

# ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ КРАЇН ЄС: ПЕРСПЕКТИВИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ДОСВІДУ



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА  
ЛАБОРАТОРІЯ МЕТОДОЛОГІЇ І ТЕОРІЇ ПСИХОЛОГІЇ  
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ  
ПАВЛА ТИЧИНИ  
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ  
НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЛАБОРАТОРІЯ УДОСКОНАЛЕННЯ  
МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА ІМЕНІ АННИ  
ІВАНІВНИ КАГАЛЬНЯК



ВСЕУКРАЇНСЬКИЙ МЕТОДОЛОГІЧНИЙ СЕМІНАР  
З МІЖНАРОДНОЮ УЧАСТЮ  
«ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ КРАЇН ЄС:  
ПЕРСПЕКТИВИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ДОСВІДУ»

26 вересня 2022 року



Київ-Умань-2022

**ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ КРАЇН ЄС: ПЕРСПЕКТИВИ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ДОСВІДУ** [збірник тез методологічного семінару лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України]. Відп. ред. В.Л. Зливков; укладачі С.О. Лукомська, О.В. Котух. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. 93 с.

Збірник тез «**Виклики сучасної психологічної науки країн ЄС: перспективи інтеграції українського досвіду**» створений за матеріалами методологічного семінару лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, присвяченого інтеграції вітчизняної психології у науковий простір країн ЄС. У збірнику представлено результати аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень актуальних питань психологічної науки і практики України та країн Європейського союзу; окреслено виклики сучасної європейської психології; визначено шляхи інтеграції зусиль психологів різних країн у розробці ефективних методик психологічної допомоги особистості зокрема в кризових ситуаціях.

Збірник адресовано психологам, соціальним працівникам, студентам вищих навчальних закладів та всім, хто цікавиться психологією особистості.

м. Київ, 2022

© лабораторія методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

## ЗМІСТ

<b>Світлана Байда, Наталія Слободянюк</b> СУЧАСНА ДОДАТКОВА ОСВІТА ДІТЕЙ – ПЕРСПЕКТИВНА ТА БЕЗПЕЧНА ТЕРИТОРІЯ ДИТИНСТВА .....	6
<b>Лариса Бахмутова, Анне Неска</b> ВПЛИВ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ НА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ В ПОЛЬЩІ.....	8
<b>Євгеній Воропаєв</b> ШКОЛА ДІАЛОГУ КУЛЬТУР ТА ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІДМІННОСТІ ТА ПОДІБНОСТІ У ПІДХОДАХ ТА МЕТОДАХ ВИКЛАДАННЯ.....	12
<b>Олена Завгородня</b> ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	16
<b>Іван Засць</b> ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПРОФКОНСУЛЬТАНТІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ.....	19
<b>Валерій Зливков</b> ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ КОНТЕКСТИ СТАНОВЛЕННЯ МІЛІТАРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ.....	22
<b>Валерій Зливков, Олена Котух</b> СТАНОВЛЕННЯ НАРАТИВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	24
<b>Сергій Копилов</b> ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ОРІЄНТИРИ СПІЛКУВАННЯ В ІНТЕРНЕТІ ПІД ЧАС ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ВІЙНИ.....	27
<b>Олена Котух</b> СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЦІННОСТІ» В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТРАДИЦІЇ.....	30
<b>Оксана Краєва</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСІБ, ПЕРЕМІЩЕНИХ ІЗ ОКУПАЦІЙНОЇ ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ.....	33
<b>Борис Лазоренко</b> ПАРАДОКСАЛЬНА ІНТЕНЦІЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ОПАНУВАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ СТАНІВ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	37
<b>Оксана Лич</b> ПОШУК СМISЛУ ЖИТТЯ ОСОБИСТІСТЮ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИЙ ЧИННИК У СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ.....	40
<b>Світлана Лукомська</b> ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ДИНАМІКИ ОСОБИСТОСТІ У МОДЕЛІ КАРА.....	44
<b>Світлана Лукомська, Надія Харченко</b> СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАВМ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ.....	46
<b>Nataliia Mykhalchuk, Nataliia Khupavtseva</b> LEARNER'S AUTONOMY IN THE PARADIGM OF STUDYING LEXICAL UNITS BY PUPILS.....	49
<b>Владислав Медінцев</b> МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ВУЗЛИ ІНТЕГРАЦІЇ В НАУКОВИЙ ПРОСТІР ЄС .....	53
<b>Олександр Набочук, Ернест Івашкевич</b> ТЕОРЕТИЧНІ ТА ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПАРАДИГМІ ПСИХОЛОГІЇ ТВОРЧОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	59
<b>Сергій Ольховецький</b> МОДИФІКАЦІЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ВПРАВИ «ХТО Я?» В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	62

<b>Сергій Ольховецький, Костянтин Коробань</b> ПОСТ COVID-19: ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ У КРАЇНАХ ЄС.....	64
<b>Тетяна Перепелюк, Аліна Худякова</b> ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА МОЛОДІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ.....	65
<b>Тетяна Перепелюк, Анна Таран</b> АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ СИТУАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....	67
<b>Ольга Поджинська</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	69
<b>Юлія Рібцун</b> ІНТЕГРАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ЛОГОПСИХОЛОГІЇ У ЄВРОПЕЙСКУ СПІЛЬНОТУ.....	72
<b>Наталія Скоростецька</b> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ Б'ЮТІ – СФЕРИ.....	75
<b>Євген Степура</b> ПРОБЛЕМА «НЕБАЖАНИХ» ТЕМ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ.....	78
<b>Надія Харченко</b> ГОРЮВАННЯ В СУЧАСНІЙ ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	80
<b>Надія Харченко, Ірина Петровська</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ПЕРЕЖИВАННЯ ГОРЯ ТА ВТРАТИ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19 (ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ЄВРОПИ).....	82
<b>Віра Чудакова</b> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ «ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» ТА «ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ», ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ІНТЕГРАЦІЇ У СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР.....	84
<b>Анатолій Шулдик, Галина Шулдик</b> СТРУКТУРА ТА РІВНІ ПРОЯВУ ЕМПАТІЇ У ПЕДАГОГІВ.....	90

## **СУЧАСНА ДОДАТКОВА ОСВІТА ДІТЕЙ – ПЕРСПЕКТИВНА ТА БЕЗПЕЧНА ТЕРИТОРІЯ ДИТИНСТВА**

**Світлана Байда**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Наталія Слободянюк**

*магістранта факультету соціальної та психологічної освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

У сучасному світі дитинство перестало бути перспективним та безпечним. Основними цінностями молодого покоління стають потреби матеріальних благ, основним пріоритетом – бездумне дозвілля, основними кумирами – блогери, зірки шоу-бізнесу.

Постановка та вирішення проблеми перспективності та безпеки дитинства для України є найважливішим інтегральним показником свідомості та ефективності реалізації: соціальної політики; освітньої політики; соціокультурної політики; якості управління та життя. Необхідно створення альтернативного соціокультурного середовища, в якому дитина зможе зробити вільний вибір у бік позитивного та успішного розвитку.

Сучасним дітям не потрібно пояснювати, що змінилися ставлення до монополії школи формування особистості дитини; зростає престиж установ додаткової освіти дітей, розширюється їхній освітній (виховний) потенціал.

Сучасні діти все більш наполегливо заявляють про свої права, інтереси, потреби; і не лише заявляють, а й знаходять шляхи їхнього задоволення. Одночасно діти визначають загострення протиріч між різними віковими категоріями, звертають увагу дорослих те що, що їм погано живеться у ситуації загального цинізму, агресії, жорстокості.

Ситуація, що складається в країні, породжує масовість антигромадських моделей поведінки дітей аж до саморуйнівних (злочини, проституція, наркоманія, токсикоманія, алкоголізм, дитяча агресія); робить саме ці моделі є привабливими для дедалі ширшого кола дітей.

Асоціальна поведінка проявляється сьогодні і у стінах школи, і у вільну або самотійно звільняється від навчальних занять час. Покликання суспільством цього факту зумовлює необхідність зміни ставлення до вільного часу дітей з метою створення цивілізованої системи організації. Все, що стосується дитинства, має підкорятися принципам педагогіки здорового глузду: «Не нашкодь!», «Будь обережний!», «Не помились!» [1].

Освітній простір додаткової освіти дітей сьогодні не просто сфера, що забезпечує навчання та виховання особистості; сьогодні – це полісфера різноманітних та високоякісних освітніх послуг, де формуються основи стабілізації та розвитку всього соціального комплексу. Сучасна додаткова освіта дітей є справжнім ініціатором позитивного досвіду, генератором ідей у питаннях: соціально-позитивного індивідуального розвитку особистості; формування мотивації до пізнання, творчості, праці, спорту; пошуку та набуття

людиною самого себе. Сучасна додаткова освіта дітей об'єктивно здійснює творчий та конструктивний діалог з дитинством [4].

Відомо, що у всьому цивілізованому світі основним показником та критерієм реальної якості життя на конкретній території є стан і, в першу чергу, перспективність та безпека дитинства як основи та запоруки гідного майбутнього країни та життя на даній території. Саме сфера додаткової освіти дітей та дорослих дозволяє повноцінно реалізувати місію освіти для людини, держави, регіону та суспільства у сучасному світі.

Додаткова освіта дітей, практично єдиний на сьогодні повноцінний «простір дитинства», в рамках якого з'являється можливість вибору у всіх учасників освітнього процесу.

Можна розглядати різні механізми побудови такого простору, спрямованого на забезпечення комфортного та безпечного середовища для життя кожної дитини [3].

Це простір початку пошуку сенсу життя, що визначає реальний розвиток дитини. Він може розглядатися як сукупність різних просторів: соціального середовища (світ сімейних відносин), культурного середовища (систему освіти), інформаційного середовища, природного світу, простору почуттів дитини [5].

Сучасна додаткова освіта дітей як найважливіша складова освітнього простору дитинства дозволить подолати кризу дитинства, забезпечивши підтримку та розвиток талановитих та обдарованих дітей, формування здорового способу життя, профілактику бездоглядності, скорочення соціальних девіацій та деформацій у дитячому середовищі.

Основний принцип сучасної додаткової освіти дітей: визнання індивідуальності та унікальності кожної дитини як суб'єкта освітнього процесу та допомога йому у використанні ресурсу дитинства на користь розвитку власної особистості.

Установи додаткової освіти дітей сьогодні можуть багато, але далеко не завжди здатні задовольнити інтереси дітей. Про які установи додаткової освіти мріють діти?

Насамперед, вони бачать їх зовсім не схожими на загальноосвітню школу. Дуже важливо, щоб це було місце, куди можна було б прийти, коли захочеться, посидіти з друзями, поспілкуватися з однолітками із спільними інтересами. Діти мріють, щоб дорослі розмовляли з ними, як із рівними, визнавали їхнє право мати власну думку та відстоювати її. Більше того, вони хочуть знайти корисну справу, набути практичних навичок, і заробити гроші, які можна було б витратити на себе.

Узагальнюючи викладене, можна дійти невтішного висновку у тому, що діти надають своєму вільному часу надзвичайно великого значення. Абсолютна більшість опитаних дітей заявляє про своє бажання жити у суспільстві, де створено умови для повноцінного відпочинку, вільного вибору занять, самовизначення у житті.

Відмінними рисами сучасних дітей є: гостра орієнтованість на досягнення соціального успіху, здобуття престижних спеціальностей; розширення проблемних сфер дитинства (потреба в опіці, закомплексованість, тривожність, пов'язані з наявністю соціального розшарування у дитячому середовищі); взаємини з навколишнім світом зовні набувають незалежного характеру; простір «соціальних» бажань розширюється відповідно до сучасної ситуації у суспільстві.

Ключова ідея сучасної додаткової освіти дітей – захистити дитину. Не формально, а реально гарантувати її право на добровільно обране та максимально корисне для саморозвитку наповнення вільного часу.

Сьогодні важливо об'єднатися у прагненні сприяти розвитку, становленню наших дітей як громадян своєї країни та світу. Давайте допоможемо їм сьогодні цікаво, різноманітно та активно прожити цей чудовий час – дитинство.

#### **Список використаних джерел**

1. Біндяк А.Д. Девіантна поведінка молоді в українському суспільстві. Режим доступу: <http://www.rusnauka.com/> 15\_APSN\_2010/Pedagogica/67903.doc.htm.
2. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія. Київ: КОНВІПРІНТ, 2021. 384 с.
3. Психологія девіантної поведінки особистості : навч. посіб. Умань : Візаві, 2021. 202 с.
4. Савчин М.В. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Академ-видав, 2006. 360 с.
5. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності. навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 248 с.

## **ВПЛИВ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ НА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ІНТЕГРАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ В ПОЛЬЩІ**

**Лариса Бахмутова**

*доктор філософії у галузі психології,  
провідний науковий співробітник*

*Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України,  
викладач Національного університету фізичного виховання і спорту України;*

**Анне Неска**

*доктор наук, професор Інституту геофізики Польської Академії Наук*

**Вступ.** Спосіб психологічного переживання будь-яких подій в житті кожної людини ґрунтується на отриманому досвіді. Досвід накопичується і передається від покоління до покоління, стаючи історичним. На сучасні психологічні особливості сприйняття війни українців і поляків значною мірою вплинув історичний досвід Другої світової війни та трагічних подій, пов'язаних з нею. В цій статті ми розглядаємо соціально-психологічний досвід, через



історичну пам'ять якого стають зрозумілими мотиви всебічної допомоги українцям від польських громадян з початку широкомасштабного агресивного нападу зі сторони Російської Федерації – 24 лютого 2022 року.

**Мета.** Висвітлити роль історичного досвіду у психологічному сприйнятті трагічних подій в Україні польськими громадянами та сприяння інтеграційним процесам українських біженців в Польщі.

**Методологічно** було використано якісний дослідницький підхід шляхом фіксування різних думок і потреб людей, та звернення до історичних подій минулого.

**Актуальність** викладених матеріалів полягає в тому, що історичний досвід та соціально-психологічний процес переживання трагічних подій минулого став базисом вчасно наданої українцям підтримки і всебічної допомоги з боку простих поляків та керівництва Польщі.

