовані на усунення або зменшення передбачуваних небезпечних впливів і виражаються в різному відношенні людини до останніх, а саме: в запереченні, подоланні ситуації або її прийнятті.

Предметом нашого безпосереднього розгляду є екзаменаційний стрес і можливі шляхи його подолання. Саме він посідає одне з перших місць серед причин, що викликають психічну напругу в учнів. Це пояснюється тим, що іспит сприймається ними як своєрідна критична ситуація, яка впливає на соціальний статус, матеріальне становище і подальші перспективи навчання у ВНЗ. Такі фактори, як необхідність підготуватись до відповіді у відносно жорсткий ліміт часу, випадковий вибір квитка або питання, що вносить у процедуру іспиту елемент невизначеності, є ймовірними причинами посилення емоційної напруги.

Острах іспитів спостерігається в значної кількості учнів у сучасній школі з її інноваціями і змінами в підході до оцінки знань. У результаті в багатьох учнів різко підвищується частота серцевих скорочень, зростає легенева вентиляція і величина артеріального тиску, підсилюється тонус кісткової мускулатури, порушується нормальне співвідношення фаз сну. Характер реакції організму учнів на екзаменаційний стрес залежить не тільки від самого стресового фактора, але і від особистісних особливостей учнів, мотивації до навчання та ін. У деяких учнів процедура іспиту може мати значний травмуючий вплив на психіку аж до появи невротичних розладів.

Тривалість екзаменаційного періоду продовжується 2-3 тижні, чого буває досить для виникнення і розвитку синдрому екзаменаційного стресу, що проявляється порушенням сну, підвищеною збудливістю, виникненням почуття тривоги, збільшенням або зниженням тиску й інших показників, викликаючи в учнів необгрунтований страх перед іспитами, небажання вчитися, непевність у власних силах.

Для зниження стресових факторів, що травмують нервову систему й організм у цілому, необхідно проводити заходи, спрямовані на профілактику стресу, які дозволять безболісно справитися з майбутніми іспитами і підготовкою до них. Ця робота включає комплекс заходів, що дозволяють досягти поставленої мети (підготуватися і здати іспити) з найменшими втратами для здоров'я, і має наступну структуру.

Никоненко Ю.П.

хворіти на соматичні захворювання (серцеві напади, високий тиск, захворювання тощо). Іноді страх перед іспитами призводить до свідомого або несвідомого ушкодження своїх органів. Це можуть бути травми рук, ніг тощо.

З моменту оцінки загрози впливу починається процес її подолання з метою усунення або зменшення очікуваного тимчасового ефекту.

Загроза породжує захисну діяльність, або захисні імпульси, що володіють тими ж характеристиками, що звичайно приписуються емоційним станам. Вони спрямовані на усунення або зменшення передбачуваних небезпечних впливів і виражаються в різному відношенні людини до останніх, а саме: в запереченні, подоланні ситуації або її прийнятті.

Предметом нашого безпосереднього розгляду є екзаменаційний стрес і можливі шляхи його подолання. Саме він посідає одне з перших місць серед причин, що викликають психічну напругу в учнів. Це пояснюється тим, що іспит сприймається ними як своєрідна критична ситуація, яка впливає на соціальний статус, матеріальне становище і подальші перспективи навчання у ВНЗ. Такі фактори, як необхідність підготуватись до відповіді у відносно жорсткий ліміт часу, випадковий вибір квитка або питання, що вносить у процедуру іспиту елемент невизначеності, є ймовірними причинами посилення емоційної напруги.

Острах іспитів спостерігається в значної кількості учнів у сучасній школі з її інноваціями і змінами в підході до оцінки знань. У результаті в багатьох учнів різко підвищується частота серцевих скорочень, зростає легенева вентиляція і величина артеріального тиску, підсилюється тонус кісткової мускулатури, порушується нормальне співвідношення фаз сну. Характер реакції організму учнів на екзаменаційний стрес залежить не тільки від самого стресового фактора, але і від особистісних особливостей учнів, мотивації до навчання та ін. У деяких учнів процедура іспиту може мати значний травмуючий вплив на психіку аж до появи невротичних розладів.

Тривалість екзаменаційного періоду продовжується 2-3 тижні, чого буває досить для виникнення і розвитку синдрому екзаменаційного стресу, що проявляється порушенням сну, підвищеною збудливістю, виникненням почуття тривоги, збільшенням або зниженням тиску й інших показників, викликаючи в учнів необгрунтований страх перед іспитами, небажання вчитися, непевність у власних силах.

Для зниження стресових факторів, що травмують нервову систему й організм у цілому, необхідно проводити заходи, спрямовані на профілактику стресу, які дозволять безболісно справитися з майбутніми іспитами і підготовкою до них. Ця робота включає комплекс заходів, що дозволяють досягти поставленої мети (підготуватися і здати іспити) з найменшими втратами для здоров'я, і має наступну структуру.

84

Психологічна підготовка учнів (учителів) до іспитів повинна складатися з трьох етапів: попередня, основна, постекзаменаційна. Використання саме такого підходу, на наш погляд, є дуже важливим, бо своєчасно дає можливість не тільки оцінити свій психоемоційний стан, а й навчитися керувати певними психофізіологічними процесами. Це знайшло своє відображення у попередньому та основному етапах підготовки до іспитів. Введення постекзаменаційного етапу дозволяє завершити ситуацію стресу конструктивним способом, а це є необхідним для збереження психологічного здоров'я. Кожен з етапів має свої особливості і за змістом відрізняється один від одного:

1-й етап – інформаційно-діагностичний;

2-й етап – реконструктивно-формуючий;

3-й етап – реабілітаційно-закріплюючий.

Особливо треба звернути увагу на третій етап. Саме він найчастіше буває відсутнім в програмах профілактики стресів. Обговорення ситуацій, визначення найбільш корисних стратегій поведінки у кожному випадку, аналіз використаних методик та аналіз причин, що заважають їх використанню, додаткових релаксаційних вправ – все це може бути матеріалом для реабілітаційного етапу. Саме таким чином набутий досвід переходить у свідомість і може бути використаний у подібній ситуації й надалі.

Як правило, психологів до підготовки учнів до іспитів не залучають. У кращому випадку їм призначають роль консультантів з питань роботи з учнями підліткового або юнацького віку. Тим часом іспит – ситуація стресова. Тут не підійдуть рекомендації декларативного характеру. Потрібні чіткі рекомендації про те, що робити батькам у період підготовки до іспитів, як поводитися вчителям і, нарешті, що робити учням. Це системна робота, яку можуть проводити психологи шкіл, а там де вони відсутні – класні керівники.

Структура психологічної підготовки до іспиту:

- попередня стадія (тестування рівня стану тривоги учнів, вчителів; ознайомлення з методами, що сприяють створенню психологічної стійкості до стресу; інформація про необхідну роботу: з учнями, з батьками, з учителями);
- основна (з учнями: навчання навичкам засвоєння вивченого матеріалу; навчання способам ефективного використання пам'яті та уваги; підготовка до адаптації; побутова підготовка; автогенне тренування, управління емоціями; з учителями: інформаційні семінари, підготовка до адаптації, психологічна підтримка);
- постекзаменаційна (заходи щодо реабілітації стану учнів після проведення іспитів).

Основи психологічної просвіти та профілактики

Психологічна підготовка учнів (учителів) до іспитів повинна складатися з трьох етапів: попередня, основна, постекзаменаційна. Використання саме такого підходу, на наш погляд, є дуже важливим, бо своєчасно дає можливість не тільки оцінити свій психоемоційний стан, а й навчитися керувати певними психофізіологічними процесами. Це знайшло своє відображення у попередньому та основному етапах підготовки до іспитів. Введення постекзаменаційного етапу дозволяє завершити ситуацію стресу конструктивним способом, а це є необхідним для збереження психологічного здоров'я. Кожен з етапів має свої особливості і за змістом відрізняється один від одного:

1-й етап – інформаційно-діагностичний;

2-й етап – реконструктивно-формуючий;

3-й етап – реабілітаційно-закріплюючий.

Особливо треба звернути увагу на третій етап. Саме він найчастіше буває відсутнім в програмах профілактики стресів. Обговорення ситуацій, визначення найбільш корисних стратегій поведінки у кожному випадку, аналіз використаних методик та аналіз причин, що заважають їх використанню, додаткових релаксаційних вправ – все це може бути матеріалом для реабілітаційного етапу. Саме таким чином набутий досвід переходить у свідомість і може бути використаний у подібній ситуації й надалі.

Як правило, психологів до підготовки учнів до іспитів не залучають. У кращому випадку їм призначають роль консультантів з питань роботи з учнями підліткового або юнацького віку. Тим часом іспит – ситуація стресова. Тут не підійдуть рекомендації декларативного характеру. Потрібні чіткі рекомендації про те, що робити батькам у період підготовки до іспитів, як поводитися вчителям і, нарешті, що робити учням. Це системна робота, яку можуть проводити психологи шкіл, а там де вони відсутні – класні керівники.

Структура психологічної підготовки до іспиту:

- попередня стадія (тестування рівня стану тривоги учнів, вчителів; ознайомлення з методами, що сприяють створенню психологічної стійкості до стресу; інформація про необхідну роботу: з учнями, з батьками, з учителями);
- основна (з учнями: навчання навичкам засвоєння вивченого матеріалу; навчання способам ефективного використання пам'яті та уваги; підготовка до адаптації; побутова підготовка; автогенне тренування, управління емоціями; з учителями: інформаційні семінари, підготовка до адаптації, психологічна підтримка);
- постекзаменаційна (заходи щодо реабілітації стану учнів після проведення іспитів).

Комплекс заходів щодо підготовки до іспитів включає:

1. Роботу з учнями, діагностичний зріз психоемоційного стану учнів.

Для вивчення психоемоційного стану учнів використовують різні психодіагностичні методики. Найбільш відомі з них:

- методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна;
- тест "Самооцінка психічних станів" Г. Айзенка;
- тест колірних виборів М. Люшера.

Кожний із них має свої достоїнства і недоліки. Для одержання більш достовірних результатів їх краще використовувати по черзі.

Учні повинні дотримуватися режиму сну, навчання і дозвілля, чередувати розумове та фізичне навантаження, правильно і регулярно харчуватися.

2. Робота з батьками: необхідно ознайомити батьків з особливостями підліткового віку, навчити їх навичкам надання ефективної допомоги під час підготовки школярів до іспитів (створення сприятливої психологічної атмосфери).

3. Робота з учителями: організація інформаційних семінарів("Особливості підліткового віку", „Особливості екзаменаційної ситуації" та ін.).

І. Робота з учнями

1. Діагностична робота складається з використання вище зазначених психодіагностичнихметодик:

- методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілберга. О.Л. Ханіна;
- тест "Самооцінки психічних станів" (за Г. Айзенком);
- тест колірних виборів М. Люшера.

Також можна використовувати будь-яку іншу діагностичну методику для оцінки рівня психоемоційної напруги.

Психолог або класний керівник може вибрати одну або кілька діагностичних методик для оцінки рівня психоемоційної напруги учнів. Результати тестування повинні бути використані для своєчасного надання психологічної підтримки і допомоги.

На початку й у середині навчального року можна провести опитування учнів, які готуються до іспитів.

Мета проведення опитування:

- виявити ставлення учнів до рівня своєї підготовки до іспитів на початку й у середині навчального року;
- визначити рівень і причини тривожності у зв'язку з іспитами;
- ознайомити адміністрацію і викладачів з отриманою інформацією.

Форма опитувальника

1. Оціни рівень своєї підготовки до іспитів за 10-бальною шкалою.

Никоненко Ю.П.

Комплекс заходів щодо підготовки до іспитів включає:

1. Роботу з учнями, діагностичний зріз психоемоційного стану учнів.

Для вивчення психоемоційного стану учнів використовують різні психодіагностичні методики. Найбільш відомі з них:

- методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна;
- тест "Самооцінка психічних станів" Г. Айзенка;
- тест колірних виборів М. Люшера.

Кожний із них має свої достоїнства і недоліки. Для одержання більш достовірних результатів їх краще використовувати по черзі.

Учні повинні дотримуватися режиму сну, навчання і дозвілля, чередувати розумове та фізичне навантаження, правильно і регулярно харчуватися.

2. Робота з батьками: необхідно ознайомити батьків з особливостями підліткового віку, навчити їх навичкам надання ефективної допомоги під час підготовки школярів до іспитів (створення сприятливої психологічної атмосфери).

3. Робота з учителями: організація інформаційних семінарів("Особливості підліткового віку", „Особливості екзаменаційної ситуації" та ін.).

І. Робота з учнями

1. Діагностична робота складається з використання вище зазначених психодіагностичнихметодик:

- методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілберга. О.Л. Ханіна;
- тест "Самооцінки психічних станів" (за Г. Айзенком);
- тест колірних виборів М. Люшера.

Також можна використовувати будь-яку іншу діагностичну методику для оцінки рівня психоемоційної напруги.

Психолог або класний керівник може вибрати одну або кілька діагностичних методик для оцінки рівня психоемоційної напруги учнів. Результати тестування повинні бути використані для своєчасного надання психологічної підтримки і допомоги.

На початку й у середині навчального року можна провести опитування учнів, які готуються до іспитів.

Мета проведення опитування:

- виявити ставлення учнів до рівня своєї підготовки до іспитів на початку й у середині навчального року;
- визначити рівень і причини тривожності у зв'язку з іспитами;
- ознайомити адміністрацію і викладачів з отриманою інформацією.

Форма опитувальника

1. Оціни рівень своєї підготовки до іспитів за 10-бальною шкалою.

86

2. Чи досить інформації ти одержуєш у школі про підготовку і проведення іспитів? (Так/ні).

3. Що тебе турбує у майбутньому іспиті? (Відповідь у писемній формі).

4. Оціни рівень впевненості у власних силах за 10-бальною шкалою.

У якості внутрішкільної психологічної підтримки учасників освітнього процесу ми пропонуємо застосувати *методику внутрішкільної психологічної підтримки випускників „Паркан".*

Мета методики:

- надати психологічну підтримку випускникам у період підготовки до іспитів;
- розвинути чутливість і вміння співпереживати у всіх учасників освітнього процесу.

Необхідні матеріали: малюнок паркану (довжина може бути різною), скотч.

Заздалегідь намальований на листі паперу „паркан" вивішують на стіні на видному і доступному місці. На цьому „паркані" роблять написи: „Ми вам бажаємо удачі!", „Будьте сильними!", „Не бійтеся, ми з вами", „Усе буде добре" і т.д. з підписами учнів і вчителів. „Паркан" підписують: „Усі, хто хоче надати підтримку випускникам нашої школи, можуть зробити запис на цьому „паркані". Прохання: дурості не писати.

Психолог стежить за тим, щоб на "паркані" не з'являлися невідповідні написи. Якщо такі все-таки з'явилися, їх варто зафарбувати або заклеїти.

З метою зменшення психоемоційного стресу з учнями можна провести кілька психологічних занять.

Заняття 1.

Мета:

- підвести учнів до іспитів при максимальному збереженні психофізичної форми;
- познайомити з прийомами, що допомагають знімати емоційну і фізичну напругу.

Завдання:

- зняти тривогу і страх за допомогою релаксації і зміни емоційного стану;
- опанувати способи розслаблення м'язів для створення оптимальних умов при відновленні біологічного потенціалу організму.

Основи психологічної просвіти та профілактики

2. Чи досить інформації ти одержуєш у школі про підготовку і проведення іспитів? (Так/ні).

3. Що тебе турбує у майбутньому іспиті? (Відповідь у писемній формі).

4. Оціни рівень впевненості у власних силах за 10-бальною шкалою.

У якості внутрішкільної психологічної підтримки учасників освітнього процесу ми пропонуємо застосувати *методику внутрішкільної психологічної підтримки випускників „Паркан".*

Мета методики:

- надати психологічну підтримку випускникам у період підготовки до іспитів;
- розвинути чутливість і вміння співпереживати у всіх учасників освітнього процесу.

Необхідні матеріали: малюнок паркану (довжина може бути різною), скотч.

Заздалегідь намальований на листі паперу „паркан" вивішують на стіні на видному і доступному місці. На цьому „паркані" роблять написи: „Ми вам бажаємо удачі!", „Будьте сильними!", „Не бійтеся, ми з вами", „Усе буде добре" і т.д. з підписами учнів і вчителів. „Паркан" підписують: „Усі, хто хоче надати підтримку випускникам нашої школи, можуть зробити запис на цьому „паркані". Прохання: дурості не писати.

Психолог стежить за тим, щоб на "паркані" не з'являлися невідповідні написи. Якщо такі все-таки з'явилися, їх варто зафарбувати або заклеїти.

З метою зменшення психоемоційного стресу з учнями можна провести кілька психологічних занять.

Заняття 1.

Мета:

- підвести учнів до іспитів при максимальному збереженні психофізичної форми;
- познайомити з прийомами, що допомагають знімати емоційну і фізичну напругу.

Завдання:

- зняти тривогу і страх за допомогою релаксації і зміни емоційного стану;
- опанувати способи розслаблення м'язів для створення оптимальних умов при відновленні біологічного потенціалу організму.

Короткий опис прогресивної м'язової релаксації Е. Джекобсона

Вправа 1. Розслаблення м'язів рук (4-5 хвилин)

Влаштуйтеся зручніше (сидячи або лежачи). Розслабтеся, наскільки можете. При повному розслабленні стисніть кулак правої руки, при цьому контролюйте ступінь стискування, відчуйте напругу м'язів кисті, передпліччя, розтисніть кулак і відчуйте розслаблення. Порівняйте свої відчуття. Ще раз стисніть кулак якнайсильніше, утримуйте таке положення декілька хвилин. Розтисніть кулак, спробуйте досягти глибокого розслаблення. Порівняйте ваші відчуття. Повторіть усе лівою рукою.

У цей час усе тіло залишається цілком розслабленим. Стисніть пальці обох рук у кулак. Відчуйте напругу пальців, передпліччя. Розтисніть пальці, розслабтеся. Порівняйте ваші відчуття. Продовжуйте розслаблення.

Зігніть праву руку в лікті і напружте біцепс. Напружте біцепс якнайсильніше, контролюйте напругу біцепса. Розігніть лікоть, розслабте біцепс і відчуйте різницю. Спробуйте максимально відчути розслаблення біцепса. Ще раз напружте біцепс, підтримуйте напругу, відчуйте ступінь напруги.

Розслабтеся цілком. Порівняйте ваші відчуття. Постійно зосереджуйте вашу увагу на відчуттях при напрузі і розслабленні. Повторіть те ж саме з лівою рукою, із двома руками. Змінюйте ступінь і тривалість напруги м'язів перед розслабленням. Порівняйте ваші відчуття.

Витягніть руки і відчуйте напругу трицепса. Поверніть руки у вихідне положення, розслабтеся, відчуйте різницю у відчуттях. Повторіть ще раз. Порівняйте ваші відчуття.

Тепер спробуйте цілком розслабити м'язи рук без попередньої напруги. Продовжуйте розслаблюватися більше і більше, досягайте більш глибокого розслаблення. Відзначте відчуття тепла і ваги в руках у міру розслаблення.

Вправа 2. Розслаблення нижньої частини тіла (4-5 хвилин)

Напружте сідниці і стегна, міцно притиснувши п'яти до опори. Розслабтеся. Відзначте різницю у відчуттях. Ще раз напружте сідниці і стегна. Зберігаючи напругу в сідницях і стегнах, зігніть ступні, носки спрямуйте вгору, відчуйте напругу ікроніжних м'язів. Розслабтеся. Відчуйте розслаблення всіх м'язів нижньої частини вашого тіла. Відзначте, як ваші ноги робляться більщ тяжкими у міру розслаблення. Ноги розслаблені і важкі. Відчуйте тепло, що поширюється по ваших ногах. Ноги важкі і теплі.

Вправа 3. Розслаблення м'язів обличчя (4-5 хвилин)

Наморщіть чоло, підніміть брови. Наморщіть чоло сильніше і розслабте. Зруште брови і відзначте напругу. Розслабте і розгладьте брови. Сильно

Никоненко Ю.П.

Короткий опис прогресивної м'язової релаксації Е. Джекобсона

Вправа 1. Розслаблення м'язів рук (4-5 хвилин)

Влаштуйтеся зручніше (сидячи або лежачи). Розслабтеся, наскільки можете. При повному розслабленні стисніть кулак правої руки, при цьому контролюйте ступінь стискування, відчуйте напругу м'язів кисті, передпліччя, розтисніть кулак і відчуйте розслаблення. Порівняйте свої відчуття. Ще раз стисніть кулак якнайсильніше, утримуйте таке положення декілька хвилин. Розтисніть кулак, спробуйте досягти глибокого розслаблення. Порівняйте ваші відчуття. Повторіть усе лівою рукою.

У цей час усе тіло залишається цілком розслабленим. Стисніть пальці обох рук у кулак. Відчуйте напругу пальців, передпліччя. Розтисніть пальці, розслабтеся. Порівняйте ваші відчуття. Продовжуйте розслаблення.

Зігніть праву руку в лікті і напружте біцепс. Напружте біцепс якнайсильніше, контролюйте напругу біцепса. Розігніть лікоть, розслабте біцепс і відчуйте різницю. Спробуйте максимально відчути розслаблення біцепса. Ще раз напружте біцепс, підтримуйте напругу, відчуйте ступінь напруги.

Розслабтеся цілком. Порівняйте ваші відчуття. Постійно зосереджуйте вашу увагу на відчуттях при напрузі і розслабленні. Повторіть те ж саме з лівою рукою, із двома руками. Змінюйте ступінь і тривалість напруги м'язів перед розслабленням. Порівняйте ваші відчуття.

Витягніть руки і відчуйте напругу трицепса. Поверніть руки у вихідне положення, розслабтеся, відчуйте різницю у відчуттях. Повторіть ще раз. Порівняйте ваші відчуття.

Тепер спробуйте цілком розслабити м'язи рук без попередньої напруги. Продовжуйте розслаблюватися більше і більше, досягайте більш глибокого розслаблення. Відзначте відчуття тепла і ваги в руках у міру розслаблення.

Вправа 2. Розслаблення нижньої частини тіла (4-5 хвилин)

Напружте сідниці і стегна, міцно притиснувши п'яти до опори. Розслабтеся. Відзначте різницю у відчуттях. Ще раз напружте сідниці і стегна. Зберігаючи напругу в сідницях і стегнах, зігніть ступні, носки спрямуйте вгору, відчуйте напругу ікроніжних м'язів. Розслабтеся. Відчуйте розслаблення всіх м'язів нижньої частини вашого тіла. Відзначте, як ваші ноги робляться більщ тяжкими у міру розслаблення. Ноги розслаблені і важкі. Відчуйте тепло, що поширюється по ваших ногах. Ноги важкі і теплі.

Вправа 3. Розслаблення м'язів обличчя (4-5 хвилин)

Наморщіть чоло, підніміть брови. Наморщіть чоло сильніше і розслабте. Зруште брови і відзначте напругу. Розслабте і розгладьте брови. Сильно

88

заплющіть очі, відчуйте напругу, потім відчуйте розслаблення м'язів чола, очей. Міцно стисніть зуби, напружте щелепи. Відчуйте напругу щелеп. Розслабтеся, ледь-ледь відкрийте рот. Міцно пригорніть язик до верхнього піднебіння. Відчувайте напругу язика і розслабтеся, опустивши язик. Округліть губи, начебто ви хочете вимовити букву "о", розслабтеся. Відчуйте різницю між напругою і розслабленням.

Відчуйте розслаблення всіх м'язів вашого обличчя: чоло, очі, щелепи, язик розслаблюються. Розслабтеся повністю. Відчуйте тепло і вагу у всіх м'язах обличчя.

Вправа 4. Розслаблення м 'язів шиї і спини (4-5 хвилин)

Сконцентруйте увагу на м'язах шиї. Нахиліть голову назад якнайсильніше, відчуйте напругу шиї. Поверніть голову ліворуч, наскільки можна. Відзначте напругу. Поверніть голову праворуч, наскільки можна, відчуйте напругу. Поверніть голову у вихідне положення. Розслабтеся. Порівняйте ваші відчуття. Нахиліть голову вперед, торкніться підборіддям грудей. Відчуйте напругу шиї. Поверніть голову у вихідне положення. Розслабтеся, відчуйте тепло і розслаблення. Підніміть плечі вгору, зведіть лопатки, не напружуючи при цьому рук. Зробіть круговий рух плечима з максимальною амплітудою. Відчуйте напругу шиї. Повернiться у вихідне положення. Розслабтеся, відчуйте тепло і розслаблення. Відчуйте приємний контраст між напругою і розслабленням. Вигніть дугою хребет і відчуйте напругу вздовж хребта. Повернiться у вихідне положення. Відчуйте розслаблення, що розливається по всій спині. Спина важка і тепла.

Заняття 2

Вправа 1.

Учням пропонується сісти зручніше і сконцентруватися на своєму подиху. Подих повинен бути природний і невимушений, не можна втручатися в його ритм і глибину, а потрібно тільки стежити за потоками повітря, що входять в організм і покидають його. Через 3-5 хвилин подумки, про себе вимовляти формули самонавіювання: „Я – розслаблююся і заспокоююся", синхронізуючи їх із ритмом свого подиху. При цьому слова „я" та „і" варто вимовляти на вдиху, а слова „розслаблююся" і „заспокоююся" на видиху.

Потім можна уявно проговорити: „Я – спокійний (-на) і упевнений (-на) у собі!", також синхронізуючи з подихом, але в цьому випадку в другій частині формули вдих повинен бути трохи тривалішим, ніж видих. Останню частину формули „у собі" рекомендується вимовляти на форсованому видиху з емоційним натиском.

Основи психологічної просвіти та профілактики

заплющіть очі, відчуйте напругу, потім відчуйте розслаблення м'язів чола, очей. Міцно стисніть зуби, напружте щелепи. Відчуйте напругу щелеп. Розслабтеся, ледь-ледь відкрийте рот. Міцно пригорніть язик до верхнього піднебіння. Відчувайте напругу язика і розслабтеся, опустивши язик. Округліть губи, начебто ви хочете вимовити букву "о", розслабтеся. Відчуйте різницю між напругою і розслабленням.

Відчуйте розслаблення всіх м'язів вашого обличчя: чоло, очі, щелепи, язик розслаблюються. Розслабтеся повністю. Відчуйте тепло і вагу у всіх м'язах обличчя.

Вправа 4. Розслаблення м 'язів шиї і спини (4-5 хвилин)

Сконцентруйте увагу на м'язах шиї. Нахиліть голову назад якнайсильніше, відчуйте напругу шиї. Поверніть голову ліворуч, наскільки можна. Відзначте напругу. Поверніть голову праворуч, наскільки можна, відчуйте напругу. Поверніть голову у вихідне положення. Розслабтеся. Порівняйте ваші відчуття. Нахиліть голову вперед, торкніться підборіддям грудей. Відчуйте напругу шиї. Поверніть голову у вихідне положення. Розслабтеся, відчуйте тепло і розслаблення. Підніміть плечі вгору, зведіть лопатки, не напружуючи при цьому рук. Зробіть круговий рух плечима з максимальною амплітудою. Відчуйте напругу шиї. Повернiться у вихідне положення. Розслабтеся, відчуйте тепло і розслаблення. Відчуйте приємний контраст між напругою і розслабленням. Вигніть дугою хребет і відчуйте напругу вздовж хребта. Повернiться у вихідне положення. Відчуйте розслаблення, що розливається по всій спині. Спина важка і тепла.

Заняття 2

Вправа 1.

Учням пропонується сісти зручніше і сконцентруватися на своєму подиху. Подих повинен бути природний і невимушений, не можна втручатися в його ритм і глибину, а потрібно тільки стежити за потоками повітря, що входять в організм і покидають його. Через 3-5 хвилин подумки, про себе вимовляти формули самонавіювання: „Я – розслаблююся і заспокоююся", синхронізуючи їх із ритмом свого подиху. При цьому слова „я" та „і" варто вимовляти на вдиху, а слова „розслаблююся" і „заспокоююся" на видиху.

Потім можна уявно проговорити: „Я – спокійний (-на) і упевнений (-на) у собі!", також синхронізуючи з подихом, але в цьому випадку в другій частині формули вдих повинен бути трохи тривалішим, ніж видих. Останню частину формули „у собі" рекомендується вимовляти на форсованому видиху з емоційним натиском.

Вправа 2.

Уявіть, що у вас є місце, де ви можете сховатися і відпочити від цього бурхливого світу. Наприклад, прекрасне лісове озеро із шовковим лугом і зеленим бором на березі. Дорогу до цього чудового озера знаєте тільки ви. Там ви зовсім вільні і спокійні. Можна повалятися в траві, поплавати в теплій воді, подивитися на небо. Ви можете уявити будь-яку картину, визначити її для себе в найтонших деталях. Після того, як ви кілька разів „побуваєте" у своєму притулку, він стане для вас звичним місцем відпочинку. Варто вам тільки уявити знайому картину, як напруга почне спадати.

Заняття 3.

Учням пропонується створити уявну модель своєї вдалої здачі іспиту і "програти" цю ситуацію подумки кілька разів, використовуючи формулу самонавіювання:

"Я спокійний і упевнений у собі.

Я одержую питання і легко отримую доступ до ресурсів пам'яті.

Я пишу чітку відповідь на питання.

Я впевнено і зі знанням питання відповідаю викладачеві (або працюю з бланком тесту).

Я одержую за це бажану оцінку (потрібну кількість балів)".

Таким чином, учні створюють свою програму успішної діяльності, якою вони будуть керуватися під час іспиту. Шляхом багаторазових повторень дана програма "затримається" в них у підсвідомості і потім реалізується.

Можна запропонувати два способи програвання бажаної стратегії поведінки:

А) дивлячись на себе ніби збоку (начебто ви бачите відеофільм про людину, яка здає іспит на "відмінно");

Б) асоціювання (начебто ви бачите всю ситуацію власними очима).

Треба максимально вжитися в цей образ і як можна точніше дотримуватися його на іспиті.

Примітка. Кожен психолог (класний керівник) може вибрати будь-яке заняття і провести його за запропонованою схемою не менше 7 разів, можна провести всі запропоновані заняття, але це займе не менше 10 годин навчального часу).

Ми подаємо зразок пам'ятки, що пропонується випускникам на початку року або безпосередньо перед іспитом; можна оформити її в кожному класі на видному місці.

Зразок пам'ятки

1. Перед вами увесь світ і у вас є шанс вибрати свій шлях! Максимально використовуйте цей шанс! Він буває не часто!

2. Будьте упевнені в собі й у своїх силах! Низька оцінка себе і своїх

Никоненко Ю.П.

Вправа 2.

Уявіть, що у вас є місце, де ви можете сховатися і відпочити від цього бурхливого світу. Наприклад, прекрасне лісове озеро із шовковим лугом і зеленим бором на березі. Дорогу до цього чудового озера знаєте тільки ви. Там ви зовсім вільні і спокійні. Можна повалятися в траві, поплавати в теплій воді, подивитися на небо. Ви можете уявити будь-яку картину, визначити її для себе в найтонших деталях. Після того, як ви кілька разів „побуваєте" у своєму притулку, він стане для вас звичним місцем відпочинку. Варто вам тільки уявити знайому картину, як напруга почне спадати.

Заняття 3.

Учням пропонується створити уявну модель своєї вдалої здачі іспиту і "програти" цю ситуацію подумки кілька разів, використовуючи формулу самонавіювання:

"Я спокійний і упевнений у собі.

Я одержую питання і легко отримую доступ до ресурсів пам'яті.

Я пишу чітку відповідь на питання.

Я впевнено і зі знанням питання відповідаю викладачеві (або працюю з бланком тесту).

Я одержую за це бажану оцінку (потрібну кількість балів)".

Таким чином, учні створюють свою програму успішної діяльності, якою вони будуть керуватися під час іспиту. Шляхом багаторазових повторень дана програма "затримається" в них у підсвідомості і потім реалізується.

Можна запропонувати два способи програвання бажаної стратегії поведінки:

А) дивлячись на себе ніби збоку (начебто ви бачите відеофільм про людину, яка здає іспит на "відмінно");

Б) асоціювання (начебто ви бачите всю ситуацію власними очима).

Треба максимально вжитися в цей образ і як можна точніше дотримуватися його на іспиті.

Примітка. Кожен психолог (класний керівник) може вибрати будь-яке заняття і провести його за запропонованою схемою не менше 7 разів, можна провести всі запропоновані заняття, але це займе не менше 10 годин навчального часу).

Ми подаємо зразок пам'ятки, що пропонується випускникам на початку року або безпосередньо перед іспитом; можна оформити її в кожному класі на видному місці.

Зразок пам'ятки

1. Перед вами увесь світ і у вас є шанс вибрати свій шлях! Максимально використовуйте цей шанс! Він буває не часто!

2. Будьте упевнені в собі й у своїх силах! Низька оцінка себе і своїх

знань – це шлях до невдач, конфліктів і життєвих розчарувань.

3. Допомагайте один одному, підтримуйте один одного в біді і радості!

4. Пам'ятайте, що вас оточують люблячі і небайдужі люди: батьки, вчителі, друзі!

5. Відчуйте впевненість у тім, що ви можете відстояти себе і свою безпеку, усвідомити себе людиною, яка вибирає свою дорогу життя і відповідає за своє життя!

6. Скажіть собі: "Я це зроблю!" Установка на успіх притягає до себе удачу.

Побутова підготовка

У період підготовки до іспиту не слід радикально змінювати свій режим дня тому, що різка зміна звичного способу життя погано "вписується" у налагоджені біологічні ритми людини і вимагає тривалого періоду адаптації.

Необхідно організувати свій побут у такий спосіб:

1. Дотримуватися режиму сну і дозвілля. Не рекомендується посилювати навчальне навантаження за рахунок сну. Саме під час сну відбувається переведення інформації, отриманої за день, з оперативної пам'яті в довгострокову. Тому скорочення кількості часу, відведеного на сон, не тільки буде приводити до поганого психічного самопочуття, млявості й апатії, але й знизить ефективність засвоєння навчального матеріалу.

2. Чергувати розумове і фізичне навантаження. Спосіб фізичної активності не має істотного значення. Це може бути звичайна фіззарядка, аеробіка, танці і т.д. При цьому бажано задіяти всі групи м'язів для посилення кровообігу в організмі.

Крім короткочасних перерв, варто передбачити великі годинні перерви (1-2год.) для прогулянок на свіжому повітрі.

3. Регулярно харчуватися. Під час інтенсивної розумової роботи рекомендується чотириразове харчування. Дуже важлива наявність у їжі свіжих рослинних продуктів: овочів і фруктів.

Деякі види овочів і фруктів можна використовувати цілеспрямовано. Наприклад, перед іспитом корисно з'їсти салат з капусти, тому, що капуста поліпшує кровопостачання мозку киснем. Горіхи зміцнюють нервову систему, стимулюють діяльність головного мозку. Живильні речовини, що містяться в моркві, полегшують запам'ятовування навчального матеріалу, стимулюють обмін речовин у мозку.

II. Робота з батьками

На одних із батьківських зборів психолог може дати рекомендації наступного порядку:

1. Націлюйте дитину на позитивний результат.

Основи психологічної просвіти та профілактики

знань – це шлях до невдач, конфліктів і життєвих розчарувань.

3. Допомагайте один одному, підтримуйте один одного в біді і радості!

4. Пам'ятайте, що вас оточують люблячі і небайдужі люди: батьки, вчителі, друзі!

5. Відчуйте впевненість у тім, що ви можете відстояти себе і свою безпеку, усвідомити себе людиною, яка вибирає свою дорогу життя і відповідає за своє життя!

6. Скажіть собі: "Я це зроблю!" Установка на успіх притягає до себе удачу.

Побутова підготовка

У період підготовки до іспиту не слід радикально змінювати свій режим дня тому, що різка зміна звичного способу життя погано "вписується" у налагоджені біологічні ритми людини і вимагає тривалого періоду адаптації.

Необхідно організувати свій побут у такий спосіб:

1. Дотримуватися режиму сну і дозвілля. Не рекомендується посилювати навчальне навантаження за рахунок сну. Саме під час сну відбувається переведення інформації, отриманої за день, з оперативної пам'яті в довгострокову. Тому скорочення кількості часу, відведеного на сон, не тільки буде приводити до поганого психічного самопочуття, млявості й апатії, але й знизить ефективність засвоєння навчального матеріалу.

2. Чергувати розумове і фізичне навантаження. Спосіб фізичної активності не має істотного значення. Це може бути звичайна фіззарядка, аеробіка, танці і т.д. При цьому бажано задіяти всі групи м'язів для посилення кровообігу в організмі.

Крім короткочасних перерв, варто передбачити великі годинні перерви (1-2год.) для прогулянок на свіжому повітрі.

3. Регулярно харчуватися. Під час інтенсивної розумової роботи рекомендується чотириразове харчування. Дуже важлива наявність у їжі свіжих рослинних продуктів: овочів і фруктів.

Деякі види овочів і фруктів можна використовувати цілеспрямовано. Наприклад, перед іспитом корисно з'їсти салат з капусти, тому, що капуста поліпшує кровопостачання мозку киснем. Горіхи зміцнюють нервову систему, стимулюють діяльність головного мозку. Живильні речовини, що містяться в моркві, полегшують запам'ятовування навчального матеріалу, стимулюють обмін речовин у мозку.

II. Робота з батьками

На одних із батьківських зборів психолог може дати рекомендації наступного порядку:

1. Націлюйте дитину на позитивний результат.

2. Створіть дитині сприятливі, доброзичливі, комфортні умови напередодні іспиту.

3. Підбадьорюйте дитину, хваліть її за те, що вона робить добре.

4. Частіше говоріть дитині, що ви вірите в неї, у її сили і можливості, що в неї все вийде.

5. Забезпечте режим дитини, щоб запобігти її перевтомі: допоможіть раціонально розподілити час між підготовкою і відпочинком, щоб уникнути перевтоми.

6. Зверніть увагу на харчування дитини: під час інтенсивної розумової напруги їй необхідна різноманітна їжа і збалансований комплекс вітамінів. Такі продукти як риба, сир, горіхи, курага і т.д., стимулюють роботу головного мозку.

7. Не критикуйте дитину після іспиту.

8. Подбайте про свій емоційний стан.

Окремо практичний психолог може розповісти про особливості віку і результати тестування, проведеного раніше. Дуже важливо, щоб інформація, що виходить від нього, не носила декларативного характеру, а була точною, зрозумілою і підкріплювалася даними опитування, діагностики і вікової психології.

III. Робота з педагогами

Як ми відзначали раніше, робота з педагогами повинна будуватися у формі семінарів-практикумів. Мета семінарів: ознайомити педагогів з моделями поведінки людини в стресових ситуаціях; навчити способам профілактики і подолання стану емоційної напруги (релаксація, спеціальні фізичні і дихальні вправи і т.д.); підвищити рівень інформованості педагогів щодо взаємодії з дитиною в момент перебування в напруженій ситуації (в ситуації іспиту) і надання першої допомоги після дії стресових факторів.

Семінар 1

Тема: *Психологічне здоров'я педагогів і учнів*

1. Психологічний аспект психологічного здоров'я.

2. Модель поведінки людини в стресових ситуаціях. Вправа «психологічний клімат у колективі».

3. Іспит і стресова ситуація.

Поведінка учнів перед іспитом буває зовсім різною. Одні зосереджено дочитують розділи підручника, у засвоєнні яких не зовсім впевнені. Такі учні проявляють активно-пошукову позицію. Вони зібрані і «готові до бою». Інші знаходяться в панічному стані, займаючи пасивно-оборонну позицію.

4. Допомога учням у період підготовки до іспитів.

Никоненко Ю.П.

2. Створіть дитині сприятливі, доброзичливі, комфортні умови напередодні іспиту.

3. Підбадьорюйте дитину, хваліть її за те, що вона робить добре.

4. Частіше говоріть дитині, що ви вірите в неї, у її сили і можливості, що в неї все вийде.

5. Забезпечте режим дитини, щоб запобігти її перевтомі: допоможіть раціонально розподілити час між підготовкою і відпочинком, щоб уникнути перевтоми.

6. Зверніть увагу на харчування дитини: під час інтенсивної розумової напруги їй необхідна різноманітна їжа і збалансований комплекс вітамінів. Такі продукти як риба, сир, горіхи, курага і т.д., стимулюють роботу головного мозку.

7. Не критикуйте дитину після іспиту.

8. Подбайте про свій емоційний стан.

Окремо практичний психолог може розповісти про особливості віку і результати тестування, проведеного раніше. Дуже важливо, щоб інформація, що виходить від нього, не носила декларативного характеру, а була точною, зрозумілою і підкріплювалася даними опитування, діагностики і вікової психології.

III. Робота з педагогами

Як ми відзначали раніше, робота з педагогами повинна будуватися у формі семінарів-практикумів. Мета семінарів: ознайомити педагогів з моделями поведінки людини в стресових ситуаціях; навчити способам профілактики і подолання стану емоційної напруги (релаксація, спеціальні фізичні і дихальні вправи і т.д.); підвищити рівень інформованості педагогів щодо взаємодії з дитиною в момент перебування в напруженій ситуації (в ситуації іспиту) і надання першої допомоги після дії стресових факторів.

Семінар 1

Тема: *Психологічне здоров'я педагогів і учнів*

1. Психологічний аспект психологічного здоров'я.

2. Модель поведінки людини в стресових ситуаціях. Вправа «психологічний клімат у колективі».

3. Іспит і стресова ситуація.

Поведінка учнів перед іспитом буває зовсім різною. Одні зосереджено дочитують розділи підручника, у засвоєнні яких не зовсім впевнені. Такі учні проявляють активно-пошукову позицію. Вони зібрані і «готові до бою». Інші знаходяться в панічному стані, займаючи пасивно-оборонну позицію.

4. Допомога учням у період підготовки до іспитів.

92

Необхідно виявити тих, хто схильний до пасивно-оборонної поведінки. Для таких дітей необхідна моральна допомога у період звичайного навчання і підготовки до іспитів, підбадьорюючі слова, схвалення при правильних відповідях. Такі діти уважно спостерігають за реакцією вчителя на їхні відповіді, придивляються до виразу його обличчя, міміки, прислуховуються до інтонації. Байдужість педагога може бути сприйнята як несхвалення і ворожість.

У період підготовки до іспитів у випускників виникає почуття тривоги. Зменшити його можна, якщо обговорити можливі наслідки невдачі (але дуже обережно, не націлюючи на це дітей) й інші варіанти досягнення мети. Якщо у випускника з'явиться досвід аналізу ситуації неуспіху, без самобичування й обвинувачення, а лише з визнанням, що дана спроба не вдалася, але зате була спроба рухатись вперед, а не бездіяльність, це виявиться більш важливим для майбутнього життя.

Необхідно максимально підтримати ті зусилля, що використовуються дитиною. Але нав'язувати самостійно данний вид допомоги не варто. Ви дієте і ви несете відповідальність за наслідки.

Не бійтеся говорити випускникам, що, незалежно від результатів, їх любитимуть близькі люди, що любов і ставлення до людини не залежить від результатів іспиту. Підліткові необхідний тил, люблячі люди (батьки, педагоги).

Що ж необхідно випускникові?

По-перше, проявити підтримку. Виробити почуття впевненості у дітей повинні батьки, педагоги.

По-друге, надійний тил дитина повинна відчути завдяки підтримці близьких людей.

По-третє, батьки і педагоги повинні допомагати дитині відчути впевненість у власних силах, проаналізувати з нею різні життєві ситуації, що можуть виникнути після іспиту.

По-четверте, випускника необхідно підготувати до того, що він має право самостійно зробити вибір і прийняти рішення.

Пам'ятка для педагогів

1. Необхідно максимально забезпечити учнів і батьків інформацією, що стосується іспитів.

2. Допомогти проробити ситуацію тестового іспиту, щоб процес проведення іспиту у формі тесту не викликав у школярів невпевненості у власних діях, почуття тривоги і т.д.

3. Навчити випускників способам профілактики несприятливих емоційних станів.

4. Навчити сприймати незадовільні життєві обставини як тимчасові і змінювати їх на краще.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Необхідно виявити тих, хто схильний до пасивно-оборонної поведінки. Для таких дітей необхідна моральна допомога у період звичайного навчання і підготовки до іспитів, підбадьорюючі слова, схвалення при правильних відповідях. Такі діти уважно спостерігають за реакцією вчителя на їхні відповіді, придивляються до виразу його обличчя, міміки, прислуховуються до інтонації. Байдужість педагога може бути сприйнята як несхвалення і ворожість.

У період підготовки до іспитів у випускників виникає почуття тривоги. Зменшити його можна, якщо обговорити можливі наслідки невдачі (але дуже обережно, не націлюючи на це дітей) й інші варіанти досягнення мети. Якщо у випускника з'явиться досвід аналізу ситуації неуспіху, без самобичування й обвинувачення, а лише з визнанням, що дана спроба не вдалася, але зате була спроба рухатись вперед, а не бездіяльність, це виявиться більш важливим для майбутнього життя.

Необхідно максимально підтримати ті зусилля, що використовуються дитиною. Але нав'язувати самостійно данний вид допомоги не варто. Ви дієте і ви несете відповідальність за наслідки.

Не бійтеся говорити випускникам, що, незалежно від результатів, їх любитимуть близькі люди, що любов і ставлення до людини не залежить від результатів іспиту. Підліткові необхідний тил, люблячі люди (батьки, педагоги).

Що ж необхідно випускникові?

По-перше, проявити підтримку. Виробити почуття впевненості у дітей повинні батьки, педагоги.

По-друге, надійний тил дитина повинна відчути завдяки підтримці близьких людей.

По-третє, батьки і педагоги повинні допомагати дитині відчути впевненість у власних силах, проаналізувати з нею різні життєві ситуації, що можуть виникнути після іспиту.

По-четверте, випускника необхідно підготувати до того, що він має право самостійно зробити вибір і прийняти рішення.

Пам'ятка для педагогів

1. Необхідно максимально забезпечити учнів і батьків інформацією, що стосується іспитів.

2. Допомогти проробити ситуацію тестового іспиту, щоб процес проведення іспиту у формі тесту не викликав у школярів невпевненості у власних діях, почуття тривоги і т.д.

3. Навчити випускників способам профілактики несприятливих емоційних станів.

4. Навчити сприймати незадовільні життєві обставини як тимчасові і змінювати їх на краще.

93

5. Навчити випускників визнавати свої досягнення, успіхи і допомогти їм виробити почуття впевненості у власних силах.

6. Навчити спокійно сприймати власні помилки, аналізувати, визначати причину, робити висновки і знаходити вихід із складної ситуації.

7. Підтримувати у важких ситуаціях і в момент емоційної напруги, навчити учнів володіти собою.

Семінар 2

Тема: Способи ситуативної саморегуляції під час перебування в напруженій ситуації

Між фізичним станом організму і станом нервової системи існує взаємозв'язок: наше тіло розслаблюється в міру того, як заспокоюється нервова система, і навпаки. У кожної людини під час напруги змінюється міміка, підвищується тонус скелетної мускулатури, темп мови, з'являється метушливість, прискорюється дихання, пульс і т.д.

Надзвичайні ситуації викликають напругу нервової системи задовго до зіткнення з ними. Тому людина повинна бути готовою до них.

Методи саморегуляції

1.Самопереконання

Викликає спокійний стан; самонавіювання спокою і витримки. Першим кроком до успіху в будь-якому починанні є психологічна установка на успіх, абсолютна впевненість у тім, що мета буде досягнута. Необхідно привчити себе до успіху, удачі, як до чогось звичайного. Дані вправи складаються з «репетиції» напруженої ситуації, її успішного розв'язання з використанням кольорових і просторових уявлень.

Технічні умови виконання: вправи виконуються найчастіше ранком, вдень, але ніколи не виконуються на ніч; увага виконавця чітко концентрується від великого і середнього кола уваги (широкі, просторі приміщення) і спокійних кольорових уявлень (блакитні, сині, фіолетові тони) до малого кола уваги (вузькі, тісні приміщення) і підбадьорливих колірних тонів (червоного, жовтого, жовтогарячого кольору), а в окремих випадках до внутрішнього кола уваги.

Виконання вправ супроводжується музикою. На початку вправи використовується спокійна, повільна музика, потім поступово музичний темп прискорюється.

Приклади вправ "натхнення" можуть бути надзвичайно різноманітними (залежно від "вибраної" ситуації), але схема їх виконання завжди та сама.

2.Самоконтроль емоційного стану згідно зовнішнього вияву емоцій

Найпростіший, але досить ефективний спосіб емоційної саморегуляції – розслаблення мімічної мускулатури. Навчившися розслаблювати м'язи обличчя, а також довільно і свідомо контролювати їх стан, можна навчитися

Никоненко Ю.П.

5. Навчити випускників визнавати свої досягнення, успіхи і допомогти їм виробити почуття впевненості у власних силах.

6. Навчити спокійно сприймати власні помилки, аналізувати, визначати причину, робити висновки і знаходити вихід із складної ситуації.

7. Підтримувати у важких ситуаціях і в момент емоційної напруги, навчити учнів володіти собою.

Семінар 2

Тема: Способи ситуативної саморегуляції під час перебування в напруженій ситуації

Між фізичним станом організму і станом нервової системи існує взаємозв'язок: наше тіло розслаблюється в міру того, як заспокоюється нервова система, і навпаки. У кожної людини під час напруги змінюється міміка, підвищується тонус скелетної мускулатури, темп мови, з'являється метушливість, прискорюється дихання, пульс і т.д.

Надзвичайні ситуації викликають напругу нервової системи задовго до зіткнення з ними. Тому людина повинна бути готовою до них.

Методи саморегуляції

1.Самопереконання

Викликає спокійний стан; самонавіювання спокою і витримки. Першим кроком до успіху в будь-якому починанні є психологічна установка на успіх, абсолютна впевненість у тім, що мета буде досягнута. Необхідно привчити себе до успіху, удачі, як до чогось звичайного. Дані вправи складаються з «репетиції» напруженої ситуації, її успішного розв'язання з використанням кольорових і просторових уявлень.

Технічні умови виконання: вправи виконуються найчастіше ранком, вдень, але ніколи не виконуються на ніч; увага виконавця чітко концентрується від великого і середнього кола уваги (широкі, просторі приміщення) і спокійних кольорових уявлень (блакитні, сині, фіолетові тони) до малого кола уваги (вузькі, тісні приміщення) і підбадьорливих колірних тонів (червоного, жовтого, жовтогарячого кольору), а в окремих випадках до внутрішнього кола уваги.

Виконання вправ супроводжується музикою. На початку вправи використовується спокійна, повільна музика, потім поступово музичний темп прискорюється.

Приклади вправ "натхнення" можуть бути надзвичайно різноманітними (залежно від "вибраної" ситуації), але схема їх виконання завжди та сама.

2.Самоконтроль емоційного стану згідно зовнішнього вияву емоцій

Найпростіший, але досить ефективний спосіб емоційної саморегуляції – розслаблення мімічної мускулатури. Навчившися розслаблювати м'язи обличчя, а також довільно і свідомо контролювати їх стан, можна навчитися

94

керувати і відповідними емоціями. Чим раніше включається свідомий контроль, тим ефективніше він виявляється. Так, у гніві стискуються зуби, змінюється вираз обличчя. Виникає це автоматично, рефлекторно. Лише варто "запустити" питання самоконтролю (Чи не стиснуті губи? Який вигляд має обличчя?) – і мімічні м'язи починають розслаблюватися. Але для цього необхідно проробити вправи на розслаблення визначених м'язових груп на основі словесних самонаказів.

Суть їх полягає в чергуванні напруги і розслабленні різних м'язів, щоб легше було запам'ятати розслаблення по контрасту з напругою. У результаті багаторазових повторень цих вправ у свідомості поступово виникає вираз свого обличчя у вигляді маски, максимально вільного від м'язової напруги. Після такого тренування можна легко за уявним наказом у потрібний момент розслабити м'язи обличчя.

3.Дихальні вправи

Важливим резервом у стабілізації емоційного стану є вдосконалення дихання. На жаль, це поширюється і на вчителя, в якого дихання повинно бути більш удосконаленим, ніж у когось іншого. Невміння правильно дихати сприяє швидкій втомі. Педагог повинен знати, що погано поставлений голос, недостатньо відпрацьовані дикція і темп мови плюс поверхневе, неритмічне дихання – причини ряду професійних недуг учителя, падіння його емоційного тонусу.

Зміст дихальних вправ полягає у свідомому контролі за ритмом, частотою і глибиною дихання. Різні типи ритмічного дихання включають затримки дихання різної тривалості і варіювання вдиху і видиху.

4. Концентрація і візуалізація

Використання образів концентрації і візуалізації– зосередження уваги та уяви на конкретному об'єкті (зоровому, звуковому, тілесному й інших відчуттях).

Концентрація – це зосередження свідомості на конкретному об'єкті своєї діяльності. Можна зосередитися на своїх зорових, тілесних та інших відчуттях, на емоціях, настроях, почуттях, і переживаннях, на потоці думок, на образах, що виникнуть у свідомості.В основі концентрації лежить керування увагою. Навички зосередження припускають:

- уміння зосереджувати свою увагу на певному об'єкті;
- розвиток довільної уваги, що виникає під впливом свідомо поставленої мети і потребує вольового зосередження;
- досить широкий обсяг уваги – він дозволяє одночасно зосередитися на різних внутрішніх процесах;
- відчуття в тілі, зорові й слухові образи, розумові операції та ін.;
- уміння переключати увагу із зовнішніх об'єктів на внутрішній світ особистості, з одних відчуттів, почуттів, думок на інші;
- уміння затримувати увагу на одному об'єкті.

Основи психологічної просвіти та профілактики

керувати і відповідними емоціями. Чим раніше включається свідомий контроль, тим ефективніше він виявляється. Так, у гніві стискуються зуби, змінюється вираз обличчя. Виникає це автоматично, рефлекторно. Лише варто "запустити" питання самоконтролю (Чи не стиснуті губи? Який вигляд має обличчя?) – і мімічні м'язи починають розслаблюватися. Але для цього необхідно проробити вправи на розслаблення визначених м'язових груп на основі словесних самонаказів.

Суть їх полягає в чергуванні напруги і розслабленні різних м'язів, щоб легше було запам'ятати розслаблення по контрасту з напругою. У результаті багаторазових повторень цих вправ у свідомості поступово виникає вираз свого обличчя у вигляді маски, максимально вільного від м'язової напруги. Після такого тренування можна легко за уявним наказом у потрібний момент розслабити м'язи обличчя.

3.Дихальні вправи

Важливим резервом у стабілізації емоційного стану є вдосконалення дихання. На жаль, це поширюється і на вчителя, в якого дихання повинно бути більш удосконаленим, ніж у когось іншого. Невміння правильно дихати сприяє швидкій втомі. Педагог повинен знати, що погано поставлений голос, недостатньо відпрацьовані дикція і темп мови плюс поверхневе, неритмічне дихання – причини ряду професійних недуг учителя, падіння його емоційного тонусу.

Зміст дихальних вправ полягає у свідомому контролі за ритмом, частотою і глибиною дихання. Різні типи ритмічного дихання включають затримки дихання різної тривалості і варіювання вдиху і видиху.

4. Концентрація і візуалізація

Використання образів концентрації і візуалізації– зосередження уваги та уяви на конкретному об'єкті (зоровому, звуковому, тілесному й інших відчуттях).

Концентрація – це зосередження свідомості на конкретному об'єкті своєї діяльності. Можна зосередитися на своїх зорових, тілесних та інших відчуттях, на емоціях, настроях, почуттях, і переживаннях, на потоці думок, на образах, що виникнуть у свідомості.В основі концентрації лежить керування увагою. Навички зосередження припускають:

- уміння зосереджувати свою увагу на певному об'єкті;
- розвиток довільної уваги, що виникає під впливом свідомо поставленої мети і потребує вольового зосередження;
- досить широкий обсяг уваги – він дозволяє одночасно зосередитися на різних внутрішніх процесах;
- відчуття в тілі, зорові й слухові образи, розумові операції та ін.;
- уміння переключати увагу із зовнішніх об'єктів на внутрішній світ особистості, з одних відчуттів, почуттів, думок на інші;
- уміння затримувати увагу на одному об'єкті.

95

Семінар 3.

Тема. Перша допомога учням і педагогам після дії стресових факторів

І. Прийоми емоційної саморегуляції

Існує система прийомів емоційної саморегуляції, яку необхідно використовувати відразу після дії на організм людини стресових факторів. До неї відносяться наступні прийоми:

1.1. Змочити чоло, скроні й артерії на руках холодною водою.

1.2. Повільно озирнутися по сторонах навіть у тому випадку, якщо приміщення знайоме. Переводячи погляд з одного предмета на інший, думкою описати їхній зовнішній вигляд. Зосередження на кожному окремому предметі допоможе відволіктися від внутрішньої стресової напруги, переключити увагу на раціональне сприйняття навколишнього оточення.

1.3. Подивитися у вікно на небо. Зосередитися на тому, що бачите. Набравши води в склянку, повільно подумати, як її випити. Сконцентрувати увагу на відчуттях, коли вода буде текти по горлу.

1.4. Уявити себе в приємній обстановці (в саду, на пляжі, на качелях, під душем).

1.5 .Застосовувати формули заспокоєння ("Сьогодні я не звертаю увагу на дрібниці").

1.6. Існує безліч фізіологічних механізмів розрядки, що діють на людину відновлюючим чином. Зовні вони виявляються у вигляді плачу, сміху, бажання вдарити, виговоритися і т.д. Не треба їх блокувати (стримувати).

Наприклад:почуття роздратування, агресії, що виникає, можна зняти за допомогою фізичної розрядки– кілька разів ударити ногою по уявлюваному предметі, «побоксувати» подушку, "випустити пар" за допомогою емоційної розрядки – виговоритися до кінця кому-небудь.Коли людина виговориться, її збудження знижується, вона може усвідомити свої помилки і прийняти правильне рішення.

Щоб швидше нормалізувати стан після неприємностей, необхідно дати собі посилене фізичне навантаження (20-30 присідань, біг на місці, підйом на 5-й поверх пішки); знайти місце, де можна вголос поговорити, прокричати те, що обурює, кривдить, виплакатися. Нехай це буде порожня кімната. У міру того, як ці дії будуть виконуватися, роздратування, гнів, образа зникнуть. При перезбудженні в корі головного мозку утворюється домінантне вогнище збудження, що має здатність гальмувати всі інші вогнища, підкоряє собі всю діяльність організму, всі вчинки і помисли людини. Виходить, для заспокоєння треба ліквідувати, розрядити цю домінанту або ж створити нову, конкуруючу.

1.7. Необхідно пам'ятати про те, що при сильному емоційному збудженні людина неадекватно оцінює ситуацію. У гострій емоційній ситуації не слід приймати ніяких рішень. Спочатку заспокоїтися, а потім усе обміркувати за принципом: "Подумаю про це завтра".

Никоненко Ю.П.

Семінар 3.

Тема. Перша допомога учням і педагогам після дії стресових факторів

І. Прийоми емоційної саморегуляції

Існує система прийомів емоційної саморегуляції, яку необхідно використовувати відразу після дії на організм людини стресових факторів. До неї відносяться наступні прийоми:

1.1. Змочити чоло, скроні й артерії на руках холодною водою.

1.2. Повільно озирнутися по сторонах навіть у тому випадку, якщо приміщення знайоме. Переводячи погляд з одного предмета на інший, думкою описати їхній зовнішній вигляд. Зосередження на кожному окремому предметі допоможе відволіктися від внутрішньої стресової напруги, переключити увагу на раціональне сприйняття навколишнього оточення.

1.3. Подивитися у вікно на небо. Зосередитися на тому, що бачите. Набравши води в склянку, повільно подумати, як її випити. Сконцентрувати увагу на відчуттях, коли вода буде текти по горлу.

1.4. Уявити себе в приємній обстановці (в саду, на пляжі, на качелях, під душем).

1.5 .Застосовувати формули заспокоєння ("Сьогодні я не звертаю увагу на дрібниці").

1.6. Існує безліч фізіологічних механізмів розрядки, що діють на людину відновлюючим чином. Зовні вони виявляються у вигляді плачу, сміху, бажання вдарити, виговоритися і т.д. Не треба їх блокувати (стримувати).

Наприклад:почуття роздратування, агресії, що виникає, можна зняти за допомогою фізичної розрядки– кілька разів ударити ногою по уявлюваному предметі, «побоксувати» подушку, "випустити пар" за допомогою емоційної розрядки – виговоритися до кінця кому-небудь.Коли людина виговориться, її збудження знижується, вона може усвідомити свої помилки і прийняти правильне рішення.

Щоб швидше нормалізувати стан після неприємностей, необхідно дати собі посилене фізичне навантаження (20-30 присідань, біг на місці, підйом на 5-й поверх пішки); знайти місце, де можна вголос поговорити, прокричати те, що обурює, кривдить, виплакатися. Нехай це буде порожня кімната. У міру того, як ці дії будуть виконуватися, роздратування, гнів, образа зникнуть. При перезбудженні в корі головного мозку утворюється домінантне вогнище збудження, що має здатність гальмувати всі інші вогнища, підкоряє собі всю діяльність організму, всі вчинки і помисли людини. Виходить, для заспокоєння треба ліквідувати, розрядити цю домінанту або ж створити нову, конкуруючу.

1.7. Необхідно пам'ятати про те, що при сильному емоційному збудженні людина неадекватно оцінює ситуацію. У гострій емоційній ситуації не слід приймати ніяких рішень. Спочатку заспокоїтися, а потім усе обміркувати за принципом: "Подумаю про це завтра".

96

1.8. Зробити переоцінку значущості ситуації за прикладом: "не дуже-то і хотілося", або зуміти знайти щось позитивне навіть у невдачі, використовуючи прийом "зате...".

1.9. Застосувати спосіб заспокоєння за принципом "зелений виноград". Сказати собі: "Те, до чого я тільки що безуспішно прагнув, не так уже і добре, як здавалося".

1.10. Спокійно проаналізувати ситуацію, обміркувати її розв'язання, постаратися чітко усвідомити можливі негативні наслідки і примиритися з найгіршими з них.

2. Способи профілактики несприятливих емоційних станів

Для профілактики несприятливих емоційних станів необхідно використовувати наступні способи:

2.1. Ощадливо витрачати свої емоційно-енергетичні ресурси.

2.2. Уміти нейтралізувати негативний вплив багатьох подій і фактів силою розуму.

2.3. Бути оптимістом. Ігнорувати похмурі сторони життя, позитивно оцінювати події і ситуації. Для цього необхідно:

- жити під девізом: "У цілому все добре, а те, що відбувається – до кращого";
- сприймати незадовільні обставини житгя як тимчасові і намагатися змінити їх на краще;
- помічати свої досягнення, успіхи і хвалити себе за них, радіти досягнутим цілям.

3. Метод прогресивної релаксації Е. Джекобсона (див. вище)

4. Проведення сеансів аутогенного тренування.

На першому етапі сеанси аутогенного тренування рекомендується проводити у відокремленому, спокійному місці. У міру оволодіння воно може бути успішно використане в будь-якій ситуації протягом декількох секунд.

Питання для обговорення та практичні завдання для самоперевірки.

1. Напишіть зразок перспективного плану психологічної служби освітньої галузі.

2. Які форми прояву стресу спостерігаються у учнів з порушенням адаптації?

3. Опишіть наслідки порушення психічної адаптації у студентів .

4. Охарактеризуйте механізми виникнення та прояви порушенъ психічної дезадаптації.

Основи психологічної просвіти та профілактики

1.8. Зробити переоцінку значущості ситуації за прикладом: "не дуже-то і хотілося", або зуміти знайти щось позитивне навіть у невдачі, використовуючи прийом "зате...".

1.9. Застосувати спосіб заспокоєння за принципом "зелений виноград". Сказати собі: "Те, до чого я тільки що безуспішно прагнув, не так уже і добре, як здавалося".

1.10. Спокійно проаналізувати ситуацію, обміркувати її розв'язання, постаратися чітко усвідомити можливі негативні наслідки і примиритися з найгіршими з них.

2. Способи профілактики несприятливих емоційних станів

Для профілактики несприятливих емоційних станів необхідно використовувати наступні способи:

2.1. Ощадливо витрачати свої емоційно-енергетичні ресурси.

2.2. Уміти нейтралізувати негативний вплив багатьох подій і фактів силою розуму.

2.3. Бути оптимістом. Ігнорувати похмурі сторони життя, позитивно оцінювати події і ситуації. Для цього необхідно:

- жити під девізом: "У цілому все добре, а те, що відбувається – до кращого";
- сприймати незадовільні обставини житгя як тимчасові і намагатися змінити їх на краще;
- помічати свої досягнення, успіхи і хвалити себе за них, радіти досягнутим цілям.

3. Метод прогресивної релаксації Е. Джекобсона (див. вище)

4. Проведення сеансів аутогенного тренування.

На першому етапі сеанси аутогенного тренування рекомендується проводити у відокремленому, спокійному місці. У міру оволодіння воно може бути успішно використане в будь-якій ситуації протягом декількох секунд.

Питання для обговорення та практичні завдання для самоперевірки.

1. Напишіть зразок перспективного плану психологічної служби освітньої галузі.

2. Які форми прояву стресу спостерігаються у учнів з порушенням адаптації?

3. Опишіть наслідки порушення психічної адаптації у студентів .

4. Охарактеризуйте механізми виникнення та прояви порушенъ психічної дезадаптації.

97

5. Які психологічні чинники зумовлюють порушення особистісної адаптації у студентів ВНЗ?

6. Дайте характеристику особистісним факторам, що зумовлюють дезадаптацію учнів та студентів.

7. Які аномальні поведінкові реакції у відповідь на стресову ситуацію ви знаєте?

8. Чи існує сезонна та гендерна залежність особистісної дезадаптації студентів?

9. Яким чином екзаменаційна сесія впливає на процес адаптації учнів до навчання ?

10. В чому полягає зв'язок між темпераментом, акцентуацією, підвищеною тривожністю та ризиком виникнення дезадаптації у студентів?

11. Створіть психопрофілактичну программу щодо попередження невротичних порушень в учнів та студентів.

12. Складіть схему структури підготовки учнів або студентів та викладачів до екзаменів.

Список рекомендованої літератури:

1. Адлер А. Понять природу человска. Пер. Е.А. Цынина. / А. Адлер – СПб.: Питер. – 1997.– 236с.

2. Берн Э. Познай себя. О психотерапии и психоанализе для всех, кто интересуется. / Э.Берн. – Екатеринбург: Знание. – 2000.– 154с.

3. Селье Г. На уровне целого организма. / Г.Селье – М.: Знание. – 1972. – 187 с.

4. Селье Г. Стресс без дистресса. / Г. Селье – М.: Знание – 1979. – 160 с.

5. Стеблева Н., Королева Н. Путь к успеху. Программа психолого- педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к экзаменам / Н. Стеблева. – Липецк.-– 2003.– 53 с.

V. Особливості особистісної адаптації студентів ВНЗ до стресу. Психопрофілактика негативних наслідків навчального стрессу.

V.1. Механізми особистісної адаптації і дезадаптації у студентів

Дослідження психологічного і психічного здоров'я студентів за останні 10 років вказують на тенденцію до зниження показника „рівня здоров'я". Якщо в 2006 році низькі значення „рівня здоров'я" виявлялися у 88,7% сту-

Никоненко Ю.П.

5. Які психологічні чинники зумовлюють порушення особистісної адаптації у студентів ВНЗ?

6. Дайте характеристику особистісним факторам, що зумовлюють дезадаптацію учнів та студентів.

7. Які аномальні поведінкові реакції у відповідь на стресову ситуацію ви знаєте?

8. Чи існує сезонна та гендерна залежність особистісної дезадаптації студентів?

9. Яким чином екзаменаційна сесія впливає на процес адаптації учнів до навчання ?

10. В чому полягає зв'язок між темпераментом, акцентуацією, підвищеною тривожністю та ризиком виникнення дезадаптації у студентів?

11. Створіть психопрофілактичну программу щодо попередження невротичних порушень в учнів та студентів.

12. Складіть схему структури підготовки учнів або студентів та викладачів до екзаменів.

Список рекомендованої літератури:

1. Адлер А. Понять природу человска. Пер. Е.А. Цынина. / А. Адлер – СПб.: Питер. – 1997.– 236с.

2. Берн Э. Познай себя. О психотерапии и психоанализе для всех, кто интересуется. / Э.Берн. – Екатеринбург: Знание. – 2000.– 154с.

3. Селье Г. На уровне целого организма. / Г.Селье – М.: Знание. – 1972. – 187 с.

4. Селье Г. Стресс без дистресса. / Г. Селье – М.: Знание – 1979. – 160 с.

5. Стеблева Н., Королева Н. Путь к успеху. Программа психолого- педагогических мероприятий для выпускников в период подготовки к экзаменам / Н. Стеблева. – Липецк.-– 2003.– 53 с.

V. Особливості особистісної адаптації студентів ВНЗ до стресу. Психопрофілактика негативних наслідків навчального стрессу.

V.1. Механізми особистісної адаптації і дезадаптації у студентів

Дослідження психологічного і психічного здоров'я студентів за останні 10 років вказують на тенденцію до зниження показника „рівня здоров'я". Якщо в 2006 році низькі значення „рівня здоров'я" виявлялися у 88,7% сту-

98

дентів, то в 2008 році ці ж показники відповідали 92,2%, а в 2010 році – 93% студентів (Сливкіна Н.В., 2010). В умовах сучасного життя, коли постійно збільшуються вимоги до молодих фахівців і зростає інтенсивність процесу навчання, підвищується психоемоційне навантаження студентів, дуже важливо передбачити виникнення психічної дезадаптації (Гавенко В.Л. з співавт., 1996, Самохвалов В.П., 1999, Казакова С.Є., 2000, Пшук Н.Г., 2001, Спіріна І.Д., 2012).

Серед студентів найбільш вразливою з точки зору адаптації групою є студенти молодших курсів, бо саме на початку навчання вони стикаються з незвично високими вимогами до розумової працездатності, досить високим рівнем відповідальності, різноплановістю інформації, яку одержують. Період переходу від шкільного стереотипу навчання до студентського відіграє важливу роль у подальшому стані рівня здоров'я молодого організму. Напруга адаптаційно-компенсаторних механізмів через значне збільшення об'ємів нової та різнопланової інформації, стресових ситуацій, пов'язаних із заліками, іспитами, порушенням режиму життя, адаптація до нового, "дорослого" колективу, дефіцит часу може призводити не тільки до тимчасових порушень психічної адаптації, але й до формування хвороби, особливо невротичного рівня (Анякіна О.В., 2000, Юр'єва Л.Н., Семеніхіна В.Е., 2002).

Вже під час вступу на І курс у 30,8% абітурієнтів виявляються хронічні захворювання, а у частини першокурсників виявляється по два і більше захворювань (Агарков В.І., Северін В.І. 2009). Рівень фізичного здоров'я в процесі навчання неухильно знижується, причому, більш істотно у осіб чоловічої статі. Більшість студентів здатна засвоювати навчальні дисципліни, розплачуючись за це аномальною зміною показників фізіологічних функцій, аж до розвитку нозологічної патології (Росляков А.Е., 2003, Данилін Д.А., 2005, Степанова О.П., 2002).

Варто відзначити, що навчання у вузі є природною моделлю, яка дозволяє спостерігати й вивчати розвиток процесів адаптації зростаючого організму до соціально-психологічних умов, які змінилися, або дезадаптації у випадку невідповідності чи виснаження компенсаторних можливостей організму при зміні вимог до рівня психічного здоров'я студентів (Кривко Ф.М., 1999, Рунова С.Л., 2000, Ігнат'єва С.Н., 2000).

На фоні розвитку хронічної перевтоми формуються спочатку реакції психічної дезадаптації, а потім – невротичні психічні розлади (Марута Н.О., 2008, Воробйова Т.М., 2008). Спочатку ці розлади позбавлені чіткої клінічної форми й відрізняються невизначеністю своїх меж, що робить їх важкими для ідентифікації. Їх важко відмежувати не тільки від хвороби, але й від норми тому, що не існує безперечних визначень хвороби, норми та здоров'я. Їх позначають як "явища, схожі на патологічні", "аналоги симптому", "неповний синдром", "компонент синдрому".

Основи психологічної просвіти та профілактики

дентів, то в 2008 році ці ж показники відповідали 92,2%, а в 2010 році – 93% студентів (Сливкіна Н.В., 2010). В умовах сучасного життя, коли постійно збільшуються вимоги до молодих фахівців і зростає інтенсивність процесу навчання, підвищується психоемоційне навантаження студентів, дуже важливо передбачити виникнення психічної дезадаптації (Гавенко В.Л. з співавт., 1996, Самохвалов В.П., 1999, Казакова С.Є., 2000, Пшук Н.Г., 2001, Спіріна І.Д., 2012).

Серед студентів найбільш вразливою з точки зору адаптації групою є студенти молодших курсів, бо саме на початку навчання вони стикаються з незвично високими вимогами до розумової працездатності, досить високим рівнем відповідальності, різноплановістю інформації, яку одержують. Період переходу від шкільного стереотипу навчання до студентського відіграє важливу роль у подальшому стані рівня здоров'я молодого організму. Напруга адаптаційно-компенсаторних механізмів через значне збільшення об'ємів нової та різнопланової інформації, стресових ситуацій, пов'язаних із заліками, іспитами, порушенням режиму життя, адаптація до нового, "дорослого" колективу, дефіцит часу може призводити не тільки до тимчасових порушень психічної адаптації, але й до формування хвороби, особливо невротичного рівня (Анякіна О.В., 2000, Юр'єва Л.Н., Семеніхіна В.Е., 2002).

Вже під час вступу на І курс у 30,8% абітурієнтів виявляються хронічні захворювання, а у частини першокурсників виявляється по два і більше захворювань (Агарков В.І., Северін В.І. 2009). Рівень фізичного здоров'я в процесі навчання неухильно знижується, причому, більш істотно у осіб чоловічої статі. Більшість студентів здатна засвоювати навчальні дисципліни, розплачуючись за це аномальною зміною показників фізіологічних функцій, аж до розвитку нозологічної патології (Росляков А.Е., 2003, Данилін Д.А., 2005, Степанова О.П., 2002).

Варто відзначити, що навчання у вузі є природною моделлю, яка дозволяє спостерігати й вивчати розвиток процесів адаптації зростаючого організму до соціально-психологічних умов, які змінилися, або дезадаптації у випадку невідповідності чи виснаження компенсаторних можливостей організму при зміні вимог до рівня психічного здоров'я студентів (Кривко Ф.М., 1999, Рунова С.Л., 2000, Ігнат'єва С.Н., 2000).

На фоні розвитку хронічної перевтоми формуються спочатку реакції психічної дезадаптації, а потім – невротичні психічні розлади (Марута Н.О., 2008, Воробйова Т.М., 2008). Спочатку ці розлади позбавлені чіткої клінічної форми й відрізняються невизначеністю своїх меж, що робить їх важкими для ідентифікації. Їх важко відмежувати не тільки від хвороби, але й від норми тому, що не існує безперечних визначень хвороби, норми та здоров'я. Їх позначають як "явища, схожі на патологічні", "аналоги симптому", "неповний синдром", "компонент синдрому".

У механізмі порушень психічної адаптації провідне місце займають порушення в емоційно-вольовій сфері (Марута Н.О., 2000, 2001). Неповна адаптація студентів нерідко призводить до розвитку тривалої психоемоційної перенапруги, яка супроводжується нестійкістю різних систем організму (нервово-психічні, соматичні порушення) (Карвасарський Б.Д., 1998, Папкова О.Ф., 2000, Козідубова В.М., 2000, Бачеріков А.М., 2001).

У патопсихологічних механізмах формування розладів психічної адаптації у студентів молодших курсів особлива роль належить домінуванню певних особистісних радикалів (психастенічних, психопатичних та депресивних), які стають передумовою формування психологічного конфлікту у найважливіших сферах життя (стосунки чоловіків та жінок, усвідомлення провини та ін.).

Механізми, що лежать в основі процесів особистісної адаптації і дезадаптації у студентів.

Вираженість дезадаптаційних процесів залежить від наявності особистісної предиспозиції, котра взаємодіє з деструктивними соціальними стресорами, що, у свою чергу, зумовлює ослаблення механізмів психологічного захисту з паралельним підвищенням залежності від сезонних чинників.

У студентів із стійкими проявами дезадаптаційних процесів виражена нестабільність механізмів психологічного захисту – регресії, витіснення і компенсації, що сприяє формуванню аномального реагування в діапазоні від особистісного до психопатологічного реагування.

Чинники ризику формування особистісної дезадаптації у студентів:

- наявність виражених меланхолійних або холеричних рис в структурі флегматичного або сангвінічного типів темпераменту;
- акцентуація особистості по застрягаючому типу;
- переважання деструктивних механізмів психологічного захисту (регресія, заперечення, витіснення);
- превалювання копінг-механізму уникнення у вигляді звичної реакції на стрес;
- неадекватне психологічне сприйняття власного віку.

За дослідженнями Аглічевої І. В., якщо на першому курсі у 1/3 студентів знаходили ознаки порушення адаптації, то на 2-у році навчання рівень адаптивної здатності студентів знижується, характеризуючись появою патопсихологічних особистісних переживань (сенситивних, тривожних, субдепресивних, фобічних), аномальних поведінкових реакцій (гетероагресивних), епізодичних психопатологічних реакцій (обсесивно-компульсивних, параноїяльних, ознак психотизму) у майже половини студентів. До 3-го курсу психологічна, фізіологічна і соціальна адаптація студентів повертається в

Никоненко Ю.П.

У механізмі порушень психічної адаптації провідне місце займають порушення в емоційно-вольовій сфері (Марута Н.О., 2000, 2001). Неповна адаптація студентів нерідко призводить до розвитку тривалої психоемоційної перенапруги, яка супроводжується нестійкістю різних систем організму (нервово-психічні, соматичні порушення) (Карвасарський Б.Д., 1998, Папкова О.Ф., 2000, Козідубова В.М., 2000, Бачеріков А.М., 2001).

У патопсихологічних механізмах формування розладів психічної адаптації у студентів молодших курсів особлива роль належить домінуванню певних особистісних радикалів (психастенічних, психопатичних та депресивних), які стають передумовою формування психологічного конфлікту у найважливіших сферах життя (стосунки чоловіків та жінок, усвідомлення провини та ін.).

Механізми, що лежать в основі процесів особистісної адаптації і дезадаптації у студентів.

Вираженість дезадаптаційних процесів залежить від наявності особистісної предиспозиції, котра взаємодіє з деструктивними соціальними стресорами, що, у свою чергу, зумовлює ослаблення механізмів психологічного захисту з паралельним підвищенням залежності від сезонних чинників.

У студентів із стійкими проявами дезадаптаційних процесів виражена нестабільність механізмів психологічного захисту – регресії, витіснення і компенсації, що сприяє формуванню аномального реагування в діапазоні від особистісного до психопатологічного реагування.

Чинники ризику формування особистісної дезадаптації у студентів:

- наявність виражених меланхолійних або холеричних рис в структурі флегматичного або сангвінічного типів темпераменту;
- акцентуація особистості по застрягаючому типу;
- переважання деструктивних механізмів психологічного захисту (регресія, заперечення, витіснення);
- превалювання копінг-механізму уникнення у вигляді звичної реакції на стрес;
- неадекватне психологічне сприйняття власного віку.

За дослідженнями Аглічевої І. В., якщо на першому курсі у 1/3 студентів знаходили ознаки порушення адаптації, то на 2-у році навчання рівень адаптивної здатності студентів знижується, характеризуючись появою патопсихологічних особистісних переживань (сенситивних, тривожних, субдепресивних, фобічних), аномальних поведінкових реакцій (гетероагресивних), епізодичних психопатологічних реакцій (обсесивно-компульсивних, параноїяльних, ознак психотизму) у майже половини студентів. До 3-го курсу психологічна, фізіологічна і соціальна адаптація студентів повертається в

100

межі діапазону умовної норми у 40,6% студентів. У 6-7% студентів зберігалися дезадаптивні реакції.

Відповідно, показник наявного симптоматичного дистресу на 1-у, 3-у курсах відповідає діапазону норми, на 2-у курсі – завищений. У студентів 2-го року навчання спостерігаються найзначніші перевищення показників по шкалах міжособистісної сензитивності, психотизму і депресивності над умовною нормою.

До 1/3 студентів вступає до ВНЗ з ознаками патопсихологічної і психопатологічної дезадаптації. На другому курсі під впливом соціальних стресорів, що взаємодіють з особистісною предиспозицією, ще у 14,9% студентів виявляються дезадаптаційні процеси. І лише на третьому році навчання, коли редукуються дезадаптаційні зсуви, у 42,3% студентів, під впливом системи спеціалізованої психологічної допомоги і, найімовірніше, часового чинника зменшуються ці показники. Ознаки особистісної і патопсихологічної дезадаптації зберігаються лише у 6,3% студентів (Аглічева І. В., 2006).

Сезонна залежність особистісної адаптації.

Незалежно від року навчання, у весняний період у всіх студентів ослаблюються механізми психологічного захисту і наростають деструктивні процеси дезадаптації, тоді як восени спостерігається стабілізація механізмів психологічного захисту і стабілізація адаптаційних процесів.

У студентів третього курсу таких сезонних змін практично не спостерігається, що вказує на адаптацію суб'єкта в освітньому середовищі.

Вплив періоду сесії на процес адаптації.

У дезадаптованих студентів перед сесією підвищуються показники по шкалі соматизації.

В той же час, параметри адаптивних студентів не зазнають значущих змін перед початком сесії.

Вплив гендерного чинника на процес адаптації до умов освітнього середовища.

Дівчата достовірно частіше, ніж хлопці, зазнають труднощів пристосування. Так у дівчат у весняний період спостерігається ослаблення механізмів психологічного захисту з появою стійких ознак дезадаптації (тривоги, гострого відчуття самотності) в протилежність осінньому періоду. Аналіз аналогічних результатів у хлопців продемонстрував іншу картину: тенденцію до зниження всіх особистісних, патопсихологічних і психопатологічних параметрів, що відображає менший ризик формування дезадаптивних процесів у весняний період.

Адаптація і тип темпераменту. У студентів з флегматичним і сангвінічним типами темпераменту оптимальний стан вегетативної регуляції та, зазвичай, адекватний рівень адаптації. Дезадаптивні процеси характерні переважно для меланхолійного і холеричного типів темпераменту із стійкими ознаками функціонального напруження вегетативної регуляції.

Основи психологічної просвіти та профілактики

межі діапазону умовної норми у 40,6% студентів. У 6-7% студентів зберігалися дезадаптивні реакції.

Відповідно, показник наявного симптоматичного дистресу на 1-у, 3-у курсах відповідає діапазону норми, на 2-у курсі – завищений. У студентів 2-го року навчання спостерігаються найзначніші перевищення показників по шкалах міжособистісної сензитивності, психотизму і депресивності над умовною нормою.

До 1/3 студентів вступає до ВНЗ з ознаками патопсихологічної і психопатологічної дезадаптації. На другому курсі під впливом соціальних стресорів, що взаємодіють з особистісною предиспозицією, ще у 14,9% студентів виявляються дезадаптаційні процеси. І лише на третьому році навчання, коли редукуються дезадаптаційні зсуви, у 42,3% студентів, під впливом системи спеціалізованої психологічної допомоги і, найімовірніше, часового чинника зменшуються ці показники. Ознаки особистісної і патопсихологічної дезадаптації зберігаються лише у 6,3% студентів (Аглічева І. В., 2006).

Сезонна залежність особистісної адаптації.

Незалежно від року навчання, у весняний період у всіх студентів ослаблюються механізми психологічного захисту і наростають деструктивні процеси дезадаптації, тоді як восени спостерігається стабілізація механізмів психологічного захисту і стабілізація адаптаційних процесів.

У студентів третього курсу таких сезонних змін практично не спостерігається, що вказує на адаптацію суб'єкта в освітньому середовищі.

Вплив періоду сесії на процес адаптації.

У дезадаптованих студентів перед сесією підвищуються показники по шкалі соматизації.

В той же час, параметри адаптивних студентів не зазнають значущих змін перед початком сесії.

Вплив гендерного чинника на процес адаптації до умов освітнього середовища.

Дівчата достовірно частіше, ніж хлопці, зазнають труднощів пристосування. Так у дівчат у весняний період спостерігається ослаблення механізмів психологічного захисту з появою стійких ознак дезадаптації (тривоги, гострого відчуття самотності) в протилежність осінньому періоду. Аналіз аналогічних результатів у хлопців продемонстрував іншу картину: тенденцію до зниження всіх особистісних, патопсихологічних і психопатологічних параметрів, що відображає менший ризик формування дезадаптивних процесів у весняний період.

Адаптація і тип темпераменту. У студентів з флегматичним і сангвінічним типами темпераменту оптимальний стан вегетативної регуляції та, зазвичай, адекватний рівень адаптації. Дезадаптивні процеси характерні переважно для меланхолійного і холеричного типів темпераменту із стійкими ознаками функціонального напруження вегетативної регуляції.

101

Акцентуації (по К. Леонгарду) і адаптація. Гіпертимна і демонстративна акцентуації переважають у адаптованих студентів, тоді як у студентів із стійкими дезадаптивними процесами часто визначаються застрягаюча і тривожна акцентуації. Решта акцентуацій серед дезадаптованих визначаються в 2-3 рази частіше порівняно з адаптованими студентами. Виражені ознаки застрягаючої акцентуації достовірно диференціюють студентів з адаптаційними і дезадаптаційними процесами.

Копінг-стратегії. Для студентів з дезадаптаційними ознаками характерні такі 3 механізми психологічного захисту: компенсація, витіснення, заперечення. Окрім цього, у дезадаптованих студентів всі механізми психологічного захисту напружені в 1,2-1,5 рази сильніше, ніж у студентів із стійкою адаптацією. Тобто, у дезадаптованих студентів спостерігається висока, на межі «зриву», напруга не тільки темпераментальних і вегетативних характеристик, але і деструктивних механізмів психологічного захисту (витіснення, заперечення), що під впливом несприятливих соціальних стресорів приводить до широкої амплітуди дезадаптації від особистісних до патопсихологічних і далі до психопатологічних реакцій. Існує тісний взаємозв'язок копінгу уникнення з вираженістю адаптації - дезадаптації. Для представників жіночої статі характерні такі механізми психологічного захисту: регресії, компенсації, реактивних утворень.

Студенти, які сприймають психологічно власний вік значно нижче за біологічний (нижче 14-15 років), знаходяться в групі високого ризику особистісної дезадаптації.

Можна прогнозувати ризик дезадаптації у студентів з вираженими меланхолійними або холеричними рисами в структурі флегматичного або сангвінічного темпераменту; з акцентуацією особистості по застрягаючому типу, а у дівчат ще і по емотивному типу; з переважанням механізмів психологічного захисту компенсації, заперечення, витіснення; превалюванням копінг-механізму уникнення у вигляді звичної реакції на стрес; неадекватним психологічним сприйняттям власного віку.

У представників жіночої статі поєднання меланхолійного темпераменту з сангвінічними рисами (сангвінічні риси посилюють структуру меланхолійного темпераменту), холеричного темпераменту з меланхолійними рисами (меланхолійні риси погіршують якості холеричного темпераменту) при взаємодії з соціальними стресорами завжди приводить до особистісної дезадаптації. При домінуванні сангвінічної структури темпераменту з холеричними рисами або флегматичної структури з меланхолійними рисами підвищується ризик дезадаптації.

У хлопців переважає флегматична структура темпераменту з холеричними рисами, що збільшує ризик дезадаптації. Переважання у хлопців флегматичної структури з сангвінічними рисами темпераменту підвищує стійкість адаптаційних процесів.

Никоненко Ю.П.

Акцентуації (по К. Леонгарду) і адаптація. Гіпертимна і демонстративна акцентуації переважають у адаптованих студентів, тоді як у студентів із стійкими дезадаптивними процесами часто визначаються застрягаюча і тривожна акцентуації. Решта акцентуацій серед дезадаптованих визначаються в 2-3 рази частіше порівняно з адаптованими студентами. Виражені ознаки застрягаючої акцентуації достовірно диференціюють студентів з адаптаційними і дезадаптаційними процесами.

Копінг-стратегії. Для студентів з дезадаптаційними ознаками характерні такі 3 механізми психологічного захисту: компенсація, витіснення, заперечення. Окрім цього, у дезадаптованих студентів всі механізми психологічного захисту напружені в 1,2-1,5 рази сильніше, ніж у студентів із стійкою адаптацією. Тобто, у дезадаптованих студентів спостерігається висока, на межі «зриву», напруга не тільки темпераментальних і вегетативних характеристик, але і деструктивних механізмів психологічного захисту (витіснення, заперечення), що під впливом несприятливих соціальних стресорів приводить до широкої амплітуди дезадаптації від особистісних до патопсихологічних і далі до психопатологічних реакцій. Існує тісний взаємозв'язок копінгу уникнення з вираженістю адаптації - дезадаптації. Для представників жіночої статі характерні такі механізми психологічного захисту: регресії, компенсації, реактивних утворень.

Студенти, які сприймають психологічно власний вік значно нижче за біологічний (нижче 14-15 років), знаходяться в групі високого ризику особистісної дезадаптації.

Можна прогнозувати ризик дезадаптації у студентів з вираженими меланхолійними або холеричними рисами в структурі флегматичного або сангвінічного темпераменту; з акцентуацією особистості по застрягаючому типу, а у дівчат ще і по емотивному типу; з переважанням механізмів психологічного захисту компенсації, заперечення, витіснення; превалюванням копінг-механізму уникнення у вигляді звичної реакції на стрес; неадекватним психологічним сприйняттям власного віку.

У представників жіночої статі поєднання меланхолійного темпераменту з сангвінічними рисами (сангвінічні риси посилюють структуру меланхолійного темпераменту), холеричного темпераменту з меланхолійними рисами (меланхолійні риси погіршують якості холеричного темпераменту) при взаємодії з соціальними стресорами завжди приводить до особистісної дезадаптації. При домінуванні сангвінічної структури темпераменту з холеричними рисами або флегматичної структури з меланхолійними рисами підвищується ризик дезадаптації.

У хлопців переважає флегматична структура темпераменту з холеричними рисами, що збільшує ризик дезадаптації. Переважання у хлопців флегматичної структури з сангвінічними рисами темпераменту підвищує стійкість адаптаційних процесів.

102

Серед факторів, які впливають на формування психічної дезадаптації, найбільшого значення набувають мікросоціальні стосунки, паління, вживання алкоголю, травми голови, порушення режиму сну, харчування. Найбільш уразливою групою щодо розвитку психічної дезадаптації є неодружені студенти, а також ті, які мешкають удома та вперше зіштовхуються з новими умовами спілкування, навчання та, відповідно, ситуаціями, які вимагають від них прийняття самостійних рішень (Гавенко Н.В., 2003).

У студентів з розладами адаптації переважають психопатичні, істеричні і депресивні риси, із соматоформними розладами – істероїдні, тривожні і параноїдальні риси. Зони психологічного конфлікту загальні для студентів з різною патологією та локалізуються у сферах стосунків чоловіків і жінок, жахів і побоювань, усвідомлення провини.

Форми прояву стрессу у студентів з порушенням адаптації

Психологічний стрес може виявлятися в змінах різних функціональних систем організму, а інтенсивність порушень може варіювати від невеликої зміни емоційного настрою до таких серйозних захворювань, як виразка шлунку або інфаркт міокарда.

Існує декілька способів класифікації стресових реакцій, але для психологів найперспективнішим є розділення їх на:

- поведінкові;
- інтелектуальні;
- емоційні;
- фізіологічні (при цьому до фізіологічних проявів стресу умовно відносять також біохімічні і гормональні процеси).

Зміна поведінкових реакцій при стресі.

1. Порушення психомоторики можуть виявлятися:
   - надмірною напругою м'язів (особливо часто — обличчя і «шийно-комірцевої зони»);
   - тремтінням рук;
   - зміною ритму дихання;
   - тремтінням голосу;
   - зменшенням швидкості сенсомоторної реакції;
   - порушенням мовних функцій і т.д.

Функціональний стан людини (у тому числі стрес) впливає на характеристики її почерку.

Так, ступінь активності людини негативно корелює з шириною рядкових букв — при зниженні активності почерк ніби розтягується, що збільшує ширину букв.

Самопочуття людини негативно корелює з величиною рядкових букв і дискретністю — висота і ширина букв зростає при погіршенні здоров'я, а букви при цьому пишуться більш злито. При доброму самопочутті

Основи психологічної просвіти та профілактики

Серед факторів, які впливають на формування психічної дезадаптації, найбільшого значення набувають мікросоціальні стосунки, паління, вживання алкоголю, травми голови, порушення режиму сну, харчування. Найбільш уразливою групою щодо розвитку психічної дезадаптації є неодружені студенти, а також ті, які мешкають удома та вперше зіштовхуються з новими умовами спілкування, навчання та, відповідно, ситуаціями, які вимагають від них прийняття самостійних рішень (Гавенко Н.В., 2003).

У студентів з розладами адаптації переважають психопатичні, істеричні і депресивні риси, із соматоформними розладами – істероїдні, тривожні і параноїдальні риси. Зони психологічного конфлікту загальні для студентів з різною патологією та локалізуються у сферах стосунків чоловіків і жінок, жахів і побоювань, усвідомлення провини.

Форми прояву стрессу у студентів з порушенням адаптації

Психологічний стрес може виявлятися в змінах різних функціональних систем організму, а інтенсивність порушень може варіювати від невеликої зміни емоційного настрою до таких серйозних захворювань, як виразка шлунку або інфаркт міокарда.

Існує декілька способів класифікації стресових реакцій, але для психологів найперспективнішим є розділення їх на:

- поведінкові;
- інтелектуальні;
- емоційні;
- фізіологічні (при цьому до фізіологічних проявів стресу умовно відносять також біохімічні і гормональні процеси).

Зміна поведінкових реакцій при стресі.

1. Порушення психомоторики можуть виявлятися:
   - надмірною напругою м'язів (особливо часто — обличчя і «шийно-комірцевої зони»);
   - тремтінням рук;
   - зміною ритму дихання;
   - тремтінням голосу;
   - зменшенням швидкості сенсомоторної реакції;
   - порушенням мовних функцій і т.д.

Функціональний стан людини (у тому числі стрес) впливає на характеристики її почерку.

Так, ступінь активності людини негативно корелює з шириною рядкових букв — при зниженні активності почерк ніби розтягується, що збільшує ширину букв.

Самопочуття людини негативно корелює з величиною рядкових букв і дискретністю — висота і ширина букв зростає при погіршенні здоров'я, а букви при цьому пишуться більш злито. При доброму самопочутті

спостерігається тенденція писати слова дрібними буквами і більш дискретно (роздільно).

Професійні порушення можуть виражатися в:

- збільшенні числа помилок при виконанні звичних дій на роботі;
- хронічному дефіциті часу;
- низькій продуктивності навчальної діяльності.

Погіршується узгодженість рухів, їх точність, узгодженість необхідних зусиль.

2. Порушення соціально-рольових функцій при стресі виражаються в:

- зменшенні часу, який виділяється на спілкування з близькими і друзями;
- підвищенні конфліктності;
- зниженні сензитивності під час спілкування;
- появі різних ознак антисоціальної поведінки.

При цьому людина, яка знаходиться в тривалому стресі, менше враховує соціальні норми і стандарти, що може проявлятися втратою інтересу до свого зовнішнього вигляду.

Дистрес згубно позначається і на соціальних зв'язках особистості з іншими людьми.

Під час переживання глибокого стресу можуть значно погіршуватися, аж до повного розриву, стосунки з близькими людьми і колегами по роботі, причому основна проблема залишається невирішеною, а у людей виникають важкі переживання вини і безвихідності.

Серед поведінкових ознак стресу, викликаного напруженим навчанням, самими вираженими проявами стресу є:

- зниження працездатності;
- підвищена стомлюваність.

До негативних наслідків навчального стресу також відносяться порушення сну і поспіх, викликаний постійним дефіцитом часу.

Порушення соціальних контактів і проблеми в спілкуванні теж є в числі наслідків навчального стресу, проте, вираженість цих явищ не дуже велика, при цьому ступінь зниження працездатності і розвитку втоми при стресі залежить від деяких об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Існує позитивна кореляція між зниженням працездатності студентів і такими чинниками, як «велике учбове навантаження», «суворі викладачі» і «життя далеко від батьків».

До суб'єктивних чинників, що сприяють зниженню працездатності можна віднести «надмірно серйозне ставлення до навчання», «сором'язливість» і «проблеми в особистому житті», які обтяжують прояви навчального стресу.

Неадекватні спроби компенсувати стрес виражаються в:

Никоненко Ю.П.

спостерігається тенденція писати слова дрібними буквами і більш дискретно (роздільно).

Професійні порушення можуть виражатися в:

- збільшенні числа помилок при виконанні звичних дій на роботі;
- хронічному дефіциті часу;
- низькій продуктивності навчальної діяльності.

Погіршується узгодженість рухів, їх точність, узгодженість необхідних зусиль.

2. Порушення соціально-рольових функцій при стресі виражаються в:

- зменшенні часу, який виділяється на спілкування з близькими і друзями;
- підвищенні конфліктності;
- зниженні сензитивності під час спілкування;
- появі різних ознак антисоціальної поведінки.

При цьому людина, яка знаходиться в тривалому стресі, менше враховує соціальні норми і стандарти, що може проявлятися втратою інтересу до свого зовнішнього вигляду.

Дистрес згубно позначається і на соціальних зв'язках особистості з іншими людьми.

Під час переживання глибокого стресу можуть значно погіршуватися, аж до повного розриву, стосунки з близькими людьми і колегами по роботі, причому основна проблема залишається невирішеною, а у людей виникають важкі переживання вини і безвихідності.

Серед поведінкових ознак стресу, викликаного напруженим навчанням, самими вираженими проявами стресу є:

- зниження працездатності;
- підвищена стомлюваність.

До негативних наслідків навчального стресу також відносяться порушення сну і поспіх, викликаний постійним дефіцитом часу.

Порушення соціальних контактів і проблеми в спілкуванні теж є в числі наслідків навчального стресу, проте, вираженість цих явищ не дуже велика, при цьому ступінь зниження працездатності і розвитку втоми при стресі залежить від деяких об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Існує позитивна кореляція між зниженням працездатності студентів і такими чинниками, як «велике учбове навантаження», «суворі викладачі» і «життя далеко від батьків».

До суб'єктивних чинників, що сприяють зниженню працездатності можна віднести «надмірно серйозне ставлення до навчання», «сором'язливість» і «проблеми в особистому житті», які обтяжують прояви навчального стресу.

Неадекватні спроби компенсувати стрес виражаються в:

104

- більш інтенсивному вживанні алкоголю;
- підвищенні щоденних норм куріння;
- вживанні надмірної кількості їжі і т.д.

Найпоширенішим методом зняття стресу у студентів є смачна їжа, потім телевізор, сигарети і алкоголь.

Нерідко люди намагаються понизити підвищений рівень стресу за рахунок агресивних імпульсів, «випліскуючи» негативні емоції на інших людей.

Неадекватні методи зняття стресу в основному характерні для людей, які шукають причини своїх проблем і стресів в зовнішньому середовищі (зовнішній локус контролю), причому в більшій мірі це відноситься до прагнення таких людей використовувати алкоголь в якості «універсального антистресового методу». При цьому існує виражена кореляція між частотою вживання алкогольних напоїв і кількістю випалених сигарет, а також між їжею і телевізором. Таким чином, виявляються «парні звички» адаптаційного плану, одна з яких може призводити до алкоголізації і хвороб легенів, а інша — до появи надмірної ваги. В той же час існує негативна кореляція між палінням сигарет і переглядом телевізора, який виступає альтернативним способом зменшення стресу.

Неадекватні методи подолання стресів частіше застосовували люди, які скаржилися на постійний брак часу і неможливість підтримки звичного режиму дня. При цьому порушення режиму життєдіяльності при стресі часто виявляється в зростанні рівня агресивності до оточуючих.

Деякі автори чітко не розділяють поняття «емоційний стрес» і «емоційна напруга», відзначаючи, що для обох явищ характерні зміни в міміці, прояви скутості рухів, зміни у фонації і артикуляції мови, тремор м'язів обличчя, рук і ніг, такі поведінкові реакції, як метушливість або, навпаки, ступор.

Класифікація поведінкових проявів емоційної напруги, які мають місце при стресі:

- імпульсивна (збудлива) форма, пов'язана з надмірним збудженням і зниженням активності гальмівного процесу, тимчасовим погіршенням диференціації. При цьому переважають помилкові поспішні дії, з'являється метушливість;
- гальмівна («торпідна») форма обумовлюється загальною загальмованістю на основі розвитку охоронного гальмування через значне пониження ресурсів нервової системи;
- генералізована («гіпобулічна») форма, що характеризується непередбачуваністю, панічними діями, прагненням не боротися з небезпекою, а уникнути її будь-яким шляхом. При цьому мають місце алогічні рішення, безладна поведінка, у тому числі реверсивні дії («дії навпаки») — вчинки всупереч здоровому глузду.

Основи психологічної просвіти та профілактики

- більш інтенсивному вживанні алкоголю;
- підвищенні щоденних норм куріння;
- вживанні надмірної кількості їжі і т.д.

Найпоширенішим методом зняття стресу у студентів є смачна їжа, потім телевізор, сигарети і алкоголь.

Нерідко люди намагаються понизити підвищений рівень стресу за рахунок агресивних імпульсів, «випліскуючи» негативні емоції на інших людей.

Неадекватні методи зняття стресу в основному характерні для людей, які шукають причини своїх проблем і стресів в зовнішньому середовищі (зовнішній локус контролю), причому в більшій мірі це відноситься до прагнення таких людей використовувати алкоголь в якості «універсального антистресового методу». При цьому існує виражена кореляція між частотою вживання алкогольних напоїв і кількістю випалених сигарет, а також між їжею і телевізором. Таким чином, виявляються «парні звички» адаптаційного плану, одна з яких може призводити до алкоголізації і хвороб легенів, а інша — до появи надмірної ваги. В той же час існує негативна кореляція між палінням сигарет і переглядом телевізора, який виступає альтернативним способом зменшення стресу.

Неадекватні методи подолання стресів частіше застосовували люди, які скаржилися на постійний брак часу і неможливість підтримки звичного режиму дня. При цьому порушення режиму життєдіяльності при стресі часто виявляється в зростанні рівня агресивності до оточуючих.

Деякі автори чітко не розділяють поняття «емоційний стрес» і «емоційна напруга», відзначаючи, що для обох явищ характерні зміни в міміці, прояви скутості рухів, зміни у фонації і артикуляції мови, тремор м'язів обличчя, рук і ніг, такі поведінкові реакції, як метушливість або, навпаки, ступор.

Класифікація поведінкових проявів емоційної напруги, які мають місце при стресі:

- імпульсивна (збудлива) форма, пов'язана з надмірним збудженням і зниженням активності гальмівного процесу, тимчасовим погіршенням диференціації. При цьому переважають помилкові поспішні дії, з'являється метушливість;
- гальмівна («торпідна») форма обумовлюється загальною загальмованістю на основі розвитку охоронного гальмування через значне пониження ресурсів нервової системи;
- генералізована («гіпобулічна») форма, що характеризується непередбачуваністю, панічними діями, прагненням не боротися з небезпекою, а уникнути її будь-яким шляхом. При цьому мають місце алогічні рішення, безладна поведінка, у тому числі реверсивні дії («дії навпаки») — вчинки всупереч здоровому глузду.

Зміна інтелектуальних процесів при стресі

При стресі зазвичай страждають всі сторони інтелектуальної діяльності, у тому числі такі базові властивості інтелекту, як пам'ять і увага.

Порушення показників уваги в першу чергу обумовлено тим, що в корі великих півкуль людини формується стресорна домінанта, навкруги якої формуються всі думки і переживання. При цьому концентрація довільної уваги на інших об'єктах утруднена і фіксується підвищене відволікання.

Дещо менше страждає функція пам'яті. Проте постійна завантаженість свідомості обговоренням причин стресу і пошуком виходу з нього знижує місткість оперативної пам'яті, а змінений при стресі гормональний фон вносить порушення в процес відтворення необхідної інформації.

Слід також відзначити можливе порушення нормальної взаємодії півкуль мозку при сильному емоційному стресі у бік більшого домінування кори правої, «емоційної» півкулі, і зменшення впливу на свідомість людини лівої, «логічної» половини кори великих півкуль. Всі вищеназвані процеси не тільки є наслідком розвитку психологічного стресу, але і перешкоджають його успішному і своєчасному вирішенню, оскільки зниження інтелектуального потенціалу зменшує можливість пошуків виходу із стресової ситуації.

В. Л. Марищук і В. І. Євдокимов пишуть, що багато феноменів порушення інтелектуальних процесів при стресі можуть бути пояснені, виходячи з фізіологічного поняття домінанти. При психічній напруженості, викликаній гострим стресом, домінанта за законом негативної індукції тимчасово гасить інші вогнища збудження, що є фізіологічними субстратами інших думок, більш обґрунтованих мотивів, істинних знань. Із цього приводу вони пишуть: «Якщо користуватися психологічними термінами, то при цьому виникає особлива психологічна установка, через призму якої, як через "криве дзеркало", осмислюється наявна і нова інформація. Минулий досвід, знання, мотиви тимчасово приглушені і оцінка ситуації співставляється тільки з еталоном даної, хоч би і глибоко помилкової установки. Все, що підлягає осмисленню, може бачитися в помилковому світлі, оцінюватися тенденційно, і людині здається в даний момент, що вона має рацію (адже вся решта джерел внутрішньої інформації тимчасово пригашена).

Справа ускладнюється і тим, що домінанта (поки вона функціонує і підкріплюється емоціями) малоуразлива. Як відзначав академік А. Ухтомський, домінанта діє за особливими законами — вона посилюється незалежно від того, позитивні чи негативні дії на неї направлені. Мовою психології це означає, що переконливі аргументи деколи відкидаються, а помилкові мотиви торжествують.

Характерно, що коли напруга спадає, коли негативна індукція від домінуючого вогнища перестає діяти, ми ніби «прозріваємо» від «отруєння емоціями» і часом не можемо зрозуміти, як же не сприймали очевидних

Никоненко Ю.П.

Зміна інтелектуальних процесів при стресі

При стресі зазвичай страждають всі сторони інтелектуальної діяльності, у тому числі такі базові властивості інтелекту, як пам'ять і увага.

Порушення показників уваги в першу чергу обумовлено тим, що в корі великих півкуль людини формується стресорна домінанта, навкруги якої формуються всі думки і переживання. При цьому концентрація довільної уваги на інших об'єктах утруднена і фіксується підвищене відволікання.

Дещо менше страждає функція пам'яті. Проте постійна завантаженість свідомості обговоренням причин стресу і пошуком виходу з нього знижує місткість оперативної пам'яті, а змінений при стресі гормональний фон вносить порушення в процес відтворення необхідної інформації.

Слід також відзначити можливе порушення нормальної взаємодії півкуль мозку при сильному емоційному стресі у бік більшого домінування кори правої, «емоційної» півкулі, і зменшення впливу на свідомість людини лівої, «логічної» половини кори великих півкуль. Всі вищеназвані процеси не тільки є наслідком розвитку психологічного стресу, але і перешкоджають його успішному і своєчасному вирішенню, оскільки зниження інтелектуального потенціалу зменшує можливість пошуків виходу із стресової ситуації.

В. Л. Марищук і В. І. Євдокимов пишуть, що багато феноменів порушення інтелектуальних процесів при стресі можуть бути пояснені, виходячи з фізіологічного поняття домінанти. При психічній напруженості, викликаній гострим стресом, домінанта за законом негативної індукції тимчасово гасить інші вогнища збудження, що є фізіологічними субстратами інших думок, більш обґрунтованих мотивів, істинних знань. Із цього приводу вони пишуть: «Якщо користуватися психологічними термінами, то при цьому виникає особлива психологічна установка, через призму якої, як через "криве дзеркало", осмислюється наявна і нова інформація. Минулий досвід, знання, мотиви тимчасово приглушені і оцінка ситуації співставляється тільки з еталоном даної, хоч би і глибоко помилкової установки. Все, що підлягає осмисленню, може бачитися в помилковому світлі, оцінюватися тенденційно, і людині здається в даний момент, що вона має рацію (адже вся решта джерел внутрішньої інформації тимчасово пригашена).

Справа ускладнюється і тим, що домінанта (поки вона функціонує і підкріплюється емоціями) малоуразлива. Як відзначав академік А. Ухтомський, домінанта діє за особливими законами — вона посилюється незалежно від того, позитивні чи негативні дії на неї направлені. Мовою психології це означає, що переконливі аргументи деколи відкидаються, а помилкові мотиви торжествують.

Характерно, що коли напруга спадає, коли негативна індукція від домінуючого вогнища перестає діяти, ми ніби «прозріваємо» від «отруєння емоціями» і часом не можемо зрозуміти, як же не сприймали очевидних

106

аргументів, чому грубіянили, а іноді скоювали негативні вчинки всупереч власним ціннісним орієнтаціям».

V.2. Джерела стресу у вищому навчальному закладі (за М.М. Панасик „Навчальний стрес та чинники його виникнення")

Навчальний стрес – це багатогранний, складний за своєю структурою феномен, який зумовлює певні фізіологічні та психологічні реакції у відповідь на складну ситуацію у навчальній діяльності студентської молоді.

М.М. Панасик виділяє внутрішні джерела, тобто джерела стресу у самому навчальному закладі („навчальне середовище" та „зміст навчальної діяльності") та зовнішні джерела („соціально-економічні та соціально-психологічні фактори").

Джерела стресу у навчальному закладі (внутрішні)

Перша група факторів стресу у навчальному закладі – «навчальне середовище», включає такі стресори:

1. Фізичні умови навчання – вплив особливостей приміщення та побутових шумів на психіку студентів. Несприятливе розміщення навчального закладу щодо джерел побутових шумів сприяє перенапруженню нервової системи студентів, викликає надмірну роздратованість, перешкоджає створенню робочої атмосфери, негативно впливає на працездатність, засвоєння навчального матеріалу та приводить до розвитку стресової реакції внаслідок хронічного напруження психіки студентів.

2. Особливості структури та клімату навчального закладу. Якщо у студентів немає можливості приймати участь у впорядкуванні власної життєдіяльності у навчальному закладі, між адміністрацією та студентськими групами встановлена неадекватна дистанція – це сприяє підвищенню рівня тривожності студентів, пониженню рівня самооцінки та толерантності до стресу.

3. Особливості структури та клімату студентської групи. Сегментація студентських груп, непорозуміння через неоднозначності цілей окремих студентів, їхні статусні позиції провокують появу психічної напруженості в групі. Бажані рольові позиції, мета належати до певної референтної групи може змінити мотивацію студентів, спровокувати появу внутрішньоособистісного конфлікту, зниження самооцінки та формування стресової реакції

4.Рольова позиція у групі. Незадовільне положення у групі провокує демонстративні форми поведінки. Постійна незадоволеність положенням в групі сприяє розвиткові стресової реакції.

5. Особливості навчально-методичного забезпечення. Слабке навчально-методичне забезпечення знижує ефективність навчання, провокує нега-

Основи психологічної просвіти та профілактики

аргументів, чому грубіянили, а іноді скоювали негативні вчинки всупереч власним ціннісним орієнтаціям».

V.2. Джерела стресу у вищому навчальному закладі (за М.М. Панасик „Навчальний стрес та чинники його виникнення")

Навчальний стрес – це багатогранний, складний за своєю структурою феномен, який зумовлює певні фізіологічні та психологічні реакції у відповідь на складну ситуацію у навчальній діяльності студентської молоді.

М.М. Панасик виділяє внутрішні джерела, тобто джерела стресу у самому навчальному закладі („навчальне середовище" та „зміст навчальної діяльності") та зовнішні джерела („соціально-економічні та соціально-психологічні фактори").

Джерела стресу у навчальному закладі (внутрішні)

Перша група факторів стресу у навчальному закладі – «навчальне середовище», включає такі стресори:

1. Фізичні умови навчання – вплив особливостей приміщення та побутових шумів на психіку студентів. Несприятливе розміщення навчального закладу щодо джерел побутових шумів сприяє перенапруженню нервової системи студентів, викликає надмірну роздратованість, перешкоджає створенню робочої атмосфери, негативно впливає на працездатність, засвоєння навчального матеріалу та приводить до розвитку стресової реакції внаслідок хронічного напруження психіки студентів.

2. Особливості структури та клімату навчального закладу. Якщо у студентів немає можливості приймати участь у впорядкуванні власної життєдіяльності у навчальному закладі, між адміністрацією та студентськими групами встановлена неадекватна дистанція – це сприяє підвищенню рівня тривожності студентів, пониженню рівня самооцінки та толерантності до стресу.

3. Особливості структури та клімату студентської групи. Сегментація студентських груп, непорозуміння через неоднозначності цілей окремих студентів, їхні статусні позиції провокують появу психічної напруженості в групі. Бажані рольові позиції, мета належати до певної референтної групи може змінити мотивацію студентів, спровокувати появу внутрішньоособистісного конфлікту, зниження самооцінки та формування стресової реакції

4.Рольова позиція у групі. Незадовільне положення у групі провокує демонстративні форми поведінки. Постійна незадоволеність положенням в групі сприяє розвиткові стресової реакції.

5. Особливості навчально-методичного забезпечення. Слабке навчально-методичне забезпечення знижує ефективність навчання, провокує нега-

107

тивне ставлення до окремих предметів та навчання загалом, що призводить до надмірного нервово-психічного напруження.

Велику роль в подоланні негативних наслідків стресу, зокрема його внутрішніх факторів, відіграє психологічна просвіта та профілактика.

Психопрофілактика – розділ загальної профілактики, в рамках якого здійснюються заходи, направлені на попередження психічних розладів.

Задачами психопрофілактики будь-яких захворюваннь та розладів включаючи психічні, є:

1) запобігання впливу на організм хвороботворних факторів;
2) попередженя розвитку хвороби шляхом ранньої діагностики та лікування;
3) попереджувальне лікування та проведення заходів, які запобігають рецидивам хвороб та переходу їх в хронічні форми.

Для попередження стресу слід використовувати пам'ятку, як пережити стрес з найменшими втратами американського психотерапевта Д. Пауелла (1996): згадайте як себе відчували, коли все було гарно; розслабтесь фізично; намагайтесь бути більш реалістичним; живіть сьогоднішнім днем; установіть цілі на сьогодні і досягайте їх; не дозволяйте собі зануритись в жалість до себе; не відмовляйтесь від допомоги друзів, родичів, колег; пам'ятайте, що любов, дружба і допомога – потужні засоби боротьби зі стресом; уникайте таких слів як «ніколи, завжди, ненависть»; змусьте стрес працювати на вас; сприймайте негативні події як необхідність здійснити позитивні дії; намагайтесь не думати про минулі події як поразку; необхідно відноситися до стресу як до джерела енергії; пам'ятайте, що ви не можете відповідати за поведінку інших; знайте, що ваша головна перемога – це перемога над своїми емоціями; не намагайтесь догодити всім, бо це не реально, ви повинні час від часу догоджати самому собі; намалюйте в думках картину свого майбутнього і порівняйте її з тією невеликою по часу кризою, яку ви переживаєте в теперішній час.

Не забувайте, що для зняття психічної напруги і перевтоми рекомендується використовувати метод «відключення», спрямований на тимчасове забування складних стресогенних проблем, перенесення уваги на відпочинок, хоббі, заняття фізичними вправами. Дуже важливим є під час перерв в навчанні повноцінно відпочивати, повністю відключитися від стресогенних емоцій, послухати музику, подивитись легку телепередачу, провести невелику фізичну розминку, здійснити пішу або велосипедну прогулянку. Гумор у відносинах з оточуючими допомагає зняти надмірну напругу. Зменшують напругу і внутрішній спокій різноманітні засоби розслаблення і самонавіювання.

Велике значення для психопрофілактики негативних наслідків стресу має антистресове харчування та метод аутофіторегуляції стану, оскільки у першому і в другому регуляційні механізми енергетичного балансу включаються за рахунок надходження біологічно активних речовин.

Никоненко Ю.П.

тивне ставлення до окремих предметів та навчання загалом, що призводить до надмірного нервово-психічного напруження.

Велику роль в подоланні негативних наслідків стресу, зокрема його внутрішніх факторів, відіграє психологічна просвіта та профілактика.