**Висновки.** Цей досвід формує спільні сучасні та майбутні дії, відносини, міжособистісну взаємодію та інтеграційні процеси, що якісно допомагають українцям вистояти, рятують людські життя та психіку, інтегрують Україну у європейське суспільство, а в майбутньому можуть допомогти забезпечити людство від агресивних дій та їх наслідків.

Соціальний і психологічний досвід переживання Другої світової війни вже більш ніж 80 років об'єднує українців і поляків. Для українців, як і для усієї Європи Друга світова війна почалася не 22 червня 1941 р, як нас запевняли історики з СРСР, а 1 вересня 1939 р. у складі армії Польської держави. За даними Українського інституту національної пам'яті та Центру досліджень визвольного руху вже в перший день Другої світової війни німецька авіація бомбила Львів. Упродовж першої половини вересня – Луцьк, Станіславів (нинішній Івано-Франківськ), Тернопіль, Дрогобич, Сарни, Яворів, Стрий та інші міста. Серед мільйона польських військових, 106-112 тисяч (за деякими оцінками, до 120 тисяч) були українці. У боях з німецькими фашистами у вересні 1939 р. загинуло близько 8 тисяч українців, які на той час були громадянами Польщі [2]. Тоді трагедією українського народу була відсутність власної держави, оскільки її було розподілено між усіма воюючими сторонами. Таким чином, на момент початку німецької агресії проти СРСР українці вже близько двох років перебували у вирі світової війни пліч о пліч з поляками. Події Другої світової війни до цих пір залишились в пам'яті поляків як переданий наступним поколінням історичний досвід війни.

В своїх інтерв'ю польські громадяни часто згадують про Катинський розстріл, закінчуючи словами: «Zawsze trzeba pamiętać swoją historię i korzenia polskie», що в перекладі – «Завжди треба пам'ятати свою історію і польське коріння». Історичний досвід Катині і нині залишається «болючою, кривавою раною» поляків. Сейм Республіки Польща та Європейський суд з прав людини кваліфікують трагедію в Катині військовим злочином, що має ознаки геноциду; злочином проти людяності; злочином проти миру та комуністичним злочином, що вчинено органами НКВС шляхом розстрілу навесні 1940 р. не менше 21 768 польських громадян (у тому числі понад 10 000 офіцерів Війська Польського та

Державної поліції) Розстріли велися в суворій таємниці, але в 1943 році братські могили в Катині під Смоленськом були розкриті. В той же час було виявлено більш ранні вбивства в Катині (1920-1930 рр.), що зібрано, відредаговано та опубліковано Інформаційним бюро Німеччини за дорученням Міністерства закордонних справ на основі документальних підтверджень.

В підручниках з історії колишніх соціалістичних республік, до яких входила і Польща (Polska Rzeczpospolita Ludowa 1944-1989 рр.) про ці масові вбивства не повідомлялося. Тільки в 1990-2004 роках було повністю підтверджено і опубліковано інформацію про військові злочини СРСР, а саме – масові страти польських громадян під час Катинського розстрілу. 28 квітня 2010 р. за рішенням тодішнього Президента РФ Дмитра Медведева було розсекречено архівні документи Катинського злочину з так званого «пакету №1», які підтверджують провину СРСР [1; 3]. Керівництво СРСР до 1990 року, заперечувало свою причетність до цих розстрілів. Відповідно до радянської офіційної версії (комісія Миколи Бурденка), польські громадяни були розстріляні в Катині 1941 року німецькими окупаційними військами. Цю вже маргінальну версію до сьогодні підтримують деякі російські публіцисти.

Досвід низки трагедій польського народу та історичного обману дає підставу замислитися над діями сучасної російської пропаганди щодо геноциду та мотивів знищення українських людей. Подібні широко відомі злочини, але вже російськими військами в 2022 році були здійснені в Бучі, Гостомелі, Маріуполі, Оленівці та ін. містах і селах України. Поляки це добре розуміють, співчують, діють та допомагають з позиції власного соціально-історичного досвіду. Для них це емоційно близько. Це справа честі, справедливості, пам'яті і історичної правди.

Агресивне широкомасштабне вторгнення східного сусіда 24 лютого 2022 року в Україну шокувало польське суспільство. Звичайно, меншою мірою, але в Польщі серед людей в перші дні спостерігався стресовий стан: страх перед війною та невизначеність, що спонукали масові закупівлі продуктів, зняття коштів в готовності до евакуації. Поляки розуміли, що якщо українці не стримають ворога, то війна докотиться і до Польщі. Такий стан розгубленості минув за кілька днів і люди почали гуртуватися для допомоги українцям. Створювали власними силами пункти збору продуктів, одягу, предметів гігієни та інших найнеобхідніших речей. За можливості відвозили ці речі до кордону, а назад поляки брали у свій транспорт українських людей. Це були переважно жінки і діти, люди старшого віку, навіть домашні улюбленці. Усім їм було надано прихисток у родинах поляків. Нікого не було залишено на вулиці чи в таборах для біженців. Усіх було запрошено в гості, запропоновано їжу і родинне тепло, навчання дітей у школах. Пропозиції допомоги від поляків надходили через усі засоби зв'язку. Колеги з різних установ і організацій Польщі запрошували українських колег і їх сім'ї. Для прикладу хочемо дослівно навести слова листа з Польщі: «I would like to express my deepest sympathy to all Ukrainians and express my opposition and extreme anger at the act of aggression by

Russia. I hope you and your loved ones are safe. If I can help in any way, don't hesitate to write».

Мільйони українців, переважно жінки і діти, рятуючись від війни, рухались у напрямку західних кордонів. Знесилених довгою дорогою людей на кордоні з Польщею зустрічали польські волонтери, які давали усю необхідну інформацію, гарячу їжу, одяг, предмети гігієни, теплі ковдри. Частину прибулих тимчасово розміщували у великих наметах, в яких можна було поїсти, відпочити; отримати необхідну інформацію. Там було тепло і затишно. На таких пунктах допомоги прості поляки з власної ініціативи, добровільно брали до себе українців: знайомих і не знайомих. Це стало вагомим психологічним, фізичним та економічним моментом підтримки українців, що прибули в Польщу після 24.02.2022. Саме тому у Польщі не утворились табори біженців, як своєрідне гетто для постраждалих людей, що можна спостерігати в інших країнах Європи. Це підтримало психологічний стан біженців, оскільки в Польщі вони стали не біженцями, а гостями.

Значну роль у процесі допомоги і консолідації поляків до порятунку українців зіграла католицька церква. Так Карітас Польщі (Caritas Poland) – найбільша благодійна релігійна організація країни – 21 березня повідомила, що збрала рекордну суму – близько 20 мільйонів доларів, відправила близько 500 вантажівок допомоги в Україну та організувала тисячі обідів на день для біженців. Біженців тимчасово розташували у 469 монастирях Польщі та 74-х – в Україні. Прийнято 2824 дитини, 2299 сімей та близько 2860 дорослих. У 64 закладах було передбачено 602 місця для дітей-сиріт, а у 420 закладах – майже 3 тисячі місць для матерів з дітьми. – повідомляє CAN (Catholic News Agency) [4].

Така величезна допомога і підтримка пояснюється тісним історичним, соціальним, ментальним досвідом та налагодженою економічною співпрацею, професійними і родинними зв'язками українців і поляків. Людям у яких не було рідних чи знайомих у Польщі надавалась тимчасова допомога від волонтерів, громадських та релігійних організацій і уряду. Це врятувало мільйони життів, дало можливість на початку війни українцям вистояти, зупинити нашість росіян, прискорити інтеграційні процеси в європейське суспільство. Україна вражає Польщу сміливістю. Польща вражає Україну підтримкою.

**Висновки.** На нашу думку сукупність усіх історичних, соціальних, професійних, фізичних і психологічних чинників стала важливим компонентом тієї рушійної сили, яка спонукала знайомих і незнайомих людей до об'єднання в різних країнах для взаємодопомоги і спільного протистояння нападу зі сторони РФ яка колись величала себе «братнім народом». Поляки у цей трагічний для українців час стали рятівниками мільйонів людських життів. Вони продемонстрували усьому світові те, як можна допомагати, підтримуючи не тільки мінімальні фізіологічні потреби, а й емоційні, психологічні, соціальні, фінансові, професійні, військові. Якби було таке почесне міжнародне звання, як «Країна-рятівник», то Польща на нього заслуговує повною мірою.

### Список використаних джерел

1. Кривошея В. В., Онишко Л. В. «Український катинський список» – за і проти («Ukrainśka Lista Katyńśka» – pro et contra). *Історичні науки*. 2021. Спецвипуск. С. 8-18.
2. Шурхало, Д. 22 червня 1941 року: до якої війни готувався Сталін і чи випередив його Гітлер? *Radio Свобода*. 2021. [https://www.radiosvoboda.org/cdn.ampproject.org/v/s/www.radiosvoboda.org/amp/31319039.html?amp\\_gsa=1&amp\\_js\\_v=a9&usqp=mq331AQKKAFAQArABIIACAw%3D%3D#amp\\_tf=%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%3A%20%251%24s&aoh=16533888681881&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&ampshare=https%3A%2F%2Fwww.radiosvoboda.org%2Fa%2F31319039.html](https://www.radiosvoboda.org/cdn.ampproject.org/v/s/www.radiosvoboda.org/amp/31319039.html?amp_gsa=1&amp_js_v=a9&usqp=mq331AQKKAFAQArABIIACAw%3D%3D#amp_tf=%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%3A%20%251%24s&aoh=16533888681881&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&ampshare=https%3A%2F%2Fwww.radiosvoboda.org%2Fa%2F31319039.html)
3. Kalbarczyk S. Ukrainśka Lista Katyńśka. *Komentarze historyczne*. 2021. Str. 52–59.
4. Poland’s Catholics dig deep to help Ukrainian refugees. <https://www.catholicnewsagency.com/news/250750/ukraine-war-poland-s-catholics-dig-deep-to-help-refugees>

### ШКОЛА ДІАЛОГУ КУЛЬТУР ТА ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА: ВІДМІННОСТІ ТА ПОДІБНОСТІ У ПІДХОДАХ ТА МЕТОДАХ ВИКЛАДАННЯ

**Євгеній Воропаєв**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*доцент Харківської державної академії культури*

Наприкінці 1970-х років колектив харківських педагогів під загальним керівництвом В. С. Біблера розпочав розробку та експериментальне проведення уроків-діалогів у харківських школах. Дослідницьку роботу проводили на першому етапі С. Ю. Курганов, В. Ф. Литовський, І. М. Соломадін, В. А. Ямпільський, Г. В. Згурський та інші; у Києві – А. Г. Волинець, Т. Д. Морозовська. Крім того, у столиці у 2005 – 2010 роках проводився великий семінар з теорії та практики Школи Діалогу Культур. З розвалом Радянського Союзу ця діяльність не була припинена та набула міжнародного масштабу. Одним із центрів, де розроблявся проект ШДК, став портал Culture Dialog [1], навколо якого зібралися вчені з різних країн. Його робота охоплювала теоретичні та практичні напрямки формування школи, серед яких – використання у ШДК досвіду установ додаткової освіти (палаців культури, центрів дитячої творчості, клубів за місцем проживання, станцій юних техніків тощо). Передбачалося, що прийоми роботи навчальних закладів можуть бути схожими, оскільки вони спрямовані на продукування творчості учнів. Пропонований текст (авторство якого великою мірою належить і учасникам семінару на Culture Dialog) буде побудовано наступним чином: по кожному

пункту, де змальовані прийоми роботи позашкільників, розгорнуто обговорення (з погляду авторів ШДК), а також підбиваються підсумки, включаючи питання для обмірковування. Тут публікуються лише кілька тез цього обговорення, оскільки робота семінару триває.

1. Зустріч педагога та дитини у позашкільному закладі – оскільки немає обов'язку його відвідування – завжди супроводжується складанням усного чи письмової *угоди*. У цьому документі загалом визначено цілі та завдання гуртка, правила взаємовідносин, обов'язки сторін та основні перспективи навчання. Обговорення роботи відбувається і з батьками, і з адміністрацією. Це полегшує взаєморозуміння між учасниками, готує до подолання труднощів.

*Обговорення.* Договір Школи та батьків дозволить участь батьків у процесі тільки через спільноту Майстрів: тобто ті, хто бажає це робити, повинні навчатися та відвідувати обговорення за програмою Майстрів. Саме співтовариство Майстрів вирішує, у чому може брати участь цей батько, інакше батьки до школи не допускаються. Конкретна людина має освоїти, в чому полягає кредо школи [2]. Угода може регулярно обговорюватися і навіть переписуватись.

*Підсумок.* Навчання у традиційній школі будується в опорі на жорстку програму; позашкільна організація в гонитві за миттєвим "соціальним замовленням" втрачає перспективу та обов'язковість. ШДК передбачає забезпечити і те, й інше.

2. Відвідування гуртків відрізняє максимальна *добровільність*. Тому в позашкільній системі немає педагогів, які непривабливі для дітей.

*Обговорення.* Відвідування Школи Діалогу Культур має бути обов'язковим – як і в загальноосвітній школі. Тим не менш, добровільність може виявлятися в наступному:

а) у до-школі дитина може залишити гру і попросити Майстра навчити її чомусь або просто поспілкуватися (як у школі Монтессорі).

б) у 0-класі – учень сам переходить від загальної гри до оформлення предмета уваги [3].

в) розклад роботи лабораторій та майстерні визначається спільно студентом, Майстром та ментором.

*Підсумок.* Діалог як основа освітнього процесу передбачає мотивацію предметом. З іншого боку, навчальний процес може вимагати певної дисципліни. Відомо, що А. С. Макаренко наполягав на необхідності вирішення неприємних та складних завдань вихованцями. Можливо, міра свободи та необхідності визначатиметься тут і зараз.

3. У позашкільних закладах, за всієї демократичності, існують *методи дисциплінарного тиску* на недбайливих учнів чи неадекватних батьків. Гуртковець може бути виключений, отримати стягнення або попередження; використовується колективний тиск.

*Обговорення.* Ідея покарання взагалі заслуговує на окремий розгляд. Досвід будівництва ШДК, накопичений на сьогоднішній день, говорить про те, що агресивні форми взаємин не є характерними для неї. Але цивілізована

поведінка не приходить сама собою. Для підтримки її можливий внутрішньошкільний суд, як у Я. Корчака. "Підсудним" може бути навіть Майстер. Окрема проблема – покарання: пониження гідності заборонена.