Психопрофілактика – розділ загальної профілактики, в рамках якого здійснюються заходи, направлені на попередження психічних розладів.

Задачами психопрофілактики будь-яких захворюваннь та розладів включаючи психічні, є:

1) запобігання впливу на організм хвороботворних факторів;
2) попередженя розвитку хвороби шляхом ранньої діагностики та лікування;
3) попереджувальне лікування та проведення заходів, які запобігають рецидивам хвороб та переходу їх в хронічні форми.

Для попередження стресу слід використовувати пам'ятку, як пережити стрес з найменшими втратами американського психотерапевта Д. Пауелла (1996): згадайте як себе відчували, коли все було гарно; розслабтесь фізично; намагайтесь бути більш реалістичним; живіть сьогоднішнім днем; установіть цілі на сьогодні і досягайте їх; не дозволяйте собі зануритись в жалість до себе; не відмовляйтесь від допомоги друзів, родичів, колег; пам'ятайте, що любов, дружба і допомога – потужні засоби боротьби зі стресом; уникайте таких слів як «ніколи, завжди, ненависть»; змусьте стрес працювати на вас; сприймайте негативні події як необхідність здійснити позитивні дії; намагайтесь не думати про минулі події як поразку; необхідно відноситися до стресу як до джерела енергії; пам'ятайте, що ви не можете відповідати за поведінку інших; знайте, що ваша головна перемога – це перемога над своїми емоціями; не намагайтесь догодити всім, бо це не реально, ви повинні час від часу догоджати самому собі; намалюйте в думках картину свого майбутнього і порівняйте її з тією невеликою по часу кризою, яку ви переживаєте в теперішній час.

Не забувайте, що для зняття психічної напруги і перевтоми рекомендується використовувати метод «відключення», спрямований на тимчасове забування складних стресогенних проблем, перенесення уваги на відпочинок, хоббі, заняття фізичними вправами. Дуже важливим є під час перерв в навчанні повноцінно відпочивати, повністю відключитися від стресогенних емоцій, послухати музику, подивитись легку телепередачу, провести невелику фізичну розминку, здійснити пішу або велосипедну прогулянку. Гумор у відносинах з оточуючими допомагає зняти надмірну напругу. Зменшують напругу і внутрішній спокій різноманітні засоби розслаблення і самонавіювання.

Велике значення для психопрофілактики негативних наслідків стресу має антистресове харчування та метод аутофіторегуляції стану, оскільки у першому і в другому регуляційні механізми енергетичного балансу включаються за рахунок надходження біологічно активних речовин.

108

Типовими помилками харчування в умовах стресу зазвичай є: швидкі перекуси; нерегулярне споживання їжі; спонтанне голодування; уживання великої кількості кави; одноманітний раціон. Стрес стимулює вироблення в організмі гормону кортизону й адреналіну. Для цього витрачається значна кількість вітамінів і мінеральних речовин (вітаміни А, С, В, Е, кальцій, цинк, магній, глюкоза). Антистресове харчування спрямоване на те, щоб відновити в організмі «з'їдені» стресом речовини. Перелік продуктів, що поповнюють запас вітамінів і мінеральних речовин, необхідних організму в стресовому стані, наводяться в таблиці.

Вітаміни та мінеральні речовини необхідні організму в стресовому стані

Вітаміни А	абрикоси, морква,гарбуз, зелені листові овочі
Вітаміни В	всі крупи, йогурт, печінка, гарбуз, хліб з висівками, нежирне м'ясо і риба, горіхи, пивні дріжжі
Вітаміни С	всі овочі та фрукти, цитрусові, чорна смородина, ківі, білокачанна капуста шипшина
Вітаміни Е	рослинна олія
Кальцій	молоко та молочні продукти
Магній	зелені овочі та трави, особливо салат, морква, помідори, горіхи, грейпфрути, гречка, вівсянка, горох
Цинк	пісне м'ясо, морепродукти, яйця, йогурт, сир
Глюкоза	солодкі фрукти,мед, хліб з висівками

Зовнішні та внутрішні джерела стрессу у ВНЗ

Модель навчального стрессу у ВНЗ

Навчальне середовище	**Зміст навчальної діяльності**	**Соціально-економічні та соціально-психологічні фактори**
1.Фізичні умови навчання 2.Особливості структури та клімату навчального закладу 3. Особливості структури та клімату стулентської групи 4. Рольова позиція у групі 5.Особливості навчально-методичного забезпечення.	1. Академічне навантаження 2. Особливості структурування часу 3. Професійне самовизначення 4. Особливості стосунків з одногрупниками 5. Особливості стосунків з викладачами	1. Фінансові труднощі 2. Сімейні проблеми 3. Конфлікт між сім'єю та навчанням

Основи психологічної просвіти та профілактики

Типовими помилками харчування в умовах стресу зазвичай є: швидкі перекуси; нерегулярне споживання їжі; спонтанне голодування; уживання великої кількості кави; одноманітний раціон. Стрес стимулює вироблення в організмі гормону кортизону й адреналіну. Для цього витрачається значна кількість вітамінів і мінеральних речовин (вітаміни А, С, В, Е, кальцій, цинк, магній, глюкоза). Антистресове харчування спрямоване на те, щоб відновити в організмі «з'їдені» стресом речовини. Перелік продуктів, що поповнюють запас вітамінів і мінеральних речовин, необхідних організму в стресовому стані, наводяться в таблиці.

Вітаміни та мінеральні речовини необхідні організму в стресовому стані

Вітаміни А	абрикоси, морква,гарбуз, зелені листові овочі
Вітаміни В	всі крупи, йогурт, печінка, гарбуз, хліб з висівками, нежирне м'ясо і риба, горіхи, пивні дріжжі
Вітаміни С	всі овочі та фрукти, цитрусові, чорна смородина, ківі, білокачанна капуста шипшина
Вітаміни Е	рослинна олія
Кальцій	молоко та молочні продукти
Магній	зелені овочі та трави, особливо салат, морква, помідори, горіхи, грейпфрути, гречка, вівсянка, горох
Цинк	пісне м'ясо, морепродукти, яйця, йогурт, сир
Глюкоза	солодкі фрукти,мед, хліб з висівками

Зовнішні та внутрішні джерела стрессу у ВНЗ

Модель навчального стрессу у ВНЗ

Навчальне середовище	**Зміст навчальної діяльності**	**Соціально-економічні та соціально-психологічні фактори**
1.Фізичні умови навчання 2.Особливості структури та клімату навчального закладу 3. Особливості структури та клімату стулентської групи 4. Рольова позиція у групі 5.Особливості навчально-методичного забезпечення.	1. Академічне навантаження 2. Особливості структурування часу 3. Професійне самовизначення 4. Особливості стосунків з одногрупниками 5. Особливості стосунків з викладачами	1. Фінансові труднощі 2. Сімейні проблеми 3. Конфлікт між сім'єю та навчанням

109

Особистісні особливості

1. Рівень тривожності
2. Рівень нейротизму
3. Толерантність до дезадаптаційних ситуацій
4. Поведінкові установки
5. Нервово–психічна стійкість
6. Тип копінгу (оволодіння, подолання)
7. Локус контролю
8. Самооцінка
9. Гендерні особливості
10. Рівень стресостійкості

Куріння	Дипресивні настрої
Вживання алкоголю	Зміни сну
Вживання наркотичних речовин	Зміни серцевого ритму
Негативна самооцінка	Надмірна втомлюваність

Прояви погіршення здоров'я через навчання

Психологічні та фізіологічні проблеми

***II група (внутрішніх стресорів) – «зміст навчальної діяльності»*:**

1. Академічне навантаження – стан стресу, викликаний надмірною кількістю предметів чи їх підвищеною складністю. Оскільки навчання відбувається в рамках багатьох дисциплін відразу, студентам необхідно готувати значні обсяги матеріалу у стислі терміни. Неадекватний щодо вікових та психологічних особливостей студентів рівень академічного навантаження провокує підвищення психічної напруженості.

2. Особливості структурування часу. Невміння сучасної молоді адекватно структурувати власний час погіршує навчальні можливості, призводить до появи академічної заборгованості, що викликає надмірну психічну напруженість та спричиняє стрес.

3. Професійне самовизначення. У сучасному суспільстві питання професійної невизначеності студентів вищих навчальних закладів стає дедалі

Никоненко Ю.П.

Особистісні особливості

1. Рівень тривожності
2. Рівень нейротизму
3. Толерантність до дезадаптаційних ситуацій
4. Поведінкові установки
5. Нервово–психічна стійкість
6. Тип копінгу (оволодіння, подолання)
7. Локус контролю
8. Самооцінка
9. Гендерні особливості
10. Рівень стресостійкості

Куріння	Дипресивні настрої
Вживання алкоголю	Зміни сну
Вживання наркотичних речовин	Зміни серцевого ритму
Негативна самооцінка	Надмірна втомлюваність

Прояви погіршення здоров'я через навчання

Психологічні та фізіологічні проблеми

II група (внутрішніх стресорів) – «зміст навчальної діяльності»:

1. Академічне навантаження – стан стресу, викликаний надмірною кількістю предметів чи їх підвищеною складністю. Оскільки навчання відбувається в рамках багатьох дисциплін відразу, студентам необхідно готувати значні обсяги матеріалу у стислі терміни. Неадекватний щодо вікових та психологічних особливостей студентів рівень академічного навантаження провокує підвищення психічної напруженості.

2. Особливості структурування часу. Невміння сучасної молоді адекватно структурувати власний час погіршує навчальні можливості, призводить до появи академічної заборгованості, що викликає надмірну психічну напруженість та спричиняє стрес.

3. Професійне самовизначення. У сучасному суспільстві питання професійної невизначеності студентів вищих навчальних закладів стає дедалі

110

гострішим. Частина студентів вступає до вищих навчальних закладів не стільки з метою отримати спеціальність, а за причин, які не мають відношення до професійного зростання: за вказівкою батьків, за компанію із подругою чи другом, за причини необхідності отримати диплом про вищу освіту тощо. Крім того, частішають випадки неодноразової зміни студентами спеціальності у ході навчання. Подібна невизначеність сприяє розвитку невдоволеності як собою, так і навчальним процесом загалом, що призводить до появи психологічних проблем.

4. Особливості стосунків з одногрупниками. У навчальному процесі важлива взаємопідтримка. Дистанціювання за межами навчального закладу не означає наявності відстані у межах студентської групи. Прояви відчуженості або відмови студентів надавати допомогу колегам сприяють розвитку стресових реакцій.

5. Особливості стосунків з викладачами. Тип стосунків між студентами та викладачами визначається морально-етичними нормами навчального закладу та рівнем індивідуального розвитку кожного учасника взаємодії: викладачів, студентів, методистів, а також адміністрації. Якщо студенти та викладачі поважають один одного, обирають конструктивні засоби досягнення мети, тоді вплив цієї групи стресорів не є значущим.

Ш група джерел стресу – зовнішні (соціально-економічні та соціально-психологічні фактори)

1. Фінансові труднощі. Студенти ВНЗ зазвичай фінансово залежні від батьків або близьких людей. Ситуація в країні не дозволяє студентській молоді мати високий рівень фінансового забезпечення. Вікові особливості, особливості життєдіяльності як студентів та положення у групі спонукають молодь до підвищення рівня грошових витрат, який не завжди збігається із реальними можливостями як самих студентів, так і їхніх батьків. Невідповідність певним стандартам стає наріжним каменем у стосунках, що провокує розвиток стресового стану.

2. Конфлікт між сім'єю та навчанням стосується здебільшого старшокурсників, які часто створюють сім'ї, народжують дітей. Молодим людям доводиться вирішувати питання матеріального забезпечення молодої сім'ї, витримувати академічне навантаження, приділяти час родині тощо. Необхідність поєднувати усі сторони життєдіяльності вимагає напруження психофізіологічних ресурсів, а неадекватний їх розподіл може викликати розвиток стресу.

3. Сімейні проблеми – напруженість у стосунках із батьками або особами, які їх заміняють. Непорозуміння з батьками чи вимушена віддаленість від близьких родичів провокує таку оцінку життєвої ситуації, при якій вона може сприйматись як загрозлива.

Основи психологічної просвіти та профілактики

гострішим. Частина студентів вступає до вищих навчальних закладів не стільки з метою отримати спеціальність, а за причин, які не мають відношення до професійного зростання: за вказівкою батьків, за компанію із подругою чи другом, за причини необхідності отримати диплом про вищу освіту тощо. Крім того, частішають випадки неодноразової зміни студентами спеціальності у ході навчання. Подібна невизначеність сприяє розвитку невдоволеності як собою, так і навчальним процесом загалом, що призводить до появи психологічних проблем.

4. Особливості стосунків з одногрупниками. У навчальному процесі важлива взаємопідтримка. Дистанціювання за межами навчального закладу не означає наявності відстані у межах студентської групи. Прояви відчуженості або відмови студентів надавати допомогу колегам сприяють розвитку стресових реакцій.

5. Особливості стосунків з викладачами. Тип стосунків між студентами та викладачами визначається морально-етичними нормами навчального закладу та рівнем індивідуального розвитку кожного учасника взаємодії: викладачів, студентів, методистів, а також адміністрації. Якщо студенти та викладачі поважають один одного, обирають конструктивні засоби досягнення мети, тоді вплив цієї групи стресорів не є значущим.

Ш група джерел стресу – зовнішні (соціально-економічні та соціально-психологічні фактори)

1. Фінансові труднощі. Студенти ВНЗ зазвичай фінансово залежні від батьків або близьких людей. Ситуація в країні не дозволяє студентській молоді мати високий рівень фінансового забезпечення. Вікові особливості, особливості життєдіяльності як студентів та положення у групі спонукають молодь до підвищення рівня грошових витрат, який не завжди збігається із реальними можливостями як самих студентів, так і їхніх батьків. Невідповідність певним стандартам стає наріжним каменем у стосунках, що провокує розвиток стресового стану.

2. Конфлікт між сім'єю та навчанням стосується здебільшого старшокурсників, які часто створюють сім'ї, народжують дітей. Молодим людям доводиться вирішувати питання матеріального забезпечення молодої сім'ї, витримувати академічне навантаження, приділяти час родині тощо. Необхідність поєднувати усі сторони життєдіяльності вимагає напруження психофізіологічних ресурсів, а неадекватний їх розподіл може викликати розвиток стресу.

3. Сімейні проблеми – напруженість у стосунках із батьками або особами, які їх заміняють. Непорозуміння з батьками чи вимушена віддаленість від близьких родичів провокує таку оцінку життєвої ситуації, при якій вона може сприйматись як загрозлива.

111

Згадані фактори стресу діють у різному співвідношенні, їх вплив може посилюватися залежно від сили та інтенсивності дії.

Когнітивна оцінка ситуації як стресової, тобто загрозливої, залежить від особистісних особливостей кожного окремого індивіда.

Особистісні особливості студентів, що опосередковують стресові реакції

Чинники стресу впливають на особистісні особливості, від яких, власне, і залежить, чи матиме стрес подальший розвиток:

1. Рівень тривожності характеризує ймовірність виникнення у людини стану підвищеного неспокою, відчуття страху та тривоги у специфічних соціальних ситуаціях. Високий рівень особистісної тривожності вказує на підвищену ймовірність розвитку навчального стресу.

2. Рівень нейротизму характеризує збудливість, імпульсивність та тривожність як властивість темпераменту людини. Високий рівень нейротизму вказує на підвищену ймовірність розвитку навчального стресу.

3. Толерантність до дезадаптаційних ситуацій – схильність індивіда емоційно реагувати на загрозливу ситуацію. Низький рівень толерантності до стресу сприяє появі стресової реакції.

4. Поведінкові установки — готовність індивіда до певних дій або реакцій на конкретні стимули. Визначені у ході зарубіжних досліджень типи поведінкової активності А і Б характеризуються відповідно низьким та вищим за середній рівнем стресостійкості.

5. Нервово-психічна стійкість характеризує схильність людини адекватно реагувати та оцінювати дезадаптаційні ситуації. Високий рівень нервово-психічної стійкості підвищує рівень стресостійкості та відіграє важливу роль у сприйманні позитивних подій та впливів.

6. Тип копінгу визначає успішну або неуспішну адаптацію до впливу життєвої ситуації. Людині, яка володіє багатьма типами копінгу та вміє їх використовувати відповідно до життєвої ситуації, притаманний високий рівень стресостійкості.

7. Локус контролю – особистісна особливість індивіда, яка характеризує притаманний вид приписування появи певних життєвих подій зовнішнім причинам (екстернали) або результатам внутрішньої діяльності (інтернали). Показники внутрішнього локусу контролю позитивно корелюють із високим рівнем стресостійкості.

8. Самооцінка характеризує оцінку особистістю самої себе, власних можливостей, якостей та місця серед інших людей; це ядро особистості, важливий регулятор поведінки. Неадекватна самооцінка понижує поріг стресостійкості.

9. Гендерні особливості. Відповідно до результатів вітчизняних досліджень, в середньому юнаками проявляється значно більша стійкість до

Никоненко Ю.П.

Згадані фактори стресу діють у різному співвідношенні, їх вплив може посилюватися залежно від сили та інтенсивності дії.

Когнітивна оцінка ситуації як стресової, тобто загрозливої, залежить від особистісних особливостей кожного окремого індивіда.

Особистісні особливості студентів, що опосередковують стресові реакції

Чинники стресу впливають на особистісні особливості, від яких, власне, і залежить, чи матиме стрес подальший розвиток:

1. Рівень тривожності характеризує ймовірність виникнення у людини стану підвищеного неспокою, відчуття страху та тривоги у специфічних соціальних ситуаціях. Високий рівень особистісної тривожності вказує на підвищену ймовірність розвитку навчального стресу.

2. Рівень нейротизму характеризує збудливість, імпульсивність та тривожність як властивість темпераменту людини. Високий рівень нейротизму вказує на підвищену ймовірність розвитку навчального стресу.

3. Толерантність до дезадаптаційних ситуацій – схильність індивіда емоційно реагувати на загрозливу ситуацію. Низький рівень толерантності до стресу сприяє появі стресової реакції.

4. Поведінкові установки — готовність індивіда до певних дій або реакцій на конкретні стимули. Визначені у ході зарубіжних досліджень типи поведінкової активності А і Б характеризуються відповідно низьким та вищим за середній рівнем стресостійкості.

5. Нервово-психічна стійкість характеризує схильність людини адекватно реагувати та оцінювати дезадаптаційні ситуації. Високий рівень нервово-психічної стійкості підвищує рівень стресостійкості та відіграє важливу роль у сприйманні позитивних подій та впливів.

6. Тип копінгу визначає успішну або неуспішну адаптацію до впливу життєвої ситуації. Людині, яка володіє багатьма типами копінгу та вміє їх використовувати відповідно до життєвої ситуації, притаманний високий рівень стресостійкості.

7. Локус контролю – особистісна особливість індивіда, яка характеризує притаманний вид приписування появи певних життєвих подій зовнішнім причинам (екстернали) або результатам внутрішньої діяльності (інтернали). Показники внутрішнього локусу контролю позитивно корелюють із високим рівнем стресостійкості.

8. Самооцінка характеризує оцінку особистістю самої себе, власних можливостей, якостей та місця серед інших людей; це ядро особистості, важливий регулятор поведінки. Неадекватна самооцінка понижує поріг стресостійкості.

9. Гендерні особливості. Відповідно до результатів вітчизняних досліджень, в середньому юнаками проявляється значно більша стійкість до

112

стресу у порівнянні із дівчатами. Крім того, існують дані, що свідчать про існування прямої залежності між рівнем стресостійкості та домінуючим інстинктом: зниження рівня стресостійкості у дівчат у поєднанні із домінуванням інстинкту збереження гідності та зниження рівня стресостійкості у юнаків пов'язане із переважанням інстинкту домінування.

10. Рівень стресостійкості характеризує психологічний рівень резистентності до стресу. Низький рівень стресостійкості підвищує вірогідність дезадаптації внаслідок стресу.

За когнітивною моделлю психологічного стресу Р.Лазаруса, сприйняття життєвої ситуації як стресової зумовлює появу емоційного та фізіологічного збудження, внаслідок чого виникають певні фізіологічні або психологічні наслідки. Таким чином, саме особистісні особливості індивіда зумовлюють характер сприйняття стресорів та ймовірність розвитку стресової реакції.

Прояви погіршення здоров'я через навчання можуть вказати на розвиток навчального стресу. За умови, що індивід не має внутрішніх ресурсів для подолання стресової ситуації та не отримує вчасної допомоги з її подолання, можливою стає поява психологічних та фізіологічних проблем.

Система зміцнення психічного здоров'я в студентів включає роботу в різних напрямках:

- профілактичному (удосконалення процесу вибору професії, регулярне проведення скринінг-досліджень психічного здоров'я молоді, психогігієнічне навчання та психологічне консультування студентів, їхніх батьків, викладачів);
- організаційному (виявлення груп ризику психічної дезадаптації, з'ясування основних умов формування психопатологічних особистостей, запобігання впливу факторів ризику);
- лікувально-діагностичному (проведення діагностичних та психотерапевтичних заходів).

Для дезадаптованих студентів і студентів з ризиком дезадаптації має проводитись спеціалізована комбінована психологічна допомога, що включає методи і техніки психокорекції, психотерапії, направлена на нівелювання особистісної диспозиції, відновлення механізмів психотипологічної компенсації, сприяє редукції і профілактиці аномальних особових і поведінкових порушень, патопсихологічних і психопатологічних реакцій, що відображають вираженість особистісної дезадаптації.

Дезадаптованих студентів рекомендується включати в групи особистісного зростання, з метою вирішення їхніх глибинних внутрішньоособистісних конфліктів, що перешкоджають ефективній адаптації. За допомогою лекцій, бесід, круглих столів, конференцій рекомендується формувати у студентів адекватне ставлення до проблем: поширеності наркоманії в суспільстві; СНІ-

Основи психологічної просвіти та профілактики

стресу у порівнянні із дівчатами. Крім того, існують дані, що свідчать про існування прямої залежності між рівнем стресостійкості та домінуючим інстинктом: зниження рівня стресостійкості у дівчат у поєднанні із домінуванням інстинкту збереження гідності та зниження рівня стресостійкості у юнаків пов'язане із переважанням інстинкту домінування.

10. Рівень стресостійкості характеризує психологічний рівень резистентності до стресу. Низький рівень стресостійкості підвищує вірогідність дезадаптації внаслідок стресу.

За когнітивною моделлю психологічного стресу Р.Лазаруса, сприйняття життєвої ситуації як стресової зумовлює появу емоційного та фізіологічного збудження, внаслідок чого виникають певні фізіологічні або психологічні наслідки. Таким чином, саме особистісні особливості індивіда зумовлюють характер сприйняття стресорів та ймовірність розвитку стресової реакції.

Прояви погіршення здоров'я через навчання можуть вказати на розвиток навчального стресу. За умови, що індивід не має внутрішніх ресурсів для подолання стресової ситуації та не отримує вчасної допомоги з її подолання, можливою стає поява психологічних та фізіологічних проблем.

Система зміцнення психічного здоров'я в студентів включає роботу в різних напрямках:

- профілактичному (удосконалення процесу вибору професії, регулярне проведення скринінг-досліджень психічного здоров'я молоді, психогігієнічне навчання та психологічне консультування студентів, їхніх батьків, викладачів);
- організаційному (виявлення груп ризику психічної дезадаптації, з'ясування основних умов формування психопатологічних особистостей, запобігання впливу факторів ризику);
- лікувально-діагностичному (проведення діагностичних та психотерапевтичних заходів).

Для дезадаптованих студентів і студентів з ризиком дезадаптації має проводитись спеціалізована комбінована психологічна допомога, що включає методи і техніки психокорекції, психотерапії, направлена на нівелювання особистісної диспозиції, відновлення механізмів психотипологічної компенсації, сприяє редукції і профілактиці аномальних особових і поведінкових порушень, патопсихологічних і психопатологічних реакцій, що відображають вираженість особистісної дезадаптації.

Дезадаптованих студентів рекомендується включати в групи особистісного зростання, з метою вирішення їхніх глибинних внутрішньоособистісних конфліктів, що перешкоджають ефективній адаптації. За допомогою лекцій, бесід, круглих столів, конференцій рекомендується формувати у студентів адекватне ставлення до проблем: поширеності наркоманії в суспільстві; СНІ-

113

Ду; конфліктів (внутрішньоособистісних, міжособистісних); відносин з протилежною статтю. Для всіх студентів, з метою підвищення адаптаційних механізмів, рекомендується застосовувати тренінги саморегуляції з елементами раціональної психотерапії (наприклад: на 1,2 курсі щотижня за бажанням).

V.3. Соціально-психологічна профілактика дезадаптації студентів

Перспективний план „Психологічної служби ВНЗ".

I. *Навчальна робота.*

1. Перевірка рівня розвитку навичок самостійної роботи.
2. Як отримати «п'ятірку» на семінарі та колоквіумі.
3. Тренування пам'яті.
4. Діагностика і розвиток мислення.
5. Про волю, здібності і свої оцінки.

II. *Виховна робота.* Мікро- і макросередовище студента: ВНЗ, гуртожиток, вулиця, сім'я.

1. Можливості персоналізації особистості студента: наукова, суспільно-корисна і трудова діяльність.
2. Презентація особистості студента в діловому й особистісному спілкуванні.
3. Лідер формальний і лідер визнаний.
4. Психологічні критерії рівня розвитку студентської групи.
5. Психологія студентського самоврядування.
6. Багатопланова діяльність студента як фактор реалізації його життєвих планів.

III. *Особистість і колектив.* Психологічний портрет студента.

1. Ціннісні орієнтації студентської групи.
2. Емоційний склад особистості і його самодіагностика.
3. Як стати лідером у групі.
4. Староста твоєї референтної групи.
5. Зміни уявлень про себе й інших на різних етапах навчання у ВНЗ.
6. Задоволеність психологічною атмосферою групи, факультету, ВНЗ.

IV. *Психологія міжособистісних відносин.* Феномени соціальної перцепції.

1. Психологія дружби.
2. Психологія любові.
3. Тренінг спілкування.
4. Психологія довірливого спілкування.
5. Як вийти заміж: розуміння психолога.
6. Психологічний комфорт.

Никоненко Ю.П.

Ду; конфліктів (внутрішньоособистісних, міжособистісних); відносин з протилежною статтю. Для всіх студентів, з метою підвищення адаптаційних механізмів, рекомендується застосовувати тренінги саморегуляції з елементами раціональної психотерапії (наприклад: на 1,2 курсі щотижня за бажанням).

V.3. Соціально-психологічна профілактика дезадаптації студентів

Перспективний план „Психологічної служби ВНЗ".

I. *Навчальна робота.*

1. Перевірка рівня розвитку навичок самостійної роботи.
2. Як отримати «п'ятірку» на семінарі та колоквіумі.
3. Тренування пам'яті.
4. Діагностика і розвиток мислення.
5. Про волю, здібності і свої оцінки.

II. *Виховна робота.* Мікро- і макросередовище студента: ВНЗ, гуртожиток, вулиця, сім'я.

1. Можливості персоналізації особистості студента: наукова, суспільно-корисна і трудова діяльність.
2. Презентація особистості студента в діловому й особистісному спілкуванні.
3. Лідер формальний і лідер визнаний.
4. Психологічні критерії рівня розвитку студентської групи.
5. Психологія студентського самоврядування.
6. Багатопланова діяльність студента як фактор реалізації його життєвих планів.

III. *Особистість і колектив.* Психологічний портрет студента.

1. Ціннісні орієнтації студентської групи.
2. Емоційний склад особистості і його самодіагностика.
3. Як стати лідером у групі.
4. Староста твоєї референтної групи.
5. Зміни уявлень про себе й інших на різних етапах навчання у ВНЗ.
6. Задоволеність психологічною атмосферою групи, факультету, ВНЗ.

IV. *Психологія міжособистісних відносин.* Феномени соціальної перцепції.

1. Психологія дружби.
2. Психологія любові.
3. Тренінг спілкування.
4. Психологія довірливого спілкування.
5. Як вийти заміж: розуміння психолога.
6. Психологічний комфорт.

114

Основні напрямки профілактики екзаменаційного стресу у студентів.

Екзаменаційний стрес – одна з можливих причин погіршення нервово-психічного здоров'я. Основними напрямками його профілактики є:

• Забезпечення: максимальної «прозорості» екзаменаційної процедури. Ті, хто складає іспит, повинні бути завчасно ознайомлені з формулюваннями екзаменаційних питань, задач, тестових завдань, з тим, скільки часу відводиться на підготовку і здачу іспиту, з критеріями оцінок, підсумками попередніх екзаменів і типовими помилками на них. Доцільною, як з педагогічної так і з психогігієнічної точки зору, слід вважати організацію попередніх іспитів (репетицій).

• Правильна організація іспитів. Дотримання часових рамок виклику на іспит (не більше 30 хвилин), достатності часу на підготовку, скорочення часу очікування оцінок. Необхідним є створення доброзичливої і творчої атмосфери на іспитах.

• Безперервна робота над вдосконаленням екзаменаційних завдань. Щорічний аналіз результатів іспитів з перевіркою завдань на валідність і надійність з подальшим редагуванням. Вивчення думки екзаменованих про запропоновані завдання.

• Облік стану здоров'я і психологічних особливостей учнів чи студентів при виборі форм іспитів.

• Психологічна і психогігієнічна підготовка до іспиту. Завчасне навчання прийомам мнемотехніки, аутотренінгу, раціональній поведінці в стресовій ситуації, правильній організації режиму занять і харчування в період підготовки.

• Включення питань з психогігієни іспитів в програми підготовки педагогів, педіатрів, гігієністів, учнів і батьків, створення посібників з даного питання.

До речі, студенти старших курсів вважають найоб'єктивнішою формою іспиту усний, проте, за умови вибору більшість із них віддали б перевагу іншій формі іспиту. Фіксується багато суперечливих думок щодо об'єктивності усного екзамену і явне уподобання тестових іспитів.

Організація телефону довіри в ВНЗ

Серед першочергових завдань психологічної служби ВНЗ варто передбачити створення «телефону довіри». За допомогою цього кожний студент, викладач може у визначені години анонімно звертатися до чергового психолога і радитися з ним з приводу поточних проблем. Реєстрація тем чи змісту розмов здійснюється в спеціальному журналі за допомогою магнітофона. Наприкінці кожного місяця на основі контент-аналізу бесід по телефону довіри працівники психологічної служби здійснюють аналіз найбільш частих причин конфліктів, невдоволень, непорозумінь, висловлених співробітниками і студентами, і виробляють основні напрямки їх усунення.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Основні напрямки профілактики екзаменаційного стресу у студентів.

Екзаменаційний стрес – одна з можливих причин погіршення нервово-психічного здоров'я. Основними напрямками його профілактики є:

• Забезпечення: максимальної «прозорості» екзаменаційної процедури. Ті, хто складає іспит, повинні бути завчасно ознайомлені з формулюваннями екзаменаційних питань, задач, тестових завдань, з тим, скільки часу відводиться на підготовку і здачу іспиту, з критеріями оцінок, підсумками попередніх екзаменів і типовими помилками на них. Доцільною, як з педагогічної так і з психогігієнічної точки зору, слід вважати організацію попередніх іспитів (репетицій).

• Правильна організація іспитів. Дотримання часових рамок виклику на іспит (не більше 30 хвилин), достатності часу на підготовку, скорочення часу очікування оцінок. Необхідним є створення доброзичливої і творчої атмосфери на іспитах.

• Безперервна робота над вдосконаленням екзаменаційних завдань. Щорічний аналіз результатів іспитів з перевіркою завдань на валідність і надійність з подальшим редагуванням. Вивчення думки екзаменованих про запропоновані завдання.

• Облік стану здоров'я і психологічних особливостей учнів чи студентів при виборі форм іспитів.

• Психологічна і психогігієнічна підготовка до іспиту. Завчасне навчання прийомам мнемотехніки, аутотренінгу, раціональній поведінці в стресовій ситуації, правильній організації режиму занять і харчування в період підготовки.

• Включення питань з психогігієни іспитів в програми підготовки педагогів, педіатрів, гігієністів, учнів і батьків, створення посібників з даного питання.

До речі, студенти старших курсів вважають найоб'єктивнішою формою іспиту усний, проте, за умови вибору більшість із них віддали б перевагу іншій формі іспиту. Фіксується багато суперечливих думок щодо об'єктивності усного екзамену і явне уподобання тестових іспитів.

Організація телефону довіри в ВНЗ

Серед першочергових завдань психологічної служби ВНЗ варто передбачити створення «телефону довіри». За допомогою цього кожний студент, викладач може у визначені години анонімно звертатися до чергового психолога і радитися з ним з приводу поточних проблем. Реєстрація тем чи змісту розмов здійснюється в спеціальному журналі за допомогою магнітофона. Наприкінці кожного місяця на основі контент-аналізу бесід по телефону довіри працівники психологічної служби здійснюють аналіз найбільш частих причин конфліктів, невдоволень, непорозумінь, висловлених співробітниками і студентами, і виробляють основні напрямки їх усунення.

115

Як телефон довіри доцільно використовувати внутрішню телефонну мережу з установкою спеціального телефону в приміщенні психологічної служби чи на кафедрі психології, а також установкою легко доступних безномерних телефонів для абонентів у всіх холах закладу. Телефони повинні бути облаштовані відповідною табличкою. Варто передбачити підключення до телефону довіри автовідповідача і магнітофона, що фіксує в неробочий час зміст звернень до психологічної служби.

В інститутах, що мають достатню кількість ПК, доцільно обладнати куточки «електронного психолога», де кожен бажаючий може об'єктивно оцінити будь-який параметр своєї особистості, одержати від „електронного психолога" пораду і програму індивідуального розвитку.

Психологічний клуб. Має як профілактичні так і корекційні функції, дозволяє охопити більшу кількість студентів, які потребують уваги психолога, задовольнити потребу в неформальному спілкуванні, самопізнанні і саморозвитку.

Форми роботи можуть коливатися від „групи зустрічей" до просвітницьких заходів, включати оволодіння прийомами саморегуляції чи організацію тренінгів (за допомогою фахівця-психолога). Підготовка до зустрічей здійснюється самими студентами, кожний з яких має підібирати щось нове з певної тематики і повідомляти про це присутнім. У дискусії, як правило, беруть участь усі члени клубу.

Зняття психологічних бар'єрів у спілкуванні сприяє посиленню інтерперсональних зв'язків. У результаті кожний отримує колективну консультацію, розвиває і збагачує арсенал прийомів особистісного та професійного спілкування. Проведення діагностичних процедур дозволяє краще пізнати особливості своєї особистості, скористатися перевагами і попрацювати над корекцією недоліків чи усуненням психологічних проблем.

Результати діяльності клубу: поліпшення психологічного самопочуття, зняття бар'єрів у спілкуванні, зниження рівня тривожності, поява нових адаптивних поведінкових реакцій, задоволеність членів клубу і т.д.

Досвід показує, що обов'язковими повинні бути групові практичні заняття, які розвивають навички само- і взаємоспостереження, здатність адекватно оцінювати поведінку один одного, навички визначення індивідуально-психологічних особливостей: темпераменту, характеру, здібностей, аналізу способів і механізмів психологічного захисту і т.д.

Однією з принципових форм роботи клуба може бути запозичена у Г.І Челпанова форма „Психологічного просемінарію", застосовувана ним ще наприкінці XIX ст. у Київському університеті і на початку XX ст. у Московському університеті: слухачі обов'язково повинні були по черзі побувати в ролі теоретика, експериментатора і протоколіста, щоб отримати уявлення

Никоненко Ю.П.

Як телефон довіри доцільно використовувати внутрішню телефонну мережу з установкою спеціального телефону в приміщенні психологічної служби чи на кафедрі психології, а також установкою легко доступних безномерних телефонів для абонентів у всіх холах закладу. Телефони повинні бути облаштовані відповідною табличкою. Варто передбачити підключення до телефону довіри автовідповідача і магнітофона, що фіксує в неробочий час зміст звернень до психологічної служби.

В інститутах, що мають достатню кількість ПК, доцільно обладнати куточки «електронного психолога», де кожен бажаючий може об'єктивно оцінити будь-який параметр своєї особистості, одержати від „електронного психолога" пораду і програму індивідуального розвитку.

Психологічний клуб. Має як профілактичні так і корекційні функції, дозволяє охопити більшу кількість студентів, які потребують уваги психолога, задовольнити потребу в неформальному спілкуванні, самопізнанні і саморозвитку.

Форми роботи можуть коливатися від „групи зустрічей" до просвітницьких заходів, включати оволодіння прийомами саморегуляції чи організацію тренінгів (за допомогою фахівця-психолога). Підготовка до зустрічей здійснюється самими студентами, кожний з яких має підібирати щось нове з певної тематики і повідомляти про це присутнім. У дискусії, як правило, беруть участь усі члени клубу.

Зняття психологічних бар'єрів у спілкуванні сприяє посиленню інтерперсональних зв'язків. У результаті кожний отримує колективну консультацію, розвиває і збагачує арсенал прийомів особистісного та професійного спілкування. Проведення діагностичних процедур дозволяє краще пізнати особливості своєї особистості, скористатися перевагами і попрацювати над корекцією недоліків чи усуненням психологічних проблем.

Результати діяльності клубу: поліпшення психологічного самопочуття, зняття бар'єрів у спілкуванні, зниження рівня тривожності, поява нових адаптивних поведінкових реакцій, задоволеність членів клубу і т.д.

Досвід показує, що обов'язковими повинні бути групові практичні заняття, які розвивають навички само- і взаємоспостереження, здатність адекватно оцінювати поведінку один одного, навички визначення індивідуально-психологічних особливостей: темпераменту, характеру, здібностей, аналізу способів і механізмів психологічного захисту і т.д.

Однією з принципових форм роботи клуба може бути запозичена у Г.І Челпанова форма „Психологічного просемінарію", застосовувана ним ще наприкінці XIX ст. у Київському університеті і на початку XX ст. у Московському університеті: слухачі обов'язково повинні були по черзі побувати в ролі теоретика, експериментатора і протоколіста, щоб отримати уявлення

116

про зміст і специфіку названих видів робіт і про свої здібності у цьому. Студенти з інтересом ставляться до подібних змін рольових позицій, намагаються впливати на них, прагнучи персоналізуватися в групі.

Перше засідання клубу традиційно присвячують таким питанням: що є мотивом приходу в клуб? Яких професійно-значущих навичок студенти можуть набути в клубі? Що дасть участь у роботі клуба для самопізнання і становлення «Я-концепції»? Що дасть клуб для розширення кола спілкування студентів і наскільки кожний зможе реалізувати в ньому свою потребу у персоналізації, розвити прагнення до трансляції своїх особистісних параметрів? Особливий інтерес на першому занятті викликає повідомлення вчорашніх старшокласників про те, що б вони зробили, якби були керівником даного клубу. Заняття проходять в різних формах: ігрової чи теоретичної дискусії, у виді соціологічного опитування, бесіди і т.д.

Тренінг адаптації першокурсників

Профілактику дезадаптації до умов навчання в ВНЗ варто починати з жовтня місяця, оскільки у вересні першокурсники здебільшого „перебувають на етапі ейфорії" і всі проблеми видаються тимчасовими і несерйозними або і взагалі ще не усвідомлюються. Нерідко наявні проблеми усвідомлюються першокурсниками лише після 1-2 сесії, коли частина студентів з'ясовують помилковість своїх очікувань.

Типовими адаптаційними проблемами першокурсників ВНЗ, є:

1. Хибні, неадекватні очікування;
2. Зовнішня мотивація навчання (навчання „для батьків", „щоб отримати диплом", невизначеність життєвих планів і цілей);
3. Необізнаність з поведінковими нормами і стандартами студентського середовища;
4. Невизначеність власної стратегії навчання.

Відповідно, завданнями психологічної адаптації першокурсників є, зокрема:

- корекція хибних очікувань і типових ілюзій щодо навчання;
- підвищення мотивації навчання;
- вироблення більш конструктивних моделей поведінки в студентському середовищі;
- вибір оптимальної стратегії навчання.

Адекватним методом вирішення цих завдань є тренінг адаптації.

Враховуючи графік зайнятості студента ВНЗ, раціональним є використання 2-годинних сесій (реальна тривалість сесії може варіювати залежно від розміру групи, рівня зацікавленості учасників, впливу деяких зовнішніх чинників).

В одну групу рекомендується включати студентів різних груп і факультетів. Бажано залучати 1-2 успішних старшокурсників, можливо із психологіч-

Основи психологічної просвіти та профілактики

про зміст і специфіку названих видів робіт і про свої здібності у цьому. Студенти з інтересом ставляться до подібних змін рольових позицій, намагаються впливати на них, прагнучи персоналізуватися в групі.

Перше засідання клубу традиційно присвячують таким питанням: що є мотивом приходу в клуб? Яких професійно-значущих навичок студенти можуть набути в клубі? Що дасть участь у роботі клуба для самопізнання і становлення «Я-концепції»? Що дасть клуб для розширення кола спілкування студентів і наскільки кожний зможе реалізувати в ньому свою потребу у персоналізації, розвити прагнення до трансляції своїх особистісних параметрів? Особливий інтерес на першому занятті викликає повідомлення вчорашніх старшокласників про те, що б вони зробили, якби були керівником даного клубу. Заняття проходять в різних формах: ігрової чи теоретичної дискусії, у виді соціологічного опитування, бесіди і т.д.

Тренінг адаптації першокурсників

Профілактику дезадаптації до умов навчання в ВНЗ варто починати з жовтня місяця, оскільки у вересні першокурсники здебільшого „перебувають на етапі ейфорії" і всі проблеми видаються тимчасовими і несерйозними або і взагалі ще не усвідомлюються. Нерідко наявні проблеми усвідомлюються першокурсниками лише після 1-2 сесії, коли частина студентів з'ясовують помилковість своїх очікувань.

Типовими адаптаційними проблемами першокурсників ВНЗ, є:

1. Хибні, неадекватні очікування;
2. Зовнішня мотивація навчання (навчання „для батьків", „щоб отримати диплом", невизначеність життєвих планів і цілей);
3. Необізнаність з поведінковими нормами і стандартами студентського середовища;
4. Невизначеність власної стратегії навчання.

Відповідно, завданнями психологічної адаптації першокурсників є, зокрема:

- корекція хибних очікувань і типових ілюзій щодо навчання;
- підвищення мотивації навчання;
- вироблення більш конструктивних моделей поведінки в студентському середовищі;
- вибір оптимальної стратегії навчання.

Адекватним методом вирішення цих завдань є тренінг адаптації.

Враховуючи графік зайнятості студента ВНЗ, раціональним є використання 2-годинних сесій (реальна тривалість сесії може варіювати залежно від розміру групи, рівня зацікавленості учасників, впливу деяких зовнішніх чинників).

В одну групу рекомендується включати студентів різних груп і факультетів. Бажано залучати 1-2 успішних старшокурсників, можливо із психологіч-

них спеціальностей. Але є досвід проведення занять в межах однієї тренінгової групи. Щоправда, окремі вправи в такому разі потребують відповідної корекції.

Сесія І.

Мета – виявити очікування, ілюзії, переживання, пов'язані із проблемами адаптації до умов навчання в ВНЗ.

1. Вироблення правил.

Процедура вироблення правил групою типова. Ведучий може запропонувати групі власний перелік для обговорення і уточнення. Головний момент – прийняття правила конфіденційності.

2. Знайомство. „Я – вчора, я – сьогодні".

Учасники по черзі називають імена, а потім придумують 2 образні асоціації (погода, пори року, температура, період доби тощо): „який я зараз" і „який я був рік тому".

Мета вправи – відрефлексувати наявність та характер змін у самосприйнятті першокурсника порівняно з довузівським періодом, виявити наявність особистісних та адаптаційних проблем.

3. Діагностична бесіда.

Мета: З'ясувати перелік, рівень вираженості і усвідомлення проблем адаптації.

Перелік запитань (по колу):

1. Скажіть, якими були ваші перші враження від університету (інституту, коледжу тощо) і від навчання в ньому?
2. З якими проблемами ви вже зустрілися?
3. Які враження маєте від перших семінарів?
4. Що, на вашу думку, дасть вам навчання в нашому навчальному закладі?
5. Яким ви уявляєте своє студентське життя?

Якщо в групу вдалося залучити старшокурсників, вони дають відповіді після ведучого, а потім черга переходить до першокурсників. Старшокурсники, а за їх відсутності – ведучий – дають зразки невимушених і розгорнутих відповідей.

4. Інформація для роздумів.

Мета – ознайомити вчорашніх школярів з раціональними прийомами навчальної діяльності, сприяння пошуку особистісних сенсів у навчанні.

Присутні у групі (чи запрошені до неї) старшокурсники, які мають досвід подолання власних проблем, відповідатимуть на перелічені (чи додатково запропоновані першокурсниками) запитання:

- для чого потрібні такі довгі лекції?
- що робити на лекціях (як слухати і використовувати лекційний матеріал)?
- що робити на семінарах і як до них готуватися? Як „зробити" конспект?

Никоненко Ю.П.

них спеціальностей. Але є досвід проведення занять в межах однієї тренінгової групи. Щоправда, окремі вправи в такому разі потребують відповідної корекції.

Сесія І.

Мета – виявити очікування, ілюзії, переживання, пов'язані із проблемами адаптації до умов навчання в ВНЗ.

1. Вироблення правил.

Процедура вироблення правил групою типова. Ведучий може запропонувати групі власний перелік для обговорення і уточнення. Головний момент – прийняття правила конфіденційності.

2. Знайомство. „Я – вчора, я – сьогодні".

Учасники по черзі називають імена, а потім придумують 2 образні асоціації (погода, пори року, температура, період доби тощо): „який я зараз" і „який я був рік тому".

Мета вправи – відрефлексувати наявність та характер змін у самосприйнятті першокурсника порівняно з довузівським періодом, виявити наявність особистісних та адаптаційних проблем.

3. Діагностична бесіда.

Мета: З'ясувати перелік, рівень вираженості і усвідомлення проблем адаптації.

Перелік запитань (по колу):

1. Скажіть, якими були ваші перші враження від університету (інституту, коледжу тощо) і від навчання в ньому?
2. З якими проблемами ви вже зустрілися?
3. Які враження маєте від перших семінарів?
4. Що, на вашу думку, дасть вам навчання в нашому навчальному закладі?
5. Яким ви уявляєте своє студентське життя?

Якщо в групу вдалося залучити старшокурсників, вони дають відповіді після ведучого, а потім черга переходить до першокурсників. Старшокурсники, а за їх відсутності – ведучий – дають зразки невимушених і розгорнутих відповідей.

4. Інформація для роздумів.

Мета – ознайомити вчорашніх школярів з раціональними прийомами навчальної діяльності, сприяння пошуку особистісних сенсів у навчанні.

Присутні у групі (чи запрошені до неї) старшокурсники, які мають досвід подолання власних проблем, відповідатимуть на перелічені (чи додатково запропоновані першокурсниками) запитання:

- для чого потрібні такі довгі лекції?
- що робити на лекціях (як слухати і використовувати лекційний матеріал)?
- що робити на семінарах і як до них готуватися? Як „зробити" конспект?

118

- що таке сесія, як і коли до неї готуватися. Підводні течії і секрети підготовки.

Сесія ІІ.Стратегія успіху.

1. *Обговорення проблеми.* На сьогодні ваша стратегія успіху в навчанні – це робота на семінарах.

„Нерідко складається така ситуація – студент готується до семінару, але не наважується підняти руку. Коли його нарешті викликають – губиться, почувається невпевнено, відповідає плутано і неструктуровано. Додаткові запитання не допомагають, а зовсім збивають з пантелику."

Кому знайома ця ситуація? Що робити?

Як часто ви „забуваєте" щось, а потім виявляється, що ви це знаєте?

„В нашій пам'яті завжди знаходиться значно більше інформації, ніж ми можемо пригадати. Причина в тім, що якусь частину інформації ми ніби-то „блокуємо". Ось приклад. Студенту наснилося, що він не може нічого згадати на семінарі із теми, яку добре вивчив напередодні. А от його сусід встає, чітко викладає матеріал і отримує схвалення викладача і гарну оцінку. А фокус в тому, що, як пам'ятаєте, ніякого сусіда не було – це був сон. А студент від початку знав правильну відповідь. Чому ж не міг її згадати?"

2. *Вправа „Виступ без підготовки"*

Обладнання: пісковий годинник, картка з переліком параметрів, що задають структуру виступу (фрейм). Завдання:

Кожному учаснику пропонується обрати когось із присутніх і експромтом задати тему доповіді, (тема має звучати лаконічно, наприклад, „сніг", „розум", „радість" тощо). Обраний 2 хвилини має доповідати з теми без підготовки. Виступаючий може користуватися фреймом, але може вносити зміни в його структуру.

Висновок:

Для успішного виступу зовсім не обов'язково досконало знати предмет, достатньо дотримуватись структури виступу і вільно висловлювати думку.

Важливо, щоб ведучий міг внести в роботу елементи гумору, створити невимушену атмосферу і поетапно вирішити наступні завдання:

- добитися, щоб кожен учасник почав виступати (незалежно від якості виступу);
- навчити дотримуватись структури виступу, зв'язного і осмисленого висловлення думок;
- емоційне (переконливе) і вільне висловлення суджень із запропонованої теми.

Сесія ІІІ. Тренінг поведінки. „Я – студент".

Мета – розвиток комунікативних навичок, тренування навичок асертивної поведінки.

Основи психологічної просвіти та профілактики

- що таке сесія, як і коли до неї готуватися. Підводні течії і секрети підготовки.

Сесія ІІ.Стратегія успіху.

1. Обговорення проблеми. На сьогодні ваша стратегія успіху в навчанні – це робота на семінарах.

„Нерідко складається така ситуація – студент готується до семінару, але не наважується підняти руку. Коли його нарешті викликають – губиться, почувається невпевнено, відповідає плутано і неструктуровано. Додаткові запитання не допомагають, а зовсім збивають з пантелику."

Кому знайома ця ситуація? Що робити?

Як часто ви „забуваєте" щось, а потім виявляється, що ви це знаєте?

„В нашій пам'яті завжди знаходиться значно більше інформації, ніж ми можемо пригадати. Причина в тім, що якусь частину інформації ми ніби-то „блокуємо". Ось приклад. Студенту наснилося, що він не може нічого згадати на семінарі із теми, яку добре вивчив напередодні. А от його сусід встає, чітко викладає матеріал і отримує схвалення викладача і гарну оцінку. А фокус в тому, що, як пам'ятаєте, ніякого сусіда не було – це був сон. А студент від початку знав правильну відповідь. Чому ж не міг її згадати?"

2. Вправа „Виступ без підготовки"

Обладнання: пісковий годинник, картка з переліком параметрів, що задають структуру виступу (фрейм). Завдання:

Кожному учаснику пропонується обрати когось із присутніх і експромтом задати тему доповіді, (тема має звучати лаконічно, наприклад, „сніг", „розум", „радість" тощо). Обраний 2 хвилини має доповідати з теми без підготовки. Виступаючий може користуватися фреймом, але може вносити зміни в його структуру.

Висновок:

Для успішного виступу зовсім не обов'язково досконало знати предмет, достатньо дотримуватись структури виступу і вільно висловлювати думку.

Важливо, щоб ведучий міг внести в роботу елементи гумору, створити невимушену атмосферу і поетапно вирішити наступні завдання:

- добитися, щоб кожен учасник почав виступати (незалежно від якості виступу);
- навчити дотримуватись структури виступу, зв'язного і осмисленого висловлення думок;
- емоційне (переконливе) і вільне висловлення суджень із запропонованої теми.

Сесія ІІІ. Тренінг поведінки. „Я – студент".

Мета – розвиток комунікативних навичок, тренування навичок асертивної поведінки.

119

Вправа „Стати своїм".

Моделюється і обговорюється ситуація знайомства в академічній групі. Студенту треба сказати кілька фраз, щоб на нього звернули увагу і „прийняли за свого". Програються 2-3 варіанти, які потім обговорюються. Старшокурсники, якщо вони є в групі, допомагають в пошуках оптимальних моделей поведінки (експерти і транслятори усталених зразків).

1. Вправа „Асертивна поведінка".

Задається ситуація, коли група агресивно реагує на старанне навчання студента. Після успішного виступу на семінарі деякі члени групи проявляють це невербально (пози, вираз обличчя, жестикуляція), іронічними запитаннями (Чого рвешся, ти що – найрозумніший?), звинуваченнями і погрозами (Хочеш виставити нас дурнями. Почекай, ми тобі влаштуємо бойкот).

Першокурсник повинен дати не агресивну, але впевнену відповідь групі. Якщо не вдається, роль студента може виконати „двійник" – старшокурсник або інший студент. Варіанти обговорюються.

Сесія IV. Мій „almamater"

Мета – сприяння адаптації в просторі навчального закладу.

1. *Бесіда „Кімната Синього бороди".*

З'ясовується, які приміщення аудиторії, деканат, бухгалтерію, бібліотеку) доводиться відвідувати студенту. Які проблеми виникають (пошук аудиторій, страх увійти, запитати, страх розмови з посадовою особою тощо).

2. *Вправа-медитація „Розмова з керівництвом"*

Ведучий: „Розслабтеся, заплющте очі. Подумки уявіть себе під кабінетом, до якого ви зазвичай боїтесь заходити. Тепер глибоко зітхніть... і уявіть, що це відбувається не насправді, а у грі (можливо комп'ютерній). Кабінет, стіл – це лише декорації на сцені. Керівник – актор, що грає певну роль. Він грізно дивиться на вас?– але він вас чудово розуміє, просто грає таку роль.

Він демонструє байдужість? – насправді він думає про вас. Ви спокійні і впевнені. Ви переконуєте його, відстоюєте свою позицію, але внутрішньо абсолютно спокійні. Ви відчуваєте спокій і стабільність.Вам подобається ця гра. Виграш – не самоціль. Грайте з насолодою".

3. *Вправа „Кабінет декана".*

Кожному по черзі необхідно просити посадову особу (декана, заступника, головного бухгалтера) підписати заяву (на матеріальну допомогу, вільне відвідування занять тощо). Наперед відомо, що керівник відмовить. Успішним вважається результат, коли учасник:

1) дотримується норм ділового спілкування, дистанції та ієрархії;
2) стисло, аргументовано і зрозуміло викладає суть справи;
3) говорить не механічно, але не занадто емоційно;
4) якнайдовше зберігає не тільки зовнішній, але і внутрішній спокій.

4. *Вправа „Бібліотека".*

Никоненко Ю.П.

Вправа „Стати своїм".

Моделюється і обговорюється ситуація знайомства в академічній групі. Студенту треба сказати кілька фраз, щоб на нього звернули увагу і „прийняли за свого". Програються 2-3 варіанти, які потім обговорюються. Старшокурсники, якщо вони є в групі, допомагають в пошуках оптимальних моделей поведінки (експерти і транслятори усталених зразків).

1. Вправа „Асертивна поведінка".

Задається ситуація, коли група агресивно реагує на старанне навчання студента. Після успішного виступу на семінарі деякі члени групи проявляють це невербально (пози, вираз обличчя, жестикуляція), іронічними запитаннями (Чого рвешся, ти що – найрозумніший?), звинуваченнями і погрозами (Хочеш виставити нас дурнями. Почекай, ми тобі влаштуємо бойкот).

Першокурсник повинен дати не агресивну, але впевнену відповідь групі. Якщо не вдається, роль студента може виконати „двійник" – старшокурсник або інший студент. Варіанти обговорюються.

Сесія IV. Мій „almamater"

Мета – сприяння адаптації в просторі навчального закладу.

1. *Бесіда „Кімната Синього бороди".*

З'ясовується, які приміщення аудиторії, деканат, бухгалтерію, бібліотеку) доводиться відвідувати студенту. Які проблеми виникають (пошук аудиторій, страх увійти, запитати, страх розмови з посадовою особою тощо).

2. *Вправа-медитація „Розмова з керівництвом"*

Ведучий: „Розслабтеся, заплющте очі. Подумки уявіть себе під кабінетом, до якого ви зазвичай боїтесь заходити. Тепер глибоко зітхніть... і уявіть, що це відбувається не насправді, а у грі (можливо комп'ютерній). Кабінет, стіл – це лише декорації на сцені. Керівник – актор, що грає певну роль. Він грізно дивиться на вас?– але він вас чудово розуміє, просто грає таку роль.

Він демонструє байдужість? – насправді він думає про вас. Ви спокійні і впевнені. Ви переконуєте його, відстоюєте свою позицію, але внутрішньо абсолютно спокійні. Ви відчуваєте спокій і стабільність.Вам подобається ця гра. Виграш – не самоціль. Грайте з насолодою".

3. *Вправа „Кабінет декана".*

Кожному по черзі необхідно просити посадову особу (декана, заступника, головного бухгалтера) підписати заяву (на матеріальну допомогу, вільне відвідування занять тощо). Наперед відомо, що керівник відмовить. Успішним вважається результат, коли учасник:

1) дотримується норм ділового спілкування, дистанції та ієрархії;
2) стисло, аргументовано і зрозуміло викладає суть справи;
3) говорить не механічно, але не занадто емоційно;
4) якнайдовше зберігає не тільки зовнішній, але і внутрішній спокій.

4. *Вправа „Бібліотека".*

120

Учасникам роздаються картки з інструкціями, за якими розігрується ситуація в бібліотеці. Після гри відбувається обговорення, пошук оптимальних моделей поведінки всіх персонажів.

Картки.

1. Ви – завідувач відділу абонемента бібліотеки ВНЗ. Студентка А. втретє поспіль вчасно не повернула підручник з психології, який часто запитують. Цього разу вона зателефонувала вам до відділу абонемента, і, зіславшись на серйозну хворобу, попросила відтермінувати повернення книги. Тепер ви вийшли у справах до читального залу і раптом – бачите, як ця сама дівчина весело перешіптується за столом з якимось хлопцем. Ви підходите і кажете... 2. Ви – бібліотекар читального залу. Вашу увагу привернула розмова на підвищених тонах, яка відбувається між студенткою та завідувачкою відділу абонемента. Вас обурює, що люди голосно розмовляють в читальному залі, і що студентка сперечається з начальником відділу.

3. Ви – студентка 1 курсу. Нещодавно з вами трапилася неприємність: ви загубили бібліотечну книгу(підручник з психології). Вам дозволили відтермінувати повернення книги, але ненадовго. Тому, побачивши в читальному залі одногрупника, у якого ви нещодавно бачили таку ж книгу, ви вирішили підійти і запитати, де можна придбати такий підручник. Щойно ви це зробили, як до вас підійшла заввідділу і почала висловлювати претензії. Ви відповіли їй...

4. Ви – студент І курсу. Завжди серйозно готуєтесь до семінарів. На вас покладають великі сподівання батьки – досить відомі і авторитетні у своєму професійному середовищі люди. Сьогодні ви, як завжди, прийшли попрацювати до читального залу, але за ваш стіл сіла одногрупниця і почала про щось запитувати, потім підійшла якась жіночка... Ви кажете...

5. Ви – студентка 2 курсу. Завтра контрольна з психології і терміново потрібен підручник. Ви звернулися до бібліотеки і – уже вкотре! – почули, що всі підручники видані. У вас виникли сумніви, чи це правда, адже ви звертаєтесь не вперше. Ви хотіли поговорити з завідучою відділу, але її зараз немає на робочому місці. Ви заходите до читального залу (раптом тут є підручник) і раптом її бачите. Ви підходите до неї і кажете...

6. Ви – студентка 5 курсу. У вас зараз має буги важливий семінар, де вам треба відповідати. Є декілька хвилин (поки перерва), щоб прочитати в читальному залі потрібний вам розділ книги. Але вам заважає працювати група студентів та працівників бібліотеки, які почали з'ясовувати стосунки з незрозумілого приводу. Ви кажете їм...

Сесія V. Мотиваційний поштовх.

Підвищення мотивації навчання завжди пов'язане з актуалізацією життєвих планів, професійної перспективи.

1. *Вправа „Моє майбутнє"*

Основи психологічної просвіти та профілактики

Учасникам роздаються картки з інструкціями, за якими розігрується ситуація в бібліотеці. Після гри відбувається обговорення, пошук оптимальних моделей поведінки всіх персонажів.

Картки.

1. Ви – завідувач відділу абонемента бібліотеки ВНЗ. Студентка А. втретє поспіль вчасно не повернула підручник з психології, який часто запитують. Цього разу вона зателефонувала вам до відділу абонемента, і, зіславшись на серйозну хворобу, попросила відтермінувати повернення книги. Тепер ви вийшли у справах до читального залу і раптом – бачите, як ця сама дівчина весело перешіптується за столом з якимось хлопцем. Ви підходите і кажете... 2. Ви – бібліотекар читального залу. Вашу увагу привернула розмова на підвищених тонах, яка відбувається між студенткою та завідувачкою відділу абонемента. Вас обурює, що люди голосно розмовляють в читальному залі, і що студентка сперечається з начальником відділу.

3. Ви – студентка 1 курсу. Нещодавно з вами трапилася неприємність: ви загубили бібліотечну книгу(підручник з психології). Вам дозволили відтермінувати повернення книги, але ненадовго. Тому, побачивши в читальному залі одногрупника, у якого ви нещодавно бачили таку ж книгу, ви вирішили підійти і запитати, де можна придбати такий підручник. Щойно ви це зробили, як до вас підійшла заввідділу і почала висловлювати претензії. Ви відповіли їй...

4. Ви – студент І курсу. Завжди серйозно готуєтесь до семінарів. На вас покладають великі сподівання батьки – досить відомі і авторитетні у своєму професійному середовищі люди. Сьогодні ви, як завжди, прийшли попрацювати до читального залу, але за ваш стіл сіла одногрупниця і почала про щось запитувати, потім підійшла якась жіночка... Ви кажете...

5. Ви – студентка 2 курсу. Завтра контрольна з психології і терміново потрібен підручник. Ви звернулися до бібліотеки і – уже вкотре! – почули, що всі підручники видані. У вас виникли сумніви, чи це правда, адже ви звертаєтесь не вперше. Ви хотіли поговорити з завідучою відділу, але її зараз немає на робочому місці. Ви заходите до читального залу (раптом тут є підручник) і раптом її бачите. Ви підходите до неї і кажете...

6. Ви – студентка 5 курсу. У вас зараз має буги важливий семінар, де вам треба відповідати. Є декілька хвилин (поки перерва), щоб прочитати в читальному залі потрібний вам розділ книги. Але вам заважає працювати група студентів та працівників бібліотеки, які почали з'ясовувати стосунки з незрозумілого приводу. Ви кажете їм...

Сесія V. Мотиваційний поштовх.

Підвищення мотивації навчання завжди пов'язане з актуалізацією життєвих планів, професійної перспективи.

1. *Вправа „Моє майбутнє"*

121

Зараз ви вчитеся у вузі. Багато хто з вас думає: „Навіщо загадувати наперед. Мені б отримати диплом, а там ..." Але, по закінченню вуза, ви бачите, що втратили декілька гарних можливостей працевлаштуватися, які промайнули перед вами під час навчання. Так що чим раніше ви матимете уявлення про свої подальші наміри, тим вірогідніше, що ви „не пропустите" шансів їх реалізації.

Уявіть, що наступні 10-15 років ваше життя відповідатиме найкращим побажанням. Тепер уявіть себе через 10 років. А тепер подумки відповідайте на запитання:

1 – Скільки вам років?
2 – Як ви виглядаєте зовні?
3 – Де і ким працюєте?
4 – Який ви професіонал, що вмієте, яку роль відіграєте в організації, де працюєте?
5 – Яке у вас матеріальне становище?
6 – Які плани на майбутнє?

Проводиться обговорення уявних образів, їх реалістичності, чіткості, обгрунтованості тощо.

2. *Вправа „Найважливіші цілі"*

Бланк для вправи „Найважливіші цілі"

Мої життєві цілі	Оцінка	Найважливіші цілі

1. Сядьте зручно, розслабтеся і уявіть чистий голубий екран. Не робіть ніяких зусиль, просто спостерігайте за собою. Тепер задайте собі запитання „Чого я хочу в цьому житті? Що для мене найважливіше? Які у мене цілі?"

Все, що спаде на думку, запишіть у стовпчик зліва.

Потім у другому стовпчику виставте оцінку вашим цілям за 10-бальною шкалою, теж не задумуючись.

В третю колонку виписуються цілі, що отримали найвищі оцінки.

3. *Вправа* „Сходинки до успіху". (На основі попередньої вправи).

Мета – усвідомити пріоритети, вибудувати ієрархію бажань і планів, конкретизувати уявлення щодо найближчих перспектив.

1. Визначте етапи (підцілі) досягнення найважливішої мети у вашому житті.
2. Визначте ймовірні можливості досягнення цілі (вступ до університету, можливість практики тощо).
3. В разі обмежених можливостей – визначте додаткові засоби досягнення цілі, окрім наявних можливостей.
4. Визначте людей, які б посприяли вам у досягненні цілей чи підцілей на даному етапі. Чим і як ви можете їх зацікавити?

Никоненко Ю.П.

Зараз ви вчитеся у вузі. Багато хто з вас думає: „Навіщо загадувати наперед. Мені б отримати диплом, а там ..." Але, по закінченню вуза, ви бачите, що втратили декілька гарних можливостей працевлаштуватися, які промайнули перед вами під час навчання. Так що чим раніше ви матимете уявлення про свої подальші наміри, тим вірогідніше, що ви „не пропустите" шансів їх реалізації.

Уявіть, що наступні 10-15 років ваше життя відповідатиме найкращим побажанням. Тепер уявіть себе через 10 років. А тепер подумки відповідайте на запитання:

1 – Скільки вам років?
2 – Як ви виглядаєте зовні?
3 – Де і ким працюєте?
4 – Який ви професіонал, що вмієте, яку роль відіграєте в організації, де працюєте?
5 – Яке у вас матеріальне становище?
6 – Які плани на майбутнє?

Проводиться обговорення уявних образів, їх реалістичності, чіткості, обгрунтованості тощо.

2. *Вправа „Найважливіші цілі"*

Бланк для вправи „Найважливіші цілі"

Мої життєві цілі	Оцінка	Найважливіші цілі

1. Сядьте зручно, розслабтеся і уявіть чистий голубий екран. Не робіть ніяких зусиль, просто спостерігайте за собою. Тепер задайте собі запитання „Чого я хочу в цьому житті? Що для мене найважливіше? Які у мене цілі?"

Все, що спаде на думку, запишіть у стовпчик зліва.

Потім у другому стовпчику виставте оцінку вашим цілям за 10-бальною шкалою, теж не задумуючись.

В третю колонку виписуються цілі, що отримали найвищі оцінки.

3. *Вправа* „Сходинки до успіху". (На основі попередньої вправи).

Мета – усвідомити пріоритети, вибудувати ієрархію бажань і планів, конкретизувати уявлення щодо найближчих перспектив.

1. Визначте етапи (підцілі) досягнення найважливішої мети у вашому житті.
2. Визначте ймовірні можливості досягнення цілі (вступ до університету, можливість практики тощо).
3. В разі обмежених можливостей – визначте додаткові засоби досягнення цілі, окрім наявних можливостей.
4. Визначте людей, які б посприяли вам у досягненні цілей чи підцілей на даному етапі. Чим і як ви можете їх зацікавити?

122

5. Визначте термін реалізації мети.

Подумайте, як можна, (якщо можна), скоротити час досягнення запланованого.

4. *Вправа-медитація „Налаштуйся на успіх".*

Обладнання – музичний супровід.

Ведучий пропонує зручно сісти, розслабитися і уявити себе на березі моря.

„Ви бачите, як хвилі із шипінням набігають на берег. Великі, сильні хвилі з бурунцями білої піни. Ви відчуваєте силу і могутність морських хвиль. Вдихаєте свіже, солонувате повітря ... і відчуваєте, як вас наповнюють сила і могутність. Разом з цим з'являється неясне відчуття радості.

Ви знаєте, що успіх – поряд. Успіх – ваш!

Вам доведеться багато працювати, долати складнощі. Та все одно радісно йти шляхом успіху! Ви обов'язково досягнете його. Відчуйте ще раз дихання успіху – вашого успіху! Відчуйте ще раз почуття радості, впевненості і сили!"

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть ознаки стресової напруги.
2. Розробіть засоби та методи первинної, вторинної, третинної психопрофілактики негативних наслідків стресу.
3. Які негативні наслідки впливу стрессу на організм ви знаєте?
4. Складіть психопрофілактичну програму з попередження негативного впливу стресової напруги під час іспитів у учнів та студентів.
5. Окресліть напрями роботи з педагогами щодо зменшення негативного впливу стресових ситуацій на навчальний процес.
6. Які напрями роботи з батьками можна використати з метою зменшення порушень психологічного здоров'я у учнів
7. Опишіть складові частини роботи психолога щодо створення системи зміцнення психічного здоров’я студентів.

Список рекомендованої літератури:

1. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. / Д. Брайт. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 352 с.

2. Гавенко Н.В. Діагностика, первинна профілактика і корекція дезадаптивних психічних реакцій і станів у студентів-медиків, що навчаються на молодших курсах вузу (1-3 курс). / Н.В. Гавенко. – Дисертація на здобуття вченого ступеня кандидата медичних наук за спеціальністю 14.01.16 – психіатрія. – Харківська медична академія післядинломної освіти. Харків. –2003.– 20 с.

3. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Дж Гринберг.– СПб.: Питер. – 2002. – 496 с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

5. Визначте термін реалізації мети.

Подумайте, як можна, (якщо можна), скоротити час досягнення запланованого.

4. *Вправа-медитація „Налаштуйся на успіх".*

Обладнання – музичний супровід.

Ведучий пропонує зручно сісти, розслабитися і уявити себе на березі моря.

„Ви бачите, як хвилі із шипінням набігають на берег. Великі, сильні хвилі з бурунцями білої піни. Ви відчуваєте силу і могутність морських хвиль. Вдихаєте свіже, солонувате повітря ... і відчуваєте, як вас наповнюють сила і могутність. Разом з цим з'являється неясне відчуття радості.

Ви знаєте, що успіх – поряд. Успіх – ваш!

Вам доведеться багато працювати, долати складнощі. Та все одно радісно йти шляхом успіху! Ви обов'язково досягнете його. Відчуйте ще раз дихання успіху – вашого успіху! Відчуйте ще раз почуття радості, впевненості і сили!"

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Опишіть ознаки стресової напруги.
2. Розробіть засоби та методи первинної, вторинної, третинної психопрофілактики негативних наслідків стресу.
3. Які негативні наслідки впливу стрессу на організм ви знаєте?
4. Складіть психопрофілактичну програму з попередження негативного впливу стресової напруги під час іспитів у учнів та студентів.
5. Окресліть напрями роботи з педагогами щодо зменшення негативного впливу стресових ситуацій на навчальний процес.
6. Які напрями роботи з батьками можна використати з метою зменшення порушень психологічного здоров'я у учнів
7. Опишіть складові частини роботи психолога щодо створення системи зміцнення психічного здоров’я студентів.

Список рекомендованої літератури:

1. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования, мифы. / Д. Брайт. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 352 с.

2. Гавенко Н.В. Діагностика, первинна профілактика і корекція дезадаптивних психічних реакцій і станів у студентів-медиків, що навчаються на молодших курсах вузу (1-3 курс). / Н.В. Гавенко. – Дисертація на здобуття вченого ступеня кандидата медичних наук за спеціальністю 14.01.16 – психіатрія. – Харківська медична академія післядинломної освіти. Харків. –2003.– 20 с.

3. Гринберг Дж. Управление стрессом. / Дж Гринберг.– СПб.: Питер. – 2002. – 496 с.

4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. / Ю. М. Жуков.– Диагностика и развитие компетентности в общении: Практическое пособие. – Киров: ЗНИОМ. – 1991. – с.146-161.

5. Панок В.Г. Науково-методичні засади діагностично-психологічної служби. / В.Г. Панок – К.: Ніка-Центр. – 2005. – Т2. – с.284.

4. Новарчук А. Практичні поради першокурснику. /А.Новарчук //Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання в вищому закладі освіти: збірник наукових статей. – Луцьк.: Вежа. – 1999. – С 83-89.

5. В.Г. Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін. Основи практичної психології/ В. Г. Панок. – К.: Либідь – 2001. – 356с.

6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С.Д.Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. – К. – 2004. – 264 с.

7. Панасик М.М. Навчальний стрес та чинники його виникнення / М.М. Панасик // Актуальні проблеми психології. – 2005. – Т.1– С. 48-58с.

8. Ракитянська С.С. Порівняльний аналіз результатів дослідження психологічних факторів резистентності до стресу у дівчат та юнаків старшого юнацького віку. / С.С. Ракитянська // Практична психологія та соціальна робота– № 9 — 2003 .– С. 110-116.

9. Селье Г. Стресс без дистресса. / Г. Селье – М.: Прогресс, 1979. – 160 с.

10. Фень О. Діагностика психологічних проблем першокурсників. / О. Фень // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: Збірник наукових статей. – Луцьк: Ред.-вид. від. «Вежа» Волинський державний університет ім. Лесі Українки. – 1999. – С. 28-37.

11. Хазратова Н.В. Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання в вищому навчальному закладі освіти (включення до соціально-психологічного простору організації)/ Н. В. Хазратова // Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – №5. – С. 27-31.

VI. Здоров'я педагога – невід'ємна ланка здоровотворчого середовища навчального закладу

VI.1. Фактори, що впливають на стан здоров'я педагогічних працівників.

Забезпечення здоров'я, запобігання негативної дії стресів та профілактика порушень адаптації у школярів неможливо розглядати у відриві від забезпечення здоров'я педагогів, діяльність яких в сучасних умовах має негативні професійні особливості. Адже праця педагога середньої школи належить до групи професій з підвищеним ризиком нервово-психічних розладів. Хоча

Никоненко Ю.П.

4. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. / Ю. М. Жуков.– Диагностика и развитие компетентности в общении: Практическое пособие. – Киров: ЗНИОМ. – 1991. – с.146-161.

5. Панок В.Г. Науково-методичні засади діагностично-психологічної служби. / В.Г. Панок – К.: Ніка-Центр. – 2005. – Т2. – с.284.

4. Новарчук А. Практичні поради першокурснику. /А.Новарчук //Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання в вищому закладі освіти: збірник наукових статей. – Луцьк.: Вежа. – 1999. – С 83-89.

5. В.Г. Панок, Т.Титаренко, Н.Чепелєва та ін. Основи практичної психології/ В. Г. Панок. – К.: Либідь – 2001. – 356с.

6. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С.Д.Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. – К. – 2004. – 264 с.

7. Панасик М.М. Навчальний стрес та чинники його виникнення / М.М. Панасик // Актуальні проблеми психології. – 2005. – Т.1– С. 48-58с.

8. Ракитянська С.С. Порівняльний аналіз результатів дослідження психологічних факторів резистентності до стресу у дівчат та юнаків старшого юнацького віку. / С.С. Ракитянська // Практична психологія та соціальна робота– № 9 — 2003 .– С. 110-116.

9. Селье Г. Стресс без дистресса. / Г. Селье – М.: Прогресс, 1979. – 160 с.

10. Фень О. Діагностика психологічних проблем першокурсників. / О. Фень // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: Збірник наукових статей. – Луцьк: Ред.-вид. від. «Вежа» Волинський державний університет ім. Лесі Українки. – 1999. – С. 28-37.

11. Хазратова Н.В. Тренінг адаптації першокурсників до умов навчання в вищому навчальному закладі освіти (включення до соціально-психологічного простору організації)/ Н. В. Хазратова // Практична психологія і соціальна робота. – 2000. – №5. – С. 27-31.

VI. Здоров'я педагога – невід'ємна ланка здоровотворчого середовища навчального закладу

VI.1. Фактори, що впливають на стан здоров'я педагогічних працівників.

Забезпечення здоров'я, запобігання негативної дії стресів та профілактика порушень адаптації у школярів неможливо розглядати у відриві від забезпечення здоров'я педагогів, діяльність яких в сучасних умовах має негативні професійні особливості. Адже праця педагога середньої школи належить до групи професій з підвищеним ризиком нервово-психічних розладів. Хоча

124

більшість педагогів оцінюють своє здоров'я як задовільне (78,8%), але 75% вчителів не можуть назвати свій спосіб життя здоровим в основному через перевантаження на роботі і в побуті. Основним приводом для скарг (61%) служить стан нервової системи. Більшість (83,8%) потребує знань з питань психопрофілактики (Карасева Т.В., Шиляєв Р.Р., Баклушина Е.К. та ін., 1997).

Про типовість стресу для педагогічної діяльності через її насиченість такими стрес-агентами, як соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутина, говорять багато зарубіжних дослідників (Lay I., 1989 і ін.). Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні і широкі. Так, в першу чергу, виділяються фрустрованість, тривожність, виснаженість і «вигорання» (Dunham I., 1966). В перелік стрес-реакцій вчителів включається до 14 різних проявів (Макаревич Р.А., 1989).

До сукупності факторів, що безпосередньо впливають на стан здоров'я вчителів, входять особливості їхньої складної і різнопланової діяльності – підвищена тривалість робочого дня, висока психоемоційна напруга, професійна відповідальність за результати навчально-виховного впливу тощо. Урок, який посідає основне місце в структурі робочого часу вчителя, ставить високі вимоги до його нервово-психічної сфери. Окрім того, вчителю необхідно готуватись до уроків удома, перевіряти письмові роботи, проводити додаткові заняття та консультації, на його плечі лягає класне керівництво, робота з батьками, різнопланова позакласна та позаурочна робота, контроль за дотриманням чистоти у профільних кабінетах, участь у методичній роботі школи, району, міста тощо. За даними досліджень, витрати часу на всі ці види діяльності перевищують допустимі норми.

Так, при навантаженні у межах 18-24 години на тиждень учителі працюють в середньому 10-12 годин на день, тобто 50-60 годин на тиждень, що майже втричі перевищує норму.

Крім того, робота вчителя з батьками, учнями, колегами, громадськістю потребує не лише професіоналізму, компетентності, комунікативної культури, але й ставить високі вимоги до уміння володіти собою, потребує емоційної стійкості, неупередженості, стриманості, толерантності.

Специфіка праці, спосіб життя вчителів загальноосвітніх шкіл, постійна перевтома є причинами того, що в них частіше, ніж у представників інших професій системи «людина-людина», виникають різноманітні порушення у психічній сфері, розвиваються невротичні розлади, а на їхньому фоні – психосоматичні хвороби (гіпертонія, інфаркт міокарда, ішемічна хвороба серця, виразкова хвороба шлунку і дванадцятипалої кишки, гастрит, порушення ендокринного балансу, судинні порушення мозку і т.д.).

Для вчителів стресогенними є:

- проблеми на роботі;
- незадоволення результатами їхньої праці директора школи;
- непорозуміння з колегами, порушення здоров'я;
- домашні негаразди.

Основи психологічної просвіти та профілактики

більшість педагогів оцінюють своє здоров'я як задовільне (78,8%), але 75% вчителів не можуть назвати свій спосіб життя здоровим в основному через перевантаження на роботі і в побуті. Основним приводом для скарг (61%) служить стан нервової системи. Більшість (83,8%) потребує знань з питань психопрофілактики (Карасева Т.В., Шиляєв Р.Р., Баклушина Е.К. та ін., 1997).

Про типовість стресу для педагогічної діяльності через її насиченість такими стрес-агентами, як соціальна оцінка, невизначеність, повсякденна рутина, говорять багато зарубіжних дослідників (Lay I., 1989 і ін.). Прояви стресу в роботі вчителя різноманітні і широкі. Так, в першу чергу, виділяються фрустрованість, тривожність, виснаженість і «вигорання» (Dunham I., 1966). В перелік стрес-реакцій вчителів включається до 14 різних проявів (Макаревич Р.А., 1989).

До сукупності факторів, що безпосередньо впливають на стан здоров'я вчителів, входять особливості їхньої складної і різнопланової діяльності – підвищена тривалість робочого дня, висока психоемоційна напруга, професійна відповідальність за результати навчально-виховного впливу тощо. Урок, який посідає основне місце в структурі робочого часу вчителя, ставить високі вимоги до його нервово-психічної сфери. Окрім того, вчителю необхідно готуватись до уроків удома, перевіряти письмові роботи, проводити додаткові заняття та консультації, на його плечі лягає класне керівництво, робота з батьками, різнопланова позакласна та позаурочна робота, контроль за дотриманням чистоти у профільних кабінетах, участь у методичній роботі школи, району, міста тощо. За даними досліджень, витрати часу на всі ці види діяльності перевищують допустимі норми.

Так, при навантаженні у межах 18-24 години на тиждень учителі працюють в середньому 10-12 годин на день, тобто 50-60 годин на тиждень, що майже втричі перевищує норму.

Крім того, робота вчителя з батьками, учнями, колегами, громадськістю потребує не лише професіоналізму, компетентності, комунікативної культури, але й ставить високі вимоги до уміння володіти собою, потребує емоційної стійкості, неупередженості, стриманості, толерантності.

Специфіка праці, спосіб життя вчителів загальноосвітніх шкіл, постійна перевтома є причинами того, що в них частіше, ніж у представників інших професій системи «людина-людина», виникають різноманітні порушення у психічній сфері, розвиваються невротичні розлади, а на їхньому фоні – психосоматичні хвороби (гіпертонія, інфаркт міокарда, ішемічна хвороба серця, виразкова хвороба шлунку і дванадцятипалої кишки, гастрит, порушення ендокринного балансу, судинні порушення мозку і т.д.).

Для вчителів стресогенними є:

- проблеми на роботі;
- незадоволення результатами їхньої праці директора школи;
- непорозуміння з колегами, порушення здоров'я;
- домашні негаразди.

Напруженість, властива педагогічній діяльності, дозволяє Л.М. Митіній розглядати стресостійкість (фрустраційну толерантність) як професійно-значущу якість особистості вчителя.

При цьому вчителі та студенти ВНЗ не володіють навичками зменшення психоемоційної напруги, подолання негативного впливу дистресу на інтелектуально-емоційну й соматичну сфери.

Вивчення складної природи психосоматичних хвороб працівників освітньої галузі показує стійкий взаємозв'язок їхнього виникнення й загострення перебігу зі специфікою професійної діяльності. Як було зазначено вище, у процесі педагогічної роботи на вчителів постійно впливає низка факторів, що часто призводить до напруження механізмів регуляції життєзабезпечуючих функціональних систем організму. До того ж, зростаюча інтелектуалізація професійної сфери, посилення ролі мисленнєвої діяльності в роботі сучасного педагога, що потребують постійної уваги, активного спостереження, оперативного аналізу інформації й прийняття рішення в умовах дефіциту часу (наприклад, при розв'язанні спонтанних педагогічних ситуацій), реалізуються в стресовий синдром, порушують нормальне самопочуття, породжують дискомфорт у психоемоційній сфері вчителя.

Тривалі психоемоційні перевантаження можуть викликати явище нервової перенапруги, яке пояснюється як стан організму, що знаходиться між нормальними і патологічними реакціями. Цей стан можна ще визначити як преадаптацію, тобто функціонування системи на межі норми її адаптації, коли мобілізуються всі резервні адаптаційні можливості організму. Але в роботі вчителя стан психоемоційної перенапруги, на жаль, часто стає хронічним, що рано чи пізно призводить до зриву механізмів адаптації, і, як наслідок, – до хвороби.

Так, учителі часто скаржаться на погіршення психічних функцій (послаблення пам'яті, утруднення мислення, підвищення збудливості), порушення сну (стає неглибоким і тривожним, зі специфічними «вчительськими» сновидіннями), невмотивоване очікування проблем, неприємностей, головні болі тощо. Крім того, педагоги рідше, ніж представники інших професій, звертаються за медичною допомогою й у той же час частіше продовжують свою професійну діяльність у випадку нездужання або хвороби, займаються самолікуванням.

Специфіка педагогічної роботи, нозологічна структура і характер захворюваності педагогів, особливості їхнього ставлення до свого здоров'я свідчать про давно назрілу необхідність перебудови логіки і змісту процесу професійної підготовки вчителя з метою надання майбутнім педагогам системи знань із теорії та практики формування, збереження і зміцнення фізичного й психічного здоров'я.

Дослідження рівня психічної адаптації учителів, яка визначається ступенем збалансованості особистості, її нервово-психічної врівноваженості,

Никоненко Ю.П.

Напруженість, властива педагогічній діяльності, дозволяє Л.М. Митіній розглядати стресостійкість (фрустраційну толерантність) як професійно-значущу якість особистості вчителя.

При цьому вчителі та студенти ВНЗ не володіють навичками зменшення психоемоційної напруги, подолання негативного впливу дистресу на інтелектуально-емоційну й соматичну сфери.

Вивчення складної природи психосоматичних хвороб працівників освітньої галузі показує стійкий взаємозв'язок їхнього виникнення й загострення перебігу зі специфікою професійної діяльності. Як було зазначено вище, у процесі педагогічної роботи на вчителів постійно впливає низка факторів, що часто призводить до напруження механізмів регуляції життєзабезпечуючих функціональних систем організму. До того ж, зростаюча інтелектуалізація професійної сфери, посилення ролі мисленнєвої діяльності в роботі сучасного педагога, що потребують постійної уваги, активного спостереження, оперативного аналізу інформації й прийняття рішення в умовах дефіциту часу (наприклад, при розв'язанні спонтанних педагогічних ситуацій), реалізуються в стресовий синдром, порушують нормальне самопочуття, породжують дискомфорт у психоемоційній сфері вчителя.

Тривалі психоемоційні перевантаження можуть викликати явище нервової перенапруги, яке пояснюється як стан організму, що знаходиться між нормальними і патологічними реакціями. Цей стан можна ще визначити як преадаптацію, тобто функціонування системи на межі норми її адаптації, коли мобілізуються всі резервні адаптаційні можливості організму. Але в роботі вчителя стан психоемоційної перенапруги, на жаль, часто стає хронічним, що рано чи пізно призводить до зриву механізмів адаптації, і, як наслідок, – до хвороби.

Так, учителі часто скаржаться на погіршення психічних функцій (послаблення пам'яті, утруднення мислення, підвищення збудливості), порушення сну (стає неглибоким і тривожним, зі специфічними «вчительськими» сновидіннями), невмотивоване очікування проблем, неприємностей, головні болі тощо. Крім того, педагоги рідше, ніж представники інших професій, звертаються за медичною допомогою й у той же час частіше продовжують свою професійну діяльність у випадку нездужання або хвороби, займаються самолікуванням.

Специфіка педагогічної роботи, нозологічна структура і характер захворюваності педагогів, особливості їхнього ставлення до свого здоров'я свідчать про давно назрілу необхідність перебудови логіки і змісту процесу професійної підготовки вчителя з метою надання майбутнім педагогам системи знань із теорії та практики формування, збереження і зміцнення фізичного й психічного здоров'я.

Дослідження рівня психічної адаптації учителів, яка визначається ступенем збалансованості особистості, її нервово-психічної врівноваженості,

126

рівнем особистісної та соціальної тривожності дозволили умовно поділити всіх вчителів на чотири групи:

1 – із достатньо високим рівнем психічної адаптації. Сформовані вміння використовувати накопичений соціальний досвід у розв'язанні проблем спілкування у мікросоціумі (педколектив, сім'я), пояснювати ситуацію із позицій логіки й практичності;

2 – особи, які мали характерні прояви маскулінізації поведінки (притаманні для жінок-педагогів): упевненість, упертість, здатність протистояти складнощам, демонстрація позиції «я сама» у розв'язанні проблем групи і своїх особистих, готовність повністю зануритися в суспільно корисну діяльність. Такі особи повністю «занурюються у роботу», віддаючи перевагу професійній кар'єрі, а не сімейному благополуччю. Ця позиція є їхнім захисним механізмом, який за тривалої дії призводить до фізичної і психоемоційної перенапруги, знижує життєздатність організму і підвищує ризик психосоматичних захворювань;

3 – особи з певною нестійкістю особистісної сфери. Вони схильні до невротичного реагування на дію стрес-факторів. Для поведінкової сфери таких осіб здебільшого характерні завищена вимогливість до себе й до інших, надмірний контроль за емоціями, хвороблива реакція на несправедливість, упередженість. Такі особливості реагування створюють умови для посилення внутрішньої емоційної напруги, конфліктності й тривожності, а у подальшому – стійкий емоційний дискомфорт, депресивні стани;

4 – особи з яскраво вираженою невротичною структурою особистості. Вони надмірно чутливі до впливу факторів навколишнього соціального оточення (колективу, адміністрації, знайомих і навіть учнів), схильні до переживань, передчуття невдач, невмотивованої слізливості, що призводить до зниження загальної опірності до стресу.

Важливим чинником соціальної адаптації є розвинута соціально- психологічна толерантність (терпимість) особи. Цей чинник ефективно спрацьовує при певних розходженнях позицій особистості і пануючих установок середовища, а також попереджає розвиток когнітивного дисонансу, отже, і дезадаптації особистості. Нетерпимість значною мірою обумовлена стереотипами особистості, негативними установками міжособистісного оцінювання. На її прояв можуть впливати різні риси характеру: агресивність, егоцентричність, доброзичливість, домінантність і ін.

Залежність мотивації від успішності професійної діяльності.

В структурі мотивації педагогів переважає внутрішня мотивація, але у низько успішних вчителів на другій позиції знаходиться зовнішня негативна мотивація, а у високо успішних вчителів — зовнішня позитивна мотивація.

У вчителів низького рівня педагогічної майстерності прагнення уникати критики з боку керівників або колег, а також відхід від можливих покарань

Основи психологічної просвіти та профілактики

рівнем особистісної та соціальної тривожності дозволили умовно поділити всіх вчителів на чотири групи:

1 – із достатньо високим рівнем психічної адаптації. Сформовані вміння використовувати накопичений соціальний досвід у розв'язанні проблем спілкування у мікросоціумі (педколектив, сім'я), пояснювати ситуацію із позицій логіки й практичності;

2 – особи, які мали характерні прояви маскулінізації поведінки (притаманні для жінок-педагогів): упевненість, упертість, здатність протистояти складнощам, демонстрація позиції «я сама» у розв'язанні проблем групи і своїх особистих, готовність повністю зануритися в суспільно корисну діяльність. Такі особи повністю «занурюються у роботу», віддаючи перевагу професійній кар'єрі, а не сімейному благополуччю. Ця позиція є їхнім захисним механізмом, який за тривалої дії призводить до фізичної і психоемоційної перенапруги, знижує життєздатність організму і підвищує ризик психосоматичних захворювань;

3 – особи з певною нестійкістю особистісної сфери. Вони схильні до невротичного реагування на дію стрес-факторів. Для поведінкової сфери таких осіб здебільшого характерні завищена вимогливість до себе й до інших, надмірний контроль за емоціями, хвороблива реакція на несправедливість, упередженість. Такі особливості реагування створюють умови для посилення внутрішньої емоційної напруги, конфліктності й тривожності, а у подальшому – стійкий емоційний дискомфорт, депресивні стани;

4 – особи з яскраво вираженою невротичною структурою особистості. Вони надмірно чутливі до впливу факторів навколишнього соціального оточення (колективу, адміністрації, знайомих і навіть учнів), схильні до переживань, передчуття невдач, невмотивованої слізливості, що призводить до зниження загальної опірності до стресу.

Важливим чинником соціальної адаптації є розвинута соціально- психологічна толерантність (терпимість) особи. Цей чинник ефективно спрацьовує при певних розходженнях позицій особистості і пануючих установок середовища, а також попереджає розвиток когнітивного дисонансу, отже, і дезадаптації особистості. Нетерпимість значною мірою обумовлена стереотипами особистості, негативними установками міжособистісного оцінювання. На її прояв можуть впливати різні риси характеру: агресивність, егоцентричність, доброзичливість, домінантність і ін.

Залежність мотивації від успішності професійної діяльності.

В структурі мотивації педагогів переважає внутрішня мотивація, але у низько успішних вчителів на другій позиції знаходиться зовнішня негативна мотивація, а у високо успішних вчителів — зовнішня позитивна мотивація.

У вчителів низького рівня педагогічної майстерності прагнення уникати критики з боку керівників або колег, а також відхід від можливих покарань

127

або неприємностей мають більш питому вагу в мотиваційному забезпеченні їхньої діяльності, ніж у педагогів високого рівня майстерності.

Даний факт відображає дію механізму пристосування, що захищає педагогів низького рівня педагогічної майстерності від можливих додаткових стрес-агентів педагогічної діяльності, що обов'язково виникають при активізації педагогічної позиції.

Більш високу потребу в повній самореалізації мають вчителі-майстри, що можна трактувати як мотиваційний чинник, що сприяє підвищенню стресостійкості високоуспішних вчителів (А.А. Реан, А.А. Баранов, 1997).

Зв'язок мотиваційної сфери і стрес-проявів у педагогів

Серед низькоуспішних вчителів відсутні значущі зв'язки між мотиваційними компонентами і стрес-реакціями. Сором'язливість, як мотиваційна особливість, позитивно впливає на стресостійкість вчителів низького рівня педагогічної майстерності. Це говорить про включеність педагогічної спрямованості низько успішних вчителів в процес подолання ними стресу.

Наявність значущих зв'язків між внутрішньою мотивацією і всіма стрес-проявами свідчить про великий вплив цього мотиваційного компоненту на стресостійкість. У вчителів високої успішності з внутрішньою мотивацією зазвичай низька емоційна лабільність, депресивність, дратівливість, виражена сором'язливість.

У свою чергу, негативна зовнішня мотивація знижує стресостійкість педагога-майстра, підвищує дратівливість і емоційну лабільність.

З підвищенням оптимальності мотиваційного комплексу зменшується прояв дратівливості у педагогів-майстрів.

Вчителям високого рівня педагогічної майстерності властива висока вираженість інтернальності, що відображає схильність зв'язувати причини своїх професійних успіхів і невдач з власними діями.

У успішних вчителів низькі показники по шкалі реактивної агресивності, що, з одного боку, вказує на несхильність до фрустраційних станів, в результаті яких і виявляється агресивність, а з іншого — свідчить про більш розвинуту соціально-психологічну терпимість вчителів високого рівня педагогічної майстерності як професійно-значущої якості. Це положення підтверджується і наявністю позитивного кореляційного зв'язку між реактивною агресивністю і дратівливістю у вибірці вчителів низького рівня педагогічної майстерності.

У успішних вчителів простежується значуща позитивна кореляційна залежність між інтернальним локусом контролю в області невдач і високою стресостійкістю.

Серед низько успішних вчителів спостерігаються різноманітні зв'язки між стрес-реакціями і особливостями локус-контролю.

Так, низький рівень загальної інтернальності поєднується з депресивністю, дратівливістю, сором'язливістю, емоційною лабільністю; інтерналь-

Никоненко Ю.П.

або неприємностей мають більш питому вагу в мотиваційному забезпеченні їхньої діяльності, ніж у педагогів високого рівня майстерності.

Даний факт відображає дію механізму пристосування, що захищає педагогів низького рівня педагогічної майстерності від можливих додаткових стрес-агентів педагогічної діяльності, що обов'язково виникають при активізації педагогічної позиції.

Більш високу потребу в повній самореалізації мають вчителі-майстри, що можна трактувати як мотиваційний чинник, що сприяє підвищенню стресостійкості високоуспішних вчителів (А.А. Реан, А.А. Баранов, 1997).

Зв'язок мотиваційної сфери і стрес-проявів у педагогів

Серед низькоуспішних вчителів відсутні значущі зв'язки між мотиваційними компонентами і стрес-реакціями. Сором'язливість, як мотиваційна особливість, позитивно впливає на стресостійкість вчителів низького рівня педагогічної майстерності. Це говорить про включеність педагогічної спрямованості низько успішних вчителів в процес подолання ними стресу.

Наявність значущих зв'язків між внутрішньою мотивацією і всіма стрес-проявами свідчить про великий вплив цього мотиваційного компоненту на стресостійкість. У вчителів високої успішності з внутрішньою мотивацією зазвичай низька емоційна лабільність, депресивність, дратівливість, виражена сором'язливість.

У свою чергу, негативна зовнішня мотивація знижує стресостійкість педагога-майстра, підвищує дратівливість і емоційну лабільність.

З підвищенням оптимальності мотиваційного комплексу зменшується прояв дратівливості у педагогів-майстрів.

Вчителям високого рівня педагогічної майстерності властива висока вираженість інтернальності, що відображає схильність зв'язувати причини своїх професійних успіхів і невдач з власними діями.

У успішних вчителів низькі показники по шкалі реактивної агресивності, що, з одного боку, вказує на несхильність до фрустраційних станів, в результаті яких і виявляється агресивність, а з іншого — свідчить про більш розвинуту соціально-психологічну терпимість вчителів високого рівня педагогічної майстерності як професійно-значущої якості. Це положення підтверджується і наявністю позитивного кореляційного зв'язку між реактивною агресивністю і дратівливістю у вибірці вчителів низького рівня педагогічної майстерності.

У успішних вчителів простежується значуща позитивна кореляційна залежність між інтернальним локусом контролю в області невдач і високою стресостійкістю.

Серед низько успішних вчителів спостерігаються різноманітні зв'язки між стрес-реакціями і особливостями локус-контролю.

Так, низький рівень загальної інтернальності поєднується з депресивністю, дратівливістю, сором'язливістю, емоційною лабільністю; інтерналь-

128

ності в області невдач – з сором'язливістю; інтернальності в області досягнень – з дратівливістю, емоційною лабільністю.

Зв'язок низької інтернальності у всіх її проявах із стрес-реакціями в групі малоуспішних вчителів вказує на можливість зменшення інтенсивності стресу при активізації соціальної активності педагога.

Всі педагоги визначають рівень розвитку своїх педагогічних умінь вище середнього.

Проте, успішні вчителі недооцінюють рівень розвитку всіх своїх педагогічних умінь, а їхні колеги з низьким рівнем педагогічної майстерності переоцінюють свої професійні якості. Мабуть, у високо успішних вчителів висока (і в той же час адекватна) самооцінка підвищує задоволеність собою, упевненість в своїх силах, що стимулює педагога в подоланні труднощів педагогічної діяльності, а незначне її заниження є необхідною умовою подальшого їхнього професійного самовдосконалення.

Самооцінка педагогів високого рівня педагогічної майстерності характеризується адекватністю, тоді як самооцінка вчителів низького рівня педагогічної майстерності неадекватна (компенсаторно завищена).

Для педагогів низького рівня педагогічної майстерності завищена самооцінка, ймовірно, відіграє роль компенсаторного механізму, що дозволяє штучно підтримувати необхідний рівень самоповаги при непродуктивному подоланні труднощів, знижуючи ступінь розходження між "Я реальним" і "Я ідеальним", що, у свою чергу, призводить до зростання деструктивних проявів психічної напруженості (дратівливості), в результаті невідповідності між "Я реальним і життєвим досвідом". Усе це зумовлює необхідність пошуку конструктивних шляхів збереження і зміцнення психічного здоров'я як практикуючих, так і майбутніх учителів, дослідження та розробки механізмів підвищення рівня їхньої психічної адаптації до труднощів педагогічної професії.

Синдром професійного вигорання

Цілком можливо, що ви не вживаєте слово "вигорання", а замість цього користуєтесь словами: стрес, емоційний розлад, перевтома, криза, "вже більше не можу", "набридло все до біса". Ось про всі ці симптоми психоемоційного виснаження і йде мова. Учителів легко впізнати. Вони завжди намагаються зробити більше, ніж мають на те сили (психічні та фізичні). Вони не можуть самостійно зупинитись. Навіть коли хворіють, вони йдуть до школи: їм здається, що на них тримається світ. Може, що й справді, так, але їхній біг колом відповідальної залежності може перервати тільки вигорання. Поганий настрій, роздратованість, страх, безсоння – цей стан триває досить довго. А чи можна запобігти цьому? Зачекаймо з відповіддю, поки Ви ще не виміряли та не оцінили ризик вигорання для себе. Будь ласка, дайте відповідь "Так" чи "Ні".

Основи психологічної просвіти та профілактики

ності в області невдач – з сором'язливістю; інтернальності в області досягнень – з дратівливістю, емоційною лабільністю.

Зв'язок низької інтернальності у всіх її проявах із стрес-реакціями в групі малоуспішних вчителів вказує на можливість зменшення інтенсивності стресу при активізації соціальної активності педагога.

Всі педагоги визначають рівень розвитку своїх педагогічних умінь вище середнього.

Проте, успішні вчителі недооцінюють рівень розвитку всіх своїх педагогічних умінь, а їхні колеги з низьким рівнем педагогічної майстерності переоцінюють свої професійні якості. Мабуть, у високо успішних вчителів висока (і в той же час адекватна) самооцінка підвищує задоволеність собою, упевненість в своїх силах, що стимулює педагога в подоланні труднощів педагогічної діяльності, а незначне її заниження є необхідною умовою подальшого їхнього професійного самовдосконалення.

Самооцінка педагогів високого рівня педагогічної майстерності характеризується адекватністю, тоді як самооцінка вчителів низького рівня педагогічної майстерності неадекватна (компенсаторно завищена).

Для педагогів низького рівня педагогічної майстерності завищена самооцінка, ймовірно, відіграє роль компенсаторного механізму, що дозволяє штучно підтримувати необхідний рівень самоповаги при непродуктивному подоланні труднощів, знижуючи ступінь розходження між "Я реальним" і "Я ідеальним", що, у свою чергу, призводить до зростання деструктивних проявів психічної напруженості (дратівливості), в результаті невідповідності між "Я реальним і життєвим досвідом". Усе це зумовлює необхідність пошуку конструктивних шляхів збереження і зміцнення психічного здоров'я як практикуючих, так і майбутніх учителів, дослідження та розробки механізмів підвищення рівня їхньої психічної адаптації до труднощів педагогічної професії.

Синдром професійного вигорання

Цілком можливо, що ви не вживаєте слово "вигорання", а замість цього користуєтесь словами: стрес, емоційний розлад, перевтома, криза, "вже більше не можу", "набридло все до біса". Ось про всі ці симптоми психоемоційного виснаження і йде мова. Учителів легко впізнати. Вони завжди намагаються зробити більше, ніж мають на те сили (психічні та фізичні). Вони не можуть самостійно зупинитись. Навіть коли хворіють, вони йдуть до школи: їм здається, що на них тримається світ. Може, що й справді, так, але їхній біг колом відповідальної залежності може перервати тільки вигорання. Поганий настрій, роздратованість, страх, безсоння – цей стан триває досить довго. А чи можна запобігти цьому? Зачекаймо з відповіддю, поки Ви ще не виміряли та не оцінили ризик вигорання для себе. Будь ласка, дайте відповідь "Так" чи "Ні".

129

1. Ви спите менше 7 годин?

2. Чи часто у Вас виникає відчуття, що як би багато Ви не робили, все ж не встигнете зробити всього того, що потрібно?

3. Чи лякає Вас наближення свят, дня народження тому, що Вам доведеться витрачати всі сили на підготовку?

4. Чи часто Ви робите одночасно декілька завдань?

5. Чи частенько Ви забуваєте речі, час зустрічі, гаманець, коли кудись поспішаєте?

6. Чи часто ви змушуєте себе щось з'їсти (перекусити), аби мати сили працювати?

7. Чи намагаєтесь ви в стані емоційного розладу заспокоїти себе за допомогою цигарки, таблетки чи ковтка вина?

8. Чи спадає Вам на думку, що Ви втратили сенс життя?

9. Чи стає Вам усе важче приймати рішення?

10. Чи з'являється у Вашому інтимному житті все більше й більше негативних моментів?

Скільки разів Ви відповіли "Так"? Якщо шість і більше, то Ви вже перетнули межу кризи, стали на шлях, який веде до вигорання. Для вчителів, як правило, визначаються три чинники, які відіграють суттєву роль у "професійному вигоранні": особистісний, рольовий і організаційний. З розвитком "вигорання" пов'язана значущість роботи. Якщо робота оцінюється як незначуща у власних очах, то синдром розвивається швидше (ось чому важливо вчителю усвідомлювати важливість і вирішальність власного місця у процесі становлення особистості учня).

На емоційний стан учителів впливають як організаційний клімат у колективі, так і ставлення адміністрації. Якщо остання забезпечує працівникам можливість професійного зростання, усіляко підтримує, чітко розподіляє обов'язки, то в колективі переважатиме емоційно-позитивна атмосфера.

Зокрема, М. Джехода виділяє шість аспектів психічного здоров'я:

1. Позитивне ставлення до себе.
2. Оптимальний розвиток, ріст і самоактуалізація особистості.
3. Психічна інтеграція.
4. Особиста автономія.
5. Реалістичне сприйняття оточення.
6. Уміння адекватно впливати на оточення.

Якщо бажаєте дати дітям задоволення, радість, щастя, будьте справедливими до них, виробіть у собі чуйність до їхніх прагнень, переживань. Виявляйте повагу до малої людської істоти, уникайте вчинків, які матимуть натяк на неправду й насильство. Жоден учитель не може забувати, що він повсякчас навчає й виховує дітей. Метод його навчання має відповідати інтелектові й віку дитини. Основними труднощами в діяльності вчителя є емоційне напруження та страхи, що досить часто викликають стан стресу.

Никоненко Ю.П.

1. Ви спите менше 7 годин?

2. Чи часто у Вас виникає відчуття, що як би багато Ви не робили, все ж не встигнете зробити всього того, що потрібно?

3. Чи лякає Вас наближення свят, дня народження тому, що Вам доведеться витрачати всі сили на підготовку?

4. Чи часто Ви робите одночасно декілька завдань?

5. Чи частенько Ви забуваєте речі, час зустрічі, гаманець, коли кудись поспішаєте?

6. Чи часто ви змушуєте себе щось з'їсти (перекусити), аби мати сили працювати?

7. Чи намагаєтесь ви в стані емоційного розладу заспокоїти себе за допомогою цигарки, таблетки чи ковтка вина?

8. Чи спадає Вам на думку, що Ви втратили сенс життя?

9. Чи стає Вам усе важче приймати рішення?

10. Чи з'являється у Вашому інтимному житті все більше й більше негативних моментів?

Скільки разів Ви відповіли "Так"? Якщо шість і більше, то Ви вже перетнули межу кризи, стали на шлях, який веде до вигорання. Для вчителів, як правило, визначаються три чинники, які відіграють суттєву роль у "професійному вигоранні": особистісний, рольовий і організаційний. З розвитком "вигорання" пов'язана значущість роботи. Якщо робота оцінюється як незначуща у власних очах, то синдром розвивається швидше (ось чому важливо вчителю усвідомлювати важливість і вирішальність власного місця у процесі становлення особистості учня).

На емоційний стан учителів впливають як організаційний клімат у колективі, так і ставлення адміністрації. Якщо остання забезпечує працівникам можливість професійного зростання, усіляко підтримує, чітко розподіляє обов'язки, то в колективі переважатиме емоційно-позитивна атмосфера.

Зокрема, М. Джехода виділяє шість аспектів психічного здоров'я:

1. Позитивне ставлення до себе.
2. Оптимальний розвиток, ріст і самоактуалізація особистості.
3. Психічна інтеграція.
4. Особиста автономія.
5. Реалістичне сприйняття оточення.
6. Уміння адекватно впливати на оточення.

Якщо бажаєте дати дітям задоволення, радість, щастя, будьте справедливими до них, виробіть у собі чуйність до їхніх прагнень, переживань. Виявляйте повагу до малої людської істоти, уникайте вчинків, які матимуть натяк на неправду й насильство. Жоден учитель не може забувати, що він повсякчас навчає й виховує дітей. Метод його навчання має відповідати інтелектові й віку дитини. Основними труднощами в діяльності вчителя є емоційне напруження та страхи, що досить часто викликають стан стресу.

130

Оскільки вчителі мають вплив на своїх учнів, то їхній стрес може викликати аналогічний стан у школярів, блокуючи розвиток їхніх здібностей і таланту.

Основна психологічна проблема в діяльності вчителя – це постійний стан напруженості, пов'язаний з необхідністю внутрішнього налаштування на певну поведінку, мобілізації всіх сил на активні й доцільні дії.

Психологічні дослідження засвідчили, що стан готовності до прфесійної діяльності містить кілька компонентів:

- інтелектуальний – розуміння завдань, обов'язків, знання засобів досягнення мети, прогноз діяльності;
- емоційний – упевненість в успіху, наснага, почуття відповідальності;
- мотиваційний – інтерес, прагнення домогтись успіху, потреба успішно виконати поставлене завдання;
- вольовий – мобілізація сил, зосередженість на завданні, відволікання від перешкод, подолання сумнівів.

Учителю потрібно кілька разів упродовж дня формувати в себе стан готовності, приводячи в гармонію всі її компоненти.

Способи формування готовності до діяльності

Насамперед варто сформувати настанову на діяльність, причому не тільки в себе, а і в учнів. З давніх часів кращими способами формування настанови були певні ритуали.

Ритуал – це умовний рефлекс, пов'язаний з подальшою діяльністю. Воїни, які дружно викрикують вітання своєму вождю, чи учні, які встають, коли вчитель заходить до классу – усі вони налаштовуються на майбутню діяльність. Учителю корисно розробити свою систему ритуалів. При цьому варто пам'ятати: якщо сам учитель має потребу в однократному налаштовуванні перед роботою, то аудиторії часто необхідне повторення ритуалу. Таким ритуалом може бути і вітання, і перекличка, якщо вона не забирає багато часу, і короткі усні задачі, що задаються періодично, і щось емоційно позитивне наприкінці заняття. Отже, активний ритуал створює настанову на діяльність.

Далі варто провести *"розминку"* мислення, орієнтовану на вид майбутньої інтелектуальної діяльності. Так, якщо має бути робота з абстрактним матеріалом, то розминку можна провести у формі усного рахунку. Якщо очікується діяльність, пов'язана з проектуванням, то краще вирішити яку-небудь наочну задачу.

Але оскільки у всіх випадках треба буде викладати, розповідати матеріал, то для цього необхідно активізувати мовну функцію, вербальне мислення, необхідно налаштуватися на цю функцію. Вона особливо важлива для людей інтровертованих, замкнутих, які віддають перевагу внутрішній рефлексії над зовнішнім спілкуванням. Можна порадити "розговоритися" до початку уроку, розігріти себе не обмірковуванням того, про що буде сказано, а його

Основи психологічної просвіти та профілактики

Оскільки вчителі мають вплив на своїх учнів, то їхній стрес може викликати аналогічний стан у школярів, блокуючи розвиток їхніх здібностей і таланту.

Основна психологічна проблема в діяльності вчителя – це постійний стан напруженості, пов'язаний з необхідністю внутрішнього налаштування на певну поведінку, мобілізації всіх сил на активні й доцільні дії.

Психологічні дослідження засвідчили, що стан готовності до прфесійної діяльності містить кілька компонентів:

- інтелектуальний – розуміння завдань, обов'язків, знання засобів досягнення мети, прогноз діяльності;
- емоційний – упевненість в успіху, наснага, почуття відповідальності;
- мотиваційний – інтерес, прагнення домогтись успіху, потреба успішно виконати поставлене завдання;
- вольовий – мобілізація сил, зосередженість на завданні, відволікання від перешкод, подолання сумнівів.

Учителю потрібно кілька разів упродовж дня формувати в себе стан готовності, приводячи в гармонію всі її компоненти.

Способи формування готовності до діяльності

Насамперед варто сформувати настанову на діяльність, причому не тільки в себе, а і в учнів. З давніх часів кращими способами формування настанови були певні ритуали.

Ритуал – це умовний рефлекс, пов'язаний з подальшою діяльністю. Воїни, які дружно викрикують вітання своєму вождю, чи учні, які встають, коли вчитель заходить до классу – усі вони налаштовуються на майбутню діяльність. Учителю корисно розробити свою систему ритуалів. При цьому варто пам'ятати: якщо сам учитель має потребу в однократному налаштовуванні перед роботою, то аудиторії часто необхідне повторення ритуалу. Таким ритуалом може бути і вітання, і перекличка, якщо вона не забирає багато часу, і короткі усні задачі, що задаються періодично, і щось емоційно позитивне наприкінці заняття. Отже, активний ритуал створює настанову на діяльність.

Далі варто провести *"розминку"* мислення, орієнтовану на вид майбутньої інтелектуальної діяльності. Так, якщо має бути робота з абстрактним матеріалом, то розминку можна провести у формі усного рахунку. Якщо очікується діяльність, пов'язана з проектуванням, то краще вирішити яку-небудь наочну задачу.

Але оскільки у всіх випадках треба буде викладати, розповідати матеріал, то для цього необхідно активізувати мовну функцію, вербальне мислення, необхідно налаштуватися на цю функцію. Вона особливо важлива для людей інтровертованих, замкнутих, які віддають перевагу внутрішній рефлексії над зовнішнім спілкуванням. Можна порадити "розговоритися" до початку уроку, розігріти себе не обмірковуванням того, про що буде сказано, а його

частковим проговорюванням уголос. А ще краще вимовити голосно й чітко кілька скоромовок. Вони активізують мовно-мисленнєву функцію, знімають емоційне напруження, а також можуть виконувати роль ритуалу готовності.

Вважається, що успіху досягає саме той, хто знає, що робити, зазнавши невдачі. Тому варто заздалегідь програти в уяві різні варіанти поведінки (зазначаючи можливі варіанти в "партитурі уроку", як робить диригент перед концертом на репетиції) залежно від того, як поведеться клас. Учні можуть не включитися у проблему, не захотіти виконувати завдання, не засміятись у відповідь на жарт. Як на це відреагувати, не почати комплексувати?

Усе це варто продумати заздалегідь.

Педагогічна свідомість багато в чому заповнена міфами, ілюзіями, стереотипами, що, з одного боку, дає змогу педагогові з мінімальними витратами оперативно вирішувати складні проблеми, що виникають у його діяльності, а, з іншого боку – призводять до виникнення таких станів, як "професійне вигорання", психоенергетичне виснаження.

Стереотипи, що перешкоджають роботі педагога:

- про спокій (учитель завжди повинен бути спокійним, врівноваженим);
- про стриманість (учитель завжди повинен бути стриманим і дотримуватись дистанції);
- про любов до всіх учнів (учитель повинен виявляти однакове ставлення до всіх учнів у класі);
- про необхідність приховування почуттів, які можна усвідомити й контролювати;
- про педагогічну самопожертву, що виявляється в настанові вчителя на повну віддачу роботі, прагненні забути про всіх і жити тільки інтересами школи.

Така концентрація на професійній діяльності веде до повної розгубленості педагогів, які виходять на пенсію і відчувають "екзистенціальний вакуум".

Тому, щоб зберегти психічне здоров'я і в процесі роботи, і після її закінчення, учитель має зруйнувати міфи і бути людиною і на роботі і вдома.

VI.2. Заняття з профілактики та подолання стресових станів

Беріть приклад із сонячного годинника – ведіть рахунок лише радісним дням" (нім. прислів'я).

Як здолати стрес?

Мета: В ході заняття з'ясувати, що в характері, поведінці вчителя підвищує ризик розвитку стресових розладів та професійного вигорання.

Никоненко Ю.П.

частковим проговорюванням уголос. А ще краще вимовити голосно й чітко кілька скоромовок. Вони активізують мовно-мисленнєву функцію, знімають емоційне напруження, а також можуть виконувати роль ритуалу готовності.

Вважається, що успіху досягає саме той, хто знає, що робити, зазнавши невдачі. Тому варто заздалегідь програти в уяві різні варіанти поведінки (зазначаючи можливі варіанти в "партитурі уроку", як робить диригент перед концертом на репетиції) залежно від того, як поведеться клас. Учні можуть не включитися у проблему, не захотіти виконувати завдання, не засміятись у відповідь на жарт. Як на це відреагувати, не почати комплексувати?

Усе це варто продумати заздалегідь.

Педагогічна свідомість багато в чому заповнена міфами, ілюзіями, стереотипами, що, з одного боку, дає змогу педагогові з мінімальними витратами оперативно вирішувати складні проблеми, що виникають у його діяльності, а, з іншого боку – призводять до виникнення таких станів, як "професійне вигорання", психоенергетичне виснаження.

Стереотипи, що перешкоджають роботі педагога:

- про спокій (учитель завжди повинен бути спокійним, врівноваженим);
- про стриманість (учитель завжди повинен бути стриманим і дотримуватись дистанції);
- про любов до всіх учнів (учитель повинен виявляти однакове ставлення до всіх учнів у класі);
- про необхідність приховування почуттів, які можна усвідомити й контролювати;
- про педагогічну самопожертву, що виявляється в настанові вчителя на повну віддачу роботі, прагненні забути про всіх і жити тільки інтересами школи.