*Підсумок.* Підтримка порядку в ШДК має здійснюватись через співтовариство Майстрів. Конкретика поки що не зрозуміла.

**4. У позашкільних закладах оцінок немає**, тобто, за бажанням, керівник може вносити до журналу якісь позначки, але досвід роботи показує, що ніхто всерйоз цього не робить. Однак, діти та батьки прагнуть оцінки, і в якихось прихованих формах їх можна отримувати. Наприклад, існує традиція "м'якого" оцінювання колективів на фестивалях (де жорсткі розстановки на місцях недоречні, на відміну від конкурсів). Зокрема, журі формулює номінації, де відзначені усі без винятку колективи. Таким чином прищеплюються норми цивілізованих битв та культура оцінювання. Уникнути сутичок за першість неможливо, тому розумні керівники гуртків стверджують добрі та людські змагання.

*Обговорення.* У школі діалогу оцінки взагалі не передбачаються, хоча, з іншого боку, немає ясності в тому, що буде "замість". Можливо, це буде обговорення робіт та творів учнів, взаємні рецензування; певну роль тут має відігравати інститут менторів [4]. Передбачається, що у підлітковому віці (тобто після 11-ти психологічних років) у шкільний процес увійдуть змагання; і чим старші діти, тим жорсткішими можуть бути критерії. Сценічні постановки, які плануються у рамках навчального процесу, можуть оцінюватися журі чи глядачами (конкурс симпатій). Щодо образ, які можуть виникнути в результаті – це, як і інше у школі діалогу, має стати предметом діалогу.

Ще одна форма оцінювання – театральні капусники, де весело обігруються огріхи, що заважають розвитку Школи. З досвіду В. Сороки-Росинського також можна взяти традицію створювати стінгазети, випускати журнали; є сучасна традиція Інтернет-форумів та обговорень.

*Підсумок.* Ця тема потребує додаткових обговорень та апробації на практиці.

**5. Педагог позашкільних закладів часто сам розробляє програму** своєї роботи (на рік, два, три). У цьому він спирається на відомі стандарти викладання предмета; важливо підкреслити, що без програми "вогняний потік" творчої імпровізації зламає навчальний процес (метафора взята з порад піаністам Р. Шумана, який стверджував, що гра на інструменті – це "вогняний потік у гранітному руслі").

*Обговорення.* Усі програми, що використовуються ШДК, є системою орієнтирів, а не набір жорстких вимог. Ми не форсуємо навчальний матеріал, але враховуємо певні терміни. Ми готові приймати до уваги програми як матеріал для роздумів – з точки зору кредо школи. Але проблема ця ширша: на сьогодні не існує педагогів ШДК. Передбачається, що вони виростуть у стінах Школи.

*Підсумок.* Це також предмет для роздумів та експерименту.

6. Робота творчого колективу часом набуває *прихованих драматичних форм*. Вкрай важко буває подолати глуху заздрість, ненависть між юними "зірками" сцени; цькування окремих дітей та цілих груп іншими групами учасників; приховану боротьбу за першість, за головні ролі, за сольний виступ та ін. У дорослих трупах це називають "тераріум однодумців". Ще гірше, якщо в протистояння включаються батьки чи представники адміністрації. Не виключені й такі крайнощі, як пияцтво та вживання наркотиків серед хлопчиків чи грубі порушення етичних норм артистично розкутими дівчатами. Професійна діяльність керівника творчого колективу часом проходить по лезу бритви, але болючі ситуації долаються непохитною та довготривалою орієнтацією на естетичні ідеали та етичні норми.

*Обговорення.* Досвід роботи ШДК показує, що такі ситуації на заняттях не виникають. Завдання Майстрів – підтримувати діалогічне середовище, і цього достатньо. У дітей дуже швидко виникає інтерес до руху ідеї, і тоді образи виключаються. Бувають учні-балакуни, яких дуже важко зупинити, або тихоні, які не готові боротися за простір розмови. Але це змінюється, якщо пошук істини – є основною задачею. І тоді добрі та людські стосунки стають логічними, а не ідеологічними, стають змістовною необхідністю, умовою та наслідком діалогу [5].

Щодо непристойних витівок на уроці. Біблер наголошував, що школа не повинна займатися вихованням. Якщо на уроці хтось веде себе антисоціально, то Майстер як людина може висловити свою точку зору, свій протест, але як педагог, не повинен лізти в душу дитини. У той же час слід прагнути створити атмосферу, яка не допустить такого. Можливо, протест висловлять і учні; крім того, ми готові до судів (див. вище).

*Підсумок.* Надія на діалог, пошук Істини. До речі, ця настанова перегукується з досвідом художніх колективів, де служіння Гармонії буває рятуванням від життєвої прози.

#### Список використаних джерел

1. Culture Dialog. URL: <https://www.culturedialogue.org/> (дата звернення: 15.09.2022).
2. Culture Dialog. URL: <https://www.culturedialogue.org/node/8194> (дата звернення: 15.09.2022).
3. Culture Dialog. URL: <https://www.culturedialogue.org/0-class> (дата звернення: 15.09.2022).
4. Culture Dialog. URL: <https://www.culturedialogue.org/node/8245> (дата звернення: 15.09.2022).
5. Anatoly Volynets, youtube-канал URL: <https://www.youtube.com/watch?v=-O4LYJJuVJI> (дата звернення: 15.09.2022).

# ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Олена Завгородня

*доктор психологічних наук, провідний науковий  
співробітник лабораторії методології і теорії психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Глобальні цивілізаційні зрушення й ментальні трансформації, пришвидшення політичних, економічних, соціальних змін, насиченість культури новими інформаційними ресурсами та технологіями, водночас стрімкість та непередбачуваність багатьох процесів спричинили посилення інтересу до характеристик невизначеності, транзитивності, пізнавальної складності.

Психологія, зокрема європейська, стоїть перед багатьма викликами. Проблема впливу на клімат, пандемії, війна змінюють не лише ландшафти в прямому і метафоричному сенсі, а й провокують нові психологічні явища, які психологія внаслідок стрімкості процесів не встигає відрефлексувати.

Як один з провідних методологічних викликів можна розглядати кризу універсалізму. Психологія критикується за те, що висновки досліджень, отриманих на вибірках переважно білих гетеросексуальних осіб сучасного WEIRD (західного, освіченого, промислово розвинутого, багатого та демократичного) світу, поширюються на все людське населення без врахування відмінностей історичних, етнічних, культуральних, поколінневих, гендерних. В цьому контексті постають проблеми психології різних історичних епох (відмінності в культурно-історичному вимірі), психологія різних меншин (зокрема, за гендерною ознакою) і найбільш гостра - WEIRD проблема. Остання пов'язана з необхідністю визнання позицій, поглядів, світобачення та внеску людей за межами WEIRD-спільнот, з домінуванням американської психології та англійської мови, сумнівною культуральною справедливістю інструментів вимірювання тих чи інших психологічних характеристик. Криза універсалізму виявляється в утвердженні індигенної психології та емік-підходів.

Чимало європейських дослідників висловлюють занепокоєння методологічною ситуацією, що склалася в психології. Це такі питання як використання швидких і некоректних підходів при перевірці нових розроблених інструментів вимірювання тих чи інших психологічних характеристик (напр. використання тільки однієї вибірки), помилки «джингль-дженгл», переоцінка складних кількісних методів як гарантії науковості психології, тощо, а також великі проблеми - криза відтворюваності та фрагментованість психологічного знання [1; 2; 4].

Ретроспективний погляд на історію психології наводить численні свідчення постійного переосмислення пізнавального поля психології та його меж. Діапазон визначень предмета дослідження коливається від вкрай суб'єктивістських, проблемних щодо верифікації, до вкрай об'єктивістських, що ведуть до редукції і втрати специфіки психології. З різноманітністю визначень предмета психології тісно пов'язана методологічні проблеми.



Важливу роль в історії психології зіграла позитивістська методологія, зокрема, для конституювання психологічного знання, проте вона виявилася недостатньою для досягнення багатовимірної психологічної феноменології і несприятливою для вивільнення психології від сумнівів у власній науковості (чи є наукою і якою мірою?), позиції мігранта та самооплакування [1].

Можна виокремити такі характеристики, що проблематизують науковий статус психології:

- в психології співіснують різні уявлення про природу психічного, різні способи бачення предмета психології; кожна школа із загальної маси явищ виділяє ті факти, які відповідають її пояснювальним схемам;
- залежність теоретичних узагальнень, концепцій від суб'єктивності дослідника, його пізнавальних та ціннісних настановлень, а також від соціокультурного контексту;
- відсутність універсальних критеріїв отримання і перевірки знання, проблема відтворюваності;
- складність пізнавального поля психології, його різновимірність, полісферність, різномасштабність, полідетермінованість, складнопрогнозованість;
- складність і неоднозначність визначення меж пізнавального поля психології, відповідно, певна невизначеність ідентичності психолога;
- перевага редукаціоністських описів психологічних явищ, «механічно-блочний» поділ цілісних надскладних явищ, зокрема особистості, на окремі складові;
- складність проблеми детермінації, пов'язана із різнорівневістю детермінації психологічних явищ та активності людини загалом, що передбачає використання різних способів її вивчення, опису та пояснення;
- розрив між теоретичними пошуками та психологічною практикою у її різноманітні та контекстності;
- порушення спадкоємності пізнання, проблема поєднання здобутків психології минулого і сьогодення; значні розбіжності в оцінці історичних етапів розвитку психології;
- наявність в психологічному знанні ірраціональних елементів;
- різнорідність мови психології;
- стрімке збільшення обсягу психологічного знання та поглиблення його галузевої та дисциплінарної диференціації, поєднане з недостатністю інтеграції;
- роздробленість психологічного знання, що стає перешкодою для його подальшого розвитку та використання.

Значна частина дискусій про статус науковості психології пов'язана з питанням про те, на який еталон (природничо-науковий або гуманітарний) їй слід орієнтуватися і яким критерієм науковості відповідати. Сучасний стан справ можна охарактеризувати як кризу спроб побудови психології за зразком природничої науки. На думку Я. Вальсінера, психологія –

«самооплакувальна» наука, вона не може прийняти себе, бореться із власною ідентичністю, намагається жити за стандартами, узятими з інших наук [1]. Я. Смедслунд вважає, що психологія не є і не може бути об'єктивною емпіричною наукою, тому, що в рамках психології на об'єкт дослідження впливають соціальні взаємодії, включаючи сам експериментальний процес; отримувані дані є більш псевдоемпіричними, ніж емпіричними; досліджувані процеси носять незворотний характер; число незалежних змінних надто велике, щоб зробити обґрунтовані висновки про причини явища [2].

Криза покладання на позитивістську методологію також виявляється у недостатності лише екстраспективного опису психологічних явищ. Основними причинами, що перешкоджають оформленню психології як природничої науки, виступають особливості її об'єкту – людини, її творча здатність, свобода, рефлексивність, духовність. Людину можна вивчати як об'єкт спостереження, проте результати пізнання будуть поверхові; розуміння людини передбачає діалог, ставлення «ти, співбесідник», а не «механічний об'єкт або дзеркало проєкцій». Психологічне пізнання людини поділяє специфічні гуманітарні характеристики: аксіологічність, надання сенсу, культуральну контекстність, рефлексивний характер, процесуальність, текстуальну та лінгвістичну орієнтованість.

А. Тоомела вважає, що є кілька важливих і теоретично обґрунтованих методологічних принципів, які можна знайти в довоєнній психології (переважно в континентальній Європі), але вони зникли із сучасної психології. Майбутню психологію, на його думку, треба будувати з розумінням того, що не все нове краще за старе і не все, що зникло в історії психології, зникло з раціональних причин; а методологічне мислення деяких довоєнних психологів, можливо, набагато випереджало нинішню панівну психологію [3]. Можливо, сумніви в статусі психології багато в чому зумовлені застосуванням природничо-наукових норм для оцінки галузі, яка є значною мірою гуманітарною. Такої думки дотримуються представники новоствореної культурної психології, які розглядають психологію як науку про способи людського буття. Буття відноситься до процесу існування - через побудову людського світу тут і тепер, а не до онтологічного стану. Цей напрям має свої джерела в працях Лева Виготського, Джорджа Герберта Міда, Анрі Бергсона, а також в традиціях холистичної та гештальт-психології.

Новостворений напрям утверджується як наука про специфічно людські способи існування на відміну від бігевіоризму, який домінував у психології протягом більшої частини 20-го століття та його наступника у формі когнітивізму. Специфічно людські способи взаємодії опосередковані культурою. Люди створюють, відновлюють, винаходять складні культурні інструменти для життя, розваги та роботи, а також засоби для того, щоб робити інші інструменти. Люди винаходять релігійні системи, поняття економічної раціональності та правові системи; вони створюють витончені засоби естетичної насолоди; вони мають можливість винаходити особисту, групову чи національну ідентичність, яка може бути покликана узаконити

вбивство сусідів чи самогубство. На думку представників культурної психології, психологічна наука має починати з осягнення вищих психологічних проявів, а потім дивитися на те, як їх нижчі аналоги реорганізуються згори. Такі дослідження переважно міждисциплінарні та пов'язують психологію з антропологією, філософією, соціологією, історією та біологією розвитку.

### Список використаних джерел

1. Psychology as the Science of Human Being: The Yokohama Manifesto (Annals of Theoretical Psychology Book) by Jaan Valsiner (Editor) & 4 more. Format: Kindle Edition. 2015
2. Toomela A. Psychology today: still in denial, still outdated. *Integr. Psychol. Behav. Sci.* 2020. Vol. 54. P. 563–571. doi: 10.1007/s12124-020-09534-3
3. Smedslund J. Why psychology cannot be an empirical science. *Integrative Psychological and Behavioral Science.* 2016. Vol. 50(2). P. 185-197.
4. Rabeyron T. Why Most Research Findings About Psi Are False: The Replicability Crisis, the Psi Paradox and the Myth of Sisyphus. *Front Psychol.* 2020, Sep 18;11:562992. doi: 10.3389/fpsyg.2020.562992.