Така концентрація на професійній діяльності веде до повної розгубленості педагогів, які виходять на пенсію і відчувають "екзистенціальний вакуум".

Тому, щоб зберегти психічне здоров'я і в процесі роботи, і після її закінчення, учитель має зруйнувати міфи і бути людиною і на роботі і вдома.

VI.2. Заняття з профілактики та подолання стресових станів

Беріть приклад із сонячного годинника – ведіть рахунок лише радісним дням" (нім. прислів'я).

Як здолати стрес?

Мета: В ході заняття з'ясувати, що в характері, поведінці вчителя підвищує ризик розвитку стресових розладів та професійного вигорання.

132

1. Розминка

2. Мозковий штурм.

Розглянемо поняття «стрес». Спробуйте дати визначення стресу (у процесі мозкового штурму аналізується поняття стресу).

Ознаки стресової напруги: неможливість зосередитися на чому-небудь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; занадто часто виникає почуття утоми; дуже швидка мова; думки часто «вивітрюються»; часті «безпричинні» болі (тобто викликані не фізичними проблемами); підвищена збудливість; робота не надає колишньої радості; втрата почуття гумору; різке зростання числа випалених цигарок; пристрасть до спиртних напоїв; постійне відчуття недоїдання; відсутність апетиту або смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу.

Стрес є невід'ємною частиною нашого життя. Кожний з нас часто переживає стан напруги, що виникає при певних обставинах. Але в дійсності не обставини, а наша реакція на них є причиною стресу. Як допомогти собі при стресовій ситуації?

3. Вироблення тактики (учасники пропонують свої шляхи подолання стресу).

Спробуйте визначити для себе, що саме викликає у Вас хвилювання. Розплануйте свій день. Включіть у своє життя правильне харчування, здоровий сон, дієту, фізичні вправи й постарайтеся дотримуватися цього завжди, а не протягом короткого проміжку часу.

Вам допоможе, якщо Ви поділитеся своїми проблемами із близькими Вам людьми. Ваші переживання знімуть прогулянки на свіжому повітрі й фізичні вправи. Крім того, слід пам’ятати, що здоровий сон – кращий друг. Одержуйте більше позитивних емоцій – сходіть в кінотеатр або на концерт, поспілкуйтеся із друзями. Якщо Ви почуваєте себе самотнім, заведіть собі домашню тварину – Ви почнете піклуватися про неї і зможете відволіктися від того, що Вас гнітить.

4. Метод аналізу стресу.

Спробуйте визначити, що вас турбує (конкретно, в 2-3 словах).

1. Які думки у вас виникли під час аналізу, запишіть їх.
2. Щоб ви зробили, якби знаходились у ідеальних умовах вирішення ситуації?
3. Що вам заважає ставитись до ситуації адекватно, не реагувати на неї так, як ви реагуєте тепер?
4. Подумайте, чи не створені труднощі вами самими.
5. Поговоріть на цю тему з близькою людиною або психологом.
6. Оцініть всі альтернативи, відкиньте всі неможливі.
7. Проаналізуйте всі можливі рішення, які відчуття ви б пережили, якби вчинили по-іншому.
8. Перепитайте себе, чи не забули ви всіх нюансів, зробіть поправки.

Основи психологічної просвіти та профілактики

1. Розминка

2. Мозковий штурм.

Розглянемо поняття «стрес». Спробуйте дати визначення стресу (у процесі мозкового штурму аналізується поняття стресу).

Ознаки стресової напруги: неможливість зосередитися на чому-небудь; занадто часті помилки в роботі; погіршення пам'яті; занадто часто виникає почуття утоми; дуже швидка мова; думки часто «вивітрюються»; часті «безпричинні» болі (тобто викликані не фізичними проблемами); підвищена збудливість; робота не надає колишньої радості; втрата почуття гумору; різке зростання числа випалених цигарок; пристрасть до спиртних напоїв; постійне відчуття недоїдання; відсутність апетиту або смаку до їжі; неможливість вчасно закінчити роботу.

Стрес є невід'ємною частиною нашого життя. Кожний з нас часто переживає стан напруги, що виникає при певних обставинах. Але в дійсності не обставини, а наша реакція на них є причиною стресу. Як допомогти собі при стресовій ситуації?

3. Вироблення тактики (учасники пропонують свої шляхи подолання стресу).

Спробуйте визначити для себе, що саме викликає у Вас хвилювання. Розплануйте свій день. Включіть у своє життя правильне харчування, здоровий сон, дієту, фізичні вправи й постарайтеся дотримуватися цього завжди, а не протягом короткого проміжку часу.

Вам допоможе, якщо Ви поділитеся своїми проблемами із близькими Вам людьми. Ваші переживання знімуть прогулянки на свіжому повітрі й фізичні вправи. Крім того, слід пам’ятати, що здоровий сон – кращий друг. Одержуйте більше позитивних емоцій – сходіть в кінотеатр або на концерт, поспілкуйтеся із друзями. Якщо Ви почуваєте себе самотнім, заведіть собі домашню тварину – Ви почнете піклуватися про неї і зможете відволіктися від того, що Вас гнітить.

4. Метод аналізу стресу.

Спробуйте визначити, що вас турбує (конкретно, в 2-3 словах).

1. Які думки у вас виникли під час аналізу, запишіть їх.
2. Щоб ви зробили, якби знаходились у ідеальних умовах вирішення ситуації?
3. Що вам заважає ставитись до ситуації адекватно, не реагувати на неї так, як ви реагуєте тепер?
4. Подумайте, чи не створені труднощі вами самими.
5. Поговоріть на цю тему з близькою людиною або психологом.
6. Оцініть всі альтернативи, відкиньте всі неможливі.
7. Проаналізуйте всі можливі рішення, які відчуття ви б пережили, якби вчинили по-іншому.
8. Перепитайте себе, чи не забули ви всіх нюансів, зробіть поправки.

133

9. Радійте своєму успіху, не втрачайте віру при невдачі.

5. Що заважає нам бути толерантними?

А. Тест на конфліктність

1. Уявіть собі, що в громадському транспорті починається суперечка. Ваші дії:

а) вирішите не втручатися – 4;

б) станете на бік потерпілого або того, хто правий – 2;

в) обов'язково втрутитеся і будете відстоювати власну точку зору – 0.

2. Чи критикуєте ви на нарадах адміністрацію школи?

а) ні – 4;

б) іноді, залежно від ваших особистих стосунків з адміністрацією – 2;

в) завжди критикуєте за помилки – 0.

3. Директор школи пропонує план роботи на рік. План здається вам не раціональним. У вас є суттєві зміни і доповнення до нього. Ваші дії:

а) вирішите промовчати через можливі надалі неприємні стосунки з директором – 4;

б) запропонуєте свої доповнення, якщо впевнені, що вас підтримають члени педколективу – 2;

в) будете відстоювати свій план за будь-яких обставин – 0.

4. Любите посперечатися зі своїми колегами і друзями:

а) тільки із тими, хто не ображається – 4;

б) так, але лише із принципових питань – 2;

в) сперечаєтесяз усіма і з будь-якого приводу – 0.

5. Хтось намагається проникнути в чергу попереду вас. Ваші дії:

а) мовчки обурюєтеся – 4;

б) вважаєте, що ви не гірші, наслідуєте його (її) приклад – 2;

в) відкрито висловлюєте обурення – 0.

6. Ваш колега проводив відкритий урок із використанням нових методик. Частина із них, на вашу думку, містить серйозні помилки. Ваша думка при обговоренні буде вирішальною. Як ви вчините:

а) визначите лише позитивне і запропонуєте удосконалювати діяльність – 4;

б) висловитеся і щодо позитивних, і стосовно негативних аспектів уроку – 2;

в) відзначите лише помилки, оскільки учитель не повинен припускатися професійних помилок – 0.

7. Ви бачите, що підлітки з чужої школи палять цигарки на вулиці. Як зреагуєте:

а) гадаєте, що не варто втручатися, так як це не ваші учні – 4;

б) зробите зауваження – 2;

в) берете підлітків за руку і ведете до завуча – 0.

Підрахуйте суму балів:

Никоненко Ю.П.

9. Радійте своєму успіху, не втрачайте віру при невдачі.

5. Що заважає нам бути толерантними?

А. Тест на конфліктність

1. Уявіть собі, що в громадському транспорті починається суперечка. Ваші дії:

а) вирішите не втручатися – 4;

б) станете на бік потерпілого або того, хто правий – 2;

в) обов'язково втрутитеся і будете відстоювати власну точку зору – 0.

2. Чи критикуєте ви на нарадах адміністрацію школи?

а) ні – 4;

б) іноді, залежно від ваших особистих стосунків з адміністрацією – 2;

в) завжди критикуєте за помилки – 0.

3. Директор школи пропонує план роботи на рік. План здається вам не раціональним. У вас є суттєві зміни і доповнення до нього. Ваші дії:

а) вирішите промовчати через можливі надалі неприємні стосунки з директором – 4;

б) запропонуєте свої доповнення, якщо впевнені, що вас підтримають члени педколективу – 2;

в) будете відстоювати свій план за будь-яких обставин – 0.

4. Любите посперечатися зі своїми колегами і друзями:

а) тільки із тими, хто не ображається – 4;

б) так, але лише із принципових питань – 2;

в) сперечаєтесяз усіма і з будь-якого приводу – 0.

5. Хтось намагається проникнути в чергу попереду вас. Ваші дії:

а) мовчки обурюєтеся – 4;

б) вважаєте, що ви не гірші, наслідуєте його (її) приклад – 2;

в) відкрито висловлюєте обурення – 0.

6. Ваш колега проводив відкритий урок із використанням нових методик. Частина із них, на вашу думку, містить серйозні помилки. Ваша думка при обговоренні буде вирішальною. Як ви вчините:

а) визначите лише позитивне і запропонуєте удосконалювати діяльність – 4;

б) висловитеся і щодо позитивних, і стосовно негативних аспектів уроку – 2;

в) відзначите лише помилки, оскільки учитель не повинен припускатися професійних помилок – 0.

7. Ви бачите, що підлітки з чужої школи палять цигарки на вулиці. Як зреагуєте:

а) гадаєте, що не варто втручатися, так як це не ваші учні – 4;

б) зробите зауваження – 2;

в) берете підлітків за руку і ведете до завуча – 0.

Підрахуйте суму балів:

134

Від 0 до 2 балів. Ви шукаєте привід для суперечок і сварок, нав'язуєте свою думку, навіть тоді, коли не праві. Вам властива деяка дріб'язковість. Мабуть, потрібно переглянути свої стосунки з оточуючими, бо ви можете набути слави нетовариської, конфліктної людини. Можливо, причиною цього є ваші внутрішні комплекси?

Від 3 до 12 балів. Про вас говорять, що ви дуже принциповий, а іноді занадто категоричний. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, але вмієте поважати й думку інших. Вас поважають, а іноді й побоюються.

Від 13 до 28 балів. Ви тактовні, компетентні, не любите конфліктів. Прагнете бути приємним для оточуючих, але не завжди надаєте їм потрібну допомогу.

Б. Тест « Чи загрожує вам нервовий зрив?»

1. Чи важко вам звертатися до когось із проханням про допомогу?
   а) так, завжди - 3; б) дуже часто - 2; в) дуже рідко - 1; г) ніколи – 0.
2. Думаєте ви про свої проблеми у вільний час?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
3. Якщо ви бачите, що в людини щось не виходить, чи відчуваєте бажання зробити це замість неї?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
4. Чи довго переживаєте через неприємності ?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
5. Скільки часу ви приділяєте собі ввечері:
   а) більше, ніж 3 години - 0; б) 1-2 години - 1; в) більше години - 2; г) жодної хвилини - 4.
6. Якщо вам пояснюють щось із зайвими подробицями, чи маєте звичку перебивати?
   а) так, завжди - 4; б) часто - 3; в) залежно від обставин - 2; г) рідко - 1; д) ні - 0.
7. *Тест: «Чи завжди ви поспішаєте*?»
   а) так, постійно - 5; б) часто поспішаю - 4; в) поспішаю як усі, іноді - 2; г) поспішаю лише у виняткових ситуаціях - 1; д) ніколи - 0.
8. Чи важко вам відмовитися від смачної їжі?
   а) так, завжди - 4; б) часто - 3; в) іноді - 2; в) дуже рідко - 1; г) ніколи - 0.
9. Доводиться вам мати декілька справ одночасно?
   а) так, завжди - 5; б) часто - 4; в) іноді - 3; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.
10. Трапляється, що під час розмови ваші думки десь далеко?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) трапляється - 3; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
11. Чи не здається іноді вам, що люди говорять про нудні, марні речі?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.
12. Нервуєте, коли стоїте в черзі?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Від 0 до 2 балів. Ви шукаєте привід для суперечок і сварок, нав'язуєте свою думку, навіть тоді, коли не праві. Вам властива деяка дріб'язковість. Мабуть, потрібно переглянути свої стосунки з оточуючими, бо ви можете набути слави нетовариської, конфліктної людини. Можливо, причиною цього є ваші внутрішні комплекси?

Від 3 до 12 балів. Про вас говорять, що ви дуже принциповий, а іноді занадто категоричний. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, але вмієте поважати й думку інших. Вас поважають, а іноді й побоюються.

Від 13 до 28 балів. Ви тактовні, компетентні, не любите конфліктів. Прагнете бути приємним для оточуючих, але не завжди надаєте їм потрібну допомогу.

Б. Тест « Чи загрожує вам нервовий зрив?»

1. Чи важко вам звертатися до когось із проханням про допомогу?
   а) так, завжди - 3; б) дуже часто - 2; в) дуже рідко - 1; г) ніколи – 0.
2. Думаєте ви про свої проблеми у вільний час?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
3. Якщо ви бачите, що в людини щось не виходить, чи відчуваєте бажання зробити це замість неї?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
4. Чи довго переживаєте через неприємності ?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
5. Скільки часу ви приділяєте собі ввечері:
   а) більше, ніж 3 години - 0; б) 1-2 години - 1; в) більше години - 2; г) жодної хвилини - 4.
6. Якщо вам пояснюють щось із зайвими подробицями, чи маєте звичку перебивати?
   а) так, завжди - 4; б) часто - 3; в) залежно від обставин - 2; г) рідко - 1; д) ні - 0.
7. *Тест: «Чи завжди ви поспішаєте*?»
   а) так, постійно - 5; б) часто поспішаю - 4; в) поспішаю як усі, іноді - 2; г) поспішаю лише у виняткових ситуаціях - 1; д) ніколи - 0.
8. Чи важко вам відмовитися від смачної їжі?
   а) так, завжди - 4; б) часто - 3; в) іноді - 2; в) дуже рідко - 1; г) ніколи - 0.
9. Доводиться вам мати декілька справ одночасно?
   а) так, завжди - 5; б) часто - 4; в) іноді - 3; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.
10. Трапляється, що під час розмови ваші думки десь далеко?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) трапляється - 3; г) дуже рідко - 1; д) ніколи - 0.
11. Чи не здається іноді вам, що люди говорять про нудні, марні речі?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.
12. Нервуєте, коли стоїте в черзі?
   а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

135

13.Любите давати поради?

а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

14. Довго ви сумніваєтеся перед прийняттям рішення?

а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

15. У якому темпі ви говорите?

а) скоромовкою - 3; б) швидко - 2; в) спокійно - 1; г) уповільнено - 0.

Підрахуйте суму балів:

Від 45 до 65 балів. Нервовий зрив для вас – реальна можливість, зверніть увагу на своє здоров'я. Подібна нервозність може бути наслідком авітамінозу, загальної перевтоми.

Від 20 до 40 балів. Намагайтеся ставитися до життя спокійніше, не сприймайте дрібні невдачі як життєву драму. Ви в змозі контролювати себе самі, спокійно аналізуйте те, що відбувається у вашому житті.

До 19 балів. Вам вдається зберігати спокій і рівновагу. Намагайтеся і надалі уникати надмірних хвилювань.

0 балів. Мабуть, такий результат нереальний для вас, бо він характеризує безініціативну, нудну людину.

8. Засоби запобігання «професійного вигорання». Пам'ятка для педагога.

Учіться планувати. Дезорганізація може призвести до стресу. Наявність великої кількості планів уроків часто веде до плутанини й почуття, що незакінчені проекти висять над головою як дамоклів меч. Приділіть планам якийсь час, коли це буде можливо, і попрацюйте над ними доти, доки не закінчите.

Визнайте й прийміть обмеження. Багато хто з нас ставить перед собою абсолютно недосяжні цілі. Але людина не може бути досконалою, тому часто виникає почуття неспроможності чи невідповідності, незалежно від того, наскільки добре ми виконали що-небудь. Ставте перед собою цілі, які зможете досягти.

Розважайтесь. Іноді необхідно втекти від життєвих проблем і розважитися. Знайдіть заняття, що було б захоплюючим і приємним. Будьте позитивною особистістю. Не критикуйте інших. Учіться хвалити інших за ті речі, які вам у них подобаються. Зосередьтеся на позитивних якостях оточуючих.

Учіться терпіти й прощати. Нетерпимість до інших призведе до фрустрації й гніву. Спробуйте зрозуміти, що почувають інші люди, це допоможе вам прийняти їх.

Уникайте нездорової конкуренції. У житті дуже багато ситуацій, коли ми не можемо уникнути конкуренції. Але занадто велике прагнення вигравати в багатьох галузях життя створює напруження й тривогу, робить людину агресивною.

Никоненко Ю.П.

13.Любите давати поради?

а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

14. Довго ви сумніваєтеся перед прийняттям рішення?

а) дуже часто - 5; б) часто - 4; в) іноді - 2; г) зрідка - 1; д) ніколи - 0.

15. У якому темпі ви говорите?

а) скоромовкою - 3; б) швидко - 2; в) спокійно - 1; г) уповільнено - 0.

Підрахуйте суму балів:

Від 45 до 65 балів. Нервовий зрив для вас – реальна можливість, зверніть увагу на своє здоров'я. Подібна нервозність може бути наслідком авітамінозу, загальної перевтоми.

Від 20 до 40 балів. Намагайтеся ставитися до життя спокійніше, не сприймайте дрібні невдачі як життєву драму. Ви в змозі контролювати себе самі, спокійно аналізуйте те, що відбувається у вашому житті.

До 19 балів. Вам вдається зберігати спокій і рівновагу. Намагайтеся і надалі уникати надмірних хвилювань.

0 балів. Мабуть, такий результат нереальний для вас, бо він характеризує безініціативну, нудну людину.

8. Засоби запобігання «професійного вигорання». Пам'ятка для педагога.

Учіться планувати. Дезорганізація може призвести до стресу. Наявність великої кількості планів уроків часто веде до плутанини й почуття, що незакінчені проекти висять над головою як дамоклів меч. Приділіть планам якийсь час, коли це буде можливо, і попрацюйте над ними доти, доки не закінчите.

Визнайте й прийміть обмеження. Багато хто з нас ставить перед собою абсолютно недосяжні цілі. Але людина не може бути досконалою, тому часто виникає почуття неспроможності чи невідповідності, незалежно від того, наскільки добре ми виконали що-небудь. Ставте перед собою цілі, які зможете досягти.

Розважайтесь. Іноді необхідно втекти від життєвих проблем і розважитися. Знайдіть заняття, що було б захоплюючим і приємним. Будьте позитивною особистістю. Не критикуйте інших. Учіться хвалити інших за ті речі, які вам у них подобаються. Зосередьтеся на позитивних якостях оточуючих.

Учіться терпіти й прощати. Нетерпимість до інших призведе до фрустрації й гніву. Спробуйте зрозуміти, що почувають інші люди, це допоможе вам прийняти їх.

Уникайте нездорової конкуренції. У житті дуже багато ситуацій, коли ми не можемо уникнути конкуренції. Але занадто велике прагнення вигравати в багатьох галузях життя створює напруження й тривогу, робить людину агресивною.

136

Регулярно робіть фізичні вправи. Перевіртеся в лікаря до того, як займатися за якою-небудь системою. Краще виконувати ту програму, що приносить вам задоволення.

Розповідайте про свої неприємності. Знайдіть друга, священика чи консультанта-психолога, із якими ви можете бути відверті.

Навчайтеся безмедикаментозному методу розслаблення. Медитація, йога, аутогенне тренування і прогресивна релаксація можуть бути вивчені за допомогою акредитованих компетентних учителів і професійних психологів.

9. Заключне обговорення.

10. Висловлення побажань.

Заняття на тему: Етика педагогічного спілкування як необхідна умова попередження емоційного вигорання вчителя

Мета: довести до учасників інформацію про етику педагогічного спілкування як необхідну умову попередження емоційного вигорання вчителя, ознайомити з найпростішими прийомами усунення дискомфорту і правилами психогігієни спілкування.

Задачі: озброїти вчителя знаннями, які б підвищували його стресостійкість у важких (критичних) ситуаціях, забезпечували науково обгрунтованими способами боротьби зі стресами.

Устаткування: музика, свічки, камінчики, раковини для камінчиків, ватман, маркери, стандартні листи паперу, крейда, плакати, схеми, таблиці (назви — в тексті заняття і в додатках), намальоване дерево з "міцними горішками" або велика квітка з пелюстками — завданнями, правилами психогігієни спілкування (кожному учаснику), роботи учнів, книжки-пам'ятки, результати дослідження по групі тестів «Стан вашої нервової системи» і «Рівень тривожності вашої особи».

Напередодні кожному учаснику заняття роздаємо бланки з проханням заповнити і здати їх психологу. Тести обробляються також напередодні заняття.

Тривалість заняття: 2 академічні години.

Хід заняття.

1. *Знайомство в колі.*

Консультант: Для знайомства я пропоную продовжити фразу «Для мене ця четверть (була... Я люблю себе за...». Висновок про спільні труднощі у педагогів.

Відомо, що багато педагогів проявляють виражений консерватизм, якщо мова заходить про те, що хтось навчатиме їх. Ще дуже небагато фахівців знайомі з тими формами роботи, які зараз пропонують психологи, і, на жаль, мало хто дивиться на взаємодію вчителя і психолога з оптимізмом.

2. *Основний деонтологічний принцип діяльності педагога: не нашкодь!*

Всіх нас цікавить, наскільки затишно і комфортно вчитися в школі нашим дітям, які можливі причини їхньої дезадаптації, чи комфортно відчуває тут себе вчитель?

Основи психологічної просвіти та профілактики

Регулярно робіть фізичні вправи. Перевіртеся в лікаря до того, як займатися за якою-небудь системою. Краще виконувати ту програму, що приносить вам задоволення.

Розповідайте про свої неприємності. Знайдіть друга, священика чи консультанта-психолога, із якими ви можете бути відверті.

Навчайтеся безмедикаментозному методу розслаблення. Медитація, йога, аутогенне тренування і прогресивна релаксація можуть бути вивчені за допомогою акредитованих компетентних учителів і професійних психологів.

9. Заключне обговорення.

10. Висловлення побажань.

Заняття на тему: Етика педагогічного спілкування як необхідна умова попередження емоційного вигорання вчителя

Мета: довести до учасників інформацію про етику педагогічного спілкування як необхідну умову попередження емоційного вигорання вчителя, ознайомити з найпростішими прийомами усунення дискомфорту і правилами психогігієни спілкування.

Задачі: озброїти вчителя знаннями, які б підвищували його стресостійкість у важких (критичних) ситуаціях, забезпечували науково обгрунтованими способами боротьби зі стресами.

Устаткування: музика, свічки, камінчики, раковини для камінчиків, ватман, маркери, стандартні листи паперу, крейда, плакати, схеми, таблиці (назви — в тексті заняття і в додатках), намальоване дерево з "міцними горішками" або велика квітка з пелюстками — завданнями, правилами психогігієни спілкування (кожному учаснику), роботи учнів, книжки-пам'ятки, результати дослідження по групі тестів «Стан вашої нервової системи» і «Рівень тривожності вашої особи».

Напередодні кожному учаснику заняття роздаємо бланки з проханням заповнити і здати їх психологу. Тести обробляються також напередодні заняття.

Тривалість заняття: 2 академічні години.

Хід заняття.

1. *Знайомство в колі.*

Консультант: Для знайомства я пропоную продовжити фразу «Для мене ця четверть (була... Я люблю себе за...». Висновок про спільні труднощі у педагогів.

Відомо, що багато педагогів проявляють виражений консерватизм, якщо мова заходить про те, що хтось навчатиме їх. Ще дуже небагато фахівців знайомі з тими формами роботи, які зараз пропонують психологи, і, на жаль, мало хто дивиться на взаємодію вчителя і психолога з оптимізмом.

2. *Основний деонтологічний принцип діяльності педагога: не нашкодь!*

Всіх нас цікавить, наскільки затишно і комфортно вчитися в школі нашим дітям, які можливі причини їхньої дезадаптації, чи комфортно відчуває тут себе вчитель?

137

Так, в створенні сприятливої атмосфери в школі одна з головних ролей відводиться педагогу, і в першу чергу — етичній стороні його діяльності. Про це нам дуже детально говорить Костянтин Михайлович Левітан в своїй книзі «Педагогічна деонтологія»: «Найважливіше знаряддя вчителя — його власна особистість».

Далі він пише: *«До вчителів сьогодні пред'являються разом з цілком обгрунтованими вимогами і багато завищених, нереалістичних. Необхідне чітке розмежування між першими і другими, розібратися в цьому допоможуть добре продумані норми професійної моралі. Покладання на школу все більшої кількості освітніх задач (від арифметичних до екологічних і світоглядних) пов'язане із зменшенням ролі сім'ї у вихованні дітей. Батьки охоче поступаються своїми обов'язками вчителям, яких вважають фахівцями з виховання. Вчителів це тішить, але навряд чи вони здатні одні, тільки за допомогою шкільних засобів виховати в дитині те, що хочуть батьки. В результаті вчителі не сприймають серйозно багато задач, які ставляться перед ними. Завищені вимоги мимоволі провокують вчителів на мінімізацію, скорочення своїх професійних обов'язків, високопарні фрази і словесні штампи замінюють практичні справи. Збільшується напруженість у відносинах з батьками, які розчаровуються в своїх очікуваннях і не бачать у вчителі партнера по сумісному вихованню дітей. Захистити вчителів від перебільшених і необгрунтованих вимог, а учнів і батьків від професійної некомпетентності і помилок вчителів зможуть вивірені норми реалістичної професійної моралі, які підходять не тільки для деяких дивакуватих ідеалістів, але і багатьох сотень тисяч шкільних вчителів».*

Звичайно, в своїй книзі К.М. Левітан визначав необхідний мінімум етичних норм вчителя, але можна виділити головний — «не нашкодь!». Не нашкодь вихованцю, не нашкодь колезі, не нашкодь собі, щоб не нашкодити нікому.

Будь-який психологічний тренінг, психологічна студія розраховані якраз на те, щоб конкретизувати проблему і забезпечити учасників стратегіями, необхідними для її вирішення, керуючись принципом «Розкажи мені, і я забуду, покажи мені, і я запам'ятаю, дай мені діяти самому, і я зрозумію».

Психологи вважають, що усвідомити, в чому проблема, і вербалізувати (проговорити) її — значить наполовину її вирішити.

Консультант: “Зараз я попрошу вас прислухатися до своїх відчутгів і визначити, що зараз є для вас «камінчиком в черевику», тим, що ми можемо відразу і не помітити, тим, що, якщо його вчасно не витягнути, може натерти болючі мозолі.

Я закидатиму «камінчики», а ви озвучуватимете, що вони означають особисто для вас.

3. *Камінчики.*

Ведучий: «Уявимо, що, відчувши дискомфорт, ми зрозуміли, що ногу щось тре. Спробуємо визначити, що це і як цього позбутися. В цьому нам

Никоненко Ю.П.

Так, в створенні сприятливої атмосфери в школі одна з головних ролей відводиться педагогу, і в першу чергу — етичній стороні його діяльності. Про це нам дуже детально говорить Костянтин Михайлович Левітан в своїй книзі «Педагогічна деонтологія»: «Найважливіше знаряддя вчителя — його власна особистість».

Далі він пише: *«До вчителів сьогодні пред'являються разом з цілком обгрунтованими вимогами і багато завищених, нереалістичних. Необхідне чітке розмежування між першими і другими, розібратися в цьому допоможуть добре продумані норми професійної моралі. Покладання на школу все більшої кількості освітніх задач (від арифметичних до екологічних і світоглядних) пов'язане із зменшенням ролі сім'ї у вихованні дітей. Батьки охоче поступаються своїми обов'язками вчителям, яких вважають фахівцями з виховання. Вчителів це тішить, але навряд чи вони здатні одні, тільки за допомогою шкільних засобів виховати в дитині те, що хочуть батьки. В результаті вчителі не сприймають серйозно багато задач, які ставляться перед ними. Завищені вимоги мимоволі провокують вчителів на мінімізацію, скорочення своїх професійних обов'язків, високопарні фрази і словесні штампи замінюють практичні справи. Збільшується напруженість у відносинах з батьками, які розчаровуються в своїх очікуваннях і не бачать у вчителі партнера по сумісному вихованню дітей. Захистити вчителів від перебільшених і необгрунтованих вимог, а учнів і батьків від професійної некомпетентності і помилок вчителів зможуть вивірені норми реалістичної професійної моралі, які підходять не тільки для деяких дивакуватих ідеалістів, але і багатьох сотень тисяч шкільних вчителів».*

Звичайно, в своїй книзі К.М. Левітан визначав необхідний мінімум етичних норм вчителя, але можна виділити головний — «не нашкодь!». Не нашкодь вихованцю, не нашкодь колезі, не нашкодь собі, щоб не нашкодити нікому.

Будь-який психологічний тренінг, психологічна студія розраховані якраз на те, щоб конкретизувати проблему і забезпечити учасників стратегіями, необхідними для її вирішення, керуючись принципом «Розкажи мені, і я забуду, покажи мені, і я запам'ятаю, дай мені діяти самому, і я зрозумію».

Психологи вважають, що усвідомити, в чому проблема, і вербалізувати (проговорити) її — значить наполовину її вирішити.

Консультант: “Зараз я попрошу вас прислухатися до своїх відчутгів і визначити, що зараз є для вас «камінчиком в черевику», тим, що ми можемо відразу і не помітити, тим, що, якщо його вчасно не витягнути, може натерти болючі мозолі.

Я закидатиму «камінчики», а ви озвучуватимете, що вони означають особисто для вас.

3. *Камінчики.*

Ведучий: «Уявимо, що, відчувши дискомфорт, ми зрозуміли, що ногу щось тре. Спробуємо визначити, що це і як цього позбутися. В цьому нам

допоможе рольова карта педагога.

Щоб було легшим сформулювати, пропоную продовжити фразу «Останнім часом в роботі мене засмучувало...». Як людина може впливати на ситуацію? Є 3 варіанти:

- спробувати безпосередньо вплинути на співрозмовника;
- спробувати вплинути на самого себе;
- спробувати вплинути на обставини (наприклад, змінити обстановку, вжити необхідних заходів безпеки).

Що зробити легше?»

4. *Мозковий штурм*.

Консультант: “Які ролі виконує педагог? Позначимо їх на ватмані.

Варіанти:

- навчання (передача і прийом соціального досвіду);
- виховання (керівництво і допомога в розвитку особистості учня і його самовизначенні);
- оцінювання (об'єктивна оцінка учбових успіхів і поведінки учнів);
- консультування (допомога учням і батькам при вирішенні різних педагогічних проблем);
- інновації (впровадження нових форм роботи, навчальних технологій);
- приклад для наслідування.

Проведемо бліцтест: кожен на своєму аркуші спробує зробити свою рольову карту педагога, позначивши на ній головні, другорядні і менш значні ролі, а також – наскільки майстерно вони були зіграні.”

Учасники на своїх аркушах оцінюють, наскільки професійний обов’язок педагога майстерно виконується кожним з них, керуючись «оцінками» — кружечками різної величини: найбільший — гіпертрофований; трохи менший — норма; ще менший — недостатньо виражений; найменший кружок — відсутній.

5. *Бесіда про стресс*(опорний конспект).

Після визначення проблеми, пошуку можливих джерел виникнення стресу наступає момент для висновку про неминучість негативних чинників в професійній діяльності вчителя і необхідності збереження його фізичного і психологічного здоров'я.

Специфічні особливості професійної діяльності педагога сприяють психоемоційній і фізичній напрузі. Напруженість психічних функцій виступає необхідною умовою досягнення педагогом високих результатів. Проте, вона може бути і неадекватна педагогічній ситуації, що несприятливо позначається на продуктивності професійної поведінки педагога і його здоров'ї, призводить до стресових станів. Велике значення має стресостійкість, яка визначається як спосіб досягнення стійкості організму при дії на нього ушкоджуючого чинника, адекватного якісній і кількісній характеристиці подразника.

Основи психологічної просвіти та профілактики

допоможе рольова карта педагога.

Щоб було легшим сформулювати, пропоную продовжити фразу «Останнім часом в роботі мене засмучувало...». Як людина може впливати на ситуацію? Є 3 варіанти:

- спробувати безпосередньо вплинути на співрозмовника;
- спробувати вплинути на самого себе;
- спробувати вплинути на обставини (наприклад, змінити обстановку, вжити необхідних заходів безпеки).

Що зробити легше?»

4. *Мозковий штурм*.

Консультант: “Які ролі виконує педагог? Позначимо їх на ватмані.

Варіанти:

- навчання (передача і прийом соціального досвіду);
- виховання (керівництво і допомога в розвитку особистості учня і його самовизначенні);
- оцінювання (об'єктивна оцінка учбових успіхів і поведінки учнів);
- консультування (допомога учням і батькам при вирішенні різних педагогічних проблем);
- інновації (впровадження нових форм роботи, навчальних технологій);
- приклад для наслідування.

Проведемо бліцтест: кожен на своєму аркуші спробує зробити свою рольову карту педагога, позначивши на ній головні, другорядні і менш значні ролі, а також – наскільки майстерно вони були зіграні.”

Учасники на своїх аркушах оцінюють, наскільки професійний обов’язок педагога майстерно виконується кожним з них, керуючись «оцінками» — кружечками різної величини: найбільший — гіпертрофований; трохи менший — норма; ще менший — недостатньо виражений; найменший кружок — відсутній.

5. *Бесіда про стресс*(опорний конспект).

Після визначення проблеми, пошуку можливих джерел виникнення стресу наступає момент для висновку про неминучість негативних чинників в професійній діяльності вчителя і необхідності збереження його фізичного і психологічного здоров'я.

Специфічні особливості професійної діяльності педагога сприяють психоемоційній і фізичній напрузі. Напруженість психічних функцій виступає необхідною умовою досягнення педагогом високих результатів. Проте, вона може бути і неадекватна педагогічній ситуації, що несприятливо позначається на продуктивності професійної поведінки педагога і його здоров'ї, призводить до стресових станів. Велике значення має стресостійкість, яка визначається як спосіб досягнення стійкості організму при дії на нього ушкоджуючого чинника, адекватного якісній і кількісній характеристиці подразника.

Стрес відіграє важливу роль у виникненні не тільки порушень психічної діяльності людини, але і ряду захворювань внутрішніх органів. Проте, стрес, як вказував канадський вчений Ганс Сельє, який сформулював концепцію стресу півстоліття назад, не тільки зло, не тільки біда, але і благо, бо без стресів різного характеру наше життя перетворилося б на безбарвне животіння.

Стрес — це найважливіший інструмент тренування і загартовування, бо він допомагає підвищувати опірність організму, тренує захисні механізми. Стрес може сприяти виникненню не тільки важкого страждання, але і великої радості, він здатен привести людину до вершин творчості.

Цікаві результати отримали англійські психологи, досліджуючи залежність стресів від професії. На самому верху таблиці з 22 позицій знаходяться професії шахтаря (8,3 бали за 10-бальною шкалою) і поліцейського (7,7 балів). Замикають її працівники музею (2,8 балів) і бібліотекарі (2 бали). Професія вчителя (6,2 бала) займає високу восьму позицію.

На основі тесту Спілбергера-Ханіна вивчається рівень особистісної тривожності. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність: а) сприймати достатньо широкий круг ситуацій як загрожуючі і б) реагувати на ці ситуації появою стану тривоги.

Слід сказати, що тривожність зовсім не є негативною. Певний рівень тривожності — природна і обов'язкова особливість активної, діяльної особи. При цьому у кожного з нас існує свій оптимальний рівень «корисної тривоги».

Кожному з учасників педагогічного процесу властиві свої прагнення, які часто стають джерелом міжособистісного стресу. Кращим рішенням були б досконала система спільної праці і взаєморозуміння. Незадовільні міжособистісні стосунки — головна причина дистресу.

Дистрес — це шкідливий стрес, який може привести до соціально небезпечних наслідків, до актів неадекватної поведінки.

6. *Уміння адекватно реагувати на ситуацію стресу(бесіда).*

Навантаження в педагогічній діяльності присутні постійно: при визначенні міри заохочення і покарання, вирішенні конфліктних ситуацій, виборі методів і прийомів навчання і виховання тощо. Ці професійні чинники обумовлюють вегетосудинну дистонію на фоні неврастенії; близько 80% обстежених педагогів в тій або іншій формі хворі на неврози. У міру набуття досвіду рівень емоційних навантажень може знижуватися, проте ніколи не зникає повністю.

Як висновок з вищесказаного, хочеться привести слова Альберта Елліса: «Як ми мислимо, так ми себе і відчуваємо». Тобто все залежить від уміння правильно реагувати на ті або інші події.

Методи відреагування, як відомо, можуть бути прямими і непрямими.

Прикладами *прямих* способів є думки типу «ти правий», «ти не маєш» рації, оцінні думки «погано», «добре» і т.д.

Никоненко Ю.П.

Стрес відіграє важливу роль у виникненні не тільки порушень психічної діяльності людини, але і ряду захворювань внутрішніх органів. Проте, стрес, як вказував канадський вчений Ганс Сельє, який сформулював концепцію стресу півстоліття назад, не тільки зло, не тільки біда, але і благо, бо без стресів різного характеру наше життя перетворилося б на безбарвне животіння.

Стрес — це найважливіший інструмент тренування і загартовування, бо він допомагає підвищувати опірність організму, тренує захисні механізми. Стрес може сприяти виникненню не тільки важкого страждання, але і великої радості, він здатен привести людину до вершин творчості.

Цікаві результати отримали англійські психологи, досліджуючи залежність стресів від професії. На самому верху таблиці з 22 позицій знаходяться професії шахтаря (8,3 бали за 10-бальною шкалою) і поліцейського (7,7 балів). Замикають її працівники музею (2,8 балів) і бібліотекарі (2 бали). Професія вчителя (6,2 бала) займає високу восьму позицію.

На основі тесту Спілбергера-Ханіна вивчається рівень особистісної тривожності. Особистісна тривожність характеризує стійку схильність: а) сприймати достатньо широкий круг ситуацій як загрожуючі і б) реагувати на ці ситуації появою стану тривоги.

Слід сказати, що тривожність зовсім не є негативною. Певний рівень тривожності — природна і обов'язкова особливість активної, діяльної особи. При цьому у кожного з нас існує свій оптимальний рівень «корисної тривоги».

Кожному з учасників педагогічного процесу властиві свої прагнення, які часто стають джерелом міжособистісного стресу. Кращим рішенням були б досконала система спільної праці і взаєморозуміння. Незадовільні міжособистісні стосунки — головна причина дистресу.

Дистрес — це шкідливий стрес, який може привести до соціально небезпечних наслідків, до актів неадекватної поведінки.

6. *Уміння адекватно реагувати на ситуацію стресу(бесіда).*

Навантаження в педагогічній діяльності присутні постійно: при визначенні міри заохочення і покарання, вирішенні конфліктних ситуацій, виборі методів і прийомів навчання і виховання тощо. Ці професійні чинники обумовлюють вегетосудинну дистонію на фоні неврастенії; близько 80% обстежених педагогів в тій або іншій формі хворі на неврози. У міру набуття досвіду рівень емоційних навантажень може знижуватися, проте ніколи не зникає повністю.

Як висновок з вищесказаного, хочеться привести слова Альберта Елліса: «Як ми мислимо, так ми себе і відчуваємо». Тобто все залежить від уміння правильно реагувати на ті або інші події.

Методи відреагування, як відомо, можуть бути прямими і непрямими.

Прикладами *прямих* способів є думки типу «ти правий», «ти не маєш» рації, оцінні думки «погано», «добре» і т.д.

140

Прикладами *непрямих* способів — зустрічне запитання, «психологічне погладжування», активне слухання, «я-повідомлення», «ти-повідомлення», «для багатьох дітей твого віку характерне...», переорієнтація на більш значущу діяльність, техніка «скляного погляду», а також констатуючі і надихаючі вислови, мова прийняття або неприйняття.

Умовно ці способи можна розділити на психопрофілактичні і психотерапевтичні.

Для багатьох педагогів проблемою стає високий рівень емпатії, яка в подібних ситуаціях приводить до емоційного зриву. Для вирішення цієї проблеми дуже важливим є уміння «зберігати стан спокою»: нічому не дивуватися, зберігати емоційно-вольовий настрій (повагу до себе), уміти подивитися на себе із сторони, не тільки слухати, але і чути.

Як способи захисту можуть бути також використані такі прийоми, як «слухання і зупинка хвилі роздратування», «зате я...».

Знайомство з констатуючими і надихаючими описами і висловами.

Констатуючі (або відстежуючі) описи — це просто словесне відтворення дій дитини («Ти дістав з портфеля трикутник, покрутив його на пальці, закинув за диван»). Діти не завжди добре усвідомлюють свої спонтанні, звичні дії. Наочні описи допомагають їм відрефлексувати і по- новому побачити власні дії. По суті, вони виконують функцію зворотного зв'язку, а в цій ролі може бути використана і відеозйомка. Перегляд разом з дитиною різних форм негативної або неприйнятної поведінки (наприклад, часте відволікання під час виконання уроків, істерики і т.д.) — це теж варіант констатуючих описів.

Надихаючі вислови є продовженням і розвитком констатуючих описів, але увага в них сконцентрована не на наочній, об'єктивній, а на особистісній, суб'єктивній стороні дій дитини. Тобто не на тому, що дитина робить, а на тому, як вона це робить («Ти так старанно і з таким терпінням виконуєш цю складну роботу...»). Дитина може не дуже красиво малювати або писати, але якщо вихователю хочеться, щоб вона продовжувала ці дії, то акцент на тому, як дитина старалася, може надихнути її на подальші «подвиги».

Знайомство з двома формами звернення до іншої людини: «ти- повідомлення» і «я-повідомлення»

«Ти-повідомлення» часто порушують комунікацію, оскільки викликають у будь-якої людини, особливо у дитини, відчуття образи і гіркоти, створюють враження, що дорослий завжди має рацію («Ти завжди залишаєш бруд після себе», «Ти ніколи не...», «Припини це робити»).

«Я-повідомлення» є більш ефективним способом впливу на дитину з метою зміни поведінки, яку дорослий не сприймає. В той же час вони зберігають сприятливі стосунки між людьми. Скористаємося прикладом Томаса

Основи психологічної просвіти та профілактики

Прикладами *непрямих* способів — зустрічне запитання, «психологічне погладжування», активне слухання, «я-повідомлення», «ти-повідомлення», «для багатьох дітей твого віку характерне...», переорієнтація на більш значущу діяльність, техніка «скляного погляду», а також констатуючі і надихаючі вислови, мова прийняття або неприйняття.

Умовно ці способи можна розділити на психопрофілактичні і психотерапевтичні.

Для багатьох педагогів проблемою стає високий рівень емпатії, яка в подібних ситуаціях приводить до емоційного зриву. Для вирішення цієї проблеми дуже важливим є уміння «зберігати стан спокою»: нічому не дивуватися, зберігати емоційно-вольовий настрій (повагу до себе), уміти подивитися на себе із сторони, не тільки слухати, але і чути.

Як способи захисту можуть бути також використані такі прийоми, як «слухання і зупинка хвилі роздратування», «зате я...».

Знайомство з констатуючими і надихаючими описами і висловами.

Констатуючі (або відстежуючі) описи — це просто словесне відтворення дій дитини («Ти дістав з портфеля трикутник, покрутив його на пальці, закинув за диван»). Діти не завжди добре усвідомлюють свої спонтанні, звичні дії. Наочні описи допомагають їм відрефлексувати і по- новому побачити власні дії. По суті, вони виконують функцію зворотного зв'язку, а в цій ролі може бути використана і відеозйомка. Перегляд разом з дитиною різних форм негативної або неприйнятної поведінки (наприклад, часте відволікання під час виконання уроків, істерики і т.д.) — це теж варіант констатуючих описів.

Надихаючі вислови є продовженням і розвитком констатуючих описів, але увага в них сконцентрована не на наочній, об'єктивній, а на особистісній, суб'єктивній стороні дій дитини. Тобто не на тому, що дитина робить, а на тому, як вона це робить («Ти так старанно і з таким терпінням виконуєш цю складну роботу...»). Дитина може не дуже красиво малювати або писати, але якщо вихователю хочеться, щоб вона продовжувала ці дії, то акцент на тому, як дитина старалася, може надихнути її на подальші «подвиги».

Знайомство з двома формами звернення до іншої людини: «ти- повідомлення» і «я-повідомлення»

«Ти-повідомлення» часто порушують комунікацію, оскільки викликають у будь-якої людини, особливо у дитини, відчуття образи і гіркоти, створюють враження, що дорослий завжди має рацію («Ти завжди залишаєш бруд після себе», «Ти ніколи не...», «Припини це робити»).

«Я-повідомлення» є більш ефективним способом впливу на дитину з метою зміни поведінки, яку дорослий не сприймає. В той же час вони зберігають сприятливі стосунки між людьми. Скористаємося прикладом Томаса

Гордона і намалюємо схему повідомлення для батька, який втомився і не має бажання грати з своїм синочком.

Знайомство з схемою і з моделлю «я-повідомлення», яка складається з трьох основних частин:

- подія (коли... якщо...);
- ваша реакція (я відчуваю...);
- Вами віддається перевага вашого відношення до результату (мені хотілося б…; щоб...; я вважав би за краще...; я б був радий...).

В спілкуванні може використовуватися не повна форма «я- повідомлення», а укорочена («Мені хотілося б, щоб ми домовилися про те...», «Коли я бачу... у мене по спині мурашки бігають»). Першочергова мета «я- висловлювань» — не примусити когось щось зробити, а повідомити свою думку, свою позицію, свої відчуття і потреби; в такій формі інший почує і зрозуміє їх набагато швидше.

Культура молення з врахуванням деонтологічних вимог до спілкування з дітьми

Пам'ятайте вираз не «вали все в одну купу» — це про «постійну мову». Тут ми зупинимося ненадовго і обмежимося прикладами. Все стане ясно і без теорії. Важливим є використання «тимчасової мови».

Фрази, сказані *„постійною"* мовою:

- «Завжди ти кидаєш рюкзак де прийдеться».
- «Ти завжди граєшся, а не вчишся».
- «Ти ніколи вчасно не приходиш, весь час спізнюєшся».
- на *„тимчасовій"* мові звучатимуть так:
- «Сьогодні твій рюкзак лежить не на місці».
- «Ти вже 15 хвилин граєш, займатися залишилося...»
- «Ти спізнився сьогодні на 15 хвилин»

Ведучий: «Звернемося до співрозмовника.Тепер познайомимося ближче. Спробуємо, сумістивши ці методи, «колега, батько, начальник. Думаю, не потрібно загострювати увагу на тому, наскільки важливий тон, яким ми говоримо. Зараз за відсутністю часу нам доведеться «гнатися за двома зайцями» — оптимально вибираючи і слова. і тон, яким ми їх вимовлятимемо».

Знайомство з правилами гри

Перший учасник зриває «міцний горішок» у фользі із завданням перетворити написане на ньому з постійної мови в тимчасову, з «ти- повідомлення» — в «я-повідомлення», з мови неприйняття — в мову схвалення, застосовуючи констатуючі і надихаючі вислови. Перший учасник читає те, що у нього вийшло, іншому учаснику. Потім, після виконання цієї задачі, сам займає його місце.

Гра «П'ятий зайвий».

Никоненко Ю.П.

Гордона і намалюємо схему повідомлення для батька, який втомився і не має бажання грати з своїм синочком.

Знайомство з схемою і з моделлю «я-повідомлення», яка складається з трьох основних частин:

- подія (коли... якщо...);
- ваша реакція (я відчуваю...);
- Вами віддається перевага вашого відношення до результату (мені хотілося б…; щоб...; я вважав би за краще...; я б був радий...).

В спілкуванні може використовуватися не повна форма «я- повідомлення», а укорочена («Мені хотілося б, щоб ми домовилися про те...», «Коли я бачу... у мене по спині мурашки бігають»). Першочергова мета «я- висловлювань» — не примусити когось щось зробити, а повідомити свою думку, свою позицію, свої відчуття і потреби; в такій формі інший почує і зрозуміє їх набагато швидше.

Культура молення з врахуванням деонтологічних вимог до спілкування з дітьми

Пам'ятайте вираз не «вали все в одну купу» — це про «постійну мову». Тут ми зупинимося ненадовго і обмежимося прикладами. Все стане ясно і без теорії. Важливим є використання «тимчасової мови».

Фрази, сказані *„постійною"* мовою:

- «Завжди ти кидаєш рюкзак де прийдеться».
- «Ти завжди граєшся, а не вчишся».
- «Ти ніколи вчасно не приходиш, весь час спізнюєшся».
- на *„тимчасовій"* мові звучатимуть так:
- «Сьогодні твій рюкзак лежить не на місці».
- «Ти вже 15 хвилин граєш, займатися залишилося...»
- «Ти спізнився сьогодні на 15 хвилин»

Ведучий: «Звернемося до співрозмовника.Тепер познайомимося ближче. Спробуємо, сумістивши ці методи, «колега, батько, начальник. Думаю, не потрібно загострювати увагу на тому, наскільки важливий тон, яким ми говоримо. Зараз за відсутністю часу нам доведеться «гнатися за двома зайцями» — оптимально вибираючи і слова. і тон, яким ми їх вимовлятимемо».

Знайомство з правилами гри

Перший учасник зриває «міцний горішок» у фользі із завданням перетворити написане на ньому з постійної мови в тимчасову, з «ти- повідомлення» — в «я-повідомлення», з мови неприйняття — в мову схвалення, застосовуючи констатуючі і надихаючі вислови. Перший учасник читає те, що у нього вийшло, іншому учаснику. Потім, після виконання цієї задачі, сам займає його місце.

Гра «П'ятий зайвий».

142

Психогігієна спілкування(бесіда).

Для більшості осіб, які страждають на неврастенію, характерні підвищена відповідальність за доручену справу (Карен Хорні позначила це явище терміном «обов'язкоманія»), сумлінність в поєднанні з високою чутливістю до критики, високе напруження і тривалість емоцій, зайва тривожність, низька поступливість, надмірне прагнення до успіху без урахування сил і можливостей.

В ситуації, при якій розвиваються неврози, можна виділити три компоненти: категорична необхідність (сильне бажання) виконати задачу, великий об'єм інформації; брак часу на її переробку— цейтнот.

Вчителю в педагогічній діяльності і спілкуванні корисно керуватися сформульованими Г. Сельє правилами психогігієни спілкування.

Правила психогігієни спілкування

1. Постійно прагнучи завоювати любов ближнього, все ж не заводьте дружби зі «скаженим собакою».

2. Визнайте, що досконалість неможлива, але в кожному виді діяльності є своя вершина, прагніть до неї і задовольняйтеся цим.

3. Цінуйте радість справжньої простоти життєвого буття.

4. З якою б життєвою ситуацією ви не зіткнулися, подумайте спочатку, чи варто битися. Багато поширених хвороб психогенного походження можуть бути результатом того, що людина звалила на себе непосильну ношу.

5. Постійно зосереджуйте увагу на світлих сторонах життя і на діях, які можуть поліпшити ваше становище. Прагніть забувати про безнадійне, огидне і обтяжливе.

6. Навіть після нищівної поразки боротися з пригноблюючою думкою про невдачу краще всього за допомогою спогадів про минулі успіхи. В будь-якій найскромнішій кар'єрі є щось, що можна пригадати з гордістю.

7. Якщо вас очікує неприємна справа, але вона необхідна для досягнення мети, не відкладайте її. Розкрийте нарив, щоб усунути біль, замість обережного погладжування, яке лише продовжить хворобливий період.

8. Не забувайте, що немає готового рецепту для всіх. Ми всі різні, і наші проблеми теж.

Техніки управління стресом.

Мета: Ознайомити педагогів із прийомами управління стресом. Виробити навички самоаналізу реакцій на щоденні події. Визначення і корекція обмежуючих установок.

І.Глибоке дихання. Дихати, по можливості, краще носом. Виберіть зручне положення і закрийте очі. Покладіть одну руку на груди, а іншу на живіт. Спочатку спробуйте дихати, як завжди, зосередившись на тому, як підіймаються і опускаються грудна клітка і живіт. Чи досить злагоджена їх робота? Чи немає напруги в горлі, грудях і животі? Виконуючи цю вправу вперше, сфокусуй-

Основи психологічної просвіти та профілактики

Психогігієна спілкування(бесіда).

Для більшості осіб, які страждають на неврастенію, характерні підвищена відповідальність за доручену справу (Карен Хорні позначила це явище терміном «обов'язкоманія»), сумлінність в поєднанні з високою чутливістю до критики, високе напруження і тривалість емоцій, зайва тривожність, низька поступливість, надмірне прагнення до успіху без урахування сил і можливостей.

В ситуації, при якій розвиваються неврози, можна виділити три компоненти: категорична необхідність (сильне бажання) виконати задачу, великий об'єм інформації; брак часу на її переробку— цейтнот.

Вчителю в педагогічній діяльності і спілкуванні корисно керуватися сформульованими Г. Сельє правилами психогігієни спілкування.

Правила психогігієни спілкування

1. Постійно прагнучи завоювати любов ближнього, все ж не заводьте дружби зі «скаженим собакою».

2. Визнайте, що досконалість неможлива, але в кожному виді діяльності є своя вершина, прагніть до неї і задовольняйтеся цим.

3. Цінуйте радість справжньої простоти життєвого буття.

4. З якою б життєвою ситуацією ви не зіткнулися, подумайте спочатку, чи варто битися. Багато поширених хвороб психогенного походження можуть бути результатом того, що людина звалила на себе непосильну ношу.

5. Постійно зосереджуйте увагу на світлих сторонах життя і на діях, які можуть поліпшити ваше становище. Прагніть забувати про безнадійне, огидне і обтяжливе.

6. Навіть після нищівної поразки боротися з пригноблюючою думкою про невдачу краще всього за допомогою спогадів про минулі успіхи. В будь-якій найскромнішій кар'єрі є щось, що можна пригадати з гордістю.

7. Якщо вас очікує неприємна справа, але вона необхідна для досягнення мети, не відкладайте її. Розкрийте нарив, щоб усунути біль, замість обережного погладжування, яке лише продовжить хворобливий період.

8. Не забувайте, що немає готового рецепту для всіх. Ми всі різні, і наші проблеми теж.

Техніки управління стресом.

Мета: Ознайомити педагогів із прийомами управління стресом. Виробити навички самоаналізу реакцій на щоденні події. Визначення і корекція обмежуючих установок.

І.Глибоке дихання. Дихати, по можливості, краще носом. Виберіть зручне положення і закрийте очі. Покладіть одну руку на груди, а іншу на живіт. Спочатку спробуйте дихати, як завжди, зосередившись на тому, як підіймаються і опускаються грудна клітка і живіт. Чи досить злагоджена їх робота? Чи немає напруги в горлі, грудях і животі? Виконуючи цю вправу вперше, сфокусуй-

теся на вдиху, щоб рука, що лежить на животі, змогла першою відчути його, після чого піднімуться ваші грудна клітка і плечі. Вперше ця вправа може видатися дещо неприродною, але з часом вона стане більш звичною.

Опис вправи:

1. Виконується сидячи або стоячи, в зручній для вас позі.

2. Спочатку зробіть повільний вдих через ніс.

3. Вдихаючи, заповніть повітрям нижні відділи легенів. Ваша діафрагма примушуватиме живіт випинатися, щоб звільнити місце для повітря, і рука, що лежить на животі, підійматиметься. Продовжуйте вдихати і відчуйте, як розширяється середня частина легенів у міру того, як нижні ребра і грудна клітка злегка розправляються вперед, щоб вміщувати в себе повітря. Нарешті, відчуйте розширення верхніх відділів легень, тоді як підіймається ваша грудна клітка, підіймаються плечі і ви відчуваєте, як підіймається ваша рука, що лежить під ключицею. Злегка втягніть живіт, щоб допомогти легеням. Цей повільний глибокий вдих можна виконати за декілька секунд як одне плавне, безперервне вдихання.

4. Тепер на декілька секунд затримайте дихання.

5. Поступово видихаючи, злегка втягніть живіт і поволі підтискайте його у міру спустошення легенів. Видихнувши повністю, розслабте живіт і грудну клітку. Розслабте плечі.

Домашнє завдання: учасникам групи пропонується заповнювати щоденно листок обліку вправ з глибоким диханням.

Дата	Кількість виконаних дихальних вправ
- - р.	1…

ІІ. Визначення стресора. Щоденник стресів для аутоаналізу.

Ведучий: «Тепер розглянемо, як виявити і пояснити реакції свого організму на стресові ситуації. Тобто як можна визначити свій особистий стрес.

Зрозуміти свою власну стресову ситуацію надзвичайно важливо: по-перше, прояви стресу у кожної людини індивідуальні; по-друге, у стресу, як правило, не може бути єдиної причини – таких причин завжди декілька; по-третє, ви зможете знайти найбільш прийнятний для себе вихід з ситуації, що склалася.

Найбільш вдалим методом аутоаналізу особистого стресу є щоденник стресів. Метод цей нескладний, проте вимагає терпіння.

Протягом декількох тижнів – по можливості щодня – необхідно робити в щоденнику прості помітки: коли і за яких обставин були виявлені ознаки стресу. Краще записувати свої спостереження і відчуття увечері після роботи або перед сном, коли легше пригадати найдрібніші подробиці і деталі. Якщо в кінці дня поміток не зробити, то наступного дня, в житейських турботах і метушні забудеться, коли і що відбулося.

Никоненко Ю.П.

теся на вдиху, щоб рука, що лежить на животі, змогла першою відчути його, після чого піднімуться ваші грудна клітка і плечі. Вперше ця вправа може видатися дещо неприродною, але з часом вона стане більш звичною.

Опис вправи:

1. Виконується сидячи або стоячи, в зручній для вас позі.

2. Спочатку зробіть повільний вдих через ніс.

3. Вдихаючи, заповніть повітрям нижні відділи легенів. Ваша діафрагма примушуватиме живіт випинатися, щоб звільнити місце для повітря, і рука, що лежить на животі, підійматиметься. Продовжуйте вдихати і відчуйте, як розширяється середня частина легенів у міру того, як нижні ребра і грудна клітка злегка розправляються вперед, щоб вміщувати в себе повітря. Нарешті, відчуйте розширення верхніх відділів легень, тоді як підіймається ваша грудна клітка, підіймаються плечі і ви відчуваєте, як підіймається ваша рука, що лежить під ключицею. Злегка втягніть живіт, щоб допомогти легеням. Цей повільний глибокий вдих можна виконати за декілька секунд як одне плавне, безперервне вдихання.

4. Тепер на декілька секунд затримайте дихання.

5. Поступово видихаючи, злегка втягніть живіт і поволі підтискайте його у міру спустошення легенів. Видихнувши повністю, розслабте живіт і грудну клітку. Розслабте плечі.

Домашнє завдання: учасникам групи пропонується заповнювати щоденно листок обліку вправ з глибоким диханням.

Дата	Кількість виконаних дихальних вправ
- - р.	1…

ІІ. Визначення стресора. Щоденник стресів для аутоаналізу.

Ведучий: «Тепер розглянемо, як виявити і пояснити реакції свого організму на стресові ситуації. Тобто як можна визначити свій особистий стрес.

Зрозуміти свою власну стресову ситуацію надзвичайно важливо: по-перше, прояви стресу у кожної людини індивідуальні; по-друге, у стресу, як правило, не може бути єдиної причини – таких причин завжди декілька; по-третє, ви зможете знайти найбільш прийнятний для себе вихід з ситуації, що склалася.

Найбільш вдалим методом аутоаналізу особистого стресу є щоденник стресів. Метод цей нескладний, проте вимагає терпіння.

Протягом декількох тижнів – по можливості щодня – необхідно робити в щоденнику прості помітки: коли і за яких обставин були виявлені ознаки стресу. Краще записувати свої спостереження і відчуття увечері після роботи або перед сном, коли легше пригадати найдрібніші подробиці і деталі. Якщо в кінці дня поміток не зробити, то наступного дня, в житейських турботах і метушні забудеться, коли і що відбулося.

144

Аналіз записів в щоденнику допомагає просто і швидко визначати, які події або життєві ситуації сприяють виникненню стресу. Ситуації, описані в щоденнику, які регулярно повторюються, можуть бути причиною виникнення стресу. Корисно записувати свої відчуття відразу як виникає стан гострого стресу, щоб потім в спокійному і врівноваженому стані проаналізувати їх.

Домашнє завдання: спробувати заповнити щоденник за вчорашній день (можна будь-який інший, за вашим бажанням)».

Дата і час	Ситуація	Поведінка – дії, думки, відчуття	Відчуття, емоції

ІІІ. Формування адекватної самооцінки. Обмежуючі установки.

Ведучий: «Внутрішній стан людини дуже залежить від оцінки і думок оточуючих людей. Можна стверджувати, що до тих пір, поки ми самі не навчимося цінувати себе, наше життя і психологічний стан будуть визначатися саме цими двома чинниками. Для чого вам необхідна оцінка/думка оточуючих вас людей?..

Що ви говорите собі, коли стикаєтеся з тією або іншою ситуацією? Я маю на увазі, наскільки чесно ви оцінюєте себе, свої здібності, свій розум, уміння діяти і т.п., коли стикаєтеся з якоюсь ситуацією? Як правило, ваша самооцінка або дуже занижена, або дуже завищена.

Для чого вам необхідно оцінювати себе?..

Що ви хочете довести собі?..

Чесно відповівши на ці питання, ви можете виявити свої „блоки"».

Рідко, дуже рідко можна зустріти людину, яка б об'єктивно оцінювала власні сили. Щоб досягти цього, необхідно виконати величезну внутрішню роботу. І треба відзначити, що після цього з лексикона людини взагалі зникає оцінка себе і своєї діяльності. Вона просто робить, і у неї все виходить. Але, щоб досягти цього стану, необхідно чітко визначити свої страхи і помилкові переконання.

Консультант: «У разі завищеної самооцінки, після чесного аналізу своїх переконань глибоко всередині буде знайдена дуже невтішна думка про себе. І це абсолютно природно. Що нам звичайно говорили про наші здібності в дитинстві, коли ми тільки вчилися жити в цьому світі? Згадуєте? Дорослі насолоджуються своїми знаннями, тим, що вони дуже розумні і багато знають в порівнянні з дітьми. Їх дратувало, що дитина не може з першого разу засвоїти урок.

Згадуйте. Якщо нам щось не подобається в інших, отже, це присутнє в нас самих. Зовнішнє відображає внутрішнє. Подібне притягує подібне... Правильно! Це те, з чим ви самі зустрічалися в дитинстві. Це те, що живе у вас дотепер: підсвідома переконаність у власній неповноцінності, ті оцінки, які ви одержували, будучи ще дитиною, щодо себе, своєї діяльності, розуму і знань. Ви зустрічалися з цим або удома, або в школі, або і там, і там.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Аналіз записів в щоденнику допомагає просто і швидко визначати, які події або життєві ситуації сприяють виникненню стресу. Ситуації, описані в щоденнику, які регулярно повторюються, можуть бути причиною виникнення стресу. Корисно записувати свої відчуття відразу як виникає стан гострого стресу, щоб потім в спокійному і врівноваженому стані проаналізувати їх.

Домашнє завдання: спробувати заповнити щоденник за вчорашній день (можна будь-який інший, за вашим бажанням)».

Дата і час	Ситуація	Поведінка – дії, думки, відчуття	Відчуття, емоції

ІІІ. Формування адекватної самооцінки. Обмежуючі установки.

Ведучий: «Внутрішній стан людини дуже залежить від оцінки і думок оточуючих людей. Можна стверджувати, що до тих пір, поки ми самі не навчимося цінувати себе, наше життя і психологічний стан будуть визначатися саме цими двома чинниками. Для чого вам необхідна оцінка/думка оточуючих вас людей?..

Що ви говорите собі, коли стикаєтеся з тією або іншою ситуацією? Я маю на увазі, наскільки чесно ви оцінюєте себе, свої здібності, свій розум, уміння діяти і т.п., коли стикаєтеся з якоюсь ситуацією? Як правило, ваша самооцінка або дуже занижена, або дуже завищена.

Для чого вам необхідно оцінювати себе?..

Що ви хочете довести собі?..

Чесно відповівши на ці питання, ви можете виявити свої „блоки"».

Рідко, дуже рідко можна зустріти людину, яка б об'єктивно оцінювала власні сили. Щоб досягти цього, необхідно виконати величезну внутрішню роботу. І треба відзначити, що після цього з лексикона людини взагалі зникає оцінка себе і своєї діяльності. Вона просто робить, і у неї все виходить. Але, щоб досягти цього стану, необхідно чітко визначити свої страхи і помилкові переконання.

Консультант: «У разі завищеної самооцінки, після чесного аналізу своїх переконань глибоко всередині буде знайдена дуже невтішна думка про себе. І це абсолютно природно. Що нам звичайно говорили про наші здібності в дитинстві, коли ми тільки вчилися жити в цьому світі? Згадуєте? Дорослі насолоджуються своїми знаннями, тим, що вони дуже розумні і багато знають в порівнянні з дітьми. Їх дратувало, що дитина не може з першого разу засвоїти урок.

Згадуйте. Якщо нам щось не подобається в інших, отже, це присутнє в нас самих. Зовнішнє відображає внутрішнє. Подібне притягує подібне... Правильно! Це те, з чим ви самі зустрічалися в дитинстві. Це те, що живе у вас дотепер: підсвідома переконаність у власній неповноцінності, ті оцінки, які ви одержували, будучи ще дитиною, щодо себе, своєї діяльності, розуму і знань. Ви зустрічалися з цим або удома, або в школі, або і там, і там.

145

Зростаючи, ви продовжуєте нести в собі ці оцінки. Вони стали частиною вас. Чужі оцінки вашої діяльності стають вашими власними оцінками! Зростаючи, ви підсвідомо продовжуєте промовляти втовкмачені вам переконання і, таким чином, привертаєте до себе відповідні ситуації.

Вам не подобається те, що „дитина" показує вам ваше обличчя (але це не ваша істинна особистість, це ваша думка про себе, отримана із контактів з дорослими, коли ви були дитиною), проте і в світі дорослих ви бачите підтвердження підсвідомо-негативної оцінки себе і своїх достоїнств. Ви знову знаходитесь в полоні своїх думок. Ви постійно насторожі і в абсолютно нейтральних словах оточуючих відразу бачите негативну оцінку. Навіть коли вас хвалять, ви не вірите тому, що вам говорять, або вірите, але з долею сумніву. Ви дивитеся на світ крізь негативну самооцінку.

І все-таки, яке ваше справжнє лице, якщо прибрати ці страхи і обмежуючі переконання?..»

Навички, що дозволяють змінити відчуття, думки і вчинки.

Консультант: «А зараз ви зануритесь всередину себе і знайдете ті думки, які ви проговорюєте собі в ситуаціях, коли у вас не рухається справа або коли ви не досягаєте успіху (обмежуючі установки).

О. У. Я поганий/погана. Я огидний/огидна. Я ненавиджу себе.

О. У. Я слабкий/слабка.

О. У. Мені ніколи не знайти людини, яка б мені сподобалася.

О. У. Я чудово знаю себе. Мені з цим ніколи не справитися.

О. У. У мене немає необхідних якостей, щоб досягти успіху в житті.

О.У. Мене вже зраджували, отже, зрадять ще раз. Треба бути завжди насторожі.

О. У. Я вища/вищий за всякі умовності.

Ваша О. У.:_____(Учасникам роздаються картки, які потрібно заповнити.)

А зараз на кожне обмежуюче переконання сформулюйте нову думку, використовуючи за приклад думки, приведені нижче.

О. У. Я поганий/погана. Я огидний/огидна. Я ненавиджу себе.

Н.У. Я відпускаю все, що говорять про мене і мої чесноти. Я створений/створена за образом і подобою Божою. Я відкриваю в собі красу, щедрість і чесність.

О. У. Я слабкий/слабка.

Н.У. Я відпускаю свої страхи. Жити – значить творити. Я вчуся діяти.

О. У. Мені ніколи не знайти людини, яка б мені сподобалася.

Н.У. Змінюючи себе, я привертаю в своє життя таких самих людей.

О. У. Я чудово знаю себе. Мені з цим ніколи не справитися.

Н.У. Все вирішує мій намір. Якщо мені цього не треба, я нічого не роблю. Якщо мені це треба, я починаю діяти прямо зараз.

О. *У. У мене немає необхідних якостей, щоб досягти успіху в житті.*

Никоненко Ю.П.

Зростаючи, ви продовжуєте нести в собі ці оцінки. Вони стали частиною вас. Чужі оцінки вашої діяльності стають вашими власними оцінками! Зростаючи, ви підсвідомо продовжуєте промовляти втовкмачені вам переконання і, таким чином, привертаєте до себе відповідні ситуації.

Вам не подобається те, що „дитина" показує вам ваше обличчя (але це не ваша істинна особистість, це ваша думка про себе, отримана із контактів з дорослими, коли ви були дитиною), проте і в світі дорослих ви бачите підтвердження підсвідомо-негативної оцінки себе і своїх достоїнств. Ви знову знаходитесь в полоні своїх думок. Ви постійно насторожі і в абсолютно нейтральних словах оточуючих відразу бачите негативну оцінку. Навіть коли вас хвалять, ви не вірите тому, що вам говорять, або вірите, але з долею сумніву. Ви дивитеся на світ крізь негативну самооцінку.

І все-таки, яке ваше справжнє лице, якщо прибрати ці страхи і обмежуючі переконання?..»

Навички, що дозволяють змінити відчуття, думки і вчинки.

Консультант: «А зараз ви зануритесь всередину себе і знайдете ті думки, які ви проговорюєте собі в ситуаціях, коли у вас не рухається справа або коли ви не досягаєте успіху (обмежуючі установки).

О. У. Я поганий/погана. Я огидний/огидна. Я ненавиджу себе.

О. У. Я слабкий/слабка.

О. У. Мені ніколи не знайти людини, яка б мені сподобалася.

О. У. Я чудово знаю себе. Мені з цим ніколи не справитися.

О. У. У мене немає необхідних якостей, щоб досягти успіху в житті.

О.У. Мене вже зраджували, отже, зрадять ще раз. Треба бути завжди насторожі.

О. У. Я вища/вищий за всякі умовності.

Ваша О. У.:_____(Учасникам роздаються картки, які потрібно заповнити.)

А зараз на кожне обмежуюче переконання сформулюйте нову думку, використовуючи за приклад думки, приведені нижче.

О. У. Я поганий/погана. Я огидний/огидна. Я ненавиджу себе.

Н.У. Я відпускаю все, що говорять про мене і мої чесноти. Я створений/створена за образом і подобою Божою. Я відкриваю в собі красу, щедрість і чесність.

О. У. Я слабкий/слабка.

Н.У. Я відпускаю свої страхи. Жити – значить творити. Я вчуся діяти.

О. У. Мені ніколи не знайти людини, яка б мені сподобалася.

Н.У. Змінюючи себе, я привертаю в своє життя таких самих людей.

О. У. Я чудово знаю себе. Мені з цим ніколи не справитися.

Н.У. Все вирішує мій намір. Якщо мені цього не треба, я нічого не роблю. Якщо мені це треба, я починаю діяти прямо зараз.

О. *У. У мене немає необхідних якостей, щоб досягти успіху в житті.*

146

Н.У. Якості – справа наживна. Вони розвиваються з часом. Я довіряю часу і собі.

О.У. Мене вже зраджували, отже, зрадять ще раз. Треба бути завжди насторожі.

Н.У. Всі ці уроки спричиняє моя недовіра до людей. Я вчуся довір'ю і поступово знімаю свій контроль.

О. У. Я вища/вищий за всякі умовності.

Н.У. Що примушує мене надягати цю маску і ставити себе вище інших людей? Я відпускаю приниження і несправедливість, які перетерпів/перетерпіла в дитинстві. Я роблю крок назустріч людям».

IV. Скринька побажань (учасники висловлюють свої побажання змін самооцінки в позитивному напрямі).

VI.3. Методи психічної саморегуляції для педагога

Психологічні методи умовно можна поділити на дві групи. До першої належать різноманітні методи психічної саморегуляції, за допомогою яких людина може самостійно впливати на свій емоційний, душевний і фізичний стан. Останніми роками як профілактичний засіб боротьби зі стресом широко застосовуються різні методи психічної саморегуляції: релаксаційно-дихальна гімнастика, прогресивна м'язова релаксація, йога, аутогенне тренування, медитація. Більш детально зупинимося на декількох методах психічної саморегуляції, що можуть бути корисними для майбутніх і практикуючих педагогів.

Релаксаційно-дихальна гімнастика. Коли людина починає відчувати хвилювання, тривогу, страх, тобто переживає стрес, це завжди легко розпізнати завдяки зміні дихання. Що ж відбувається з диханням людини, котра перебуває в стані психологічного стресу? Відчуваючи, наприклад, страх, людина найчастіше затримує дихання і дихає дуже поверхнево ("ледве дихає від страху"). Нестача кисню робить свою справу, внаслідок чого підсилюється тривога, це призводить до неприємних наслідків. Але якщо вирівняти дихання, зникнуть і почуття, що викликали його порушення.

Пропонуємо одну із таких вправ.

1. Дихайте "нормально", одночасно стежте за тим, які частини тіла беруть у цьому участь і у якій послідовності. (Ви дихаєте носом чи ротом; коли видихаєте, чи піднімаються у вас під час вдиху живіт, грудна клітка; потім повітрям заповнюється простір між ключицями або все відбувається в іншій послідовності?).

2. Встаньте або сядьте, випрямивши спину. Вдихайте повітря носом так, щоб спочатку заповнити ним нижню частину легень (можете випнути живіт), потім середню частину легень (при цьому у вас розширюється грудна клітка) і, насамкінець, ніби заповнити верхні частини легень під ключицею.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Н.У. Якості – справа наживна. Вони розвиваються з часом. Я довіряю часу і собі.

О.У. Мене вже зраджували, отже, зрадять ще раз. Треба бути завжди насторожі.

Н.У. Всі ці уроки спричиняє моя недовіра до людей. Я вчуся довір'ю і поступово знімаю свій контроль.

О. У. Я вища/вищий за всякі умовності.

Н.У. Що примушує мене надягати цю маску і ставити себе вище інших людей? Я відпускаю приниження і несправедливість, які перетерпів/перетерпіла в дитинстві. Я роблю крок назустріч людям».

IV. Скринька побажань (учасники висловлюють свої побажання змін самооцінки в позитивному напрямі).

VI.3. Методи психічної саморегуляції для педагога

Психологічні методи умовно можна поділити на дві групи. До першої належать різноманітні методи психічної саморегуляції, за допомогою яких людина може самостійно впливати на свій емоційний, душевний і фізичний стан. Останніми роками як профілактичний засіб боротьби зі стресом широко застосовуються різні методи психічної саморегуляції: релаксаційно-дихальна гімнастика, прогресивна м'язова релаксація, йога, аутогенне тренування, медитація. Більш детально зупинимося на декількох методах психічної саморегуляції, що можуть бути корисними для майбутніх і практикуючих педагогів.

Релаксаційно-дихальна гімнастика. Коли людина починає відчувати хвилювання, тривогу, страх, тобто переживає стрес, це завжди легко розпізнати завдяки зміні дихання. Що ж відбувається з диханням людини, котра перебуває в стані психологічного стресу? Відчуваючи, наприклад, страх, людина найчастіше затримує дихання і дихає дуже поверхнево ("ледве дихає від страху"). Нестача кисню робить свою справу, внаслідок чого підсилюється тривога, це призводить до неприємних наслідків. Але якщо вирівняти дихання, зникнуть і почуття, що викликали його порушення.

Пропонуємо одну із таких вправ.

1. Дихайте "нормально", одночасно стежте за тим, які частини тіла беруть у цьому участь і у якій послідовності. (Ви дихаєте носом чи ротом; коли видихаєте, чи піднімаються у вас під час вдиху живіт, грудна клітка; потім повітрям заповнюється простір між ключицями або все відбувається в іншій послідовності?).

2. Встаньте або сядьте, випрямивши спину. Вдихайте повітря носом так, щоб спочатку заповнити ним нижню частину легень (можете випнути живіт), потім середню частину легень (при цьому у вас розширюється грудна клітка) і, насамкінець, ніби заповнити верхні частини легень під ключицею.

147

3. Після вдиху на деякий час затримайте дихання.

4. Потім повільно вдихайте носом так, щоб звільнити легені в тій же послідовності, у якій ви наповнювали їх, видихаючи повітря, тобто почніть із живота. Намагайтеся видихати глибше, особливо із "живота". Зробіть перерву, коли видихати буде нічого.

Володіти своїм диханням не завадить і цілком здоровим людям: з одного боку, з метою профілактики можливих захворювань, з іншого — щоб уміти швидко заспокоюватися.

Релаксація (розслаблення). Релаксація є одним із визначальних компонентів аутотренінгу. Це вольове розслаблення м'язів. Воно, як правило, має подвійний результат: зменшується емоційна напруга і виникає природний стан гальмування ЦНС (організм готується до сну). Природне розслаблення м'язів звичайно викликається позитивними емоціями. Всі ми знаємо, що, відпочиваючи, людина розслабляє м'язи, а відчуваючи неприємні емоції, напружує їх. Цей зв'язок між м'язовою і нервовою системами використовується у процесі аутотренінгу. Розслаблення м'язів супроводжується зняттям емоційної напруги. За систематичного застосування релаксації закріплюється умовний рефлекс, який допомагає зберегти емоційну рівновагу у разі емоційної напруги, уникнути дистресу.

Для людей, які бажають засвоїти техніку релаксації, можна запропонувати приклад *класичної релаксації.*

Підготовка.

1. Знайдіть для себе спокійне місце, де ніщо не буде вас турбувати.

2. Для релаксації обирайте відповідний час. Стани, коли ви голодні або, навпаки, добре поїли, не підходять. Якщо, на вашу думку, протягом дня зручний момент не настав, можна займатися релаксацією відразу після сну або безпосередньо перед сном. У першому випадку ви підсилите його відновлюючу здатність, а в другому — забезпечите собі швидке й спокійне засинання.

3. Усвідомте, що релаксація — не змагання, не зусилля, не прагнення за будь-яку ціну і якнайшвидше досягнути багато, протидіяти збігові несприятливих обставин. Тому нехай усе йде своєю чергою.

4. Влаштуйтеся зручніше, найкращим є положення лежачи. Якщо вправа перейде в сон, це означатиме, що ви дійсно добре розслабилися.

Безпосереднє індивідуальне тренування

1. Оберіть зручну позу у положенні сидячи або лежачи.

2. Закрийте очі. Почекайте деякий час, намагайтеся ні про що не думати. Не звертайте уваги на зовнішні подразники (автомобіль, який проїздить неподалік, крики дітей тощо). Іноді може допомогти фраза, наприклад, "мені спокійно, добре" або рахування від одного до десяти.

3. Концентруйте увагу на розслабленні м'язів. Найкраще почати з рук. Скажіть собі, що ваші руки розслаблені, теплі й важкі. Це ж саме зробіть із ногами, тулубом, головою (можна "пройтися" окремими м'язами). Пов'язані

Никоненко Ю.П.

3. Після вдиху на деякий час затримайте дихання.

4. Потім повільно вдихайте носом так, щоб звільнити легені в тій же послідовності, у якій ви наповнювали їх, видихаючи повітря, тобто почніть із живота. Намагайтеся видихати глибше, особливо із "живота". Зробіть перерву, коли видихати буде нічого.

Володіти своїм диханням не завадить і цілком здоровим людям: з одного боку, з метою профілактики можливих захворювань, з іншого — щоб уміти швидко заспокоюватися.

Релаксація (розслаблення). Релаксація є одним із визначальних компонентів аутотренінгу. Це вольове розслаблення м'язів. Воно, як правило, має подвійний результат: зменшується емоційна напруга і виникає природний стан гальмування ЦНС (організм готується до сну). Природне розслаблення м'язів звичайно викликається позитивними емоціями. Всі ми знаємо, що, відпочиваючи, людина розслабляє м'язи, а відчуваючи неприємні емоції, напружує їх. Цей зв'язок між м'язовою і нервовою системами використовується у процесі аутотренінгу. Розслаблення м'язів супроводжується зняттям емоційної напруги. За систематичного застосування релаксації закріплюється умовний рефлекс, який допомагає зберегти емоційну рівновагу у разі емоційної напруги, уникнути дистресу.

Для людей, які бажають засвоїти техніку релаксації, можна запропонувати приклад *класичної релаксації.*

Підготовка.

1. Знайдіть для себе спокійне місце, де ніщо не буде вас турбувати.

2. Для релаксації обирайте відповідний час. Стани, коли ви голодні або, навпаки, добре поїли, не підходять. Якщо, на вашу думку, протягом дня зручний момент не настав, можна займатися релаксацією відразу після сну або безпосередньо перед сном. У першому випадку ви підсилите його відновлюючу здатність, а в другому — забезпечите собі швидке й спокійне засинання.

3. Усвідомте, що релаксація — не змагання, не зусилля, не прагнення за будь-яку ціну і якнайшвидше досягнути багато, протидіяти збігові несприятливих обставин. Тому нехай усе йде своєю чергою.

4. Влаштуйтеся зручніше, найкращим є положення лежачи. Якщо вправа перейде в сон, це означатиме, що ви дійсно добре розслабилися.

Безпосереднє індивідуальне тренування

1. Оберіть зручну позу у положенні сидячи або лежачи.

2. Закрийте очі. Почекайте деякий час, намагайтеся ні про що не думати. Не звертайте уваги на зовнішні подразники (автомобіль, який проїздить неподалік, крики дітей тощо). Іноді може допомогти фраза, наприклад, "мені спокійно, добре" або рахування від одного до десяти.

3. Концентруйте увагу на розслабленні м'язів. Найкраще почати з рук. Скажіть собі, що ваші руки розслаблені, теплі й важкі. Це ж саме зробіть із ногами, тулубом, головою (можна "пройтися" окремими м'язами). Пов'язані

із цим відчутгя схожі на ті, що ви їх відчуваєте відразу після пробудження. Здається, ніби руки й ноги такі важкі, що немає бажання, а то й сил, швидко піднятися. Все робіть спокійно, без поспіху.

4. Дихайте легко, можна постійно вповільнювати дихання.

5. Усе, що ви робите, повинно бути для вас приємним. Відпочивайте, насолоджуйтеся відчуттями спокою і розслаблення. Декому допомагає, коли вони уявляють себе у спокійних природних умовах, наприклад, на березі річки, моря, чують тихий шум води і шелест листя, відчувають аромат квітів. У стані розслаблення залишайтеся 10-15 хвилин. Не звертайте уваги на неприємні думки, не напружуйтеся.

6. Релаксацію припиняйте, коли відчуєте, що вона перестала бути для вас приємною.

7. Релаксацією є сенс займатися регулярно. Систематичність важлива особливо на початку. Найбільш оптимально займатися два рази на день. Чим регулярніші тренування, тим кращий ефект.

Навчання релаксації займає 2-3 місяці. Але у будь-якому разі не варто вважати витрачені години втраченими. Навіть не дуже досконала релаксація дає результат. Але якщо людина по-справжньому оволоділа релаксаційною технікою, це не тільки значно скоротить час, необхідний їй для розслаблення, але й допоможе якнайкраще відновити сили.

Аутогенне тренування.

Добре знімає нервово-емоційну напругу, запобігає хвороботворному впливові стресу на організм такий метод психотерапії, як аутогенне тренування. Воно дає можливість людині самостійно корегувати свій емоційно-психічний стан, здавна притягує увагу людей.

Аутогенне тренування можна здійснювати в такий спосіб.

Сидячи (голова нахилена, руки на стегнах) або лежачи на спині, декілька разів повільно повторити такі словесні формули:

"я розслабляюсь і заспокоююсь...", "мої руки розслабляються і теплiють...", "мої руки повністю розслаблені...теплі...", "мої ноги повністю розслаблені... теплі... нерухомі...", "мій тулуб розслабляється і тепліє...", "мій тулуб повністю розслаблений... теплий... нерухомий", "моє обличчя розслабляється і тепліє...", "моє обличчя повністю розслаблене... тепле... нерухоме", "я відчуваю стан приємного (повного, глибокого) спокою".

На початковому етапі тренування рекомендується займатися 4-6 разів на день по 5-10 хв., повторюючи формулу від 2 до 6 разів підряд.

Якщо після регулярних тренувань почнуть чітко виявлятися відчуття, можна замість повторення цих 12 формул обмежитися 7-ма основними, а для заняття аутотренінгом необхідні лише 4-5 хв. на день.

Вершиною досконалості є вміння обходитися лише за допомогою двох формул: першої та останньої. Для аутогенного тренування в цьому варіанті необхідно не більше 1 хв., а за дуже високої тренованості — 10-15 сек.

Основи психологічної просвіти та профілактики

із цим відчутгя схожі на ті, що ви їх відчуваєте відразу після пробудження. Здається, ніби руки й ноги такі важкі, що немає бажання, а то й сил, швидко піднятися. Все робіть спокійно, без поспіху.

4. Дихайте легко, можна постійно вповільнювати дихання.

5. Усе, що ви робите, повинно бути для вас приємним. Відпочивайте, насолоджуйтеся відчуттями спокою і розслаблення. Декому допомагає, коли вони уявляють себе у спокійних природних умовах, наприклад, на березі річки, моря, чують тихий шум води і шелест листя, відчувають аромат квітів. У стані розслаблення залишайтеся 10-15 хвилин. Не звертайте уваги на неприємні думки, не напружуйтеся.

6. Релаксацію припиняйте, коли відчуєте, що вона перестала бути для вас приємною.

7. Релаксацією є сенс займатися регулярно. Систематичність важлива особливо на початку. Найбільш оптимально займатися два рази на день. Чим регулярніші тренування, тим кращий ефект.

Навчання релаксації займає 2-3 місяці. Але у будь-якому разі не варто вважати витрачені години втраченими. Навіть не дуже досконала релаксація дає результат. Але якщо людина по-справжньому оволоділа релаксаційною технікою, це не тільки значно скоротить час, необхідний їй для розслаблення, але й допоможе якнайкраще відновити сили.

Аутогенне тренування.

Добре знімає нервово-емоційну напругу, запобігає хвороботворному впливові стресу на організм такий метод психотерапії, як аутогенне тренування. Воно дає можливість людині самостійно корегувати свій емоційно-психічний стан, здавна притягує увагу людей.

Аутогенне тренування можна здійснювати в такий спосіб.

Сидячи (голова нахилена, руки на стегнах) або лежачи на спині, декілька разів повільно повторити такі словесні формули:

"я розслабляюсь і заспокоююсь...", "мої руки розслабляються і теплiють...", "мої руки повністю розслаблені...теплі...", "мої ноги повністю розслаблені... теплі... нерухомі...", "мій тулуб розслабляється і тепліє...", "мій тулуб повністю розслаблений... теплий... нерухомий", "моє обличчя розслабляється і тепліє...", "моє обличчя повністю розслаблене... тепле... нерухоме", "я відчуваю стан приємного (повного, глибокого) спокою".

На початковому етапі тренування рекомендується займатися 4-6 разів на день по 5-10 хв., повторюючи формулу від 2 до 6 разів підряд.

Якщо після регулярних тренувань почнуть чітко виявлятися відчуття, можна замість повторення цих 12 формул обмежитися 7-ма основними, а для заняття аутотренінгом необхідні лише 4-5 хв. на день.

Вершиною досконалості є вміння обходитися лише за допомогою двох формул: першої та останньої. Для аутогенного тренування в цьому варіанті необхідно не більше 1 хв., а за дуже високої тренованості — 10-15 сек.

149

Закінчувати психом'язове тренування рекомендується такими формулами: "весь мій організм відпочиває", "я відпочив і заспокоївся", "самопочуття хороше", "із задоволенням візьмуся за справи".

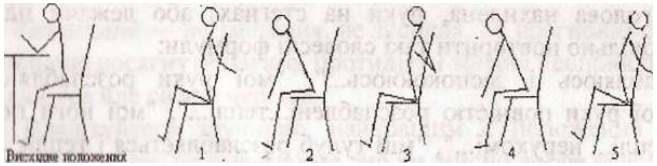
Після цього необхідно, не кваплячись, глибоко вдихаючи, добре потягнутися всім тілом, видихнути, встати на ноги, зробити декілька простих вправ і зайнятися справами.

За допомогою аутогенного тренування людина може навчитися значною мірою розвивати і зміцнювати силу волі, керувати своїми почуттями, настроєм, контролювати діяльність внутрішніх органів (змінювати ритм серцевої діяльності, глибину і частоту дихання тощо). За бажання за допомогою аутогенного тренування можна позбутися багатьох функціональних розладів центральної нервової системи — нав'язливих страхів, ідей, думок, подолати порушення сну.

Позотонічні вправи.

Вчителі, студенти, учні всі, хто тривалий час змушений перебувати в статичних позах, знайомі з неприємними відчуттями в різних частинах тіла, що виникають після тривалого перебування в вимушеній позі, особливо наприкінці робочого (навчального) дня. Попередити чи послабити їх можна за допомогою комплексу найпростіших вправ, який підійде для людей різного віку і фізичної підготовки.

Головний принцип у виконанні цих вправ – почергове напруження - розтягування м'язів-антагоністів. Такий комплекс не вимагає спеціальних умов і потребує дуже мало часу, що робить його застосування прийнятним в умовах напруженого робочого дня вчителя, учня, студента.



Нервово-м'язова релаксація (За О. Губенко).

Для зменшення нервового напруження можна застосовувати прийоми повного м'язового розслаблення (релаксації). Існує пряма залежність між тонусом скелетної мускулатури і різними формами емоційного збудження (тривоги, страху, сорому, гніву).

Створена Е. Джекобсоном „техніка прогресивної м'язової релаксації" допомагає шляхом спеціальних вправ не тільки формувати вміння знімати м'язову напругу, а і формувати так звану „навичку відпочинку" („habitofrepose"). ЇЇ цінність в тому, що вона дозволяє довільно викликати стан релаксації тоді, коли треба ослабити дію афективних переживань, тому ця навичка є ефективним засобом при безсонні, гіпертонії, мігренях, невротичних реакціях, що виникають внаслідок стресових станів.

Никоненко Ю.П.

Закінчувати психом'язове тренування рекомендується такими формулами: "весь мій організм відпочиває", "я відпочив і заспокоївся", "самопочуття хороше", "із задоволенням візьмуся за справи".

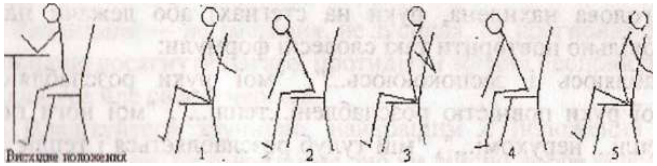
Після цього необхідно, не кваплячись, глибоко вдихаючи, добре потягнутися всім тілом, видихнути, встати на ноги, зробити декілька простих вправ і зайнятися справами.

За допомогою аутогенного тренування людина може навчитися значною мірою розвивати і зміцнювати силу волі, керувати своїми почуттями, настроєм, контролювати діяльність внутрішніх органів (змінювати ритм серцевої діяльності, глибину і частоту дихання тощо). За бажання за допомогою аутогенного тренування можна позбутися багатьох функціональних розладів центральної нервової системи — нав'язливих страхів, ідей, думок, подолати порушення сну.

Позотонічні вправи.

Вчителі, студенти, учні всі, хто тривалий час змушений перебувати в статичних позах, знайомі з неприємними відчуттями в різних частинах тіла, що виникають після тривалого перебування в вимушеній позі, особливо наприкінці робочого (навчального) дня. Попередити чи послабити їх можна за допомогою комплексу найпростіших вправ, який підійде для людей різного віку і фізичної підготовки.

Головний принцип у виконанні цих вправ – почергове напруження - розтягування м'язів-антагоністів. Такий комплекс не вимагає спеціальних умов і потребує дуже мало часу, що робить його застосування прийнятним в умовах напруженого робочого дня вчителя, учня, студента.



Нервово-м'язова релаксація (За О. Губенко).

Для зменшення нервового напруження можна застосовувати прийоми повного м'язового розслаблення (релаксації). Існує пряма залежність між тонусом скелетної мускулатури і різними формами емоційного збудження (тривоги, страху, сорому, гніву).

Створена Е. Джекобсоном „техніка прогресивної м'язової релаксації" допомагає шляхом спеціальних вправ не тільки формувати вміння знімати м'язову напругу, а і формувати так звану „навичку відпочинку" („habitofrepose"). ЇЇ цінність в тому, що вона дозволяє довільно викликати стан релаксації тоді, коли треба ослабити дію афективних переживань, тому ця навичка є ефективним засобом при безсонні, гіпертонії, мігренях, невротичних реакціях, що виникають внаслідок стресових станів.

Подібні процедури нормалізують емоційний стан, допомагають зберегти самовладання і уникнути негативних наслідків стресу. Тому бажано, щоб подібні навички були введені до психогігієнічного арсеналу.

Релаксація – потужний засіб відновлення душевної рівноваги. Але треба пам'ятати, що, з одного боку, ця навичка потребує активного і інтенсивного тренування, а з іншого – послідовності і терпіння.

Наведений нижче „Комплекс активної релаксації", розроблений Д. Гірдано і Дж. Еверлі, ґрунтується на тому, що:

• стрес і тривога завжди пов'язані з м'язовою напругою;

• при ослабленні м'язового тонусу значно послаблюється хвилювання, тривога, зменшується рівень збудження;

• відчуття розслаблення в м'язах легше відчути відповідно після напруження.

Комплекс потребує всього 15-20 хвилин, отож цілком придатний для використання в умовах навчального закладу (якщо є місце для усамітнення чи для групових занять) або вдома. Цілком прийнятно самому записати запропонований текст на плівку чи електронний носій, що полегшить виконання комплексу, сприятиме зниженню тривоги при самостійному освоєнні методу.

Комплекс передбачає напруження і наступне розслаблення кожної групи м'язів протягом 5 секунд, які повторюються двічі. Однак, якщо у м'язах відчувається залишкове напруження, можна збільшити кількість скорочень м'язових груп до 7 разів. Для розслаблення всього тіла потрібно біля 20 хвилин. Можна скоротити час за рахунок часткового розслаблення. Згодом для того, щоб викликати стан релаксації, достатньо буде 1-3 секунд, щоб віддати собі розпорядження. Можна буде пов'язати потрібний стан із відповідним йому ключовим словом, яке ви доберете на власний розсуд.

Під час виконання вправ слідкуйте, щоб не затримувати дихання. Якщо ви помічаєте, що затримуєте дихання – зробіть відповідно вдих при напруженні і видих при розслабленні м'язів.

Передусім знайдіть спокійне місце з м'яким освітленням. Сядьте зручно; перевірте, щоб вам не заважав тісний одяг; за потреби розслабте пояс, краватку; зніміть тісне взуття, окуляри.

Інструкція.

Влаштуйтесь якомога зручніше, заплющте очі. Зверніть увагу на ваше дихання.

Дихання – метроном тіла.

Слідкуйте, як повітря проходить у ваші ніздрі і далі – в легені. Ваш живіт і грудна клітка розширюються (вдих), видих – вони стискаються.

Зосередьтесь на вашому диханні. Видих – ...стискаються (пауза 30 сек); вдих – …розширюються (біля 7 циклів вдих- видих).

Грудна клітка. Розслаблення почнемо з грудної клітки. По сигналу, і не раніше, дуже глибоко вдихнете. Постарайтесь вдихнути все повітря, яке вас оточує. Зробимо це зараз, готові? Почали!

Основи психологічної просвіти та профілактики

Подібні процедури нормалізують емоційний стан, допомагають зберегти самовладання і уникнути негативних наслідків стресу. Тому бажано, щоб подібні навички були введені до психогігієнічного арсеналу.

Релаксація – потужний засіб відновлення душевної рівноваги. Але треба пам'ятати, що, з одного боку, ця навичка потребує активного і інтенсивного тренування, а з іншого – послідовності і терпіння.

Наведений нижче „Комплекс активної релаксації", розроблений Д. Гірдано і Дж. Еверлі, ґрунтується на тому, що:

• стрес і тривога завжди пов'язані з м'язовою напругою;

• при ослабленні м'язового тонусу значно послаблюється хвилювання, тривога, зменшується рівень збудження;

• відчуття розслаблення в м'язах легше відчути відповідно після напруження.

Комплекс потребує всього 15-20 хвилин, отож цілком придатний для використання в умовах навчального закладу (якщо є місце для усамітнення чи для групових занять) або вдома. Цілком прийнятно самому записати запропонований текст на плівку чи електронний носій, що полегшить виконання комплексу, сприятиме зниженню тривоги при самостійному освоєнні методу.

Комплекс передбачає напруження і наступне розслаблення кожної групи м'язів протягом 5 секунд, які повторюються двічі. Однак, якщо у м'язах відчувається залишкове напруження, можна збільшити кількість скорочень м'язових груп до 7 разів. Для розслаблення всього тіла потрібно біля 20 хвилин. Можна скоротити час за рахунок часткового розслаблення. Згодом для того, щоб викликати стан релаксації, достатньо буде 1-3 секунд, щоб віддати собі розпорядження. Можна буде пов'язати потрібний стан із відповідним йому ключовим словом, яке ви доберете на власний розсуд.

Під час виконання вправ слідкуйте, щоб не затримувати дихання. Якщо ви помічаєте, що затримуєте дихання – зробіть відповідно вдих при напруженні і видих при розслабленні м'язів.

Передусім знайдіть спокійне місце з м'яким освітленням. Сядьте зручно; перевірте, щоб вам не заважав тісний одяг; за потреби розслабте пояс, краватку; зніміть тісне взуття, окуляри.

Інструкція.

Влаштуйтесь якомога зручніше, заплющте очі. Зверніть увагу на ваше дихання.

Дихання – метроном тіла.

Слідкуйте, як повітря проходить у ваші ніздрі і далі – в легені. Ваш живіт і грудна клітка розширюються (вдих), видих – вони стискаються.

Зосередьтесь на вашому диханні. Видих – ...стискаються (пауза 30 сек); вдих – …розширюються (біля 7 циклів вдих- видих).

Грудна клітка. Розслаблення почнемо з грудної клітки. По сигналу, і не раніше, дуже глибоко вдихнете. Постарайтесь вдихнути все повітря, яке вас оточує. Зробимо це зараз, готові? Почали!

151

Вдихніть дуже глибоко! Ще глибше! Глибше! Іще! Затримайте повітря... і розслабтесь.

Тепер видихніть все повітря з легень і дихайте нормально.

Ви відчули напруження в грудній клітці під час вдиху?

Чи помітили розслаблення під час видиху?

Давайте запам'ятаємо це відчуття, усвідомимо, оцінимо його, бо нам треба повторити цю вправу. Готові? Почали!

Вдихніть глибоко! Дуже глибоко! Глибше ніж раніше! Найглибше! Затримайте повітря... і розслабтесь. Швидко видихніть… і дихайте вільно.

Відчули тепер напруження? А розслаблення? Зосередьтесь на різниці ваших відчуттів, щоб ще успішніше повторити це знову. (Між вправами паузи в 5-10 секунд).

Нижня частина ніг.

Зверніть увагу на ступні ніг і литки. На початку обіпріться ступнями об підлогу (опору).

Тепер пальці ніг залиште на підлозі, а п'яти підніміть так високо, як зможете. Готові? Почали.

Підніміть п'яти. Підніміть обидві п'яти вище! Іще вище! Іще! Затримайте їх у такому положенні ... і розслабте. Хай вони м'яко впадуть на підлогу.

Ви мали відчути напруження в литках. Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Підніміть п'яти високо! Дуже високо! А зараз іще вище! Вище!

Затримайте!... і розслабтесь.

При розслабленні ви могли відчути напруження в ікрах, деяку важкість, яка супроводжує розслаблення.

Тепер залиште п'яти на підлозі, а пальці ніг підніміть угору, намагайтесь подумки достати ними стелю. Спробуємо? Готові? Почали!

Підніміть пальці ніг! Вище! Іще вище!

Затримайте їх! ...І розслабтесь.

Тепер давайте повторимо цю вправу

Підніміть пальці ніг догори. Вище! Іще вище! Ще трішечки!

Затримайте! ... розслабтесь.

Ви можете відчути поколювання чи й важкість у ступнях. Ваші м'язи зараз розслаблені. Хай м'язи все важчають і стають розслабленими. (Пауза 20 сек.)

Стегна й живіт.

Тепер зосередимось на м'язах стегон. Ця вправа дуже проста. По команді витягуєте обидві ноги прямо перед собою. Якщо важко – можна по черзі. При цьому литки не напружуються! Готові? Почали! Випряміть обидві ноги перед собою! Прямо! Ще пряміше! Пряміше, ніж було!

Затримайте! І розслабтесь.

Хай ноги м'яко впадуть на підлогу.

Відчули напруження в стегнах? Давайте повторимо вправу. Готові? Почали!

Никоненко Ю.П.

Вдихніть дуже глибоко! Ще глибше! Глибше! Іще! Затримайте повітря... і розслабтесь.

Тепер видихніть все повітря з легень і дихайте нормально.

Ви відчули напруження в грудній клітці під час вдиху?

Чи помітили розслаблення під час видиху?

Давайте запам'ятаємо це відчуття, усвідомимо, оцінимо його, бо нам треба повторити цю вправу. Готові? Почали!

Вдихніть глибоко! Дуже глибоко! Глибше ніж раніше! Найглибше! Затримайте повітря... і розслабтесь. Швидко видихніть… і дихайте вільно.

Відчули тепер напруження? А розслаблення? Зосередьтесь на різниці ваших відчуттів, щоб ще успішніше повторити це знову. (Між вправами паузи в 5-10 секунд).

Нижня частина ніг.

Зверніть увагу на ступні ніг і литки. На початку обіпріться ступнями об підлогу (опору).

Тепер пальці ніг залиште на підлозі, а п'яти підніміть так високо, як зможете. Готові? Почали.

Підніміть п'яти. Підніміть обидві п'яти вище! Іще вище! Іще! Затримайте їх у такому положенні ... і розслабте. Хай вони м'яко впадуть на підлогу.

Ви мали відчути напруження в литках. Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Підніміть п'яти високо! Дуже високо! А зараз іще вище! Вище!

Затримайте!... і розслабтесь.

При розслабленні ви могли відчути напруження в ікрах, деяку важкість, яка супроводжує розслаблення.

Тепер залиште п'яти на підлозі, а пальці ніг підніміть угору, намагайтесь подумки достати ними стелю. Спробуємо? Готові? Почали!

Підніміть пальці ніг! Вище! Іще вище!

Затримайте їх! ...І розслабтесь.

Тепер давайте повторимо цю вправу

Підніміть пальці ніг догори. Вище! Іще вище! Ще трішечки!

Затримайте! ... розслабтесь.

Ви можете відчути поколювання чи й важкість у ступнях. Ваші м'язи зараз розслаблені. Хай м'язи все важчають і стають розслабленими. (Пауза 20 сек.)

Стегна й живіт.

Тепер зосередимось на м'язах стегон. Ця вправа дуже проста. По команді витягуєте обидві ноги прямо перед собою. Якщо важко – можна по черзі. При цьому литки не напружуються! Готові? Почали! Випряміть обидві ноги перед собою! Прямо! Ще пряміше! Пряміше, ніж було!

Затримайте! І розслабтесь.

Хай ноги м'яко впадуть на підлогу.

Відчули напруження в стегнах? Давайте повторимо вправу. Готові? Почали!

152

Випряміть обидві ноги перед собою! Прямо! Ще пряміше! Пряміше, ніж було! Затримайте! І розслабтесь.

Щоб розслабити наступну групу м'язів, уявіть, що ви на пляжі зариваєтесь у пісок. Готові? Почали!

А тепер заривайте п'ятки в підлогу! Дужче! Ще дужче! Дужче, ніж досі! Дужче! І розслабтесь.

Повторимо це ще раз. Готові? Почали!

Заривайте п'ятки в підлогу! Дужче! Ще дужче! Дужче, ніж досі! Ще! І розслабтесь.

Тепер у верхній частині ваших ніг має відчуватись розслаблення. Дозвольте м'язам розслабитись ще більше! Іще! Зосередьтесь на цьому відчутті!

(Пауза 20 сек.)

Кисті рук.

Перейдемо до рук. Спочатку одночасно стисніть обидва кулаки. Стисніть кулаки настільки сильно, наскільки це можливо. Готові? Почали. Стисніть кулаки дуже міцно. Міцніше! Іще міцніше! Міцніше, аніж досі! Затримайте! І розслабтесь.

Це чудова вправа для тих, чиї руки стомились від письма протягом дня.

Тепер давайте повторимо. Готові? Почали!

Стисніть кулаки дуже міцно. Міцніше! Іще міцніше! Найміцніше! Затримайте! І розслабтесь.

Для того щоб розслабити протилежну групу м'язів, треба просто розчепірити пальці настільки широко, наскільки це можливо. Готові? Почали!

Розчепірте пальці широко! Ширше! Іще ширше! Затримайте їх у такому стані! І розслабтесь.

Повторимо ще раз. Готові? Почали! Розчепірте ваші пальці! Ширше! Іще ширше! Щонайширше! І розслабтесь. Зверніть увагу на відчуття тепла чи поколювання в кистях і передпліччях.

(Пауза 20 сек.)

Плечі.

Тепер попрацюємо над плечима. На них ми несемо найбільший вантаж напруження й стресу. Суть вправи - вертикально піднімаємо й опускаємо плечі. Подумки стараємось дістати ними до вух. Давайте спробуємо. Готові? Почали!

Підніміть плечі! Підніміть їх вище! Іще! Вище, ніж було! Затримайте! Розслабтесь.

Повторимо ще раз. Готові? Почали! Підніміть ваші плечі щонайвище! Іще вище! Вище! Максимально високо! І розслабтесь.

Сконцентруйте увагу на відчутті важкості в плечах. Опустіть плечі. Дайте їм повністю розслабитися. Хай вони стають все важчими й важчими. (Пауза 20 сек.)

Обличчя.

А тепер – увага на обличчя. Почнемо з рота. Готові? Почали!

Основи психологічної просвіти та профілактики

Випряміть обидві ноги перед собою! Прямо! Ще пряміше! Пряміше, ніж було! Затримайте! І розслабтесь.

Щоб розслабити наступну групу м'язів, уявіть, що ви на пляжі зариваєтесь у пісок. Готові? Почали!

А тепер заривайте п'ятки в підлогу! Дужче! Ще дужче! Дужче, ніж досі! Дужче! І розслабтесь.

Повторимо це ще раз. Готові? Почали!

Заривайте п'ятки в підлогу! Дужче! Ще дужче! Дужче, ніж досі! Ще! І розслабтесь.

Тепер у верхній частині ваших ніг має відчуватись розслаблення. Дозвольте м'язам розслабитись ще більше! Іще! Зосередьтесь на цьому відчутті!

(Пауза 20 сек.)

Кисті рук.

Перейдемо до рук. Спочатку одночасно стисніть обидва кулаки. Стисніть кулаки настільки сильно, наскільки це можливо. Готові? Почали. Стисніть кулаки дуже міцно. Міцніше! Іще міцніше! Міцніше, аніж досі! Затримайте! І розслабтесь.

Це чудова вправа для тих, чиї руки стомились від письма протягом дня.

Тепер давайте повторимо. Готові? Почали!

Стисніть кулаки дуже міцно. Міцніше! Іще міцніше! Найміцніше! Затримайте! І розслабтесь.

Для того щоб розслабити протилежну групу м'язів, треба просто розчепірити пальці настільки широко, наскільки це можливо. Готові? Почали!

Розчепірте пальці широко! Ширше! Іще ширше! Затримайте їх у такому стані! І розслабтесь.

Повторимо ще раз. Готові? Почали! Розчепірте ваші пальці! Ширше! Іще ширше! Щонайширше! І розслабтесь. Зверніть увагу на відчуття тепла чи поколювання в кистях і передпліччях.

(Пауза 20 сек.)

Плечі.

Тепер попрацюємо над плечима. На них ми несемо найбільший вантаж напруження й стресу. Суть вправи - вертикально піднімаємо й опускаємо плечі. Подумки стараємось дістати ними до вух. Давайте спробуємо. Готові? Почали!

Підніміть плечі! Підніміть їх вище! Іще! Вище, ніж було! Затримайте! Розслабтесь.

Повторимо ще раз. Готові? Почали! Підніміть ваші плечі щонайвище! Іще вище! Вище! Максимально високо! І розслабтесь.

Сконцентруйте увагу на відчутті важкості в плечах. Опустіть плечі. Дайте їм повністю розслабитися. Хай вони стають все важчими й важчими. (Пауза 20 сек.)

Обличчя.

А тепер – увага на обличчя. Почнемо з рота. Готові? Почали!

153

Посміхніться широко! Ще ширше! Ширше вже не можна?! Затримайте! І розслабтесь. Тепер повторимо ще раз. Готові? Почали!

Широка посмішка! Найширша посмішка! Ще ширша! Ширша! Затримайте! І розслабтесь.

Для розслаблення протилежної групи м'язів, необхідно зробити вираз обличчя ніби хочете когось поцілувати. Готові? Почали!

Стисніть губи „в поцілунок"! Дуже міцно стисніть! Іще! Міцніше! Стисніть максимально міцно й твердо! Розслабтесь. Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Стисніть губи! Міцніше! Витягніть злегка вперед! Ще міцніше! Затримайте! Розслабтесь, відпустіть м'язи довкола рота – дайте їм розслабитись!

Розслабляйте їх все більше й більше.

Тепер перейдемо до очей. Треба дуже міцно зажмурити очі. Уявіть, що в них попав шампунь. Готові? Почали! Зажмурте очі! Дуже міцно! Іще міцніше!

Максимально міцно! Розслабтесь.

Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Зажмурте міцніше ваші очі! Міцніше! Напружте повіки! Іще! Ще сильніше! Затримайте! Розслабтесь.

Остання вправа полягає в тому, щоб якнайвище підняти брови. Очі при цьому мають бути закриті. Готові? Почали! Підніміть ваші брови високо! Якомога вище! Ще вище! Так високо, як це можливо! Затримайте! Розслабтесь. Повторимо цю вправу. Готові? Почали! Підніміть брови! Іще вище! Якомога вище! Іще! Затримайте їх! Розслабтесь, зробіть паузу на декілька секунд, щоб відчути повне розслаблення обличчя. (Пауза 10 сек.)

Заключний етап.

Зараз ви розслабили більшість основних м'язів вашого тіла. Щоб впевнитись у тому, що всі вони дійсно розслабились, я буду в зворотному порядку називати м'язи, які ви напружували й розслаблювали. По ходу того, як я їх називатиму, старайтесь розслаблювати їх ще більше. Ви відчуєте розслаблення, що окутує ваше тіло теплою хвилею. Ви відчуваєте розслаблення починаючи з лоба, потім воно переходить на очі і нижче – на щоки. Ви відчуваєте важкість розслаблення, яке охоплює низ обличчя, спускається на плечі, на груди, передпліччя, живіт, кисті рук. Розслаблюються ваші ноги, починаючи від стегон, до литок і підошв. Ви відчуваєте, як тіло стало важким і дуже розслабленим. Це приємне відчуття. Затримайте його і насолоджуйтесь відчуттям розслаблення. (Пауза 2 хв.)

Пробудження.

Тепер я хочу, щоб ви відчули себе й оточуючий світ. Я рахуватиму від 1 до 10. З кожним наступним числом свідомість ставатиме все яснішою, а тіло - свіжішим, бадьорішим і енергійнішим.

Коли я дорахую до 10, ви відкриєте очі і відчуєте себе краще, ніж будь-коли в цей день.

Прийде відчуття свіжості, бадьорості, припливу сил і бажання діяти. Давайте почнемо „1-2" – ви починаєте прокидатися, „3-4-5" – з'являється

Никоненко Ю.П.

Посміхніться широко! Ще ширше! Ширше вже не можна?! Затримайте! І розслабтесь. Тепер повторимо ще раз. Готові? Почали!

Широка посмішка! Найширша посмішка! Ще ширша! Ширша! Затримайте! І розслабтесь.

Для розслаблення протилежної групи м'язів, необхідно зробити вираз обличчя ніби хочете когось поцілувати. Готові? Почали!

Стисніть губи „в поцілунок"! Дуже міцно стисніть! Іще! Міцніше! Стисніть максимально міцно й твердо! Розслабтесь. Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Стисніть губи! Міцніше! Витягніть злегка вперед! Ще міцніше! Затримайте! Розслабтесь, відпустіть м'язи довкола рота – дайте їм розслабитись!

Розслабляйте їх все більше й більше.

Тепер перейдемо до очей. Треба дуже міцно зажмурити очі. Уявіть, що в них попав шампунь. Готові? Почали! Зажмурте очі! Дуже міцно! Іще міцніше!

Максимально міцно! Розслабтесь.

Повторимо цю вправу. Готові? Почали!

Зажмурте міцніше ваші очі! Міцніше! Напружте повіки! Іще! Ще сильніше! Затримайте! Розслабтесь.

Остання вправа полягає в тому, щоб якнайвище підняти брови. Очі при цьому мають бути закриті. Готові? Почали! Підніміть ваші брови високо! Якомога вище! Ще вище! Так високо, як це можливо! Затримайте! Розслабтесь. Повторимо цю вправу. Готові? Почали! Підніміть брови! Іще вище! Якомога вище! Іще! Затримайте їх! Розслабтесь, зробіть паузу на декілька секунд, щоб відчути повне розслаблення обличчя. (Пауза 10 сек.)

Заключний етап.

Зараз ви розслабили більшість основних м'язів вашого тіла. Щоб впевнитись у тому, що всі вони дійсно розслабились, я буду в зворотному порядку називати м'язи, які ви напружували й розслаблювали. По ходу того, як я їх називатиму, старайтесь розслаблювати їх ще більше. Ви відчуєте розслаблення, що окутує ваше тіло теплою хвилею. Ви відчуваєте розслаблення починаючи з лоба, потім воно переходить на очі і нижче – на щоки. Ви відчуваєте важкість розслаблення, яке охоплює низ обличчя, спускається на плечі, на груди, передпліччя, живіт, кисті рук. Розслаблюються ваші ноги, починаючи від стегон, до литок і підошв. Ви відчуваєте, як тіло стало важким і дуже розслабленим. Це приємне відчуття. Затримайте його і насолоджуйтесь відчуттям розслаблення. (Пауза 2 хв.)

Пробудження.

Тепер я хочу, щоб ви відчули себе й оточуючий світ. Я рахуватиму від 1 до 10. З кожним наступним числом свідомість ставатиме все яснішою, а тіло - свіжішим, бадьорішим і енергійнішим.

Коли я дорахую до 10, ви відкриєте очі і відчуєте себе краще, ніж будь-коли в цей день.

Прийде відчуття свіжості, бадьорості, припливу сил і бажання діяти. Давайте почнемо „1-2" – ви починаєте прокидатися, „3-4-5" – з'являється

154

відчуття бадьорості, „6-7" – напружте кисті і ступні, „8" – потягніться, „9-10" – тепер відкрийте очі. Ви прокинулись і готові діяти. Ваша свідомість ясна, ваше тіло відпочило.

Завершуючи будь-які релаксаційні вправи, зробіть глибокий вдих, затримайте дихання і на мить сильно напружте м'язи всього тіла: при видиху розслабте м'язи. Після цього довго лежіть на спині – спокійно, розслаблено, дихання рівне, без затримок. Ви знов знайшли віру в свої сили, здатні подолати стресову ситуацію і виникає відчуття внутрішнього спокою. Після виконання цих вправ ви повинні відчути, що ви відпочили, повні сил і енергії.