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПРОФКОНСУЛЬТАНТІВ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Іван Заєць

кандидат психологічних наук,  
науковий співробітник відділу психології праці  
ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України

На сьогодні в країнах Європейського Союзу система профорієнтації характеризується ефективністю впровадження та стрімкою динамікою розвитку. Головною причиною цього є постійний контроль та моніторинг за виконанням профорієнтаційних заходів з боку держав та прийняття необхідних законів щодо покращення ефективності їх реалізації.

У країнах Європейського союзу під професійною орієнтацією розуміють сукупність заходів: професійна інформація, визначення нахилів і придатності молоді до тої чи іншої трудової діяльності чи професії (профдіагностика і профвідбір), надання допомоги у виборі професії (професійна консультація). Професійна орієнтація здійснюється в школах, біржах праці та спеціальними психологічними лабораторіями. Робота проводиться, як правило, в рекомендаційному плані. Закінчується профорієнтація профвідбором, який здійснюється безпосередньо підприємцями на підприємствах і в установах.

Сьогодні професійна кар'єра в країнах Європейського Союзу розглядається усіма національними та інтернаціональними комісіями як процес навчання та розвитку протягом усього життя, що повинен супроводжуватись відповідною профконсультацією.

В документах Комісії Ради Європи – «На шляху до когнітивного

суспільства», «Мобільність» зазначається, що профорієнтація та профконсультація отримують ключову позицію при переході до суспільства знань та стають інструментом політики зайнятості. Міжнародна організація освітньої та професійної консультації (IVSBB/AISOP), Організація економічної співпраці та розвитку (OECD), Європейський центр розвитку професійної освіти (CEDEFOP), міжнародна організація праці (ILO), світовий банк (WB) також приймають постанови та розпорядження, що стосуються ролі та значення профорієнтації в сучасних умовах, якості надання послуг та підготовки відповідного персоналу.

В Резолюції Європейської Ради міністрів освіти «Про консультування протягом усього життя» зазначається, що положення про необхідність навчатися протягом усього життя вимагають зміни парадигми в консультаційній політиці. Служби професійної консультації повинні бути доступними для громадян, спонукати їх постійно розвивати впродовж життя свої вміння та компетенції відповідно до вимог на ринку праці. У країнах Європейського Союзу (крім Німеччини) профконсультаційні служби для школярів і студентів підпорядковуються міністерствам освіти, а для дорослих – міністерствам праці.

Ефективність організації й здійснення професійного консультування багато в чому визначається підготовкою спеціалістів-профконсультантів і ступенем її відповідності сучасним вимогам.

Підготовка профконсультантів у Франції, Швейцарії, Польщі має психологічну спрямованість. У Нідерландах і Німеччині поряд з соціальними науками – педагогікою, соціологією, психологією – велику частину навчального плану підготовки профконсультантів складають економічні та управлінські науки.

Діяльнісний простір профконсультантів в країнах Європейського Союзу складають: інформаційний менеджмент (27%), індивідуальна консультація (21%), робота з групами (12%), посередництво, тренування, контакти з роботодавцями, завершальне керівництво (30%), консультаційний менеджмент (10%).

В Етичних стандартах Міжнародної організації освітньої та професійної консультації, зазначається, що її члени проходять відповідну профпідготовку та забезпечують постійний навчальний процес, щодо набуття необхідних теоретичних знань та практичних навичок, щоб стати компетентними профконсультантами або консультантами навчальних закладів.

Надзвичайно важливим заходом для підготовки профконсультантів у країнах ЄС є документ «Міжнародні компетентності практиків освітньої та професійної консультації», прийнятий Загальними зборами Міжнародної організації освітньої та професійної консультації у вересні 2003 р. на світовій конференції в Берні. Цей документ включає 11 ключових та фахові компетентності в 10 специфічних сферах практики. До ключових компетентностей відносяться: належна етична й професійна поведінка та відповідальність; завчасне розпізнання бажань клієнтів та ініціативна

діяльність у розгляді питань освіти та професії; свідоме сприйняття та визнання культурних відмінностей клієнтів; використання теоретичних досліджень в практиці професійного консультування та орієнтації; вміння планувати, здійснювати та оцінювати орієнтаційні та консультативні заходи; свідоме сприйняття власної здатності і меж надання допомоги; здатність до ефективної комунікації з колегами та клієнтами; знання актуальної інформації в галузі освіти, професійної підготовки, зайнятості, ринку праці, соціальних питань; соціальна та інтеркультурна чутливість; здатність до ефективної співпраці у професійній команді та знання процесу професійного розвитку, що триває все життя. Фахові компетентності розглядаються в таких специфічних галузях, як діагностика, шкільне консультування, професійний розвиток, надання поради, інформаційний менеджмент, консультація та координація, дослідження та оцінка, програмний та сервісний менеджмент, створення ефективної суспільної кооперації, посередництво у працевлаштуванні.

Слід зазначити, що існує п'ять моделей підготовки профконсультантів у країнах ЄС, що були визнані фаховою конференцією «Професійне консультування і державна політика – подолання розриву»: перша модель – спеціалізоване навчання у вищому навчальному закладі; друга модель – загальна підготовка консультантів, частиною якої є професійне консультування; третя модель – основна, але недостатня підготовка у ВНЗ, в рамках якої вивчаються діагностичні та терапевтичні моделі, що не відповідають меті профконсультації; четверта модель – обмежені, короткі та здебільшого неспецифічні курси, які пропонують заклади вищої освіти; п'ята модель – «навчання на виробництві», відносно короткі заходи підготовки у власній організації

Отже, в Європейському Союзі надається велике значення професійному консультуванню, яке має супроводжувати професійний розвиток людини протягом усього життя. В зв'язку з цим відбувається розширення та урізноманітнення профконсультаційних послуг, які надаються як молоді, дорослому населенню, так і людям похилого віку.

Також варто зазначити, що країни Європейського Союзу відводять профорієнтації чималу роль, що пояснюється процесом формування компетенцій та навичок, необхідних для працевлаштування та трудової мобільності. Від неї залежить позитивний розвиток багатьох чинників – заповненість ринку праці, баланс попиту та пропозиції, соціалізація молодого покоління, можливість визначити найталановитіших людей. Саме з цієї причини українській системі освіти доцільно приділяти більше уваги професійній орієнтації: виділяти більше академічних годин у школах; привертати увагу соціальних інститутів до цієї проблеми; систематизувати роботу фахівців з профорієнтації.

#### **Список використаних джерел**

1. Дементьев І.В. Профорієнтація: зарубіжний досвід [Електронний ресурс].  
Режимдоступу:<http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/18837/1/Профорієн>

тація%20зарубіжний%20досвід.pdf2.

2. Про затвердження Концепції державної системи професійної орієнтації населення (2008, September 17). Офіційний вебпортал парламенту України. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/842-2008-%D0%BF>.

## **СВРОІНТЕГРАЦІЙНІ КОНТЕКСТИ СТАНОВЛЕННЯ МІЛІТАРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНЦІВ**

**Валерій Зливков**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*завідувач лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Актуальність наукового аналізу проблем ідентичності, зокрема моральної та мілітарної, зумовлена її соціальною значущістю, зв'язком із ключовими соціальними процесами, однак з 24 лютого 2022 року вона набула для українців нових, особистісних сенсів. Війна – це більше колективний, а не індивідуальний досвід, а тому не можна ігнорувати руйнування соціальних світів, ідентичності та історії людей. Військові засоби традиційно асоціюються з жорсткою силою, тоді як інструменти публічної дипломатії асоціюються з м'якою силою, а економічні засоби відносять до м'якої або жорсткої сили залежно від контексту. Незважаючи на значне посилення публічної дипломатії Москви в Україні приблизно в той час, ці зусилля не змінили і не могли докорінно змінити психологічне середовище у відносинах Москви з Києвом, оскільки проєктована ідентичність за своєю суттю була несумісною з одним із основних дискурсів ідентичності України.

З теоретичної точки зору, концепція мілітарної ідентичності часто виражається у термінах на кшталт культура, настановлення, цінності та мотивація. Її також можна описати за допомогою теорії соціальної ідентичності. За Г. Таджфелом і Дж. Тернером, люди класифікують інших як приналежних до різних груп, а потім приймають ідентичність групи, до якої вважають себе належними, зрештою порівнюючи цю групу з іншими. На думку Г. Таджфела, кожна людина має потребу у позитивній соціальній ідентичності, яка є результатом соціального порівняння власної та чужої груп: «позитивна соціальна ідентичність може бути досягнута у більшості випадків тільки через відповідні міжгрупові соціальні порівняння. Якщо військовослужбовець високо оцінює статус збройних сил і пишається своєю приналежністю до них, то це буде сприяти створенню позитивної мілітарної ідентичності, якщо особа з дитинства виховується як майбутній військовий, вороже налаштований до будь-чого, відмінного її культурі, у неї формується мілітарна ідентичність, яка, зрештою, витісняє цивільну особистісну ідентичність. Відповідно, мілітарна ідентичність може бути стійкою (виражена самоідентифікація з позицією воїна, а не цивільної особи, війна вважається образом і сенсом життя), ситуативною (залежно від контексту ідентифікація себе з військовими та цивільними, що

базується на пріоритеті особистих інтересів) та несформованою (відсутність прихильності або слабка прихильність армійському досвіду, зазвичай характерна для солдатів строкової служби). Загалом, мілітарна ідентичність – це багатовимірне поняття, ключовими компонентами якого є патріотизм, агресивність, войовничість та колективізм [2].

Сучасна мілітарна ідентичність українців базується на пост-пам'яті (англ. postmemory). Термін був уперше використаний у 1992 році в есе «The Generation of Postmemory» професором Колумбійського університету Маріанною Хірш. У своїх роботах вона розглядає та аналізує життя дітей, чії предки були жертвами Голокосту. Професор кафедри літератури Лейденського університету Ернст ван Альфен вважає, що якщо виходити з контексту досліджень Голокосту, то жодної наступності між першим та другим поколінням немає. Наступні покоління зазнають надзвичайно сильного розриву з минулим своїх батьків та батьків своїх батьків. Для тих надзвичайно важливими є спогади про довоєнне життя десь у Європі, після якого їхнім батькам довелося пройти через Аушвіц чи інший табір смерті. Зазвичай вони від'їжджали потім до США, Австралії та інших країн, але були травмовані і зберігали повну мовчанку про свій досвід Голокосту. На думку ван Альфена для позначення феномена набагато більше підходить термін «пост-пам'ять», або «після пам'яті», два слова. Також існують думки, що «пост-пам'ять» синонімічна категоріям «культурна пам'ять», «соціальна пам'ять». Проте пост-пам'ять враховує саме тимчасовий вимір відмінностей між поколіннями та описує відносини з-поміж них, що розглядається у термінах «культурна пам'ять», «соціальна пам'ять». Пост-пам'ять описує зв'язок другого покоління з сильним, часто травматичним досвідом, який передував їхньому народженню, але який, тим не менш, був переданий їм настільки глибоко, що, здається, сам по собі є спогадом [1]. Зосереджуючись на пам'яті про Голокост, це есе пояснює генерацію пост-пам'яті та її залежність від фотографії як основного засобу передачі травми через покоління. Визначаючи тропи, які найпотужніше мобілізують роботу пост-пам'яті, досліджується роль сім'ї як простору передачі та функція статі як ідіоми пам'яті.

Пост-пам'ять як культ спадщини прагне відтворення історичного досвіду в афектах репрезентації, при цьому дискурси колективної пам'яті та травми ефективно пригнічують і підміняють реальну пам'ять історичного досвіду. Таким чином обґрунтовується перехід від ретротопії до утопії, від спадщини до забуття. Ретротопія – форма забуття, яка змушує заглиблюватися в минуле не заради минулого, але для того, щоб забути жахливе майбутнє, що насувається. Сучасні цифрові медіа створюють новий порядок пам'яті, що базується на цінності конкретного та одиничного. Історія починає зближуватися з пам'яттю, межі збігаючись з фрагментами і зв'язками, що нескінченно змінюються, які пам'ять організує не за принципом причини і слідства, а за асоціаціями і подобами. Ця програма несе у собі риси двох принципово різних способів розпорядження спадщиною: ретротопії (мета – врятувати та зберегти) та утопії (відпустити минуле, звільнитися від нього). У

нашому випадку феномен пост пам'яті має відноситись до попередніх спроб України боротьби за свою незалежність – УНР, післявоєнний період, початок 90-х років ХХ століття тощо [3].

В Україні мілітарна ідентичність формується лише на базі нерозривного зв'язку національної ідентичності та патріотизму. Натепер актуальним є створення суспільством єдиного наративу війни, зокрема це робиться шляхом впровадження так званої «білої пропаганди», коли ворог зображається як варвар, нечесний і жорстокий, з яким слід нещадно боротися, при цьому «біла пропаганда» завжди базується на реальних, правдивих, неспотворених фактах. Важливо, щоб цей наратив був спільним для всієї країни, де проживають постраждалі від воєнних дій. Саме наратив війни буде основою для психоедукаційних втручань, з яких починається надання психологічної допомоги людям, які зазнали численних травмивних втрат. Сьогодні наративи війни є фрагментарними, часто – неузгодженими між собою, ми ж стверджуємо, що ключовим моментом у їх об'єднанні буде створення психологічного образу захисника, де ключовими аспектами будуть мілітарна та моральна його ідентичність.

#### **Список використаних джерел**

1. Hirsch M. The generation of postmemory. *Poetics today*. 2008. Vol. 29(1). P. 103-128.
2. Johansen R. B., Laberg J. C., Martinussen M. Military identity as predictor of perceived military competence and skills. *Armed Forces & Society*. 2014. Vol. 40(3). P. 521-543.
3. Zaller J., Feldman S. A simple theory of the survey response: Answering questions versus revealing preferences. *American journal of political science*. 1992. P. 579-616.