Тепер розплющте очі, потім зажмурте кілька разів, знову відкрийте і солодко потягніться після приємного пробудження. Дуже поволі, плавно, без ривків сядьте. Потім так само поволі, без різких рухів, встаньте, прагнучи якомога довше зберегти приємне відчуття внутрішнього розслаблення. З часом ці вправи виконуватимуться швидше, ніж на початку. Пізніше можна буде розслабляти тіло у будь-який момент, тоді, коли знадобиться.

Для зниження тривожності, видалення афективних емоційних комплексів, ефективне поєднання релаксації з психотерапією. Один із напрямків поведінкової психотерапії – методика „систематичної десенсибілізації"" (systematic desensebilisation) Дж. Вольпе, спирається на так звану теорію „реципрокного гальмування". Вважається, що якщо в стані глибокої релаксації людина матиме справу з об'єктами чи ситуаціями, які раніше викликали афективні переживання, то їх емоціогенність зникне або значно ослабне через несумісність різних типів реакцій – розслаблення й емоційного збудження. Процедура «систематичної десенсибілізації» має 3 етапи:

• навчання прийомам релаксації;

• з'ясування емоціогенних ситуацій, які потребують корекції;

• власне процедура десенсибілізації (в 2 етапи: занурення в стан глибокої релаксації та образне уявлення (візуалізація) неприємних чи деструктивних ситуацій з контролем розслаблення).

Методика „систематичної десенсибілізації" часто дає стійкий ефект, зумовлений комплексним впливом м'язового розслаблення, позитивних асоціативних зв'язків, навіювання та самонавіювання.

Крім методів психологічної саморегуляції, що впливають на інший рівень емоційної напруги, підвищують стійкість людини до стресу, існує інша група методів підвищення психічної стійкості до стресів — методи психологічної корекції. Методи психологічної корекції спрямовані на зміну тих рис характеру і способів поведінки людини, що сприяють виникненню і підтримці емоційної напруги. Такими рисами характеру є, наприклад, дратівливість, заздрісність, пихатість, сором'язливість, невміння знаходити порозуміння з людьми, некритичне ставлення до себе, мстивість. Подібні риси характеру підвищують емоційну напругу, бо породжують конфлікти з людьми, перешкоджають встановленню взаєморозуміння, розкриттю здібностей і досягненню поставленої мети.

Основи психологічної просвіти та профілактики

відчуття бадьорості, „6-7" – напружте кисті і ступні, „8" – потягніться, „9-10" – тепер відкрийте очі. Ви прокинулись і готові діяти. Ваша свідомість ясна, ваше тіло відпочило.

Завершуючи будь-які релаксаційні вправи, зробіть глибокий вдих, затримайте дихання і на мить сильно напружте м'язи всього тіла: при видиху розслабте м'язи. Після цього довго лежіть на спині – спокійно, розслаблено, дихання рівне, без затримок. Ви знов знайшли віру в свої сили, здатні подолати стресову ситуацію і виникає відчуття внутрішнього спокою. Після виконання цих вправ ви повинні відчути, що ви відпочили, повні сил і енергії.

Тепер розплющте очі, потім зажмурте кілька разів, знову відкрийте і солодко потягніться після приємного пробудження. Дуже поволі, плавно, без ривків сядьте. Потім так само поволі, без різких рухів, встаньте, прагнучи якомога довше зберегти приємне відчуття внутрішнього розслаблення. З часом ці вправи виконуватимуться швидше, ніж на початку. Пізніше можна буде розслабляти тіло у будь-який момент, тоді, коли знадобиться.

Для зниження тривожності, видалення афективних емоційних комплексів, ефективне поєднання релаксації з психотерапією. Один із напрямків поведінкової психотерапії – методика „систематичної десенсибілізації"" (systematic desensebilisation) Дж. Вольпе, спирається на так звану теорію „реципрокного гальмування". Вважається, що якщо в стані глибокої релаксації людина матиме справу з об'єктами чи ситуаціями, які раніше викликали афективні переживання, то їх емоціогенність зникне або значно ослабне через несумісність різних типів реакцій – розслаблення й емоційного збудження. Процедура «систематичної десенсибілізації» має 3 етапи:

• навчання прийомам релаксації;

• з'ясування емоціогенних ситуацій, які потребують корекції;

• власне процедура десенсибілізації (в 2 етапи: занурення в стан глибокої релаксації та образне уявлення (візуалізація) неприємних чи деструктивних ситуацій з контролем розслаблення).

Методика „систематичної десенсибілізації" часто дає стійкий ефект, зумовлений комплексним впливом м'язового розслаблення, позитивних асоціативних зв'язків, навіювання та самонавіювання.

Крім методів психологічної саморегуляції, що впливають на інший рівень емоційної напруги, підвищують стійкість людини до стресу, існує інша група методів підвищення психічної стійкості до стресів — методи психологічної корекції. Методи психологічної корекції спрямовані на зміну тих рис характеру і способів поведінки людини, що сприяють виникненню і підтримці емоційної напруги. Такими рисами характеру є, наприклад, дратівливість, заздрісність, пихатість, сором'язливість, невміння знаходити порозуміння з людьми, некритичне ставлення до себе, мстивість. Подібні риси характеру підвищують емоційну напругу, бо породжують конфлікти з людьми, перешкоджають встановленню взаєморозуміння, розкриттю здібностей і досягненню поставленої мети.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що засвоювати навички психічної саморегуляції та удосконалювати своє вміння розв'язувати складні життєві проблеми, розвивати себе як особистість — складно. Хтось може подумати: скільки різних методів! Так усе складно... У сто разів легше прийняти пігулку – і душевний біль мине, викурити цигарку — і розслабитися або зібратися з думками, випити вина — і настрій покращиться...

Немає потреби доводити, що такі "методи", як вживання алкоголю, тютюнопаління, не звільняють від стресу, стану тривоги або життєвих потрясінь, а тільки породжують масу інших проблем. Єдине, що вони дійсно можуть, це нашкодити здоров'ю, порушити благополуччя, понівечити життя.

Психотропні засоби — транквілізатори, антидепресанти — також не розв'язують емоційних проблем. Вони можуть викликати стан оманливої ейфорії, загальмувати вихід із душевної кризи, порушуючи здатність людини реалістично аналізувати ситуацію, що виникла.

Тому фахівцю, який прагне до досконалого психічного здоров'я, необхідно докласти зусиль і засвоїти дієві засоби психотехніки.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які чинники, стадії та наслідки синдрому професійного вигорання ви знаєте?
2. Опишіть озаки синдрому професійного вигорання.
3. Складіть психопрофілактичну програму щодо попередження синдрому професійного вигорання у педагогів.
4. Охарактеризуйте відомі вам техніки саморегулювання психічного стану, м'язової релаксації, аутогенного тренування з метою попередження негативних наслідків синдрому професійного вигорання.

Список рекомендованої літератури:

1. Валеологія: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти: у 2 ч. / В.І.Бобрицька, М.В.Гриньова та ін. – Полтава.: Знання. – 2000. - 306 с.
2. Ганс Селье. Стресс без дистресса. / Г. Селье. — М.: Наука, 1982. — 160 с.
3. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя // Л.М. Митина / Вопр. психол. 1990. № 3. С. 58 — 64
4. Програми з валеології для вищих закладів освіти / В.І.Бобрицька, М.В.Гриньова та ін. – Полтава: Знання. – 1998. – 56 с.
5. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей. / А.А. Реан. // Вопросы психологии – 1997 – №1.– С.45-55, С. 49.
6. Рекомендации по психогигиене педагогической деятельности // Практична психологія і соціальна робота. 1998.– №5. – С. 31-34.

Никоненко Ю.П.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що засвоювати навички психічної саморегуляції та удосконалювати своє вміння розв'язувати складні життєві проблеми, розвивати себе як особистість — складно. Хтось може подумати: скільки різних методів! Так усе складно... У сто разів легше прийняти пігулку – і душевний біль мине, викурити цигарку — і розслабитися або зібратися з думками, випити вина — і настрій покращиться...

Немає потреби доводити, що такі "методи", як вживання алкоголю, тютюнопаління, не звільняють від стресу, стану тривоги або життєвих потрясінь, а тільки породжують масу інших проблем. Єдине, що вони дійсно можуть, це нашкодити здоров'ю, порушити благополуччя, понівечити життя.

Психотропні засоби — транквілізатори, антидепресанти — також не розв'язують емоційних проблем. Вони можуть викликати стан оманливої ейфорії, загальмувати вихід із душевної кризи, порушуючи здатність людини реалістично аналізувати ситуацію, що виникла.

Тому фахівцю, який прагне до досконалого психічного здоров'я, необхідно докласти зусиль і засвоїти дієві засоби психотехніки.

Питання для обговорення
та практичні завдання для самоперевірки:

1. Які чинники, стадії та наслідки синдрому професійного вигорання ви знаєте?
2. Опишіть озаки синдрому професійного вигорання.
3. Складіть психопрофілактичну програму щодо попередження синдрому професійного вигорання у педагогів.
4. Охарактеризуйте відомі вам техніки саморегулювання психічного стану, м'язової релаксації, аутогенного тренування з метою попередження негативних наслідків синдрому професійного вигорання.

Список рекомендованої літератури:

1. Валеологія: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти: у 2 ч. / В.І.Бобрицька, М.В.Гриньова та ін. – Полтава.: Знання. – 2000. - 306 с.
2. Ганс Селье. Стресс без дистресса. / Г. Селье. — М.: Наука, 1982. — 160 с.
3. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя // Л.М. Митина / Вопр. психол. 1990. № 3. С. 58 — 64
4. Програми з валеології для вищих закладів освіти / В.І.Бобрицька, М.В.Гриньова та ін. – Полтава: Знання. – 1998. – 56 с.
5. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей. / А.А. Реан. // Вопросы психологии – 1997 – №1.– С.45-55, С. 49.
6. Рекомендации по психогигиене педагогической деятельности // Практична психологія і соціальна робота. 1998.– №5. – С. 31-34.

156

Додаток А

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА ТА ПРОФІЛАКТИКА»

Тема	**Кількість годин**			
	Лекції	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Індивідуальна робота
Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти психологічної просвіти і профілактики в роботі психолога.				
Тема 2. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти. Тема 3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога Тема 4. Види, напрямки, форми психопрофілактики. Тема 5. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.	2	2 2 2 2 2	4 4 4 4	2 2
Змістовий модуль 2. Психологічна просвіта і профілактика в роботі з різними віковими та соціальними групами				
Тема 1. Зміст, мета завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.				

Основи психологічної просвіти та профілактики

Додаток А

ОРІЄНТОВНИЙ ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ВИВЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА ТА ПРОФІЛАКТИКА»

Тема	**Кількість годин**			
	Лекції	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Індивідуальна робота
Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти психологічної просвіти і профілактики в роботі психолога.				
Тема 2. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти. Тема 3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога Тема 4. Види, напрямки, форми психопрофілактики. Тема 5. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.	2	2 2 2 2 2	4 4 4 4	2 2
Змістовий модуль 2. Психологічна просвіта і профілактика в роботі з різними віковими та соціальними групами				
Тема 1. Зміст, мета завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.				

Тема 2. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми. Тема 3. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Тема 4. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі. Тема 5. Формування здорового способу життя в дітей і підлітків. Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі. Тема 7. Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими.	2 2	2 2 2 2 2 2 2 2 2	4 2 2 2 2 2 2 2	2 2 2
Змістовий модуль 3. Психологічна просвіта та профілактика у різних соціальних сферах				
Тема 1. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти. Тема 2. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі.	2	2	4	

Никоненко Ю.П.

Тема 2. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми. Тема 3. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Тема 4. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі. Тема 5. Формування здорового способу життя в дітей і підлітків. Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі. Тема 7. Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими.	2 2	2 2 2 2 2 2 2 2 2	4 2 2 2 2 2 2 2	2 2 2
Змістовий модуль 3. Психологічна просвіта та профілактика у різних соціальних сферах				
Тема 1. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти. Тема 2. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі.	2	2	4	

Тема 3. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.				
Тема 4. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.		2	4 2 2 2 2	2
Тема 5. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.	**2**	2 2 2		
Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.		2	2	2
Тема 7. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).				
Змістовний модуль 4. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти.				

Тема 3. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.				
Тема 4. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.		2	4 2 2 2 2	2
Тема 5. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.	**2**	2 2		
Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.		2	2	2
Тема 7. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).				
Змістовний модуль 4. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти.				

Тема 1. Впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття. Тема 2. Створення профілактичних та просвітницьких програм відповідно до актуальних проблем суспільства. Тема 3. Підбір методів та методик профілактичної та просвітницької роботи. Тема 4. Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм. Тема 5. Моніторинг ефективності психологічної просвіти та профілактики. Тема 6. Дотримання етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.	2	2 2 2 2 2	2 2 2 2 2 2	
Всього годин: 144	**12**	**46**	**72**	**14**

Никоненко Ю.П.

Тема 1. Впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття. Тема 2. Створення профілактичних та просвітницьких програм відповідно до актуальних проблем суспільства. Тема 3. Підбір методів та методик профілактичної та просвітницької роботи. Тема 4. Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм. Тема 5. Моніторинг ефективності психологічної просвіти та профілактики. Тема 6. Дотримання етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.	2	2 2 2 2 2	2 2 2 2 2 2	
Всього годин: 144	**12**	**46**	**72**	**14**

160

Додаток Б

ТЕМИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

Змістовий модуль №1
Лабораторне заняття № І
Загальні уявлення про психологічну просвіту профілактику в роботі психолога.

1. Загальні уявлення про психологічну просвіту та профілактику в роботі психолога.
2. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики та освіти.
3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога.
4. Види, напрямки, форми психопрофілактики.
5. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США / О. С. Копина // Вопросы психологии. - 1995. - № 5.- С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова –М.: Знание. - 2001. – 160с.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. - К.:Либідь. - 1999. – 532с.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект /С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- №8. – С. 48-53.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997. – 235с.

Лабораторне заняття № 2
Особливості психологічної просвіти та профілактики в освітніх закладах

1. Зміст, мета, завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
2. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.
3. Профілактика девіантної поведінки підлітків.
4. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі.
5. Формування здорового способу життя.
6. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.- С. 48-51.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Додаток Б

ТЕМИ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ

Змістовий модуль №1
Лабораторне заняття № І
Загальні уявлення про психологічну просвіту профілактику в роботі психолога.

1. Загальні уявлення про психологічну просвіту та профілактику в роботі психолога.
2. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики та освіти.
3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога.
4. Види, напрямки, форми психопрофілактики.
5. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США / О. С. Копина // Вопросы психологии. - 1995. - № 5.- С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова –М.: Знание. - 2001. – 160с.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. - К.:Либідь. - 1999. – 532с.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект /С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- №8. – С. 48-53.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997. – 235с.

Лабораторне заняття № 2
Особливості психологічної просвіти та профілактики в освітніх закладах

1. Зміст, мета, завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
2. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.
3. Профілактика девіантної поведінки підлітків.
4. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі.
5. Формування здорового способу життя.
6. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.- С. 48-51.

161

2. Гармаш О.В. Моніторинговий психологічний супровід навчально-виховного процессу/ О. В. Гармаш // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. - №2 -3.

3. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности./ Н. И. Непомнящая - М.: Владос. - 2001 - 189с.

4. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. / Р. В. Овчарова М.: «Просвещение». - 1996. - 180с.

5. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова - М.:Знание. - 2001. – 183с.

6. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект / С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8. – С. 32-38.

Лабораторне заняття №3
Єдність психологічної просвітита профілактики
з іншими видами діяльності психолога

1. Види та напрями психопрофілактики.
2. Основні методи психологічної просвіти та профілактики.
3. Моделі психологічної профілактики та просвіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США / О. С. Копина // Вопросы психологии. - 1995. - № 5.- С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова –М.: Знание. - 2001. – 160с.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. - К.:Либідь. - 1999. – 532с.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект /С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- №8. – С. 48-53.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997. – 235с.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

Лабораторне заняття № 4.
Види, напрямки, форми психопрофілактики.

1. Завдання, мета психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
2. Основні проблеми психопрофілактики з дітьми та підлітками.
3. Профілактика шкільної тривожності.

Никоненко Ю.П.

2. Гармаш О.В. Моніторинговий психологічний супровід навчально-виховного процессу/ О. В. Гармаш // Практична психологія та соціальна робота. - 2003. - №2 -3.

3. Непомнящая Н.И. Психодиагностика личности./ Н. И. Непомнящая - М.: Владос. - 2001 - 189с.

4. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. / Р. В. Овчарова М.: «Просвещение». - 1996. - 180с.

5. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова - М.:Знание. - 2001. – 183с.

6. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект / С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8. – С. 32-38.

Лабораторне заняття №3
Єдність психологічної просвітита профілактики
з іншими видами діяльності психолога

1. Види та напрями психопрофілактики.
2. Основні методи психологічної просвіти та профілактики.
3. Моделі психологічної профілактики та просвіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США / О. С. Копина // Вопросы психологии. - 1995. - № 5.- С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологии практической психологии образования. / Р. В. Овчарова –М.: Знание. - 2001. – 160с.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. - К.:Либідь. - 1999. – 532с.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект /С. М. Панченко // Практична психологія та соціальна робота. - 2001.- №8. – С. 48-53.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997. – 235с.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

Лабораторне заняття № 4.
Види, напрямки, форми психопрофілактики.

1. Завдання, мета психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
2. Основні проблеми психопрофілактики з дітьми та підлітками.
3. Профілактика шкільної тривожності.

162

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

Лабораторне заняття №5.

Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.

1. Профілактика соціальної і шкільної дезадаптації .
2. Сучасний етап вивчення психологічної просвіти та профілактики.
3. Запобігання конфліктів у взаємодії з батьками, вчителями, ровесниками.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Розов В. І. Адоптивні антистресові психотехнології / В. І. Розов.- Київ: Кондор. – 2005. – 276 с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

Лабораторне заняття №5.

Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.

1. Профілактика соціальної і шкільної дезадаптації .
2. Сучасний етап вивчення психологічної просвіти та профілактики.
3. Запобігання конфліктів у взаємодії з батьками, вчителями, ровесниками.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Розов В. І. Адоптивні антистресові психотехнології / В. І. Розов.- Київ: Кондор. – 2005. – 276 с.

163

Змістовий модуль 2.
Психологічна просвіта і профілактика
в роботі з різними віковими та соціальними групами

Лабораторне заняття №6.
Зміст, мета завдання психологічної просвіти
та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.

1. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.
2. Врахування вікових особливостей у просвітницькій та профілактичній діяльності психолога з дітьми.
3. Основні проблеми психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.

Література:

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

Лабораторне заняття №7.
Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.

1. Загальні уявлення про просвітницьку роботу з дітьми.
2. Завдання та роль психологічної просвіти в пропаганді психологічних знань та створення позитивного іміджу в українському суспільстві.
3. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

Никоненко Ю.П.

Змістовий модуль 2.
Психологічна просвіта і профілактика
в роботі з різними віковими та соціальними групами

Лабораторне заняття №6.
Зміст, мета завдання психологічної просвіти
та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.

1. Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.
2. Врахування вікових особливостей у просвітницькій та профілактичній діяльності психолога з дітьми.
3. Основні проблеми психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.

Література:

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

Лабораторне заняття №7.
Завдання та вимоги до просвітницької роботи з дітьми.

1. Загальні уявлення про просвітницьку роботу з дітьми.
2. Завдання та роль психологічної просвіти в пропаганді психологічних знань та створення позитивного іміджу в українському суспільстві.
3. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

164

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования. - М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

Лабораторне заняття №8.
Профілактика девіантної поведінки підлітків.

1. Види,форми ,методи профілактики девіантної поведінки.
2. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин
3. Профілактиза залежностей та адиктивної поведінки.

Література:

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования. - М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

Лабораторне заняття №8.
Профілактика девіантної поведінки підлітків.

1. Види,форми ,методи профілактики девіантної поведінки.
2. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин
3. Профілактиза залежностей та адиктивної поведінки.

Література:

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.

2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.

4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.

5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.

6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.

7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

165

Лабораторне заняття №9.
Психологічна просвіта підлітків зпитань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі.

1. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури, взаємостосунків між представниками різної статі.
2. Роль психологічної просвіти у профілактиці статевих відхилень , венеричних хвороб, ВІЛ-СНІДу.
3. Формування здорового способу життя учнівської молоді.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
11. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №10.
Формування здорового способу життя в дітей і підлітків.

1. Профілактика алкогольної, наркотичної та тютюнової залежності.
2. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.
3. Психологічна профілактика емоційних та поведінкових розладів особистості.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

Никоненко Ю.П.

Лабораторне заняття №9.
Психологічна просвіта підлітків зпитань статевих відносин, культури взаємостосунків між представниками різної статі.

1. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин, культури, взаємостосунків між представниками різної статі.
2. Роль психологічної просвіти у профілактиці статевих відхилень , венеричних хвороб, ВІЛ-СНІДу.
3. Формування здорового способу життя учнівської молоді.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.
3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
11. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №10.
Формування здорового способу життя в дітей і підлітків.

1. Профілактика алкогольної, наркотичної та тютюнової залежності.
2. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.
3. Психологічна профілактика емоційних та поведінкових розладів особистості.

Література

1. Беличева С.А. Парадоксы превентивной теории и практики // Психологический журнал. - 1987. - №6.
2. Копина О. С, Макалистер А. Подходы к изменению поведения населення в медицинских профилактических программах США // Вопросы психологии. - 1995. - № 5. С. 128-140.

166

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
11. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №11.
Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі.

1. Особливості соціалізації сучасної студентської молоді.
2. Психопрофілактика дезадаптації студентів.
3. Профілактика негативних наслідків екзаменаційного стресу.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №12.
Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими.

1. Профілактика страхів , нав'язливих станів особистості, тривожних та афективних розладів.
2. Психопрофілактика стресів, тривожних станів, емоційного вигорання.
3. Профілактика посттравматичних стресових розладів.

Основи психологічної просвіти та профілактики

3. Овчарова Р.В. Технологи практического психолога образования.-М, 2001.
4. Основи практичної психології / В.Панок, Т.Титаренко, Н. Чепелєва та ін. -К.:Либідь, 1999.
5. Панченко С.М. Розвиток системи психологічної просвіти у вітчизняній школі. Історичний аспект // Практична психологія та соціальна робота. -2001.-№8.
6. Практическая психология образования./ Под ред. И.В. Дубровиной. - М: ТЦ «Сфера», 1997.
7. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
8. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
9. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
10. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
11. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №11.
Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі.
1. Особливості соціалізації сучасної студентської молоді.
2. Психопрофілактика дезадаптації студентів.
3. Профілактика негативних наслідків екзаменаційного стресу.
Література
1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.
Лабораторне заняття №12.
Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими.
1. Профілактика страхів , нав'язливих станів особистості, тривожних та афективних розладів.
2. Психопрофілактика стресів, тривожних станів, емоційного вигорання.
3. Профілактика посттравматичних стресових розладів.

Література

1. Марищук В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Сентябрь». – 2001. – 259 с.

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399 с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь.– 2006. – 384 с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239 с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379 с.

Змістовий модуль 3. Психологічна просвіта та профілактика у різних соціальних сферах

Лабораторне заняття №13.
Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

1. Роль психологічної просвіти у запобігання та лікування неврозів.
2. Роль психопрофілактики у запобіганні та лікуванні граничних станів особистості.
3. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Никоненко Ю.П.

Література

1. Марищук В. Л. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В. Л. Марищук, В. И. Евдокимов. – Санкт-Петербург: Издательский дом «Сентябрь». – 2001. – 259 с.

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399 с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь.– 2006. – 384 с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239 с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379 с.

Змістовий модуль 3. Психологічна просвіта та профілактика у різних соціальних сферах

Лабораторне заняття №13.
Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

1. Роль психологічної просвіти у запобігання та лікування неврозів.
2. Роль психопрофілактики у запобіганні та лікуванні граничних станів особистості.
3. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

168

Лабораторне заняття №14.
Особливості проведення психологічної просвіти
та профілактики в школі.

1. Профілактична робота шкільного психолога: мета, основні завдання та форми.
2. Психолого-педагогічний консиліум.
3. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики у школі.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с.
2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с

Лабораторне заняття №15.
Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.

1. Типові форми просвітницької роботи психолога з учнями, батьками та вчителями.
2. Викладанння факультативних курсів із психології.
3. Психолого-педагогічні семінари.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с.
2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Лабораторне заняття №14.
Особливості проведення психологічної просвіти
та профілактики в школі.

1. Профілактична робота шкільного психолога: мета, основні завдання та форми.
2. Психолого-педагогічний консиліум.
3. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики у школі.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с.
2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с

Лабораторне заняття №15.
Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.

1. Типові форми просвітницької роботи психолога з учнями, батьками та вчителями.
2. Викладанння факультативних курсів із психології.
3. Психолого-педагогічні семінари.

Література

1. Ясюкова Л. А. Психологическая профилактика проблем в обучении и развитии школьников / Л. А. Ясюкова. – Санкт-Петербург: Речь. – 2003. – 383с.
2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

169

Лабораторне заняття №16.
Психологічна просвіта та профілактика
у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

1. Психологічна просвіта батьків та особливості її здійснення.
2. Гігієнічні основи організації навчання та складання розкладу у школі.
3. Роль психопрофілактики у запобіганні та лікуванні невротичних розладів у дітей.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №17.
Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

1. Психологічна освіта та профілактика у психіатрії.
2. Шляхи формування толерантного ставлення в суспільстві до психічно хворих.
3. Допомога психологічної просвіти у входженні в суспільство та реабілітація психічно хворих.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.
6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

Никоненко Ю.П.

Лабораторне заняття №16.
Психологічна просвіта та профілактика
у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

1. Психологічна просвіта батьків та особливості її здійснення.
2. Гігієнічні основи організації навчання та складання розкладу у школі.
3. Роль психопрофілактики у запобіганні та лікуванні невротичних розладів у дітей.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №17.
Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

1. Психологічна освіта та профілактика у психіатрії.
2. Шляхи формування толерантного ставлення в суспільстві до психічно хворих.
3. Допомога психологічної просвіти у входженні в суспільство та реабілітація психічно хворих.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.
6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

170

Лабораторне заняття №18.
Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.

1. Особливості психологічної просвіти та профілактики відхилень у розвитку особистості.
2. Профілактика ЗПР.
3. Психопрофілактика розумової відсталості та нервово-психічних порушень.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – XXI. – 2006. – 379с.
6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

Лабораторне заняття №19.
Психологічна просвіта та профілактика
в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).

1.Роль психопрофілактики та психогігієни у запобіганні і лікуванні психосоматичних захворювань.
2.Збереження фізичного та психічного здоров'я дітей та дорослих.
3.Основні цілі завдання роботи психолога з просвіти та профілактики у різних сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо.)

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Лабораторне заняття №18.
Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.

1. Особливості психологічної просвіти та профілактики відхилень у розвитку особистості.
2. Профілактика ЗПР.
3. Психопрофілактика розумової відсталості та нервово-психічних порушень.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.
5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – XXI. – 2006. – 379с.
6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

Лабораторне заняття №19.
Психологічна просвіта та профілактика
в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).

1.Роль психопрофілактики та психогігієни у запобіганні і лікуванні психосоматичних захворювань.
2.Збереження фізичного та психічного здоров'я дітей та дорослих.
3.Основні цілі завдання роботи психолога з просвіти та профілактики у різних сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо.)

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.
2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.
3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.
4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

171

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

7. Дендеберя Е. В. Как поднять самооцінку / Е. В. Дендеберя. – Ростов-на-Дону: Феникс.- 2003. – 346с.

Змістовий модуль 4. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти

Лабораторне заняття №20
Впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття.

1. Методи впровадження системи психологічної профілактики та просвіти в діяльності психолога.
2. Психопрофілактика синдрому професійного вигорання.
3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога (психодіагностика, психологічне консультування, психокорекція.

Література

1. Яценко Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання / Т. Яценко, Б. Іваненко, І. Євтушенко. – Київ:Главник. – 2008. – 175с.

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

7. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М.В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

Лабораторне заняття №21
Створення профілактичних та просвітницьких програм відповідно до актуальних проблем суспільства.

1. Способи, методи, форми впровадження системи профілактики в різні сфери суспільного буття.
2. Загальне уявлення про превентивну психологію та превентивну просвіту.

Никоненко Ю.П.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

6. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

7. Дендеберя Е. В. Как поднять самооцінку / Е. В. Дендеберя. – Ростов-на-Дону: Феникс.- 2003. – 346с.

Змістовий модуль 4. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти

Лабораторне заняття №20
Впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття.

1. Методи впровадження системи психологічної профілактики та просвіти в діяльності психолога.
2. Психопрофілактика синдрому професійного вигорання.
3. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога (психодіагностика, психологічне консультування, психокорекція.

Література

1. Яценко Т. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання / Т. Яценко, Б. Іваненко, І. Євтушенко. – Київ:Главник. – 2008. – 175с.

2. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

3. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

4. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

5. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

6. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

7. Медична психологія. Підручник для студентів вищих навчальних закладів за редакцією С. Д. Максименка / С. Д. Максименко, І. А. Коваль, К. С. Максименко, М.В. Папуча. – Вінниця: Нова книга. – 2008. – С.333-367.

Лабораторне заняття №21
Створення профілактичних та просвітницьких програм відповідно до актуальних проблем суспільства.

1. Способи, методи, форми впровадження системи профілактики в різні сфери суспільного буття.
2. Загальне уявлення про превентивну психологію та превентивну просвіту.

172

3. Створення профілактичних та просвітницьких програм, проектів відповідно до вимог та актуальних проблем суспільства.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №22.

Підбір методів та методикпрофілактичної та просвітницької роботи.

1. Особливості підбору методів та методик профілактичної та просвітницької роботи відповідно до різних проблем та з урахуванням специфіки аудиторії.

2. Моделі психологічної профілактики та просвіти.

3. Сучасний етап вивчення психологічної просвіти та профілактики.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №23.

Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм.

1. Моніторинг ефективності психологічної присвіти та профілактики.

2. Дотриманння етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.

3. Поняття про екологічність просвітницької та профілактичної роботи психолога.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

Основи психологічної просвіти та профілактики

3. Створення профілактичних та просвітницьких програм, проектів відповідно до вимог та актуальних проблем суспільства.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №22.

Підбір методів та методикпрофілактичної та просвітницької роботи.

1. Особливості підбору методів та методик профілактичної та просвітницької роботи відповідно до різних проблем та з урахуванням специфіки аудиторії.

2. Моделі психологічної профілактики та просвіти.

3. Сучасний етап вивчення психологічної просвіти та профілактики.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379с.

Лабораторне заняття №23.

Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм.

1. Моніторинг ефективності психологічної присвіти та профілактики.

2. Дотриманння етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.

3. Поняття про екологічність просвітницької та профілактичної роботи психолога.

Література

1. Ранняя профилактика отклоняющегося поведения учащихся (Психолого-педагогический аспект): Пособие для учителя / Под. ред. В.А. Татенко, Т.М. Титаренко.- К.: Радянська школа, 1989. – 350с.

173

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399 с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384 с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239 с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379 с.

Робота психолога з педколективом / Упоряд. Т. Гончаренко. – Київ:Вид.дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. - 120 с.

Теми самостійних робіт

Тема 1. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

Тема 2. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі.

Тема 3. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.

Тема 4. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

Тема 5. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.

Тема 7. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).

Додаток В

ТЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РОБІТ

Опрацювання наукових першоджерел, написання рефератів, розробка та презентація профілактичних і просвітницьких програм з наступних проблем:

Змістовий модуль 1.

- Підготувати психологічний міні-захід просвітницького характеру з метою популяризації та пропаганди психологічних знань і професії психолога. Тему, цільову аудиторію, методи проведення обрати самостійно. Звернути увагу на показники ефективності даного заходу.

Змістовий модуль 2.

- Розробити тренінгову програму профілактики девіантної поведінки (або будь-якого її виду) для підлітків.

- Розробити проект психологічного моніторингу для вивчення проблем і потреб вашого вузу (факультету, групи або для будь-якого іншого середовища за вибором) з метою психопрофілактичної та просвітницької роботи. Вказати шляхи забезпечення вірогідності результатів вашого моніторингу, визначити сильні і слабкі сторони кожного з проектів.

Никоненко Ю.П.

2. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти / Н. П. Пихтіна, М. П. Пихтін, Т. Є. Федорченко. – Ніжин: Видавництво НДУ. – 2014. – 399 с.

3. Ананьев В. А. Психология здоровья / В. А. Ананьев.- Санкт-Петербург: Речь. – 2006. – 384 с.

4. Рожкова М. И. Воспитание трудного ребенка / М. И. Рожкова. Москва: Владос. – 2003. – 239 с.

5. Коцур Н. І. Психогігієна / Н. І. Коцур, Л. С. Гармаш. – Чернівці, Переяслав-Хмельницький: Книги – ХХІ. – 2006. – 379 с.

Робота психолога з педколективом / Упоряд. Т. Гончаренко. – Київ:Вид.дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Галіцина, 2005. - 120 с.

Теми самостійних робіт

Тема 1. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

Тема 2. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі.

Тема 3. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів.

Тема 4. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

Тема 5. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

Тема 6. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості.

Тема 7. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо).

Додаток В

ТЕМИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ РОБІТ

Опрацювання наукових першоджерел, написання рефератів, розробка та презентація профілактичних і просвітницьких програм з наступних проблем:

Змістовий модуль 1.

- Підготувати психологічний міні-захід просвітницького характеру з метою популяризації та пропаганди психологічних знань і професії психолога. Тему, цільову аудиторію, методи проведення обрати самостійно. Звернути увагу на показники ефективності даного заходу.

Змістовий модуль 2.

- Розробити тренінгову програму профілактики девіантної поведінки (або будь-якого її виду) для підлітків.

- Розробити проект психологічного моніторингу для вивчення проблем і потреб вашого вузу (факультету, групи або для будь-якого іншого середовища за вибором) з метою психопрофілактичної та просвітницької роботи. Вказати шляхи забезпечення вірогідності результатів вашого моніторингу, визначити сильні і слабкі сторони кожного з проектів.

174

Змістовий модуль 3.

- Проаналізувати (письмово) методи, методики та процедури психологічної просвіти та профілактики, їх інструментарій. Скласти таблицю, в якій показати особливості кожного з методів, методик та ін. та обґрунтувати специфіку їх використання, вказати *переваги й недоліки кожного з них.*

Додаток Г

ОРІЄНТОВНИЙ РОЗПОДІЛ БАЛІВ

№	Види робіт	Максимальна кількість балів за один вид роботи	Кількість занять	Загальна кількість балів
1	Виступи та доповіді на лабораторних заняттях	1 бал	23	23
2	Виконання завдань лабораторних робіт	3 бали 2 бали	12 х 3 бали 11 х 2 бали	36 22
3	Індивідуальна робота	5	1 і більше	9
4	Проведення заходів та презентація проектів	10	1 і більше	10
Усього 100 балів				

Шкала оцінювання

90-100 балів - відмінно (А)
83-89 балів - добре (В)
75-82 балів - добре (С)
68-74 бали - задовільно (О)
60-67 балів - задовільно (Е)
35-59 бали - незадовільно з можливістю повторного перескладання (РХ)
1-34 бали - незадовільно з обов'язковим повторним курсом (Р)

«Відмінно» (90-100 балів) – студент демонструє повні та міцні знання навчального матеріалу в заданому об`ємі.

«Добре»(75-89 балів) - студент допускає неточності,має труднощі трансформації умінь в нових умовах.

«Задовільно»(60-74 балів) – студент засвоїв основний теоретичний матеріал,але допускає неточності, уміє використовувати знання для вирішення стандартних завдань.

«Незадовільно» (0-59 балів) – студент повністю не засвоїв окремі розділи.

Основи психологічної просвіти та профілактики

Змістовий модуль 3.

- Проаналізувати (письмово) методи, методики та процедури психологічної просвіти та профілактики, їх інструментарій. Скласти таблицю, в якій показати особливості кожного з методів, методик та ін. та обґрунтувати специфіку їх використання, вказати *переваги й недоліки кожного з них.*

Додаток Г

ОРІЄНТОВНИЙ РОЗПОДІЛ БАЛІВ

№	Види робіт	Максимальна кількість балів за один вид роботи	Кількість занять	Загальна кількість балів
1	Виступи та доповіді на лабораторних заняттях	1 бал	23	23
2	Виконання завдань лабораторних робіт	3 бали 2 бали	12 х 3 бали 11 х 2 бали	36 22
3	Індивідуальна робота	5	1 і більше	9
4	Проведення заходів та презентація проектів	10	1 і більше	10
Усього 100 балів				

Шкала оцінювання

90-100 балів - відмінно (А)
83-89 балів - добре (В)
75-82 балів - добре (С)
68-74 бали - задовільно (О)
60-67 балів - задовільно (Е)
35-59 бали - незадовільно з можливістю повторного перескладання (РХ)
1-34 бали - незадовільно з обов'язковим повторним курсом (Р)

«Відмінно» (90-100 балів) – студент демонструє повні та міцні знання навчального матеріалу в заданому об`ємі.

«Добре»(75-89 балів) - студент допускає неточності,має труднощі трансформації умінь в нових умовах.

«Задовільно»(60-74 балів) – студент засвоїв основний теоретичний матеріал,але допускає неточності, уміє використовувати знання для вирішення стандартних завдань.

«Незадовільно» (0-59 балів) – студент повністю не засвоїв окремі розділи.

175

Додаток Д

ПИТАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО І ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ

Питання до заліку з курсу «Психологічна просвіта та профілактика»

1. Теоретичні аспекти психологічної просвіти і профілактики в роботі психолога. Загальні уявлення про психологічну просвіту і профілактику в роботі психолога.
2. Основні підходи до визначення психологічної просвіти та профілактики. Погляди на психологічну просвіту і профілактику у вітчизняній та зарубіжній науці.
3. Історичний аспект психологічної просвіти та профілактики.
4. Основні цілі та завдання психологічної профілактики та просвіти.
5. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти.
6. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога.
7. Види, напрямки, форми психопрофілактики. Поняття про первинну, вторинну і третинну профілактику.
8. Форми психопрофілактичної роботи. Напрямки та форми психологічної просвіти.
9. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.
10. Психологічна просвіта і профілактика в роботі з різними віковими та соціальними групами.
11. Зміст, мета завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
12. Врахування вікових особливостей у просвітницькій та профілактичній діяльності психолога з дітьми.
13. Основні проблеми психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
14. Профілактика страхів та шкільних страхів, соціальної і шкільної дезадаптації, запобігання конфліктам та труднощам у взаємодії з батьками, вчителями, ровесниками.
15. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Види, форми, методи профілактики девіантної поведінки.
16. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин. Роль психологічної просвіти у профілактиці статевих відхилень, венеричних хвороб, ВІЛ-СНІДу.
17. Профілактика залежностей та адиктивної поведінки, пропаганда здорового способу життя. Запобігання підлітковій злочинності та асоціальній поведінці.
18. Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі.
19. Профілактика девіацій у студентському середовищі.
20. Запобігання процесам дезадаптації, стресам, особистій та академічній неспішності серед студентів та молоді. Формування копінг-поведінки як способу подолання несприятливих ситуацій.
21. Психологічна просвіта студентів з питань міжособистісних і між статевих стосунків, сім'ї, формування спрямованості на гармонійну взаємодію, особистісний і професійний розвиток.
22. Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими. Врахування вікових особливостей у роботі психолога в даному напрямку. Формування

Никоненко Ю.П.

Додаток Д

ПИТАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО І ПІДСУМКОВОГО ОЦІНЮВАННЯ

Питання до заліку з курсу «Психологічна просвіта та профілактика»

1. Теоретичні аспекти психологічної просвіти і профілактики в роботі психолога. Загальні уявлення про психологічну просвіту і профілактику в роботі психолога.
2. Основні підходи до визначення психологічної просвіти та профілактики. Погляди на психологічну просвіту і профілактику у вітчизняній та зарубіжній науці.
3. Історичний аспект психологічної просвіти та профілактики.
4. Основні цілі та завдання психологічної профілактики та просвіти.
5. Психологічний моніторинг як основа психологічної профілактики і просвіти.
6. Єдність психологічної просвіти та профілактики з іншими видами діяльності психолога.
7. Види, напрямки, форми психопрофілактики. Поняття про первинну, вторинну і третинну профілактику.
8. Форми психопрофілактичної роботи. Напрямки та форми психологічної просвіти.
9. Основні методи і засоби психологічної просвіти та профілактики.
10. Психологічна просвіта і профілактика в роботі з різними віковими та соціальними групами.
11. Зміст, мета завдання психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
12. Врахування вікових особливостей у просвітницькій та профілактичній діяльності психолога з дітьми.
13. Основні проблеми психологічної просвіти та профілактики в роботі з дітьми та підлітками.
14. Профілактика страхів та шкільних страхів, соціальної і шкільної дезадаптації, запобігання конфліктам та труднощам у взаємодії з батьками, вчителями, ровесниками.
15. Профілактика девіантної поведінки підлітків. Види, форми, методи профілактики девіантної поведінки.
16. Психологічна просвіта підлітків з питань статевих відносин. Роль психологічної просвіти у профілактиці статевих відхилень, венеричних хвороб, ВІЛ-СНІДу.
17. Профілактика залежностей та адиктивної поведінки, пропаганда здорового способу життя. Запобігання підлітковій злочинності та асоціальній поведінці.
18. Психологічна просвіта та профілактика в студентському середовищі.
19. Профілактика девіацій у студентському середовищі.
20. Запобігання процесам дезадаптації, стресам, особистій та академічній неспішності серед студентів та молоді. Формування копінг-поведінки як способу подолання несприятливих ситуацій.
21. Психологічна просвіта студентів з питань міжособистісних і між статевих стосунків, сім'ї, формування спрямованості на гармонійну взаємодію, особистісний і професійний розвиток.
22. Психопрофілактика та психологічна просвіта у роботі з дорослими. Врахування вікових особливостей у роботі психолога в даному напрямку. Формування

176

психологічної культури та психологічної грамотності, здатності надавати самодопомогу.

23. Профілактична та просвітницька робота психолога з питань професійної самореалізації.

24. Профілактика професійних криз, стагнації та професійної деформації особистості.

25. Запобігання професійному стресу та вигоранню. Методи, методики, засоби психологічної просвіти та профілактики у роботі психолога з даного напрямку.

26. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

27. Профілактична робота шкільного психолога: мета, основні завдання, рівні, форми. Психолого-педагогічний консиліум.

28. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі. Типові форми просвітницької роботи шкільного психолога з учнями їх батьками та вчителями.

29. Викладання факультативних курсів із психології. Психолого-педагогічні семінари. Участь практичного психолога в роботі педагогічної ради школи та методоб'єднань.

30. Психологічна просвіта батьків та особливості її здійснення. Профілактика шкільної неуспішності та шкільної тривожності учнів.

31. Психологічна просвіта учнів з питань вирішення міжособистісних конфліктів.

32. Психологічна просвіта та профілактика в роботі з учителями. Запобігання та вирішення педагогічних конфліктів.

33. Профілактика емоційного вигоряння та професійного стресу в роботі вчителя.

34. Роль психологічної просвіти у формуванні вмінь та навичок вчителя до діалогічної взаємодії з батьками, дітьми, колегами та адміністрацією.

35. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів (у дитсадках, позашкільних установах, коледжах, училищах тощо).

36. Психологічна просвіта та профілактика у вузі.

37. Особливості психологічного забезпечення профілактики в системі безперервної освіти.

38. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

39. Психологічна профілактика емоційних та поведінкових розладів особистості. Психологічна профілактика стресів, тривожних станів, емоційного вигоряння.

40. Профілактика страхів, нав'язливих станів особистості, тривожних та афективних розладів.

41. Роль психологічної просвіти у запобіганні та лікуванні неврозів, граничних станів особистості.

42. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

43. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості. Профілактика ЗПР, розумової відсталості, нервово-психічних порушень.

44. Психопрофілактика та психогігієна.

45. Роль психологічної просвіти та профілактики у запобіганні і лікуванні психосоматичних явищ та захворювань.

Основи психологічної просвіти та профілактики

психологічної культури та психологічної грамотності, здатності надавати самодопомогу.

23. Профілактична та просвітницька робота психолога з питань професійної самореалізації.

24. Профілактика професійних криз, стагнації та професійної деформації особистості.

25. Запобігання професійному стресу та вигоранню. Методи, методики, засоби психологічної просвіти та профілактики у роботі психолога з даного напрямку.

26. Психологічна просвіта та профілактика в системі освіти.

27. Профілактична робота шкільного психолога: мета, основні завдання, рівні, форми. Психолого-педагогічний консиліум.

28. Особливості проведення психологічної просвіти та профілактики в школі. Типові форми просвітницької роботи шкільного психолога з учнями їх батьками та вчителями.

29. Викладання факультативних курсів із психології. Психолого-педагогічні семінари. Участь практичного психолога в роботі педагогічної ради школи та методоб'єднань.

30. Психологічна просвіта батьків та особливості її здійснення. Профілактика шкільної неуспішності та шкільної тривожності учнів.

31. Психологічна просвіта учнів з питань вирішення міжособистісних конфліктів.

32. Психологічна просвіта та профілактика в роботі з учителями. Запобігання та вирішення педагогічних конфліктів.

33. Профілактика емоційного вигоряння та професійного стресу в роботі вчителя.

34. Роль психологічної просвіти у формуванні вмінь та навичок вчителя до діалогічної взаємодії з батьками, дітьми, колегами та адміністрацією.

35. Психологічна просвіта та профілактика в інших типах освітніх закладів (у дитсадках, позашкільних установах, коледжах, училищах тощо).

36. Психологічна просвіта та профілактика у вузі.

37. Особливості психологічного забезпечення профілактики в системі безперервної освіти.

38. Психологічна просвіта та профілактика у сфері збереження фізичного та психологічного здоров'я.

39. Психологічна профілактика емоційних та поведінкових розладів особистості. Психологічна профілактика стресів, тривожних станів, емоційного вигоряння.

40. Профілактика страхів, нав'язливих станів особистості, тривожних та афективних розладів.

41. Роль психологічної просвіти у запобіганні та лікуванні неврозів, граничних станів особистості.

42. Психологічна просвіта та профілактика у психіатрії.

43. Психологічна просвіта та профілактика відхилень у розвитку особистості. Профілактика ЗПР, розумової відсталості, нервово-психічних порушень.

44. Психопрофілактика та психогігієна.

45. Роль психологічної просвіти та профілактики у запобіганні і лікуванні психосоматичних явищ та захворювань.

177

46. Збереження фізичного і психологічного здоров'я дітей та дорослих.

47. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо). Основні цілі, завдання роботи психолога з просвіти та профілактики у даних напрямках.

48. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти. Способи, методи, форми впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття.

49. Створення профілактичних та просвітницьких програм, проектів, відповідно до вимог та актуальних проблем суспільства. Підбір методів та методик профілактичної та просвітницької роботи відповідно до різних проблем та з урахуванням специфіки аудиторії.

50. Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм. Моніторинг ефективності психологічної просвіти та профілактики.

51. Дотримання етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.

52. Поняття про екологічність просвітницької та профілактичної роботи психолога.

Додаток Е

ТРЕНІНГ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ

Тема: Думка одна – слова різні.

Мета: навчити учнів визначати життєві цінності: надати інформацію про психічне здоров'я, можливість учасникам усвідомити наявність в житті факторів, що руйнують здоров'я; з'ясувати найбільш поширені причини залучення підліків та молоді до шкідливих звичок; розвинути навички протистояння соціальному тиску та аргументованої відмови; сприяти формуванню толерантного ставлення до людей.

Завдання тренінгового заняття - розвинути вміня розуміти іншого, щоб допомогти покращити якість життя кожного, навчити учасників визначати життєві цінності; сформувати в них відповідальне ставлення до власних вчинків. Надати можливість самостійного усвідомлення, що кожна людина власними думками та діями будує майбутнє. Знання та переконання здобуті учасниками впродовж заняття, дооможуть їм в цій справі

Обладнання: папір А4, маркери.

I. Вступне слово.

Існує вислів «Спочатку подумай, а потім скажи». Насправді практично дотримуватись цієї поради дуже складно. Але якщо ми все ж таки будемо думати про те, що як ми говоримо, аналізувати свої думки та слова, ми навчимося спілкуватися і ефективно і толерантно, просто приемно. Цьому можна і варто навчитися. Чи завжди ми розуміємо, що відповідаємо за кожне слово? Ми відповідаємо за те, як нас зрозуміли, за ті наслідки, до яких можуть призвести наші слова.

Никоненко Ю.П.

46. Збереження фізичного і психологічного здоров'я дітей та дорослих.

47. Психологічна просвіта та профілактика в інших сферах суспільного буття (менеджмент, бізнес, наука, культура, правоохоронні органи та військова сфера тощо). Основні цілі, завдання роботи психолога з просвіти та профілактики у даних напрямках.

48. Впровадження системи психологічної профілактики та просвіти. Способи, методи, форми впровадження системи психологічної профілактики в різні сфери суспільного буття.

49. Створення профілактичних та просвітницьких програм, проектів, відповідно до вимог та актуальних проблем суспільства. Підбір методів та методик профілактичної та просвітницької роботи відповідно до різних проблем та з урахуванням специфіки аудиторії.

50. Шляхи забезпечення ефективності профілактичних програм. Моніторинг ефективності психологічної просвіти та профілактики.

51. Дотримання етичних вимог у роботі психолога в напрямку психологічної просвіти та профілактики.

52. Поняття про екологічність просвітницької та профілактичної роботи психолога.

Додаток Е

ТРЕНІНГ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПІДЛІТКІВ

Тема: Думка одна – слова різні.

Мета: навчити учнів визначати життєві цінності: надати інформацію про психічне здоров'я, можливість учасникам усвідомити наявність в житті факторів, що руйнують здоров'я; з'ясувати найбільш поширені причини залучення підліків та молоді до шкідливих звичок; розвинути навички протистояння соціальному тиску та аргументованої відмови; сприяти формуванню толерантного ставлення до людей.

Завдання тренінгового заняття - розвинути вміня розуміти іншого, щоб допомогти покращити якість життя кожного, навчити учасників визначати життєві цінності; сформувати в них відповідальне ставлення до власних вчинків. Надати можливість самостійного усвідомлення, що кожна людина власними думками та діями будує майбутнє. Знання та переконання здобуті учасниками впродовж заняття, дооможуть їм в цій справі

Обладнання: папір А4, маркери.

I. Вступне слово.

Існує вислів «Спочатку подумай, а потім скажи». Насправді практично дотримуватись цієї поради дуже складно. Але якщо ми все ж таки будемо думати про те, що як ми говоримо, аналізувати свої думки та слова, ми навчимося спілкуватися і ефективно і толерантно, просто приемно. Цьому можна і варто навчитися. Чи завжди ми розуміємо, що відповідаємо за кожне слово? Ми відповідаємо за те, як нас зрозуміли, за ті наслідки, до яких можуть призвести наші слова.

178

Ставлення когось або чогось може бути визначене у тому випадку, коли людина розуміє, ЩО вона робить, для ЧОГО і ЧОМУ це для неї важливо. Таким чином, щоб визначитися необхідно мати повну, достовірну інформацію та чітке уявлення про свої потреби, які базуються на життєвих цінностях, що ми й будемо сьогодні визначати

II. Вправа «Знайомство».

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, сприяти згуртованості групи.

1. На початку ведучий наголошує, що кожна людина - це унікальна істота. І кожному з нас необхідно вірити у свою винятковість.

2. Ведучий дає завдання: «Подумайте, у чому виявляється ваша винятковість, унікальність. Аргументуйте своє твердження і презентуйте себе, продовживши речення, наприклад «Я - подарунок для людства, тому що…», на обмірковування 3 хв»

3. Далі учасники презентують себе по колу.

4. Після завершення вправи **обговорення.**

Запитання для обговорення:

- Чи важко вам було знайти в собі унікальність?
- Які думки викликають у вас почуті повідомлення?
- Чи є ця унікальність вашою цінністю?
- Чи поважаєте ви цінності інших людей?
- Чи може впливати ваша цінність на взаємини з людьми?
- Чи може бути цінністю ваше здоров'я?

II. Інформаційне повідомлення «Психічне здоров'я»

Психічне здоров'я - це набагато більше, ніж відсутність психічних захворювань. Психічне здоров'я – це те що ми всі бажаємо мати, причому незалежно від того, чи знаємо ми що це таке. Коли ми говоримо про щастя, душевний спокій, радість або задоволеність, ми говоримо про психічне здоров'я. Психічне здоров'я – це стан психосоматичного і психологічного благополуччя, який ґрунтується на відчутті і цінності власного "я" людини, її здатності досягати згоди з самим собою та іншими на основі доцільної, з огляду умови навколишньої дійсності регуляції поведінки і діяльності. Воно забезпечує активність поведінки людини, належний рівень її адаптованості та самодостатності у навколишньому природному і соціальному середовищі.

III. Рольова гра «Вибачення» (в парах)

Мета: закріпити знання про прийоми вибачення; сприяти формуванню вміння робити усвідомленні висновки.

Нотатка: важливо обом учасникам зуміти вибачити іншого та попросити вибачення самому. 1. Уявіть собі ситуацію, що при вирішенні конфлікту ви образили свого друга. Чи будете ви просити вибачення і як ви будете це робити? Потім обміняйтесь ролями.

2. Учасники працюють в парах.

3. Після проведення гри **обговорення.**

Запитання для обговорення:

- Що відчували, коли грали ролі?
- Чи вдалось вам досягти мети вашої ролі (вибачити чи вибачитись)? Чому?
- Який варіант виявився для вас найбільш результативним?

Основи психологічної просвіти та профілактики

Ставлення когось або чогось може бути визначене у тому випадку, коли людина розуміє, ЩО вона робить, для ЧОГО і ЧОМУ це для неї важливо. Таким чином, щоб визначитися необхідно мати повну, достовірну інформацію та чітке уявлення про свої потреби, які базуються на життєвих цінностях, що ми й будемо сьогодні визначати

II. Вправа «Знайомство».

Мета: підготувати учасників до роботи, створити комфортну атмосферу, сприяти згуртованості групи.

1. На початку ведучий наголошує, що кожна людина - це унікальна істота. І кожному з нас необхідно вірити у свою винятковість.

2. Ведучий дає завдання: «Подумайте, у чому виявляється ваша винятковість, унікальність. Аргументуйте своє твердження і презентуйте себе, продовживши речення, наприклад «Я - подарунок для людства, тому що…», на обмірковування 3 хв»

3. Далі учасники презентують себе по колу.

4. Після завершення вправи обговорення.

Запитання для обговорення:

- Чи важко вам було знайти в собі унікальність?
- Які думки викликають у вас почуті повідомлення?
- Чи є ця унікальність вашою цінністю?
- Чи поважаєте ви цінності інших людей?
- Чи може впливати ваша цінність на взаємини з людьми?
- Чи може бути цінністю ваше здоров'я?

II. Інформаційне повідомлення «Психічне здоров'я»

Психічне здоров'я - це набагато більше, ніж відсутність психічних захворювань. Психічне здоров'я – це те що ми всі бажаємо мати, причому незалежно від того, чи знаємо ми що це таке. Коли ми говоримо про щастя, душевний спокій, радість або задоволеність, ми говоримо про психічне здоров'я. Психічне здоров'я – це стан психосоматичного і психологічного благополуччя, який ґрунтується на відчутті і цінності власного "я" людини, її здатності досягати згоди з самим собою та іншими на основі доцільної, з огляду умови навколишньої дійсності регуляції поведінки і діяльності. Воно забезпечує активність поведінки людини, належний рівень її адаптованості та самодостатності у навколишньому природному і соціальному середовищі.

III. Рольова гра «Вибачення» (в парах)

Мета: закріпити знання про прийоми вибачення; сприяти формуванню вміння робити усвідомленні висновки.

Нотатка: важливо обом учасникам зуміти вибачити іншого та попросити вибачення самому. 1. Уявіть собі ситуацію, що при вирішенні конфлікту ви образили свого друга. Чи будете ви просити вибачення і як ви будете це робити? Потім обміняйтесь ролями.

2. Учасники працюють в парах.

3. Після проведення гри обговорення.

Запитання для обговорення:

- Що відчували, коли грали ролі?
- Чи вдалось вам досягти мети вашої ролі (вибачити чи вибачитись)? Чому?
- Який варіант виявився для вас найбільш результативним?

179

- Які висновки ви можете зробити завдяки виконанню цієї вправи?
- Чи може поведінка в ситуації конфлікту, налагодження, призвести до стресу?

Обговорення.

Запитання для обговорення:

- Що таке стрес, як його уникнути?

До уваги ведучого! На цьому етапі ведучий пропонує часникам вийти з ролей. Для цього учасникам необхідно ідвестись, подякувати один одному за роботу, обернутися навколо себе, назвати власне ім'я, привітати оплесками.

IV. Інформаційне повідомлення.

Напружені стосунки вдома, проблеми у школі, втрати близької людини, почуття самотності, конфліктні ситуації... І це ще неповний перелік тих ситуацій, які можуть призвести до стресу.

Відомий дослідник стресу М.Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами трапляється, а те, як ви це сприймаєте. Стрес іноді є необхідним явищем у житті людини. Він допомагає пристосуватися до нових умов, впливає на працездатність і творчість. Стрес вчить нас долати перешкоди на життєвому шляху,мобілізувати свої сили і ставати впевненим в собі. Але, водночас стрес, якщо він діє довго, може стати руйнівним для людини, від нього потерпають найслабші органи. Щож таке стрес?

Стрес (тиск,натиск) – це стан напруження, який виникає внаслідок дії сильного подразника незвичайної ситуації.

Стресами різного ступеня інтенсивності наповнене життя кожної людини. Інша річ, що одні вміють їм протистояти, а інші – ні.

Що вам ніколи не принесе полегшення в стані стресу:

- Активний «відпочинок» біля телевізорів, а також читання книг;
- Спроба обвинуватити у своїх невдачах інших;
- Сплески бурхливих емоцій зі сльозами і голосіннями;
- Бажання усамітнитися, щоб «сплески» свій поганий настрій;
- Снодійне.

V. Вправа « А чи знаєте ви способи порятунку від стресу?»

1. Усім присутнім на занятті роздають аркуші з інформаційним матеріалом «А чи знаєте ви способи порятунку від стресу?» Додаток 3

2. Протягом кількох хвилин кожен учасник ознайомлюється зі змістом карток і по колу представляє свою. Першим починає ведучий.

Висновок:

- Якщо ми поважаємо самих себе, ми відмовляємося від будь-яких дій, що можуть завдати шкоди;
- Коли виникає ситуація, яка не несе в собі ризик, пов'язаний з провокуванням, наполегливим умовлянням, необхідно поводитися впевнено, визнавши свої моральні кордони, треба чітко роз'яснити оточуючим,що ви прагнете їх дотримуватися;
- Ми не в змозі змінити минулого, але можемо змінити свої ставлення до нього.

VI. Підсумок. Вправа «Феєрверк».

Мета: Закріпити в учнів знання, отримані в ході заняття, зв'язати їх з власним життям.

1. Ведучий пропонує учасникамм протягом 4 хв. Написати на розданих їм кольорових зірочках свої враження від заняття, продовжуючи фрази:

Никоненко Ю.П.

- Які висновки ви можете зробити завдяки виконанню цієї вправи?
- Чи може поведінка в ситуації конфлікту, налагодження, призвести до стресу?

Обговорення.

Запитання для обговорення:

- Що таке стрес, як його уникнути?

До уваги ведучого! На цьому етапі ведучий пропонує часникам вийти з ролей. Для цього учасникам необхідно ідвестись, подякувати один одному за роботу, обернутися навколо себе, назвати власне ім'я, привітати оплесками.

IV. Інформаційне повідомлення.

Напружені стосунки вдома, проблеми у школі, втрати близької людини, почуття самотності, конфліктні ситуації... І це ще неповний перелік тих ситуацій, які можуть призвести до стресу.

Відомий дослідник стресу М.Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами трапляється, а те, як ви це сприймаєте. Стрес іноді є необхідним явищем у житті людини. Він допомагає пристосуватися до нових умов, впливає на працездатність і творчість. Стрес вчить нас долати перешкоди на життєвому шляху,мобілізувати свої сили і ставати впевненим в собі. Але, водночас стрес, якщо він діє довго, може стати руйнівним для людини, від нього потерпають найслабші органи. Щож таке стрес?

Стрес (тиск,натиск) – це стан напруження, який виникає внаслідок дії сильного подразника незвичайної ситуації.

Стресами різного ступеня інтенсивності наповнене життя кожної людини. Інша річ, що одні вміють їм протистояти, а інші – ні.

Що вам ніколи не принесе полегшення в стані стресу:

- Активний «відпочинок» біля телевізорів, а також читання книг;
- Спроба обвинуватити у своїх невдачах інших;
- Сплески бурхливих емоцій зі сльозами і голосіннями;
- Бажання усамітнитися, щоб «сплески» свій поганий настрій;
- Снодійне.

V. Вправа « А чи знаєте ви способи порятунку від стресу?»

1. Усім присутнім на занятті роздають аркуші з інформаційним матеріалом «А чи знаєте ви способи порятунку від стресу?» Додаток 3

2. Протягом кількох хвилин кожен учасник ознайомлюється зі змістом карток і по колу представляє свою. Першим починає ведучий.

Висновок:

- Якщо ми поважаємо самих себе, ми відмовляємося від будь-яких дій, що можуть завдати шкоди;
- Коли виникає ситуація, яка не несе в собі ризик, пов'язаний з провокуванням, наполегливим умовлянням, необхідно поводитися впевнено, визнавши свої моральні кордони, треба чітко роз'яснити оточуючим,що ви прагнете їх дотримуватися;
- Ми не в змозі змінити минулого, але можемо змінити свої ставлення до нього.

VI. Підсумок. Вправа «Феєрверк».

Мета: Закріпити в учнів знання, отримані в ході заняття, зв'язати їх з власним життям.

1. Ведучий пропонує учасникамм протягом 4 хв. Написати на розданих їм кольорових зірочках свої враження від заняття, продовжуючи фрази:

180

- Я навчився (-лась)…;
- Я дізнався (-лась)…;
- Найважливішим для мене було…;
- Я знайшов (-ла) підтвердження тому,що…;

2. Учасники прикріплюють зірочки на плакаті «Очікування», створивши таким чином феєрверк.

Додаток Є

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ (SACS) РОСІЙСЬКОМОВНА ВЕРСІЯ Н. ВОДОП'ЯНОЇ, Е.СТАРЧЕНКОВОЇ

У 1994 р С. Хобфолл запропонував багатоосьову модель «поведінки подолання» і шкалу SACS, побудовану на її основі. На відміну від попередніх моделей долаюча поведінка розглядається як стратегії (тенденції) поведінки, а не як окремі типи поведінки.

Запропонована модель має дві основні осі: просоціальна - асоціальна, активна-пасивна і одну додаткову вісь: пряма - непряма. Дані осі являють собою вимірювання загальних стратегій подолання. Введення просоціальної і асоціальної осі грунтується на наступному:

• багато життєвих стресори є міжособистісними або мають міжособистісний компонент;

• навіть індивідуальні зусилля з подолання мають потенційні соціальні наслідки;

• дія подолання часто вимагає взаємодії з іншими людьми.

До того ж звернення до індивідуального і соціального контексту подолання дає можливість більш збалансованого порівняння між чоловіками і жінками.

У зарубіжній психології при дослідженні долаючої поведінки виявлено, що чоловіки частіше спрямовують свої зусилля на подолання безпосередньо на проблему, що викликала стрес (проблемно-орієнтована «поведінка подолання»), в той час як жінки воліють направляти зусилля на управління своїми емоційними реакціями на стрес (емоційно-орієнтована «поведінка подолання») або використовують стратегію уникнення.

Шкала SACS

Інструкція: Вам пропонуються 54 твердження, щодо поведінки в напружених (стресових) ситуаціях. Оцініть, будь-ласка, як Ви зазвичай робите в даних випадках. Для цього в реєстраційному бланку поставте цифру від 1 до 5, яка найбільш відповідає Вашим діям. Якщо твердження повністю описує Ваші дії або переживання, то поруч з номером питання поставте - 5 (відповідь - так, зовсім вірно). Якщо твердження зовсім не підходить до Вас, тоді поставте - 1 (відповідь - ні, це зовсім не так).

Поруч з номером питання поставте бали які відповідають вашій оцінці

«ні, це зовсім не так» - 1 бал;

«скоріше ні, ніж так» - 2 бали;

Основи психологічної просвіти та профілактики

- Я навчився (-лась)…;
- Я дізнався (-лась)…;
- Найважливішим для мене було…;
- Я знайшов (-ла) підтвердження тому,що…;

2. Учасники прикріплюють зірочки на плакаті «Очікування», створивши таким чином феєрверк.

Додаток Є

СТРАТЕГІЇ ПОДОЛАННЯ СТРЕСОВИХ СИТУАЦІЙ (SACS) РОСІЙСЬКОМОВНА ВЕРСІЯ Н. ВОДОП'ЯНОЇ, Е.СТАРЧЕНКОВОЇ

У 1994 р С. Хобфолл запропонував багатоосьову модель «поведінки подолання» і шкалу SACS, побудовану на її основі. На відміну від попередніх моделей долаюча поведінка розглядається як стратегії (тенденції) поведінки, а не як окремі типи поведінки.

Запропонована модель має дві основні осі: просоціальна - асоціальна, активна-пасивна і одну додаткову вісь: пряма - непряма. Дані осі являють собою вимірювання загальних стратегій подолання. Введення просоціальної і асоціальної осі грунтується на наступному:

• багато життєвих стресори є міжособистісними або мають міжособистісний компонент;

• навіть індивідуальні зусилля з подолання мають потенційні соціальні наслідки;

• дія подолання часто вимагає взаємодії з іншими людьми.

До того ж звернення до індивідуального і соціального контексту подолання дає можливість більш збалансованого порівняння між чоловіками і жінками.

У зарубіжній психології при дослідженні долаючої поведінки виявлено, що чоловіки частіше спрямовують свої зусилля на подолання безпосередньо на проблему, що викликала стрес (проблемно-орієнтована «поведінка подолання»), в той час як жінки воліють направляти зусилля на управління своїми емоційними реакціями на стрес (емоційно-орієнтована «поведінка подолання») або використовують стратегію уникнення.

Шкала SACS

Інструкція: Вам пропонуються 54 твердження, щодо поведінки в напружених (стресових) ситуаціях. Оцініть, будь-ласка, як Ви зазвичай робите в даних випадках. Для цього в реєстраційному бланку поставте цифру від 1 до 5, яка найбільш відповідає Вашим діям. Якщо твердження повністю описує Ваші дії або переживання, то поруч з номером питання поставте - 5 (відповідь - так, зовсім вірно). Якщо твердження зовсім не підходить до Вас, тоді поставте - 1 (відповідь - ні, це зовсім не так).

Поруч з номером питання поставте бали які відповідають вашій оцінці

«ні, це зовсім не так» - 1 бал;

«скоріше ні, ніж так» - 2 бали;

181

«важко відповісти» - 3 бали;
«скоріше так, ніж ні» - 4 бали;
«так, цілком правильно» - 5 балів.

1. У будь-яких складних ситуаціях Ви не здаєтесь.
2. Об'єднуєтесь з іншими людьми, щоб разом вирішити ситуацію.
3. Радитеся з друзями або близькими про те, що б вони зробили, опинившись в Вашому положенні.
4. Ви завжди дуже ретельно зважує можливі варіанти рішень (краще бути обережним, ніж наражатися на ризик).
5. Ви покладаєтеся на свою інтуїцію.
6. Як правило, Ви відкладаєте рішення виниклої проблеми в надії, що вона вирішиться сама.
7. Намагаєтесь тримати все під контролем, хоча і не показуєте цього іншим.
8. Ви вважаєте, що іноді необхідно діяти настільки швидко і рішуче, щоб застати інших зненацька.
9. Вирішуючи неприємні проблеми, виходьте з себе і можете
14. Ви часто дивуєтеся, що найбільш правильним є те рішення, яке першим прийшло в голову.
15. Іноді віддаєте перевагу зайнятися чим завгодно, лише б забути про неприємну справу, яку потрібно робити.
16. Для досягнення своїх цілей Вам часто доводиться "підігравати" іншим або підлаштовуватися під інших людей (кілька "кривити душею").
17. У певних ситуаціях Ви ставите свої особисті інтереси понад усе, навіть якщо це піде на шкоду іншим.
18. Як правило, перешкоди для вирішення Ваших проблем або досягнення бажаного сильно виводять Вас із себе, можна сказати, що вони просто "дратують" Вас.
19. Ви вважаєте, що в складних ситуаціях краще діяти самому, ніж чекати оли її будуть вирішувати інші.
20. Перебуваючи у важкій ситуації, Ви роздумуєте про те, як би вчинили б в цьому випадку інші люди.
21. У важкі хвилини для Вас дуже важлива емоційна підтримка близьких людей.
22. Вважаєте, що у всіх випадках краще "сім разів відміряти, перш ніж відрізати".
23. Ви часто програєте через те, що не покладаєтеся на свої передчуття.
24. Ви не витрачаєте свою енергію на вирішення того, що можливо саме по собі розсіється.
25. Дозволяєте іншим людям думати, що вони можуть вплинути на Вас, але насправді Ви - "міцний горішок", і нікому не дозволяєте маніпулювати собою.
26. Вважаєте, що корисно демонструвати свою владу і перевагу для зміцнення власного авторитету.
27. Вас можна назвати запальним людиною.
28. Вам буває досить важко відповісти відмовою на будь-чиї вимоги або прохання.
29. Ви вважаєте, що в критичних ситуаціях краще діяти спільно з іншими.
30. Ви вважаєте, що на душі може стати легше, якщо поділитися з іншими своїми переживаннями.

Никоненко Ю.П.

«важко відповісти» - 3 бали;
«скоріше так, ніж ні» - 4 бали;
«так, цілком правильно» - 5 балів.

1. У будь-яких складних ситуаціях Ви не здаєтесь.
2. Об'єднуєтесь з іншими людьми, щоб разом вирішити ситуацію.
3. Радитеся з друзями або близькими про те, що б вони зробили, опинившись в Вашому положенні.
4. Ви завжди дуже ретельно зважує можливі варіанти рішень (краще бути обережним, ніж наражатися на ризик).
5. Ви покладаєтеся на свою інтуїцію.
6. Як правило, Ви відкладаєте рішення виниклої проблеми в надії, що вона вирішиться сама.
7. Намагаєтесь тримати все під контролем, хоча і не показуєте цього іншим.
8. Ви вважаєте, що іноді необхідно діяти настільки швидко і рішуче, щоб застати інших зненацька.
9. Вирішуючи неприємні проблеми, виходьте з себе і можете
14. Ви часто дивуєтеся, що найбільш правильним є те рішення, яке першим прийшло в голову.
15. Іноді віддаєте перевагу зайнятися чим завгодно, лише б забути про неприємну справу, яку потрібно робити.
16. Для досягнення своїх цілей Вам часто доводиться "підігравати" іншим або підлаштовуватися під інших людей (кілька "кривити душею").
17. У певних ситуаціях Ви ставите свої особисті інтереси понад усе, навіть якщо це піде на шкоду іншим.
18. Як правило, перешкоди для вирішення Ваших проблем або досягнення бажаного сильно виводять Вас із себе, можна сказати, що вони просто "дратують" Вас.
19. Ви вважаєте, що в складних ситуаціях краще діяти самому, ніж чекати оли її будуть вирішувати інші.
20. Перебуваючи у важкій ситуації, Ви роздумуєте про те, як би вчинили б в цьому випадку інші люди.
21. У важкі хвилини для Вас дуже важлива емоційна підтримка близьких людей.
22. Вважаєте, що у всіх випадках краще "сім разів відміряти, перш ніж відрізати".
23. Ви часто програєте через те, що не покладаєтеся на свої передчуття.
24. Ви не витрачаєте свою енергію на вирішення того, що можливо саме по собі розсіється.
25. Дозволяєте іншим людям думати, що вони можуть вплинути на Вас, але насправді Ви - "міцний горішок", і нікому не дозволяєте маніпулювати собою.
26. Вважаєте, що корисно демонструвати свою владу і перевагу для зміцнення власного авторитету.
27. Вас можна назвати запальним людиною.
28. Вам буває досить важко відповісти відмовою на будь-чиї вимоги або прохання.
29. Ви вважаєте, що в критичних ситуаціях краще діяти спільно з іншими.
30. Ви вважаєте, що на душі може стати легше, якщо поділитися з іншими своїми переживаннями.

182

31. Нічого не приймаєте на віру, так як вважаєте, що в будь-якій ситуації можуть бути "підводні камені".

32. Ваша інтуїція Вас ніколи не підводить.

33. У конфліктній ситуації переконуєте себе та інших, що проблема "не варта і виїденого яйця ".

34. Іноді Вам доводиться трохи маніпулювати людьми (вирішувати свої проблеми, не дивлячись на інтереси інших).

35. Буває дуже вигідно поставити іншу людину в незручне та залежне становище.

36. Ви вважаєте, що краще рішуче і швидко дати відсіч тим, хто не згоден з Вашою думкою, ніж "тягнути кота за хвіст".

37. Ви легко і спокійно можете захистити себе від несправедливих дій з боку інших, в разі необхідності сказати «ні» в ситуації емоційного тиску.

38. Ви вважаєте, що спілкування з іншими людьми збагатить Ваш життєвий досвід.

39. Ви вважаєте, що підтримка інших людей дуже допомагає Вам у важких ситуаціях.

40. У важких ситуаціях Ви довго готуєтеся і вважаєте за краще спочатку заспокоїтися, а потім вже діяти.

41. У складних ситуаціях краще слідувати першому імпульсу, ніж довго зважувати можливі варіанти.

42. По можливості уникаєте рішучих дій, що вимагають великої напруженості і відповідальності за наслідки.

43.Для досягнення своїх заповітних цілей - не гріх і трохи полукавіть.

44. Шукайте «слабкості» інших людей і використовуєте їх зі своєю вигодою.

45. Грубість і дурості інших людей часто призводять Вас в лють («виводять Вас з себе »).

46. Ви відчуваєте незручність, коли Вас хвалять або говорять компліменти.

47. Вважаєте, що спільні зусилля з іншими принесуть більше користі в будь-яких ситуаціях (при вирішенні будь-яких завдань).

48. Ви впевнені, що у важких ситуаціях Ви завжди знайдете розуміння і співчуття з боку близьких людей.

49. Ви вважаєте, що у всіх випадках потрібно діяти за принципом "тихіше їдеш, далі будеш ".

50. Дія під впливом першого пориву завжди гірше, ніж тверезий розрахунок.

51. У конфліктних ситуаціях віддаєте перевагу знайти будь-які важливі і невідкладні справи, дозволяючи іншим зайнятися вирішенням проблеми або сподіваючись, що час все розставить на свої місця.

52. Ви вважаєте, що хитрістю можна добитися часом більше, ніж діючи напряму.

53. Мета виправдовує засоби.

54. У значущих і конфліктних ситуаціях Ви буваєте агресивним.

Примітки (*) позначені зворотні питання (відповіді підраховуються в зворотному порядку).

Обробка та інтерпретація результатів.

Субшкала Номерів затвердження

Основи психологічної просвіти та профілактики

31. Нічого не приймаєте на віру, так як вважаєте, що в будь-якій ситуації можуть бути "підводні камені".

32. Ваша інтуїція Вас ніколи не підводить.

33. У конфліктній ситуації переконуєте себе та інших, що проблема "не варта і виїденого яйця ".

34. Іноді Вам доводиться трохи маніпулювати людьми (вирішувати свої проблеми, не дивлячись на інтереси інших).

35. Буває дуже вигідно поставити іншу людину в незручне та залежне становище.

36. Ви вважаєте, що краще рішуче і швидко дати відсіч тим, хто не згоден з Вашою думкою, ніж "тягнути кота за хвіст".

37. Ви легко і спокійно можете захистити себе від несправедливих дій з боку інших, в разі необхідності сказати «ні» в ситуації емоційного тиску.

38. Ви вважаєте, що спілкування з іншими людьми збагатить Ваш життєвий досвід.

39. Ви вважаєте, що підтримка інших людей дуже допомагає Вам у важких ситуаціях.

40. У важких ситуаціях Ви довго готуєтеся і вважаєте за краще спочатку заспокоїтися, а потім вже діяти.

41. У складних ситуаціях краще слідувати першому імпульсу, ніж довго зважувати можливі варіанти.

42. По можливості уникаєте рішучих дій, що вимагають великої напруженості і відповідальності за наслідки.

43.Для досягнення своїх заповітних цілей - не гріх і трохи полукавіть.

44. Шукайте «слабкості» інших людей і використовуєте їх зі своєю вигодою.

45. Грубість і дурості інших людей часто призводять Вас в лють («виводять Вас з себе »).

46. Ви відчуваєте незручність, коли Вас хвалять або говорять компліменти.

47. Вважаєте, що спільні зусилля з іншими принесуть більше користі в будь-яких ситуаціях (при вирішенні будь-яких завдань).

48. Ви впевнені, що у важких ситуаціях Ви завжди знайдете розуміння і співчуття з боку близьких людей.

49. Ви вважаєте, що у всіх випадках потрібно діяти за принципом "тихіше їдеш, далі будеш ".

50. Дія під впливом першого пориву завжди гірше, ніж тверезий розрахунок.

51. У конфліктних ситуаціях віддаєте перевагу знайти будь-які важливі і невідкладні справи, дозволяючи іншим зайнятися вирішенням проблеми або сподіваючись, що час все розставить на свої місця.

52. Ви вважаєте, що хитрістю можна добитися часом більше, ніж діючи напряму.

53. Мета виправдовує засоби.

54. У значущих і конфліктних ситуаціях Ви буваєте агресивним.

Примітки (*) позначені зворотні питання (відповіді підраховуються в зворотному порядку).

Обробка та інтерпретація результатів.

Субшкала Номерів затвердження

183

1. Ассертівні дії 1, 10, 19, 28*, 37, 46*
2. Вступ в соціальний контакт 2, 11, 20, 29, 38, 47
3. Пошук соціальної підтримки 3, 12, 21, 30, 39, 48
4. Обережні дії 4, 13, 22, 31, 40, 49
5. Імпульсивні дії 5, 14, 23, 32, 41, 50*
6. Уникнення 6, 15, 24, 33, 42, 51
7. Маніпулятивні дії 7, 16, 25, 34, 43, 52
8. Асоціальні дії 8, 17, 26, 35, 44, 53
9. Агресивні дії 9, 18, 27, 36, 45, 54

Відповідно до "ключа" підраховується сума балів по кожному рядку, яка відображає ступінь переваги тієї чи іншої моделі поведінки в складній (стресогенній) ситуації.

Опитувальник містить дев'ять моделей долаючих поведінку: ассертивні дії, вступ до соціального контакту, пошук соціальної підтримки, обережні дії, імульсивні дії, уникнення, маніпулятивні (непрямі) дії, агресивне действо. Аналіз результатів проводиться на підставі зіставлення данних конкретної людини по кожній з субшкалі.

№	Стратегії подолання	Модель поведінка (дії)	Ступінь вираженості долаючих моделей		
			низька	середня	висока
1	*Активна*	Ассертивні дії	6-17	18-22	23-30
2	*Проссоціальная*	Вступ в соціальний контакт	6-21	22-25	26-30
3	*Проссоціальная*	Пошук соціальної підтримки	6-19	20-24	26-30
4	*Пасивна*	Обережні дії	6-17	18-23	25-30
5	*Пряма*	Імпульсивні дії	6-15	16-19	24-30
6	*Пасивна*	Уникання	6-12	13-17	18-30
7	*Непряма*	Маніпулюючі дії	6-16	17-23	24-30
8	*Асоціальна*	Ассоціальні дії	6-14	15-19	20-30
9	*Асоціальна*	Агресивні дії	6-13	14-18	19-30

Шкала психологічного стресу PSM25

Вступні зауваження:

Шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Філліон (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури **переживань стресу** [14]. Мета - вимір стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоційних показниках. Методика була спочатку розроблена у Франції, потім переведена і валидизировать в Англії, Іспанії та Японії. Переклад і адаптація російського варіанту методики виконані Н. Е. Водоп'янової.

При розробці методики автори прагнули усунути наявні недоліки традиційних методів вивчення стресових станів, спрямованих в основному на непрямі вимірювання психологічного стресу через стресори або патологічні прояви тривожності, депресії, фрустрації та ін. Лише деякі методики призначені для того, щоб вимірювати стрес як природний стан психічної напруженості . З метою усунення цих методологічних невідповідностей Лемур-Тесье-Філліон розробили опитувальник, який

Никоненко Ю.П.

1. Ассертівні дії 1, 10, 19, 28*, 37, 46*
2. Вступ в соціальний контакт 2, 11, 20, 29, 38, 47
3. Пошук соціальної підтримки 3, 12, 21, 30, 39, 48
4. Обережні дії 4, 13, 22, 31, 40, 49
5. Імпульсивні дії 5, 14, 23, 32, 41, 50*
6. Уникнення 6, 15, 24, 33, 42, 51
7. Маніпулятивні дії 7, 16, 25, 34, 43, 52
8. Асоціальні дії 8, 17, 26, 35, 44, 53
9. Агресивні дії 9, 18, 27, 36, 45, 54

Відповідно до "ключа" підраховується сума балів по кожному рядку, яка відображає ступінь переваги тієї чи іншої моделі поведінки в складній (стресогенній) ситуації.

Опитувальник містить дев'ять моделей долаючих поведінку: ассертивні дії, вступ до соціального контакту, пошук соціальної підтримки, обережні дії, імульсивні дії, уникнення, маніпулятивні (непрямі) дії, агресивне действо. Аналіз результатів проводиться на підставі зіставлення данних конкретної людини по кожній з субшкалі.

№	Стратегії подолання	Модель поведінка (дії)	Ступінь вираженості долаючих моделей		
			низька	середня	висока
1	*Активна*	Ассертивні дії	6-17	18-22	23-30
2	*Проссоціальная*	Вступ в соціальний контакт	6-21	22-25	26-30
3	*Проссоціальная*	Пошук соціальної підтримки	6-19	20-24	26-30
4	*Пасивна*	Обережні дії	6-17	18-23	25-30
5	*Пряма*	Імпульсивні дії	6-15	16-19	24-30
6	*Пасивна*	Уникання	6-12	13-17	18-30
7	*Непряма*	Маніпулюючі дії	6-16	17-23	24-30
8	*Асоціальна*	Ассоціальні дії	6-14	15-19	20-30
9	*Асоціальна*	Агресивні дії	6-13	14-18	19-30

Шкала психологічного стресу PSM25

Вступні зауваження:

Шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Філліон (Lemyr-Tessier-Fillion) призначена для вимірювання феноменологічної структури **переживань стресу** [14]. Мета - вимір стресових відчуттів в соматичних, поведінкових і емоційних показниках. Методика була спочатку розроблена у Франції, потім переведена і валидизировать в Англії, Іспанії та Японії. Переклад і адаптація російського варіанту методики виконані Н. Е. Водоп'янової.

При розробці методики автори прагнули усунути наявні недоліки традиційних методів вивчення стресових станів, спрямованих в основному на непрямі вимірювання психологічного стресу через стресори або патологічні прояви тривожності, депресії, фрустрації та ін. Лише деякі методики призначені для того, щоб вимірювати стрес як природний стан психічної напруженості . З метою усунення цих методологічних невідповідностей Лемур-Тесье-Філліон розробили опитувальник, який

описує стан людини, що переживає стрес, внаслідок чого відпала необхідність у визначенні таких змінних, як стресори або патології. Питання сформульовані для нормальної популяції у віці від 18 до 65 років стосовно для різних професійних груп. Все це дозволяє вважати методику універсальної для застосування до різних вікових і професійних вибірках в нормальної популяції.

Методика апробована авторами на вибірці більш ніж на 5 тис. Чоловік в Канаді, Англії, США, Пуерто-Ріко, Колумбії, Аргентині, Японії. Також цю методику застосовували Клемент і Янг в Університеті

Оттави, Ларсі в Університеті та в госпіталі Монреаля, а також Тесье і його колеги в госпіталях св. Франциска Ассизького і св. Жюстіни в Монреалі. У Росії методика апробувалася Н. Е. Водоп'янової на вибірці вчителів, студентів та комерційного персоналу в кількості 500 осіб.

Численні дослідження показали, що PSM володіє достатніми психометрическими властивостями. Були виявлені кореляції інтегрального показника PSM зі шкалою тривожності Спілбергера (r = 0,73), с індексом депресії [BeckDepressionInventory] (r = 0,75). Величини цих кореляцій пояснюються генералізованим переживанням емоційного дистресу або депресії. При цьому дослідження дивергентной валідності показують, що PSM концептуально відрізняється від методик дослідження тривожності і депресії.

Опитувальник PSM

Інструкція: пропонується ряд тверджень, що характеризують психічний стан. Оцініть, будь ласка, ваш стан за останній тиждень за допомогою 8-бальної шкали. Для цього на бланку опитувальника поруч з кожним твердженням обведіть число від 1 до 8, яке найбільш точно визначає ваші переживання. Тут немає неправильних або помилкових відповідей. Відповідайте якомога щире. Для виконання тесту буде потрібно приблизно п'ять хвилин. Цифри від 1 до 8 означають частоту переживань:

1. **«ніколи»;**
2. **«вкрай рідко»;**
3. **«дуже рідко»;**
4. **«рідко»;**
5. **«іноді»;**
6. **«часто»;**
7. **«дуже часто»;**
8. **«постійно (щодня)».**

Питання

1. Я напружений і схвильований (напружений) 12345678
2. У мене клубок у горлі, і (або) я відчуваю сухість у роті 12345678
3. Я перевантажений роботою. Мені зовсім не вистачає часу 12345678
4. Я проковтую їжу або забуваю поїсти 12345678
5. Я обмірковую свої ідеї знову і знову; я міняю свої плани; мої думки постійно повторюються 12345678
6. Я відчуваю себе самотнім, ізольованим і незрозумілим 12345678
7. Я страждаю від фізичного нездужання; у мене болить голова, напружені м'язи шиї, болі в спині, спазми в шлунку 12345678
8. Я поглинений думками, змучений або стурбований 12345678
9. Мене раптово кидає то в жар, то в холод 12345678

Основи психологічної просвіти та профілактики

описує стан людини, що переживає стрес, внаслідок чого відпала необхідність у визначенні таких змінних, як стресори або патології. Питання сформульовані для нормальної популяції у віці від 18 до 65 років стосовно для різних професійних груп. Все це дозволяє вважати методику універсальної для застосування до різних вікових і професійних вибірках в нормальної популяції.

Методика апробована авторами на вибірці більш ніж на 5 тис. Чоловік в Канаді, Англії, США, Пуерто-Ріко, Колумбії, Аргентині, Японії. Також цю методику застосовували Клемент і Янг в Університеті

Оттави, Ларсі в Університеті та в госпіталі Монреаля, а також Тесье і його колеги в госпіталях св. Франциска Ассизького і св. Жюстіни в Монреалі. У Росії методика апробувалася Н. Е. Водоп'янової на вибірці вчителів, студентів та комерційного персоналу в кількості 500 осіб.

Численні дослідження показали, що PSM володіє достатніми психометрическими властивостями. Були виявлені кореляції інтегрального показника PSM зі шкалою тривожності Спілбергера (r = 0,73), с індексом депресії [BeckDepressionInventory] (r = 0,75). Величини цих кореляцій пояснюються генералізованим переживанням емоційного дистресу або депресії. При цьому дослідження дивергентной валідності показують, що PSM концептуально відрізняється від методик дослідження тривожності і депресії.

Опитувальник PSM

Інструкція: пропонується ряд тверджень, що характеризують психічний стан. Оцініть, будь ласка, ваш стан за останній тиждень за допомогою 8-бальної шкали. Для цього на бланку опитувальника поруч з кожним твердженням обведіть число від 1 до 8, яке найбільш точно визначає ваші переживання. Тут немає неправильних або помилкових відповідей. Відповідайте якомога щире. Для виконання тесту буде потрібно приблизно п'ять хвилин. Цифри від 1 до 8 означають частоту переживань:

1. **«ніколи»;**
2. **«вкрай рідко»;**
3. **«дуже рідко»;**
4. **«рідко»;**
5. **«іноді»;**
6. **«часто»;**
7. **«дуже часто»;**
8. **«постійно (щодня)».**

Питання

1. Я напружений і схвильований (напружений) 12345678
2. У мене клубок у горлі, і (або) я відчуваю сухість у роті 12345678
3. Я перевантажений роботою. Мені зовсім не вистачає часу 12345678
4. Я проковтую їжу або забуваю поїсти 12345678
5. Я обмірковую свої ідеї знову і знову; я міняю свої плани; мої думки постійно повторюються 12345678
6. Я відчуваю себе самотнім, ізольованим і незрозумілим 12345678
7. Я страждаю від фізичного нездужання; у мене болить голова, напружені м'язи шиї, болі в спині, спазми в шлунку 12345678
8. Я поглинений думками, змучений або стурбований 12345678
9. Мене раптово кидає то в жар, то в холод 12345678

185

10. Я забуваю про зустрічі або справах, які повинен зробити або вирішити 12345678

11. Я легко можу заплакати 12345678

12. Я відчуваю себе втомленим 12345678

13. Я міцно стискаю зуби 12345678

14. Я не спокійний 12345678

15. Мені важко дихати, і (або) у мене раптово перехоплює подих 12345678

16.Я маю проблеми з травленням і з кишечником (болі, кольки, розлади або запори) 12345678

17. Я схвильований, стурбований або збентежений 12345678

18.Я легко лякаюся; шум або шерех змушує мене здригатися 12345678

19. Мені необхідно більш ніж півгодини для того, щоб заснути 12345678

20. Я збитий столку; мої думки сплутані; мені не вистачає зосередженості, і я не можу сконцентрувати увагу 12345678

21. У мене втомлений вигляд; мішки або круги під очима 12345678

22. Я відчуваю тяжкість на своїх плечах 12345678

23. Я стривожений. Мені необхідно постійно рухатися; я не можу встояти на одному місці 12345678

24. Мені важко контролювати свої вчинки, емоції, настрої або жести 12345678

25. Я напружений 12345678

Обробка і інтерпретація результатів. Підраховується сума всіх відповідей - інтегральний показник психічної напруженості (ППН). Питання 14 оцінюється в зворотному порядку. Чим більше ППН, тим вище рівень психологічного стресу.

ППН більше 155 балів - високий рівень стресу, свідчить про стан дезадаптації і психічного дискомфорту, необхідності застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя.

ППН в інтервалі 154 100 балів - середній рівень стресу.

Низький рівень стресу, ППН менше 100 балів , свідчить про стан психологічної адаптованості до робочих навантажень.

Діагностика стану стресу К. Шрайнер

При щирих відповідях методика дозволяє визначити рівні стрес свого стану і може бути використана при аутодіагностиці.

Інструкція: обведіть кружком номера тих питань, на які ви відповідаєте позитивно.

1. Я завжди прагну робити роботу до кінця, але часто не встигаю і змушений (а) надолужувати згаяне.

2. Коли я дивлюся на себе в дзеркало, я помічаю сліди втоми і пе реутомленія на своєму обличчі.

3. На роботі і вдома - суцільні неприємності.

4. Я наполегливо борюся зі своїми шкідливими звичками, але у мене не виходить.

5. Мене турбує майбутнє.

6. Мені часто необхідний алкоголь, сигарети або снодійне, щоб розслабитися після напруженого дня.

7. Навколо відбуваються такі зміни, що голова йде обертом.

8. Я люблю свою сім'ю і друзів, але часто разом з ними я допитливим ваю нудьгу і порожнечу.

Никоненко Ю.П.

10. Я забуваю про зустрічі або справах, які повинен зробити або вирішити 12345678

11. Я легко можу заплакати 12345678

12. Я відчуваю себе втомленим 12345678

13. Я міцно стискаю зуби 12345678

14. Я не спокійний 12345678

15. Мені важко дихати, і (або) у мене раптово перехоплює подих 12345678

16.Я маю проблеми з травленням і з кишечником (болі, кольки, розлади або запори) 12345678

17. Я схвильований, стурбований або збентежений 12345678

18.Я легко лякаюся; шум або шерех змушує мене здригатися 12345678

19. Мені необхідно більш ніж півгодини для того, щоб заснути 12345678

20. Я збитий столку; мої думки сплутані; мені не вистачає зосередженості, і я не можу сконцентрувати увагу 12345678

21. У мене втомлений вигляд; мішки або круги під очима 12345678

22. Я відчуваю тяжкість на своїх плечах 12345678

23. Я стривожений. Мені необхідно постійно рухатися; я не можу встояти на одному місці 12345678

24. Мені важко контролювати свої вчинки, емоції, настрої або жести 12345678

25. Я напружений 12345678

Обробка і інтерпретація результатів. Підраховується сума всіх відповідей - інтегральний показник психічної напруженості (ППН). Питання 14 оцінюється в зворотному порядку. Чим більше ППН, тим вище рівень психологічного стресу.

ППН більше 155 балів - високий рівень стресу, свідчить про стан дезадаптації і психічного дискомфорту, необхідності застосування широкого спектра засобів і методів для зниження нервово-психічної напруженості, психологічного розвантаження, зміни стилю мислення і життя.

ППН в інтервалі 154 100 балів - середній рівень стресу.

Низький рівень стресу, ППН менше 100 балів , свідчить про стан психологічної адаптованості до робочих навантажень.

Діагностика стану стресу К. Шрайнер

При щирих відповідях методика дозволяє визначити рівні стрес свого стану і може бути використана при аутодіагностиці.

Інструкція: обведіть кружком номера тих питань, на які ви відповідаєте позитивно.

1. Я завжди прагну робити роботу до кінця, але часто не встигаю і змушений (а) надолужувати згаяне.

2. Коли я дивлюся на себе в дзеркало, я помічаю сліди втоми і пе реутомленія на своєму обличчі.

3. На роботі і вдома - суцільні неприємності.

4. Я наполегливо борюся зі своїми шкідливими звичками, але у мене не виходить.

5. Мене турбує майбутнє.

6. Мені часто необхідний алкоголь, сигарети або снодійне, щоб розслабитися після напруженого дня.

7. Навколо відбуваються такі зміни, що голова йде обертом.

8. Я люблю свою сім'ю і друзів, але часто разом з ними я допитливим ваю нудьгу і порожнечу.

186

9. У житті я нічого не досяг (ла) і часто відчуваю розчарування в самому (ой) собі.

Обробка результатів і їх характеристика.

Підраховується кількість позитивних відповідей. Кожній відповіді «так» присвоюється 1 бал.

0-4 бала. Ви ведете себе в стресовій ситуації досить сдержано і вмієте регулювати свої власні емоції.

5-7 балів. Ви завжди правильно поводитеся в стресовій ситуації. Іноді ви вмієте тримати себе в руках, але бувають такі випадки, коли ви заводитеся із за дрібниці і потім про це шкодуєте.

Вам необхідно зайнятися виробленням своїх індивідуальних прийомів самоконтролю в стресі.

8-9 балів. Ви перевтомлені і виснажені. Ви часто втрачаєте саме контроль в стресовій ситуації і не вмієте володіти собою. Наслідок - страждаєте і ви, і оточуючі вас люди. Розвиток у себе умінь саморегуляції в стресі - зараз ваша головна життєва задача.

Додаток Ж

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В.В. БОЙКО

Емоційне вигорання - це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибрані психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання являє собою придбанний стереотип емоційного, частіше за все професіональної, поведінки "Вигорання" негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з партнерами.

Перевірте себе. Якщо ви є професіоналом у будь-якій сфері взаємодії з людьми, вам буде цікаво побачити, якою мірою у вас сформувалася психологічний захист у формі емоційного вигорання. Читайте судження і відповідайте «так» або «ні». Візьміть до уваги, що, якщо у формулюваннях опитувальника мова про партнерах, то маються на увазі суб'єкти вашої професійної діяльності - пацієнти, клієнти, глядачі, замовники, учні та інші люди, з якими ви щодня працюєте.

ТЕСТ

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують мене нервувати, переживати, напружуватися.

2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, аніж на початку кар'єри.

3. Я помилився у виборі професії або профілю діяльності (займаю не своє місце).

4. Мене турбує те, що я став гірше працювати (менш продуктивно, якісно, повільніше).

5. Теплота взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою - доброго або поганого.

6. Від мене як професіонала мало залежить благополуччя партнерів.

7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.

8. Коли я відчуваю втому або напругу, то намагаюся скоріше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).

Основи психологічної просвіти та профілактики

9. У житті я нічого не досяг (ла) і часто відчуваю розчарування в самому (ой) собі.

Обробка результатів і їх характеристика.

Підраховується кількість позитивних відповідей. Кожній відповіді «так» присвоюється 1 бал.

0-4 бала. Ви ведете себе в стресовій ситуації досить сдержано і вмієте регулювати свої власні емоції.

5-7 балів. Ви завжди правильно поводитеся в стресовій ситуації. Іноді ви вмієте тримати себе в руках, але бувають такі випадки, коли ви заводитеся із за дрібниці і потім про це шкодуєте.

Вам необхідно зайнятися виробленням своїх індивідуальних прийомів самоконтролю в стресі.

8-9 балів. Ви перевтомлені і виснажені. Ви часто втрачаєте саме контроль в стресовій ситуації і не вмієте володіти собою. Наслідок - страждаєте і ви, і оточуючі вас люди. Розвиток у себе умінь саморегуляції в стресі - зараз ваша головна життєва задача.

Додаток Ж

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ В.В. БОЙКО

Емоційне вигорання - це вироблений особистістю механізм психологічного захисту у формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибрані психотравмуючі впливи. Емоційне вигорання являє собою придбанний стереотип емоційного, частіше за все професіональної, поведінки "Вигорання" негативно позначається на виконанні професійної діяльності та відносинах з партнерами.

Перевірте себе. Якщо ви є професіоналом у будь-якій сфері взаємодії з людьми, вам буде цікаво побачити, якою мірою у вас сформувалася психологічний захист у формі емоційного вигорання. Читайте судження і відповідайте «так» або «ні». Візьміть до уваги, що, якщо у формулюваннях опитувальника мова про партнерах, то маються на увазі суб'єкти вашої професійної діяльності - пацієнти, клієнти, глядачі, замовники, учні та інші люди, з якими ви щодня працюєте.

ТЕСТ

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують мене нервувати, переживати, напружуватися.

2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, аніж на початку кар'єри.

3. Я помилився у виборі професії або профілю діяльності (займаю не своє місце).

4. Мене турбує те, що я став гірше працювати (менш продуктивно, якісно, повільніше).

5. Теплота взаємодії з партнерами дуже залежить від мого настрою - доброго або поганого.

6. Від мене як професіонала мало залежить благополуччя партнерів.

7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (години 2-3) мені хочеться побути наодинці, щоб зі мною ніхто не спілкувався.

8. Коли я відчуваю втому або напругу, то намагаюся скоріше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).

187

9. Мені здається, що емоційно я не можу дати партнерам того, що вимагає професійний обов'язок.

10. Моя робота притупляє емоції.

11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.

12. Буває, я погано засинаю (сплю) через переживання, пов'язані з роботою.

13. Взаємодія з партнерами вимагає від мене великої напруги.

14. Робота з людьми приносить все менше задоволення.

15. Я б змінив місце роботи, якби випала нагода.

16. Мене часто засмучує те, що я не можу належним чином надати партнерові професійну підтримку, послугу, допомогу.

17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, якщо щось не ладиться у відносинах з діловим партнером.

19. Я настільки втомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якнайменше.

20. Через брак часу, втоми або напруги часто приділяю увагу партнеру менше, ніж належить.

21. Іноді самі звичайні ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.

22. Я спокійно сприймаю обгрунтовані претензії партнерів.

23. Спілкування з партнерами спонукало мене цуратися людей.

24. При згадці про деяких колег по роботі або партнерів у мене псується настрій.

25. Конфлікти або розбіжності з колегами забирають багато сил і емоцій.

26.Мені все важче встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.

27. Обстановка на роботі мені здається дуже важкою, складною.

28. В мене часто виникають тривожні очікування, зв'язані з роботою: щось має трапитися, як би не допустити помилки, чи зможу зробити все, як треба, не скоротять чи і т.п.

29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.

30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу: «не роби людям добра, не отримаєш зла».

31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.

32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах роботи (менше роблю, знижується якість, трапляються конфлікти).

33. Часом я відчуваю, що треба виявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.

34. Я дуже переживаю за свою роботу.

35.Партнерам по роботі віддаєш уваги і турботи більше, ніж отримуєш від них вдячності.

36. З думкоюпро роботу мені зазвичай стає не по собі: починає колоти в області серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.

37. У мене хороші (цілком задовільні) відносини з безпосереднім керівником.

38. Я часто радію, бачачи, що моя робота приносить користь людям.

39. Останнім часом (чи як завжди) мене переслідують невдачі в роботі.

Никоненко Ю.П.

9. Мені здається, що емоційно я не можу дати партнерам того, що вимагає професійний обов'язок.

10. Моя робота притупляє емоції.

11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться мати справу на роботі.

12. Буває, я погано засинаю (сплю) через переживання, пов'язані з роботою.

13. Взаємодія з партнерами вимагає від мене великої напруги.

14. Робота з людьми приносить все менше задоволення.

15. Я б змінив місце роботи, якби випала нагода.

16. Мене часто засмучує те, що я не можу належним чином надати партнерові професійну підтримку, послугу, допомогу.

17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, якщо щось не ладиться у відносинах з діловим партнером.

19. Я настільки втомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватися якнайменше.

20. Через брак часу, втоми або напруги часто приділяю увагу партнеру менше, ніж належить.

21. Іноді самі звичайні ситуації спілкування на роботі викликають роздратування.

22. Я спокійно сприймаю обгрунтовані претензії партнерів.

23. Спілкування з партнерами спонукало мене цуратися людей.

24. При згадці про деяких колег по роботі або партнерів у мене псується настрій.

25. Конфлікти або розбіжності з колегами забирають багато сил і емоцій.

26.Мені все важче встановлювати або підтримувати контакти з діловими партнерами.

27. Обстановка на роботі мені здається дуже важкою, складною.

28. В мене часто виникають тривожні очікування, зв'язані з роботою: щось має трапитися, як би не допустити помилки, чи зможу зробити все, як треба, не скоротять чи і т.п.

29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним або менше приділяти йому уваги.

30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу: «не роби людям добра, не отримаєш зла».

31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.

32. Бувають дні, коли мій емоційний стан погано позначається на результатах роботи (менше роблю, знижується якість, трапляються конфлікти).

33. Часом я відчуваю, що треба виявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.

34. Я дуже переживаю за свою роботу.

35.Партнерам по роботі віддаєш уваги і турботи більше, ніж отримуєш від них вдячності.

36. З думкоюпро роботу мені зазвичай стає не по собі: починає колоти в області серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.

37. У мене хороші (цілком задовільні) відносини з безпосереднім керівником.

38. Я часто радію, бачачи, що моя робота приносить користь людям.

39. Останнім часом (чи як завжди) мене переслідують невдачі в роботі.

188

40. Деякі сторони (факти) моєї роботи викликають глибоке розчарування, наганяють в зневіру.

41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.

42. Я поділяю ділових партнерів (суб'єктів діяльності) гірше, ніж зазвичай.

43.Усталость від роботи призводить до того, що я намагаюся скоротити спілкування з друзями і знайомими.

44. Я зазвичай виявляю інтерес до особистості партнера крім того, що стосується справи.

45.Обично я приходжу на роботу відпочив, зі свіжими силами, у гарному настрої.

46. Я іноді ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без душі.

47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.

48.После спілкування з неприємними партнерами у мене буває погіршення фізичного або психічного самопочуття.

49. На роботі я відчуваю постійні фізичні або психологічні перевантаження.

50. Успіхи в роботі надихають мене.

51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається мені безвихідній (майже безвихідною).

52. Я втратив спокій через роботу.

53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку партнера (ів).

54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що багато з того, що відбувається з партнерами я не приймаю близько до серця.

55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.

56. Я часто працюю через силу.

57. Раніше я був більш чуйним і уважним до партнерів, ніж тепер.

58. У роботі з людьми керуюся принципом: не витрачати нерви, бережи здоров'я.

59. Іноді йду на роботу з важким почуттям: як все набридло, нікого б не бачити і не чути.

60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.

61. Контингент партнерів, з яким я працюю, дуже важкий.

62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.

63. Якби мені пощастило з роботою, я був би більш щасливий.

64. Я в розпачі через те, що на роботі у мене серйозні проблеми.

65. Іноді я роблю зі своїми партнерами так, як не хотів би, щоб чинили зі мною.

66. Я засуджую партнерів, які розраховують на особливу поблажливість, увагу.

67. Найчастіше після робочого дня у мене немає сил займатися домашніми справами.

68. Зазвичай я кваплю час: скоріше б робочий день скінчився.

69. Стани, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.

70. Працюючи з людьми, я зазвичай як би ставлю екран, що захищає від чужих страждань і негативних емоцій.

71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.

72. Щоб відновити сили, я часто приймаю ліки.

Основи психологічної просвіти та профілактики

40. Деякі сторони (факти) моєї роботи викликають глибоке розчарування, наганяють в зневіру.

41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.

42. Я поділяю ділових партнерів (суб'єктів діяльності) гірше, ніж зазвичай.

43.Усталость від роботи призводить до того, що я намагаюся скоротити спілкування з друзями і знайомими.

44. Я зазвичай виявляю інтерес до особистості партнера крім того, що стосується справи.

45.Обично я приходжу на роботу відпочив, зі свіжими силами, у гарному настрої.

46. Я іноді ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без душі.

47. По роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.

48.После спілкування з неприємними партнерами у мене буває погіршення фізичного або психічного самопочуття.

49. На роботі я відчуваю постійні фізичні або психологічні перевантаження.

50. Успіхи в роботі надихають мене.

51. Ситуація на роботі, в якій я опинився, здається мені безвихідній (майже безвихідною).

52. Я втратив спокій через роботу.

53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку партнера (ів).

54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що багато з того, що відбувається з партнерами я не приймаю близько до серця.

55. Я часто з роботи приношу додому негативні емоції.

56. Я часто працюю через силу.

57. Раніше я був більш чуйним і уважним до партнерів, ніж тепер.

58. У роботі з людьми керуюся принципом: не витрачати нерви, бережи здоров'я.

59. Іноді йду на роботу з важким почуттям: як все набридло, нікого б не бачити і не чути.

60. Після напруженого робочого дня я відчуваю нездужання.

61. Контингент партнерів, з яким я працюю, дуже важкий.

62. Іноді мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.

63. Якби мені пощастило з роботою, я був би більш щасливий.

64. Я в розпачі через те, що на роботі у мене серйозні проблеми.

65. Іноді я роблю зі своїми партнерами так, як не хотів би, щоб чинили зі мною.

66. Я засуджую партнерів, які розраховують на особливу поблажливість, увагу.

67. Найчастіше після робочого дня у мене немає сил займатися домашніми справами.

68. Зазвичай я кваплю час: скоріше б робочий день скінчився.

69. Стани, прохання, потреби партнерів зазвичай мене щиро хвилюють.

70. Працюючи з людьми, я зазвичай як би ставлю екран, що захищає від чужих страждань і негативних емоцій.

71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.

72. Щоб відновити сили, я часто приймаю ліки.

189

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.

74.Моі вимоги до виконуваної роботи вище, ніж те, чого я досягаю в силу обставин.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язано з роботою.

77. Деяких зі своїх постійних партнерів я не хотів би бачити і чути.

78.Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втома на роботі зазвичай мало позначається (ніяк не позначається) у спілкуванні з домашніми та друзями.

80. Якщо надається випадок, я приділяю партнеру менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.

81. Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі, я втратив інтерес, живе почуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене, як на професіонала - розлютила, зробила нервовим, притупила емоції.

84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я.

Обробка даних

Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тим чи іншим числом балів - показуэться в "ключі" поруч з номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, включені в симптом, мають різне значення в визначенні його тяжкості. Максимальну оцінку - 10 балів отримала від суддів ознака, найбільш показовадля симптому. Відповідно до "ключа" здійснюються такі підрахунки: 1) визначається сума балів роздільно для кожного з 12 симптомів "вигорання", 2) підраховується сума показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування «вигорання», 3) знаходиться підсумковий показник синдрому " емоційного вигорання "- сума показників усіх 12-ти симптомів.

«Напруження»

1. Переживання психотравмуючих обставин: +1(2),+13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

2. Незадоволеність собою: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

3. «Загнаність у кут»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2),+51(5), +63(1), -75(5)

4. Тривога і депресія: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

«Резистенція»

1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

2. Емоційно-моральна дезорієнтація: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

3. Розширення сфери економії емоцій: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

4. Редукція професійних обов´язків: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

Никоненко Ю.П.

73. Як правило, мій робочий день проходить спокійно і легко.

74.Моі вимоги до виконуваної роботи вище, ніж те, чого я досягаю в силу обставин.

75. Моя кар'єра склалася вдало.

76. Я дуже нервую через все, що пов'язано з роботою.

77. Деяких зі своїх постійних партнерів я не хотів би бачити і чути.

78.Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.

79. Моя втома на роботі зазвичай мало позначається (ніяк не позначається) у спілкуванні з домашніми та друзями.

80. Якщо надається випадок, я приділяю партнеру менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.

81. Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі, я втратив інтерес, живе почуття.

83. Робота з людьми погано вплинула на мене, як на професіонала - розлютила, зробила нервовим, притупила емоції.

84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я.

Обробка даних

Кожен варіант відповіді попередньо оцінений компетентними суддями тим чи іншим числом балів - показуэться в "ключі" поруч з номером судження в дужках. Це зроблено тому, що ознаки, включені в симптом, мають різне значення в визначенні його тяжкості. Максимальну оцінку - 10 балів отримала від суддів ознака, найбільш показовадля симптому. Відповідно до "ключа" здійснюються такі підрахунки: 1) визначається сума балів роздільно для кожного з 12 симптомів "вигорання", 2) підраховується сума показників симптомів для кожної з 3-х фаз формування «вигорання», 3) знаходиться підсумковий показник синдрому " емоційного вигорання "- сума показників усіх 12-ти симптомів.

«Напруження»

1. Переживання психотравмуючих обставин: +1(2),+13(3), +25(2), -37(3), +49(10), +61(5), -73(5)

2. Незадоволеність собою: -2(3), +14(2), +26(2), -38(10), -50(5), +62(5), +74(3)

3. «Загнаність у кут»: +3(10), +15(5), +27(2), +39(2),+51(5), +63(1), -75(5)

4. Тривога і депресія: +4(2), +16(3), +28(5), +40(5), +52(10), +64(2), +76(3)

«Резистенція»

1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування: +5(5), -17(3), +29(10), +41(2), +53(2), +65(3), +77(5)

2. Емоційно-моральна дезорієнтація: +6(10), -18(3), +30(3), +42(5), +54(2), +66(2), -78(5)

3. Розширення сфери економії емоцій: +7(2), +19(10), -31(2), +43(5), +55(3), +67(3), -79(5)

4. Редукція професійних обов´язків: +8(5), +20(5), +32(2), -44(2), +56(3), +68(3), +80(10)

190

«Виснаження»

1. Емоційний дефіцит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

2. Емоційне відчуження: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Особистісне відчуження (деперсоналізація): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10)

4. Психосоматичні та психовегетативні порушення: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Інтерпретація результатів

Запропонована методика дає детальну картину синдрому «емоційного вигорання». Насамперед, необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Показник вира-жсиості кожного симптому знаходиться в межах від 0 до ЗО балів:

0-9 балів — симптом не сформований;

10-15 балів — симптом на стадії формування;

16 і більше балів — симптом сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або у всьому синдромі «емоційного вигорання». Методика дає можливість побачити провідні симптоми «вигорання». Суттєвим є те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів — осмислення показників фаз розвитку -«вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження».У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлений балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різі — реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

- 36 і менше балів — фаза не сформована;
- 37—60 балів — фаза на стадії формування;
- 61 і більше балів — фаза сформована.

Оперуя смисловим змістом і кількісними показниками, підрахованими для різних фаз формування синдрому "вигорання", можна дати досить об'ємну характеристику особистості і, що не менш важливо, намітити індивідуальні заходи профілактики та психокорекції.

Висвітлюються такі питання:

- які симптоми домінують;

- якими склавшимися і домінуючими симптомами супроводжується "виснаження";

- зрозуміло "виснаження" (якщо воно виявлено) факторами професійної діяльності, вознісшимися в симптоматику «вигорання», або суб'єктивними факторами;

- який симптом (які симптоми) найбільше обтяжують емоційний стан особистості;

- в яких напрямках треба впливати на виробничу обстановку, щоб знизити нервове напруження;

- які ознаки і аспекти поведінки самої лічнсті підлягають корекції, щоб емоційний "вигорання" не завдавало шкоди їй, професійній діяльності і партнерам.

Основи психологічної просвіти та профілактики

«Виснаження»

1. Емоційний дефіцит: +9(3), +21(2), +33(5), -45(5), +57(3), -69(10), +81(2)

2. Емоційне відчуження: +10(2), +22(3), -34(2), +46(3), +58(5), +70(5), +82(10)

3. Особистісне відчуження (деперсоналізація): +11(5), +23(3), +35(3), +47(5), +59(5), +71(2), +83(10)

4. Психосоматичні та психовегетативні порушення: +12(3), +24(2), +36(5), +48(3), +60(2), +72(10), +84(5)

Інтерпретація результатів

Запропонована методика дає детальну картину синдрому «емоційного вигорання». Насамперед, необхідно звернути увагу на окремі симптоми. Показник вира-жсиості кожного симптому знаходиться в межах від 0 до ЗО балів:

0-9 балів — симптом не сформований;

10-15 балів — симптом на стадії формування;

16 і більше балів — симптом сформований.

Симптоми з показниками 20 і більше балів є домінуючими у фазі або у всьому синдромі «емоційного вигорання». Методика дає можливість побачити провідні симптоми «вигорання». Суттєвим є те, до якої фази формування «емоційного вигорання» належать домінуючі симптоми і в якій фазі їх найбільша кількість.

Наступний крок в інтерпретації результатів — осмислення показників фаз розвитку -«вигорання»: «напруження», «резистенція» та «виснаження».У кожній з них оцінка можлива в межах від 0 до 120 балів. Однак співставлений балів, отриманих для фаз, не є правомірним, тому що не свідчить про їхню відносну роль або внесок у синдром. Справа в тому, що вимірювані в них явища істотно різі — реакція на зовнішні і внутрішні фактори, прийоми психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна твердити тільки про те, наскільки кожна фаза сформувалася, яка фаза сформувалася більшою або меншою мірою:

- 36 і менше балів — фаза не сформована;
- 37—60 балів — фаза на стадії формування;
- 61 і більше балів — фаза сформована.

Оперуя смисловим змістом і кількісними показниками, підрахованими для різних фаз формування синдрому "вигорання", можна дати досить об'ємну характеристику особистості і, що не менш важливо, намітити індивідуальні заходи профілактики та психокорекції.

Висвітлюються такі питання:

- які симптоми домінують;

- якими склавшимися і домінуючими симптомами супроводжується "виснаження";

- зрозуміло "виснаження" (якщо воно виявлено) факторами професійної діяльності, вознісшимися в симптоматику «вигорання», або суб'єктивними факторами;

- який симптом (які симптоми) найбільше обтяжують емоційний стан особистості;

- в яких напрямках треба впливати на виробничу обстановку, щоб знизити нервове напруження;

- які ознаки і аспекти поведінки самої лічнсті підлягають корекції, щоб емоційний "вигорання" не завдавало шкоди їй, професійній діяльності і партнерам.

191

Навчальне видання

Никоненко Ю.П.

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОФІЛАКТИКИ

Комп'ютерна верстка О. В. Пилипенко

Здано до складання
Підписано до друку 16.09.2017.
Формат 60х84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Друк офсетний.
Тираж 300 прим.

Тел. (099)232-40-59, (096)55-19-80
E-mail: knt2012@ukr.net
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 581 від 03.08.2001.

Навчальне видання

Никоненко Ю.П.

ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОСВІТИ ТА ПРОФІЛАКТИКИ

Комп'ютерна верстка О. В. Пилипенко

Здано до складання
Підписано до друку 16.09.2017.
Формат 60х84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman
Друк офсетний.
Тираж 300 прим.

Тел. (099)232-40-59, (096)55-19-80
E-mail: knt2012@ukr.net
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 581 від 03.08.2001.