## **СТАНОВЛЕННЯ НАРАТИВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

**Валерій Зливков**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*завідувач лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

**Олена Котух**

*молодший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Наративна ідентичність – це особистісна ідентичність, яка формується при прочитанні свого життя в світлі творів культурного середовища, які виступають посередниками цього процесу, при цьому читання є діяльністю, що опосередковує текст і життя людини в цілому. Таким чином, через наратив людина осмислює та конструює своє життя. Вважається, що автором концепту наративної ідентичності є П. Рікер, на його якого, тенденція західної філософії



до досягнення прозорості «Я», розпочата рефлексивною філософією Декарта і фактично продовжена І. Кантом, повинна бути доповнена вивченням сутності самого розуміння. Концепція нарративної ідентичності П. Рікера, представлена в книзі «Сам як інший» [4], де особистість, що розглядається як персонаж оповідання, не є чітко виділеною реальністю власного досвіду, вона причетна до динамічної ідентичності, властивої розказаній історії. Подібну ідентичність персонажа, яку створює оповідання, П. Рікер називає оповідною або нарративною ідентичністю, а також особистісною ідентичністю, що розглядається в її тривалості та динаміці, і вважає її характеристикою і вирішенням проблеми часового виміру як «Я», так і самої дії.

Натепер у соціально-психологічному вимірі громадської думки часто зустрічаються такі феномени як гонка ефектів інтерв'юєрів та ефектів соціальної бажаності, звідси формування комплексу меншовартісності українців (порівняно, наприклад з Ізраїлем) та поляризації громад Заходу та Сходу України (насамперед, це виявляється у мовному питанні та орієнтації на громади Заходу України наприклад в контексті релігійності). Залежно від конкретної групової ідентичності, ідеї та почуття щодо неї можуть бути створені та організовані різними способами. Оскільки ознаки соціальної ідентичності можуть впливати на настановлення та поведінку навіть за відсутності інформації, що стосується настановлень, Н. Price [3] робить висновок, що соціальну ідентифікацію можна розглядати переважно як форму самопереконання. Усі основні чинники, які, впливають на підтримку війни суспільством, а отже й посилення мілітарної ідентичності – жертви заради високих цілей, уявні, ймовірні цілі конфлікту, можливі шанси на успіх, основні події, пов'язані з війною і ступінь консенсусу еліти щодо переваг війни – передаються через ЗМІ. Коли рівень підтримки населенням війни змінюється, ця зміна є відповіддю на нову інформацію, якою охоплено якнайбільше людей. Напрямок змін має залежати, серед іншого, від змісту та контексту висвітлення новин. Однак висвітлення новин про війну рідко вивчається в науковій, зокрема, психологічній літературі, і жодне дослідження на сьогоднішній день не розглядало питання про те, чи може висвітлення новин вплинути на підтримку війни усім населенням (в умовах України – територіально всією Україною), коли більшість громадян у більшості випадків уникають неприємних новин.

Альтернативна перспектива базується на гіпотезі внутрішньої групи та позагрупи, яку популяризував R. L. Coser і спочатку сформулював у 1908 році Г. Зіммель. Ця гіпотеза припускає, що збільшення помітності зовнішнього конфлікту має сприяти внутрішній згуртованості населення. Значна кількість емпіричної літератури, створеної психологами, соціологами та антропологами з 1950-х років, послідовно підтримує основну передумову про те, що за певних умов зовнішня загроза сформованій групі посилює солідарність членів групи, при цьому підтверджується важливість внутрішньогрупових процесів для формування широкого спектру політичних поглядів і моделей поведінки. Однак, наскільки нам відомо, жодне дослідження ще не продемонструвало, як

соціальна ідентифікація може вплинути на динаміку сукупної громадської думки. Позитивний вплив на свою країну, який зазвичай називають патріотизмом або націоналізмом, є центральною цінністю, яка структурує ставлення громадян до військового конфлікту [2]. Країни Євросоюзу вирізняються сильним почуттям спільної національної ідентичності, яке поділяють різні підгрупи, але суспільна підтримка війни також формується етнічними прихильностями (А. Verinsky) і упередженнями по відношенню до чужих груп. Висвітлення новин, пов'язаних із війною, має посилити ці групові прихильності таким чином, щоб стимулювати латентний патріотизм. Як ми його використовуємо, «праймінг» охоплює ряд пов'язаних явищ, які можуть тимчасово підвищити доступність або застосовність афективних, когнітивних або мотиваційних конструкцій, що зберігаються в довгостроковій пам'яті [1]. Праймінг може активувати соціальні ідентичності прямо (наприклад, коли фраза «мої земляки-українці» активує конструкт «Українці») або опосередковано через розповсюджену активацію (як коли «паляниця, борщ і калина» активує конструкт «Українка/Українець»). Сучасні дослідження свідчать про те, що праймінг зазвичай відбувається автоматично, викликаний сприйнятими стимулами, але відбувається без усвідомлення тих, хто праймінгується. Оскільки вплив засобів масової інформації може привертати увагу громадян таким чином, що робить певну групову ідентичність помітною, висвітлення новин військового часу, швидше за все, посилить помітність національної ідентичності. Незалежно від того, чи є новини позитивними чи негативними щодо військової кризи, висвітлення війни в новинах незмінно наголошує на конфлікті між «нами» та «ними». Отже, коли їх просять сформулювати думку про війну, громадяни базуються на актуальних потребах внутрішньої (своєї) групи.

Отже, нарративна психологія в контексті теорії особистісної ідентичності дедалі більше стає популярною, її теоретичні розвідки підтверджуються психодіагностичними опитувальниками, а результати діагностики, в свою чергу, зумовлюють актуалізацію нарративних і дискурсивних психотерапевтичних практик.

#### **Список використаних джерел**

1. Berinsky A. J. Assuming the costs of war: Events, elites, and American public support for military conflict. *The Journal of Politics*. 2007. Vol. 69(4). P. 975-997.
2. Coser R. L. A home away from home. *Social Problems*. 1956. Vol. 4(1). P. 3-17.
3. Price H. E. An effective way to teach and rehearse: Research supports using sequential patterns. *Update: Applications of Research in Music Education*. 1989. Vol. 8(1). P. 42-46.
4. Ricoeur P. Mémoire, histoire, oubli. *Esprit*. 2006. Vol. 3. P. 20-29.

# ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ ОРІЄНТИРИ СПІЛКУВАННЯ В ІНТЕРНЕТІ ПІД ЧАС ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ВІЙНИ

Сергій Копилов

*кандидат філологічних наук*

*старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Перш за все завважу, що повномасштабна російсько-українська війна не просто актуалізує поняття євроінтеграції, але надає йому нового змісту внаслідок докорінної зміни політичного та соціокультурного статусу України у світі: на ній як на осередковій глобальній екзистенційній боротьбі сфокусовані – як би заново зустрічаються одне з одним у цій точці - думки й зусилля величезної кількості спільнот та осіб. Тож наше *прилучення* до європейського способу життя, про яке йдеться мало не століттями, постає не односпрямованим, а зустрічним рухом, у якому Європа певним чином “сходиться” до України, наново зосереджується в ній.

Це вже реально відбувається, але лише починає осмислюватися, і варто наголосити на такому аспекті цього багатогранного процесу, як нове осягнення, нове затвердження - і не лише на українських теренах! - того, що звично називають європейськими (і водночас загальнолюдськими) цінностями. Адже нині Україна на весь голос промовляє світові – і не так словом, як передусім учинками – що є свобода, справедливість, правда, добро, краса... Війна оголює відчуття, що поза цими – буцімто абстрактними - ціннісними ідеями втрачають сенс (а отже, і не варті захисту й вдосконалення) наш повсякденний добробут, зацікавлення, усі вітальні, відчутні на дотик вартості. І водночас як ніколи гостро осягаємо нову вагу повсякденних, найпростіших речей, їх, сказати, навантаженість тими-таки всезагально-ціннісними сенсами (кажучи у психологічних категоріях – не лише інструментальними, а й термінальними).

Цей досвід необхідний Європі й світові. Тож слід тут і зараз, не очікуючи спокійніших часів, осмислювати оприявнювати те, що відбувається з нами, в нас на цьому екзистенційно-психологічному рівні. І це вимагає співвіднесення нашого існування з засадами європейського способу буття, які у цьому контексті теж неминуче переосмислюються. І це відповідає викликові “кризи європейського людства” (Е.Гуссерль), яка триває щонайменше понад століття й має передусім засадничо-ціннісний характер. Власне, нинішня війна – чергове наочне свідчення того, що без такого перезавантаження ціннісно-сміслових підвалин існування сучасної цивілізації неможливе принципове вирішення її найнагальніших проблем. І це є тлом тієї взаємодії спільнот, інституцій, індивідів, яку називають процесом євроінтеграції.

Отже, остання передбачає актуалізацію *ціннісно-екзистенційного модусу спілкування* як у межах української спільноти, так і зі світовим загалом. При цьому мають чітко артикулюватися і певним чином розв’язуватися ті *суперечності, колізії*, які й зумовили вищезгадану кризу цінностей. Це реальні

чи позірні зіткнення, по-перше, між різними ціннісними настановленнями, що претендують на домінування, по-друге - між різними трактуваннями певної цінності. Власне, такі конфлікти “впливають” у свідомість і в повсякденному спілкуванні, але здебільшого не виокремлюються як особливий предмет обговорення. Натомість, як відомо, на їх рефлексію орієнтовані – хоч і не як на остаточну мету – деякі форми психотерапії й так званого філософського консультування, яке останнім часом поширюється у розвинених країнах. Власне, наразі будь-яка конкретно-життєва ситуація – від особистих до глобальних – може безпосередньо вивести на розмову про смисл і співвідношення таких понять, як справедливість та доброта, право і сила, свобода й любов, добробут та духовність, національне й загальнолюдське, особисте та суспільне...

Однак постає гостре питання: хай нинішні умови війни, зокрема інформаційної, актуалізують у вище окресленому сенсі питання про цінності європейської культури та цивілізації, та водночас чи не відсуває ця війна на задній план для української спільноти певні базові вартості вільного світу, наприклад права й свободи осіб та суспільних груп або ж ідеї любові, краси?.. І якщо відповідні обмеження (чи самообмеження) чи переорієнтація неминучі, то як осмислити й розв’язати цю суперечність? Це, очевидно, теж є одним з наріжних питань широкого громадянського діалогу, про необхідність якого тут ідеться...

Природно, у ньому мають бути якнайповніше задіяні величезні можливості електронного простору. Водночас спілкування в Інтернеті, зокрема у соцмережах, при орієнтації на цей зміст має набути нових рис і “жанрів”, зокрема, вимагає коригування певних звичних форм поведінки. І тут, можливо, якоюсь мірою лежить парадоксальне розв’язання згаданої вище суперечності: саме для того, щоб глибше осягнути ті цінності, про які йдеться, їх слід свідомо піддати граничному сумніву. Ситуація війни – як і інші катастрофічними події новітньої доби – і є перевіркою цих всезагальних і водночас інтимно-індивідуальних вартостей на дійовість, граничним експериментом, який має *свідомо* й адекватно відтворюватися, розгортатися у нашому мисленні, спілкуванні, поведінці й діяльності. Залучені так чи інакше до цих екстремальних подій, українці, та й усі європейці – знаючи це чи ні – вже опинилися в осередку ціннісних протиріч, про які йшлося вище. І водночас постають перед необхідністю дійового *єднання* перед глобальним злом... Як же узгодити цей імператив єдності з тим, що діалог щодо базових цінностей і ідеалів неминуче набуває форми *спору* різних світобачень, буттєвих настановлень?

На мою думку, чинником виникнення й збереження єдності у цій ситуації може бути насамперед саме налаштування всіх учасників спілкування на покладання й здійснення буттєвих цінностей – на протиположність *антиціннісному* настановленню на заперечення, нищення буття, якими керуються вороги вільного світу. (Адже саме ця нищівна інтенція – попри маскувальні балачки про традиційні ціннісні “скрепи” – вочевидь визначає всі дії російського

агресора та його прибічників). По-друге ж, щодо української спільноти у момент критичної загрози її існуванню основою консенсусу може бути переживання буття самої країни й політичної нації як пріоритетної, *найвищої* цінності та високий рівень самоотождечення особи з нею. Ця самоідентифікація, що є суттю громадянсько-патріотичного світогляду й поведінки, має стати інтеграційним чинником не лише всередині національної спільноти, але й у її взаємодії з європейським (у широкому розумінні) світом. Адже саме автономна своєрідність українського способу буття, про відстоювання й розвиток якого йдеться, є основою продуктивної взаємодії з іншими спільнотами і відтак розбудови спільного, загальнолюдського культурного й цивілізаційного простору.

Але якраз виступаючи змістово-мотиваційною базою спілкування, загальнолюдські та національно-патріотичні ціннісні інтенції – а також відношення між першими й другими – обертаються, як уже сказано, головним предметом інтересу – роздумів, спору, переосмислення. З огляду ж на специфіку спілкування в Інтернеті можна врешті намітити деякі *змістові* орієнтири розвитку такої взаємодії у контексті євроінтеграційних процесів:

- спільне виокремлення та якнайточніше визначення основних ціннісних колізій, що виникають при спілкуванні на будь-які теми чи при вивченні традицій європейської цивілізації, - дослідження ситуацій зіткнення різних всезагально-ціннісних ідей (наприклад, пізнавальних, етичних та естетичних настановлень) або різних тлумачень однієї цінності (що таке справедливість чи гуманність?..);

- виділення з-поміж вищезгаданих суперечностей таких, що не можуть бути усунені як логічні “непорозуміння”, але становлять спосіб існування самих обговорюваних екзистенційно-ціннісних явищ і мають бути конкретно осягнені як такі, тобто в їх *парадоксальності*;

- й відтак – розгортання (у змістовій діалогічній взаємодії) різних індивідуальних бачень предмета як таких, що втілюють різні всезагальні аспекти (атрибути) його буття, що заперечують і водночас покладають одне одного.

Можна передбачити і деякі *форми* організації діалогу, що відповідають такому змістовому рухові. Це, з одного боку, усталення невеликих “фокус-груп” постійного проблемного спілкування - обміну дописами в соцмережах у сполученні з онлайн-семінарами тощо (з відеофіксацією їх перебігу), з електронними публікаціями текстів відповідної тематики на спеціальних сайтах і порталах тощо. При цьому важливі за можливості взаємопереходи спілкування в Інтернеті та “наживо”. З іншого ж боку, бажаною є організація регулярних і як найширших – зокрема міжнародних – онлайн-форумів з цієї проблематики.

Наостанок – дещо про *норми й правила* такої взаємодії в Інтернеті. Як відомо, багатовікова європейська традиція інтелектуальних дискусій передбачає зовні прості (але слабкоформовані чи нехтувані нас!) вміння й звички – попередньо узгоджувати предмет обговорення та бодай деякі базові

поняття й твердження; ретельно обґрунтовувати свої основні думки; вислуховувати співрозмовника до решти й по змозі змістово (а не лише емоційно!) реагувати на *кожну* його тезу чи аргумент; у разі незрозуміння задавати необхідні запитання на уточнення; уникати переходу з обговорюваного питання на особистість партнера (а тим більш – образливих чи зневажливих висловів щодо нього)тощо. Відкинути все це, звісно, було б неприпустимим. Однак щодо дотримання цих настановлень – поряд з “технічними” утрудненнями, зумовленими специфікою інтернету, – постає принципове питання: наскільки здатні ці правила “вмістити” гостру й на складну ситуацію сьогодення, обширна інтенсивність обговорюваних сенсів, відвертість оцінок?

На це можна попередньо відповісти: слід, маючи на увазі ці орієнтири, водночас фіксувати (і за потреби теж обговорювати) ті “крайні” ситуації, коли, скажімо, детальність викладу й аналізу, увага до тонкощів логічних визначень та доказів чи природне прагнення до “політкоректності” заважають чіткому й повному висловленню й розгортанню “смислових позицій” (М.Бахтін), гальмують інтенсивність і продуктивність діалогу. Це, звісно, не означає відсутності будь-яких обмежень щодо змісту й форми спілкування, зокрема, щодо тих чи інших “болючих” тем, недобросовісних способів ведення спору, певної лексики. Але це мають бути передусім індивідуальні та спільні *самообмеження*, встановлювані тут і зараз самою комунікативною спільнотою.

## **СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ЦІННОСТІ» В ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТРАДИЦІЇ**

**Олена Котух,**

*молодший науковий співробітник*

*лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Європейський вибір нашої держави, підкріплений значним прогресом у взаємовідносинах України з ЄС, ставить перед суспільством завдання теоретичного осмислення сутності європейських цінностей, їх привабливості для населення країни та адаптації соціуму до європейських стандартів життя. Основними принципами і цінностями західного суспільства є: принцип свободи особистості та індивідуалізм, ліберальна демократія, науковий і культурний прогрес, непорушність права приватної власності, ринкова модель ліберальної економіки тощо. Самі по собі вони вкрай привабливі і, як показують результати соціологічних опитувань, вже знайшли широке визнання в Україні.

Поняття «цінність» широко використовується у гуманітарних науках, зокрема, в психологічній для вказівки на людське, соціальне і культурне значення певних явищ дійсності. На думку М. Головатого, цінності – це певні ідеї, погляди за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси.

У свою чергу, М. Рокич визначає цінності, як стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення

з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування [4].

Так, Ш. Шварц вважає, що цінності – це поняття або переконання. Вони відносяться до бажаних кінцевих цілей або вчинків, вони виходять за межі конкретних ситуацій, керують вибором або оцінкою поведінки і подій та впорядковані відносною важливістю [9].

Як зазначають С. Возняк, В. Кононенко, поняття «цінність» близьке до поняття «значущість». Цінністю можна вважати все те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Власне йдеться про ту роль, яку предмет чи явище можуть відігравати в життєдіяльності людей з точки зору їхніх потреб, інтересів, цілей [2].

Відомо, що єдиної, загальноприйнятої ієрархії європейських цінностей на даний момент не створено. Але оскільки Європейський Союз є мультинаціональною формацією, більшість дослідників погоджуються, що головною європейською цінністю і найбільшою європейською проблемою є інтеграція (об'єднання). Цю основну цінність відзначає більшість вчених. Всі інші європейські цінності, спрямовані на створення спільної ідентичності і євроінтеграції, дещо варіюються в наукових доробках.

Наприклад, Дж. Вільк зосереджує увагу на таких цінностях, як свобода, солідарність, демократія, рівність, верховенство закону, гідності [ 5].

П. Кословські доводить, що в основі європейської інтеграції лежать духовні цінності: людина як центральна цінність (в релігійній і світській площині); пошук сенсу життя, вдосконалення процесу навчання, свобода і особиста гідність; зміна і розвиток; творчий альтруїзм; релігія; творча робота; чисте довкілля і мир; міжособистісне спілкування; самоконтроль та інші. Таким чином П. Кословські висловлює думку, що Європа переходить від матеріальних цінностей до духовних [5].

В. Садурскі визначає центральні Європейські цінності як високу значимість інтелекту в суспільному житті; особисту свободу; толерантність до різноманітності інших; демократію [5].

Питання європейських цінностей завжди було предметом дискусій і для тих країн, які прагнуть увійти до Європейського Союзу. Саме європейські цінності часто виступають як певний орієнтир та мета, до якої були спрямовані устремління значної частини українського суспільства.

Основою європейських цінностей виступають ліберальні фундаментальні права та свободи людини, демократичні принципи державного устрою, а також правова і соціальна держава. Будучи поєднанням ліберальних та демократичних ідей, європейські цінності позначаються як «ліберально-демократичні». Саме останні стали принципами функціонування державних і політичних інститутів сучасних європейських країн та Європейського Союзу [7].

Опитування «Євробарометр» (2006 рік) у всіх країнах-членах ЄС щодо ієрархії європейських цінностей показало, що на першому місці серед переліку

цінностей виявилися: права людини (37%), потім – мир (35%), демократія (34%), верховенство закону (22%), повага до інших культур (17%), солідарність (15%), повага до життя людини (14%), рівність (13%), особиста свобода (11%), толерантність (10%), самовираження (4%), і на останньому – релігія (3%). Тобто, мир, права людини та демократія є найбільш важливими цінностями в обох випадках: як особисті цінності і як європейські цінності. Таку думку висловили більше 40% респондентів [6].

Тільки ці три цінності можна розглядати як такі, які будують міцне спільне ціннісне підґрунтя. Демократія і верховенство закону є менш важливими, але все ще згадуються багатьма громадянами. Повага до людського життя і особиста свобода відіграють важливу роль в якості особистих цінностей, але у Європейському Союзі представлені не на такому високому рівні. Тим не менш, багато з європейських цінностей (рівність, солідарність, релігія) згадуються також і серед особистих цінностей. Це означає, що у різних народів всередині Європейського Союзу є певні спільні цінності.

Інститутом проблем державного управління та місцевого самоврядування Національної академії державного управління при Президентові України було проведено експертне оцінювання значущості основних цінностей для розвитку суспільства. Наведемо результати опитування: найбільш високу оцінку отримують такі цінності, як духовність - 73 %, сімейні цінності - 71 %, свобода - 70 %, мир і злагода - 68 %, національно-культурні цінності - 68 %, патріотизм - 67 %. Цінностями другого ешелону виступають: гуманізм - 53 %, матеріальні цінності - 50 %, релігійність - 48 %, християнські цінності - 44 %, європейські цінності - 43 % [5].

Ціннісну картину сучасного українського суспільства в її перевагах можна розглядати в рамках тенденції зсуву від цінностей тоталітарної колективності до пріоритетів цінності людини, його свідомості в системі рушійних сил саморозвитку суспільства.

Отже, цінності є найбільш потужним регулятором життєдіяльності людини. Вони направляють особистість на шлях його розвитку і обумовлюють її поведінку і діяльність. Крім того, спрямованість людини на певні цінності і ціннісні орієнтації впливає і на процес формування суспільства в цілому.

#### **Список використаних джерел**

1. Базові цінності Європейського Союзу – те, що об'єднує нас з європейцями. URL: <https://voladm.gov.ua/new/bazovi-cinnosti-yevropeyskogo-soyuzu-te-scho-obyednuye-nas-z-yevropeytsyami/>
2. Возняк С. М., Кононенко В. І., Кононенко І. В. [та ін.] Духовні цінності українського народу. Прикарпат. ун-т імені В. Стефаника. Івано-Франківськ : Плай, 1999. 293 с.
3. Карпенчук С.Г. Європейські цінності–цінності загальнолюдські. *Інноватика у вихованні*, 2(7), 2018. С. 33-45.



4. Кресіна І. Українська національна свідомість і сучасні політичні процеси: етнополітологічний аналіз: монографія. Київ: Вища шк., 1998. 392 с.
5. Кузнєцова Т. В., Петрушенко Ю. М., Євтушенко О. М. Комунікаційні технології формування соціальних імперативів громадянського суспільства в Україні : монографія. Суми : Сумський державний університет, 2015. С. 89-125.
6. Мадрига Т.Б. Європейські цінності та ціннісні орієнтації українського суспільства: проблеми співвідношення. *Політичні виміри європеїзації України. Прикарпатський вісник НТШ*. Думка. 2015. № 3(31). С. 96-103.
7. Маланчук, І. Європейські цінності в системі підвищення якості життя в Україні. Тернопіль, ТНЕУ, 2017. с. 97-101.
8. Рижко О.М. Парадигма європейських цінностей у віддзеркаленні українських ЗМІ. *Держава та регіони. Сер.: Соціальні комунікації*, 2014. №1-2. С. 36-40
9. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 2008. Т. 5. № 2. С. 37 – 46.

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСІБ, ПЕРЕМІЩЕНИХ ІЗ ОКУПАЦІЙНОЇ ТЕРИТОРІЇ УКРАЇНИ**

**Оксана Краєва**

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник  
лабораторії методології і теорії психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної Академії  
педагогічних наук України*

пропонують опис трансформації структури ідентичності осіб, що вимушені були змінити місце проживання внаслідок окупації частини території України. Наведено статистичне порівняння результатів репрезентованих змін у складових ідентичності осіб, що змушені були змінити місце проживання внаслідок бойових дій на сході країни та тих респондентів, які залишалися постійно мешкати на вільній території України. В результаті емпіричної розвідки, статистично доведено зміни притаманні таким показникам: достовірним відмінностям серед показників самооцінки, змінам у сприйнятті часового аспекту; стану показників ідентичності в сферах: робота/служба, матеріальне становище, здоров'я, оточення; зміні ціннісної матриці. Констатовано однобічні трансформаційно-знижені структурні показники ідентичності вимушених переселенців, пов'язані з: роботою, матеріальним становищем, поглядами на майбутнє; домінуванням цінностей безпеки та самостійності; перевагою статусу «мораторію», що актуалізує стан кризи ідентичності; актуалізацією псевдоідентичності, якій притаманне порушення механізмів ідентифікації до відособлення у бік гіпертрофованості.

Ключові слова: досягнута ідентичність, ідентичність, криза ідентичності, мораторій, перспективна ідентичність, псевдоідентичність.

Актуальність. Актуальність дослідження проблеми ідентичності осіб, вимушених покинути власні домівки (біженців) зумовлена тимчасовим фактом окупації частини території України терористичною державою рф (з січня-лютого 2014 року автономної республіки Крим, з квітня 2014 року - Донецької і Луганської областей України, з 24.02.2022 - початку повномасштабної анексії України та захоплення Херсонської області, частини Запорізької, продовження розширення окупації Донецької та Луганської областей України). З початку 2014 року зазначені військові події було проголошено в якості АТО (Антитерористичної операції) на сході України, але поступово, з 30 квітня 2018 року назву було замінено на ООС - Операцію Об'єднаних сил (англ. Joint Forces Operation) в якості комплексу військових і спеціальних організаційно-правових заходів українських силових структур, спрямованих на протидію діяльності незаконних російських та проросійських збройних формувань у війні на сході України. З 24 лютого 2022 року терористичною державою рф покладено початок намірам повномасштабної анексії України.

Зазначені події на суспільному рівні мали та продовжують мати визначальний вплив на психологічну структуру ідентичності, її показники більшою мірою у осіб (біженців), які змушені покинути рідні оселі задля власної безпеки та безпеки своїх родин, не кажучи вже про осіб, що залишилися на окупованих територіях. Військові події ще з 2014 року зачепили всі сфери життєдіяльності переселенців, призвели до трансформації процесу соціалізації, необхідності пошуку наповненого індивідуальним сенсом Я-образу, кризового формування Я-концепції, пошуку нової ідентичності.

Нова кризова реальність в умовах трансформаційних процесів суспільства, пов'язаних із військовими подіями на сході країни, загострила проблему ідентичності переселенців із окупаційної території України, зробила актуальною окреслену проблематику для наукової парадигми та держави загалом.

Тож, наукова розвідка з окресленої проблеми присвячена поглибленню та розширенню практичних аспектів розуміння трансформації показників ідентичності вимушених переселенців (біженців) із окупаційної території України.

Формулювання цілей і постановка завдань статті. Враховуючи вищезазначене, за мету обрано представлення емпіричних результатів дослідження змін у психологічних особливостях ідентичності осіб, переміщених із окупаційних регіонів (біженців).

Відповідно до мети, визначено наступні завдання емпіричного дослідження: встановлення особливостей ідентичності осіб, переміщених із окупаційних регіонів; статистичне порівняння показників ідентичності осіб, переміщених з окупаційних регіонів із показниками ідентичності респондентів, які від народження мешкали постійно в незмінних умовах за допомогою методів математичної статистики.

Виклад методики і результатів дослідження. В емпіричному дослідженні взяли участь респонденти віком від 18 до 38 років, серед яких 34 особи були змушені змінити місце проживання внаслідок бойових дій на сході країни та 40 осіб постійного місця перебування. Загально-кількісна складова вибірки склала 74 респондента. Першу групу було представлено особами, які ніколи не змінювали місця проживання, вимушені переселенці увійшли до 2 групи (табл. 1.).

В результаті повноцінного дослідження було застосовано такий психодіагностичний інструментарій: методика вивчення особистісної ідентичності (МІЛІ) Л.Б. Шнейдер (*результати представлено в поданих тезах*), тест «Хто Я?» М.Куна, Т.Макпартленда в модифікації Т.В. Румянцевої [5], методика «Особистісна і соціальна ідентичність» А.А. Урбановича, ціннісний опитувальник Ш. Шварца (*емпіричні результати, отримані з діагностики респондентів за трьома останніми методиками, планується представити у статті з дотичною до тез назвою*). Для обрахунку отриманих даних задіяно U-критерій Манна-Уїтні.

На першому етапі дослідження було застосовано метод бесіди до вибірки вимушених переселенців (біженців) із окупаційних регіонів, в результаті чого виділено ряд психологічних особливостей респондентів, що вирізняє їх із поміж людей, які не дотичні до процесу вимушеного переміщення внаслідок бойових дій.

Серед зазначеної групи, по-перше, простежуються спогади про спільне минуле, втрату друзів, знайомих, рідної домівки тощо. Цей факт створює достатньо високий рівень групової згуртованості. По-друге, констатовано певні негативні психологічні наслідки тривалого перебування в умовах війни – посттравматичний синдром: респондентів об'єднує факт наявності нічних кошмарів, підвищеної тривожності, неадекватної дратівливості, почуття страху тощо.

Емпіричні результати серед представлених двох груп досліджуваних порівнювалися за допомогою U-критерію Манна-Уїтні. В таблиці 1. наведено статистично значущі відмінності статусів ідентичності двох досліджуваних груп згідно методики вивчення особистісної ідентичності (МІЛІ) Л.Б. Шнейдер.

*Таблиця 1.*

*Групові результати статусів ідентичності за методикою Л.Б. Шнейдер (МІЛІ)*

№	Прояви ідентичності	Показник значимості		Значимість U-критерію Манна-Уїтні
		1 група респонденти постійного місця проживання	2 група вимушені переселенці (біженці)	
1	Передчасна ідентичність	40,17	34,35	0,096
2	Дифузна ідентичність	39,75	34,85	0,150

3	Мораторій	31,35	44,74	0,001 <sup>**</sup>
4	Досягнута позитивна ідентичність	39,67	34,94	0,186
5	Псевдопозитивна ідентичність	36,98	38,12	0,73

Примітка: 1 група – респонденти постійного місця проживання; 2 група – вимушені переселенці; <sup>\*\*</sup> рівень значущості 0.01

Згідно представлених статистичних даних вимушені переселенці частіше за опонентів перебувають у стані кризи ідентичності [1, 3], на що вказує статус мораторію. Враховуючи зазначене, ймовірно, активно намагаються подолати кризу, використовуючи різні варіативні стратегії, перманентно знаходяться у стані пошуку інформації, необхідної для її вирішення. За іншими, наведеними у таблиці 1. проявами ідентичності, статистично значущої різниці не виявлено.

Таким чином, вимушені переселенці вирішують посталі питання, пов'язані з розв'язанням задач статусу мораторію, а отже й кризи ідентичності [1, 2], що найчастіше за несприятливих умов може подекуди призводити до устаткування та набуття псевдоідентичності осіб, які постраждали в результаті бойових дій на сході країни.

Висновки. Емпірична розвідка надає змогу констатувати наявність заглиблення показників кризи ідентичності внутрішньо переміщених осіб (біженців) внаслідок окупації території України та бойових дій у порівнянні з респондентами постійного місця проживання за відсутності бойових дій поблизу.

Вимушені переселенці (біженці) змушені вирішувати питання, пов'язані з розв'язанням задач перебігу кризи ідентичності (наявності статусу мораторію), що за несприятливих умов може призводити до набуття псевдоідентичності осіб, які постраждали внаслідок бойових дій.

Отримані емпіричні результати дослідження передбачають своєчасне корекційно-реабілітаційне втручання задля активізації життєстійкості особистості, що може вчасно сприяти психологічному супроводу вимушених переселенців та стабілізації показників утраченої ідентичності.

Розширені емпіричні результати, отримані з психодіагностики респондентів згідно здійсненого дослідження, планується представити у статті з дотичною до тез назвою.

#### Список використаних джерел

1. Еріксон Е. Ідентичність: юність і криза: перекл. з англ. під ред. А. В. Толстих. М., 1996. 128 с.
2. Краєва О. А. Криза ідентичності осіб підліткового віку. *International Journal of Education and Science*. 2019. (4). Р. 39-40. doi:10.26697/ijes.2019.4.25
3. Краєва О. А. Подолання кризи ідентичності в підлітковому віці: монографія. Харків: Вид-во Іванченка І. С., 2018. 216 с.
4. Краєва О.А. Подолання кризи ідентичності підлітків: тренінговий курс: навч.-метод. посібник. 2021. 111 с. URL:

[https://www.researchgate.net/publication/351479588\\_Podolanna\\_krizi\\_identi\\_cnosti\\_pidlitkiv\\_treningovij\\_kurs\\_navcalno-metodicnij\\_posibnik\\_O\\_A\\_Kraeva](https://www.researchgate.net/publication/351479588_Podolanna_krizi_identi_cnosti_pidlitkiv_treningovij_kurs_navcalno-metodicnij_posibnik_O_A_Kraeva)

5. Тест Куна. Тест «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модифікація Т. В. Румянцевой). Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре. СПб. 2006. С. 82–103.

## **ПАРАДОКСАЛЬНА ІНТЕНЦІЯ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД ОПАНУВАННЯ ПОСТТРАВМАТИЧНИХ СТРЕСОВИХ СТАНІВ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

**Борис Лазоренко**

*кандидат філософських наук, доцент, старший науковий співробітник зі спеціальності соціальна психологія, психологія соціальної роботи, провідний науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України*

Методика парадоксальної інтенції як інверсійного психотерапевтичного методу зцілення психотравм особистості за принципом «від зворотного» була започаткована В. Франклом ще на передодні Другої світової війни, вдосконалена в умовах його перебування у німецьких концентраційних таборах, а також у подальших дослідженнях в контексті його напряму логотерапії та екзистенціального аналізу [1].

Поряд із дієвими сучасними методиками допомоги особистості в опануванні посттравматичних стресових станів в умовах геноцидних психотравмівних викликів сучасної російсько-української війни є затребуваною і набуває розвитку методика парадоксальної інтенції. Особливість авторської версії методики полягає у розширенні меж її застосування, залучення певних тілесно-зорієнтованих і дихальних технік. Головне – це використання механізму парадоксальної реакції у допомозі особі у сприйнятті і переживанні посттравматичних стресових станів, психологічних спротивів, внутрішніх конфліктів у якості ресурсів зцілення, набуття і засвоєння нового життєвого досвіду, подальшого особистісного зростання [2].

Метою застосування даної методики є набуття постраждалими особами особистісної цілісності, психологічного благополуччя, формування та підтримки здорового способу життя за рахунок власних негативних станів нарощування ними своїх ресурсів, а не їх втрати у процесі обособлення негативу, витіснення його в сферу несвідомого, подальшого психічного обслуговування тривоги, страхів і внутрішніх бар'єрів для утримання цього негативу поза свідомістю. Набутий досвід свідчить, що негатив може стати ресурсом посттравматичного зростання, якщо його правильно розпакувати, трансформувати і засвоїти.

У загальному вигляді авторський варіант методики складається із наступних основних технологій і алгоритм їх застосування має такі послідовні етапи:

- нормалізації негативних станів і реакцій, з'ясування їх екзистенційно позитивних функцій і смислів – забезпечення збереження життя і здоров'я особи;
- обернення наміру з «позбутись» негативного стану на «прийняти і засвоїти» його як ресурс особистісного зростання;
- утримання і переживання негативного стану за допомогою фокусування на ньому дихання;
- супровід спонтанно – конструктивного перебігу психоемоційних станів до отримання інтегрального позитивного стану;
- напрацювання позитивних моделей ставлення і поведінки шляхом інтеграції отриманого позитивного стану із особистим і соціальним життям особи у рольових іграх та міні тренінгах;
- виконання «домашніх завдань» із впровадження нових моделей ставлення і поведінки у безпосереднє сімейно-родинне та соціальне оточення;
- забезпечення зворотного зв'язку та опрацювання рецидивів негативних реакцій.

Результатом застосування даної методики є напрацювання просоціальних практик реінтеграції і відновлення особистості, збереження нею власного благополуччя, подальшого успішного вирішення своїх життєвих завдань.

Конкретизуємо найбільш важливі етапи. Перш за все, методика передбачає обернення звичайного і очевидно зрозумілого наміру особистості «опанувати і позбутись» негативу на зворотний, незрозумілий, на перший погляд, намір «прийняти і засвоїти» його як ресурсу особистісного зростання та важливого життєвого досвіду. Зазначена інверсія наміру є необхідною для забезпечення включення і подальшої реалізації механізму парадоксальної реакції. Таке обернення досягається завдяки нормалізації негативних емоційних реакцій і станів (страху, ступору, агресії, ненависті, сорому, розпачу та інших) шляхом фокусування уваги на сприйнятті їх як природних реакцій на психотравмивні стресогенні чинники, як своїх захистів щодо самозбереження у протидії цим чинникам і опанування своїх реакцій на них.

Іншим важливим етапом застосування методики є прийняття, опанування і присвоєння негативних станів завдяки фокусуванню уваги особи на їх функціях і смислах саме як своїх, власних (хоча і спровокованих зовнішніми негативними чинниками), вкрай важливих, необхідних рятівниках, які допомогли вижити у вирі травматичних подій участі у бойових діях, або у ситуаціях загрози здоров'ю та життю під час перебування на окупованих територіях чи в умовах нищівних втрат при вимушеному переселенні. Це дозволяє відчути і усвідомити екзистенційно позитивну для людини сутність негативних станів і реакцій. У такий спосіб первинна неусвідомлена реакція дисоціації, психологічного їх відторгнення, відчуження, обертається завдяки механізму парадоксальної реакції, на асоціацію, присвоєння, прийняття з повагою і вдячністю.

При цьому спільні зусилля психолога і постраждалого спрямовуються на процес переживання прийнятого негативу завдяки зосередженню уваги на тому місці в тілі, де відчувається зазначений негативний стан, та включенні техніки усвідомленого, спрямованого дихання. Особі пропонується уявно розмістити центр дихання у місці тілесної локалізації негативного переживання. Як правило, це стресогенні зони голови, шиї, горла, грудей, живота, спини, відомі в терапії О. Лоуена як тілесні блоки.

Наступним етапом, що сприяє подальшому досягненню базових інтегративних станів особистості, є розгортання емоційного та психосоматичного процесу проживання актуальних негативних станів, якій відбувається спонтанно при супроводі та за підтримки психолога. Під час такого проживання попередні негативні стани втрачають свою інтенсивність і трансформуються в інші стани. У цьому процесі важливо стежити за спонтанним перебігом зміни станів і приймати їх такими, якими вони будуть проявлятися емоційно і тілесно аж до завершення трансформацій інтегральним позитивним станом. Зазвичай негативними станами, які переживаються першими, є стани образи, вини, ненависті, злості-агресії, розчарування, розгубленості, покинутості, самотності, розпачу, болю, тощо. Процес їх поетапного проживання завершується інтегральними позитивними станами, такими як спокій, умиротворення, легкість, свобода, комфорт, доброзичливість, життєрадісність та інші.

Завершенням особистісної реінтеграції є асиміляція пережитого психоемоційного і психосоматичного досвіду, включення його змісту до особистого досвіду особи та встановлення зв'язку набутих станів із її реальним життям. Критеріями інтегрованості цих станів виступають їх позитивність; фінальність відносно перебігу змін; суб'єктивна повнота, коли особа відчуває і в собі цей стан, і себе в ньому.

Більш конкретно зміст методики та особливості її застосування викладено у відповідному розділі практичного посібника розробленого колективом лабораторії соціальної психології особистості ІСПП НАПН України під керівництвом Т.М.Титаренко «Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій». Вона була апробована та застосована в рамках проведення Школи соціально психологічної допомоги ветеранам АТО/ООС, волонтерам та членам їхніх сімей на базі кафедри організації соціально-психологічної допомоги населенню Національного університету «Чернігівська політехніка» та громадських організацій Чернігівського регіону. Дана методика впроваджена в учбовий процес Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка при проведенні спецкурсу «Психологічні технології самопомоги та супроводу військовим психологом особового складу в опрацюванні посттравматичних стресових станів» для курсантів першокурсників та магістрів. [3] і була застосована у підготовці військових психологів Східного територіального управління з персоналу Національної гвардії України при проведенні з ними практичних занять [4]. В умовах повномасштабної російсько-української війни, розпочатої

Росією 23 лютого 2022 ця методика була використана автором при наданні психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам та українським громадянам, які були змушені виїхати у зарубіжні країни [5]. За певної підготовки її можна використовувати у фаховій психологічній допомозі, у групах взаємодопомоги, а також як психотехніку самодопомоги.

#### **Список використаних джерел**

1. Франкл В. Парадоксальная интенция. Страдания от бессмысленности жизни: Актуальная психотерапия. Новосибирск : Сиб. универс. изд-во, 2011. С. 49–57.
2. Лазоренко Б.П. Технології використання парадоксальної реакції у відновленні особистості, яка пережила наслідки травматичних подій. *Робота з травмами війни: мат-ли 1-ої наук.-практич. конф. за наук.* Ред. Л.А.Найдьоновой, В.О.Вознесенської, В.В.Савінова. К. Вид-во ФОП Назаренко Т.В. 2018. С. 143 – 145.
3. Лазоренко Б. Навчально-методичний супровід опанування курсантами-психологами стресових станів: засоби само- та взаємодопомоги. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2020. (46 (49)). С. 159-167. [https://doi.org/10.33120/ssj.vi46\(49\).165](https://doi.org/10.33120/ssj.vi46(49).165)
4. Довідка про впровадження наукових розробок Лазоренка Б. П. від Східного територіального управління Національної гвардії України: <https://www.facebook.com/personlab/photos/pob.100001010619356/2074634796009367>
5. Лазоренко Б. П. Як допомогти собі при виснаженні? Vambarbia. Тв. Евакуація. Моя Маysternya. <https://youtu.be/okAm5fSn1-g>; «Підтримка. Online». <https://pidtrimka.online/>

## **ПОШУК СМISЛУ ЖИТТЯ ОСОБИСТІСТЮ ЯК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИЙ ЧИННИК У СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**Оксана Лич**

*доктор психологічних наук,  
професор кафедри авіаційної психології  
Національного авіаційного університету*

Сучасні реалії сьогодення змушують людей всього цивілізованого світу перебудовувати звичний спосіб життя та адаптивні механізми, використовувати гнучкість та критичність мислення. Зрозуміло, що кожне суспільство має комплекс своїх економічних, соціальних, медичних, політичних та інших проблем, проте вони миттєво та істотним чином не змінюють якість життя жодної людини. На відміну від українського суспільства, що зазнало руйнівного, агресивного, неочікуваного впливу, коли люди не мали можливості та часу психологічно підготуватись до таких умов. Неочікуване та швидке порушення побуту, зниження якості життя, руйнування психологічної



стабільності та вплив інших стресогенних чинників створили умови ситуації невизначеності, в яких у людини порушується чи втрачається смисл життя.

Смисл життя асоціюється з певною життєво-філософською місією людини, спрямовує її життєву активність та орієнтує її протягом життєвого шляху. Українські науковці визначають смисл життя особистості як: психічне утворення феномену свідомості, одиницю, що конститує саме особистісне буття та свідомість людини (О. Бондаренко) [1]; домінуючу спрямованість життя особистості на реалізацію певних життєвих цінностей (І. Бекешкіна) [2]; як цілісне уявлення про власне призначення, вищу мету, фундаментальні основи власного буття, життєво значущі цінності (Т. Титаренко) [3].

Найвідомішим дослідником проблеми смислу життя особистості вважається В. Франкл. Він назвав стан людини, що породжується відсутністю смислу життя, «екзистенціальним вакуумом», «екзистенціальною фрустрацією». І ми розуміємо, що порушення чи втрата смислу може дійсно стати для людини гострою психологічною проблемою, про це пишуть сучасні науковці та дослідники. «Втрата людиною смислу свого життя – одна з «тихих», але найболочіших трагедій сучасного суспільства. <...> Негативна оцінка перспективи життя, життєвих цілей і нездатність керувати своїм життям є, на думку психіатрів, спільною характеристикою тих людей, які призводять до фатального рішення покінчити з життям» [2, с. 81.]. Як зазначає В. Роменець «...безкомпромісна втеча індивіда в себе веде до трагічної самотності» [1, с. 27], в якій він може патологічно застрягнути на тривалий час.

Коли людина уникає труднощів, прийняття відповідних рішень, коли у неї збивається внутрішньоособистісна організація, коли вона не приймає власну долю (про долю у межах диференціації смислу писав В. Франкл), таке заперечення може призвести до регресу, деформації, фрустрації та інших негативних наслідків. «Те, як вона приймає складнощі життя, як несе свій хрест, ту мужність, що вона виявляє у стражданнях, гідність, яку вона виявляє, будучи засудженою і приреченою, – все це є мірою того, наскільки вона відбулась як людина [4].

Зрозуміло, що негативні емоції, невдачі, страждання є частиною життя будь-якої людини. Прийняття, а не заперечення такого негативного явища, його означення виступає своєрідним психотерапевтичним прийомом, що зменшує нестерпний вплив на життєдіяльність людини. «Означуючи елементи свого життєвого світу, створюючи внутрішню мапу того, що відбувається, клієнт стає вільнішим, гнучкішим, суб'єктивнішим. Він краще орієнтується у власному приватному просторі, глибше розуміє взаємозв'язки подій, більше відчуває себе господарем свого життя» [1, с. 274]. Такий прийом може бути застосований й до особистості, яка потрапила у неочікувані умови, стресогенність яких переважає її адаптивним механізмам. І в таких умовах людина ніби відмовляється від відповідальності за власне життя, втрачаючи мету життя, іншими словами, смисл життя. В. Роменець зазначає, що: «Людина не завжди і не повністю усвідомлює завершальну ціль і багатоманітні наслідки свого вчинку» [1, с. 26] і особливо це потрібно враховувати у психологічній роботі з

травмованими війною особистостями і повертати відповідальність за власне життя.

Як зазначає Т. Титаренко, поки людина «...ще може терпіти, залишаючи болісну життєву ситуацію стабільною, нічого кардинально не вирішувати, людина відкладає самостійні вчинки, навіть візит до психотерапевта як перший крок до змін. Коли ж сил не вистачає, коли страх, гнів чи образа стають нестерпними, а безнадійність – повною, людина кидається шукати допомоги. У неї поки що не вистачає внутрішніх ресурсів для самостійного розв'язання ситуації, для вчинкової активності, але вже з'являється певний значущий імпульс» [1, с. 270–271], який потрібно вчасно самодіагностувати.

У ситуації порушення чи втрати смислу життя може бути вичерпаним внутрішній ресурс і потреба у допомозі буде слабо сигналізуватись оточуючим з боку травмованої особистості. Тому спеціалісту при психологічній роботі з такою особистістю важливо враховувати, що ніяке «... глибоке знання мотивації та волі не допоможе психологові зрозуміти причини безвольності й пасивності, якщо не зважати на песимістичне ставлення особистості до життя, майбутнього. Все те, що повинно, за теорією, спонукати і діяти, – не функціонує, «не працює» [1, с. 45] і потрібно знаходити нові прийоми повернення зацікавленості життям, повернення смислу життя.

Так, О. Бондаренко пропонує розглядати при роботі зі смислом особистості два підходи – раціональний (в основі якого – судження) та ірраціональний (в основі якого – переживання). Таке розуміння роботи з пошуку чи відновлення смислу у двох планах – когнітивному та емоційному, на нашу думку, дозволяє розширити комплекс психотерапевтичних та психодіагностичних заходів та прийомів. Робота з переживаннями, на думку вченого, сприяє розгортанню рефлексії «Я» при застосуванні проєктивних невербальних методик, зокрема проєктивних малюнків, проєктивної пантоміми та проєктивних малюнкових тестів. «Саме на цьому рівні роботи предметом смислового переживання стає не тільки сам образ «Я», а й складне ціннісне ставлення до самого себе, ціннісний смисл «Я»» [1, с. 65], що може супроводжуватись й нарративними техніками, що задіють когнітивний пласт. Тоді у людини з'являється потреба повернути собі мету життя, тобто повернути собі теперішнє та майбутнє і вийти за межі проблемного поля, іншими словами, зробити ситуацію невизначеності – визначеною. Підтвердження знаходимо у працях Г. Сельє. «Для збереження душевної рівноваги людині потрібна якась мета у житті, яку вона вважає високою, і гордість, що вона трудиться задля її здійснення» [5] і в цьому здоров'язберігаюча функція смислу життя.

Так, В. Франкл вважав, що рушійною силою людської поведінки являється прагнення знайти та реалізувати існуючий у зовнішньому світі смисл життя. Це не означає пасивність людини у пошуку смислу за межами власного внутрішнього світу, а навпаки, «здійснюючи його (світ – *авт.*), здійснює саму себе. Вона несе відповідальність за реалізацію унікального смислу власного життя» [3, с. 119]. Як вважав В. Франкл, людина не може змінити свою долю, бо це була б не доля, проте людина може змінити себе, бо це була б не людина.

«Здатність формувати та переформувати себе – прерогатива людського існування» [4], тобто вміння переосмислити свій життєвий шлях та знаходити у ньому своєрідні пункти стабільності також сприяють пошуку чи поверненню смислу життя.

Люди стикаються у своєму житті майже з типовими ситуаціями чи краще сказати, наразі зі схожими стресовими нетиповими ситуаціями для мирного життя (про які ми зазначали вище). Проте кожна людина залишається індивідуальною з певним рівнем внутрішнього ресурсу, адаптивними можливостями та ступенем травмованості, отже специфічним буде і шлях пошуку свого унікального та неповторного смислу життя. Тому у психологічному аспекті складно визначити змістовні характеристики смислу життя, бо у ньому є відбиток не тільки індивідуальності, а й власного досвіду, в принципі, усього внутрішнього світу особистості.

Зрозуміло, (дотримуючись ідей В. Франкла [4]), жодна людина не може сказати, що вона не зазнавала невдач, що вона ніколи не страждала і що вона буде жити вічно. Однак наявність «... у психологічній структурі особистості усвідомленого смислу життя, його реалістичність свідчить про соціальну зрілість особистості, її «повноцінність» як соціального суб'єкта» [2, с. 83]. Тому залежно від чіткості розуміння людиною смислу життя залежить повнота її життя, її життєва спрямованість, у глобальному розумінні, її життєвий шлях.

Отже, спроби людини віднайти й реалізовувати смисл свого життя є не тільки потребою, а й шляхом психологічного самовідновлення. Усвідомлення (когнітивний план) та прийняття душевних переживань (емоційний план), навіть тих, які не вписуються у загальну картину життєвого світу особистості (порівнюючи мирне життя та життя під час війни), дозволяють їй сформулювати чи скорегувати уявлення про смисл свого життя, надихаючи її та надаючи їй життєвих сил.

### **Список використаних джерел**

1. Людина. Суб'єкт. Вчинок: філософсько-психологічні студії / за заг. ред. В. Татенка. Київ: Либідь, 2006. 360 с.
2. Психологія і педагогіка життєтворчості: навч.-метод. посібник / ред. рада: В. Доній та ін. Київ: ВПОЛ, 1996. 792 с.
3. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. Горностая, Т. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. Луганск: Биг-Пресс, 2012. 304 с.
5. Selye H. Stress Without Distress. Lippincott Williams & Wilkins, 1974. 171 p.

# ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТА ДИНАМІКИ ОСОБИСТОСТІ У МОДЕЛІ КАРА

Світлана Лукомська

*кандидат психологічних наук*

*старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

Вивчення когерентності (узгодженості) особистості може бути засноване на аналізі архітектури особистості, тобто загальної структури та динаміки інтраіндивідуальних систем особистості. Архітектура особистості може ідентифікувати та організувати дослідження взаємопов'язаних явищ, кожен з яких є прикладом узгодженості особистості. Таким чином, це може забезпечити інтегративну основу для розуміння зв'язків між різними напрямками емпіричних та теоретичних досліджень психології особистості.

Модель КАРА спирається на широку соціально-когнітивну традицію в психології особистості та намагається вийти за межі концепції, згідно з якою особистість має бути інтерпретована як складна система, елементи якої активуються особливостями соціального світу шляхом визначення елементів цієї системи та як вони причинно сприяють певним моделям особистісної когерентності. Необхідно розуміти архітектуру особистості, включаючи когнітивні системи, які породжують дії та досвід, які відрізняють людей один від одного [1]. Модель КАРА надає теоретичні та методологічні інструменти, які дозволяють дослідникам ідентифікувати зміст основних аспектів «Я» та пов'язаних життєвих ситуацій на рівні конкретного окремого випадку. Модель КАРА має на меті заповнити прогалини в соціально-когнітивній літературі про особистість 20-го століття в трьох галузях: (1) теорія, (2) оцінка та (3) емпіричне дослідження міжситуаційної узгодженості у функціонуванні особистості.

Концептуальними передумовами моделі є те, що (i) процеси конструювання сенсу є центральними для особистості та індивідуальних відмінностей між людьми; (ii) розуміння особистості вимагає уваги до соціокультурного контексту, в якому людина живе; і (iii) методи оцінки особистості повинні бути чутливими до можливої ідіосинкразії у змісті переконань, цілей і цінностей індивідів.

Принципи моделі КАРА розрізняють три класи соціально-когнітивних структур знань: переконання, цілі та стандарти оцінювання. Ці відмінності, у свою чергу, забезпечують основу для розуміння п'яти аспектів особистісної когерентності: 1) узгодженість на основі переконань, 2) узгодженість на основі мети, 3) узгодженість на основі оціночних стандартів, 4) внутрішньопсихічна узгодженість (тобто функціональні взаємозв'язки між системами особистості) і 5) феноменологічна узгодженість. При цьому узгодженість особистості – це не окрема категорія, а група явищ, які виникають із глибинних структур особистості та її динаміки, за допомогою яких люди аналізують соціальний світ і взаємодіють із ним.

Одним з аспектів узгодженості є те, що змінні особистості функціонують не як незалежні сили, а як структури, які динамічно взаємопов'язані. Ознакою прогресу в нашій галузі є те, що сьогодні це здається очевидним; однак у той час це контрастувало з поглядами, які розглядали структури особистості як незалежні виміри або інкапсульовані ментальні модулі [4]. Другою була міжситуаційна узгодженість у досвіді та діях — явище, яке колись заперечувалося перспективами, які настільки сильно підкреслювали силу ситуації, що роль особистісно керованої міжситуаційної узгодженості, здавалося, постала під сумнів [3]. По-третє, незважаючи на безліч часто суперечливих ролей і обов'язків у сучасному житті, люди загалом зберігають узгоджене відчуття особистої ідентичності. Це явище було піддано сумніву тими, хто відзначав, що постмодерністське життя знищило досвід індивідів щодо автентичного, стабільного «Я» [2].

П'ять шляхів до узгодженості особистості за моделлю КАРА. Перші три шляхи стосуються міжситуаційної узгодженості; переконань, цілей та стандартів оцінювання, які можуть створювати узгодженість досвіду та дій у потенційно ідіосинкратичних наборах ситуацій, які стають психологічно «еквівалентними» для індивіда. Четвертий включає функціональні взаємозв'язки між різними аспектами архітектури особистості. П'ятий шлях стосується аспектів когерентності, вперше визначених у психології особистості гуманістичними та феноменологічними теоретиками 1950-х років: інтегрованого «Я» та соціально-когнітивного опрацювання досвіду.

У практичній роботі психолог може використовувати модель КАРА базуючись на окреслених нижче п'яти завданнях. Завдання 1: Оцінка структур особистості. На першому кроці психолог оцінює відносно стійкі структури особистості, такі як темперамент, ставлення до себе, самоефективність, саморепрезентації та стандарти самооцінки. Комплексна оцінка систем цілей повинна включати не лише те, що людина намагається зробити, але й те, як вона думає про те, що вона намагається зробити. Завдання 2: Визначення ситуацій, в яких активуються особистісні структури. Психолог повинен визначити ситуації, які найбільше стосуються психологічного життя клієнта. Зокрема, для виявлення позитивних ситуацій клієнт пригадує ситуації, які були позитивними, приємними... успішними, які наблизили до мети, або ситуацію, коли людина просто відчувала себе відносно задоволеною своїми результатами. Подібним чином, для негативних ситуацій, пов'язаних з ціллю, клієнт визначає ситуації, які засмучували, викликали стрес або пройшли не так добре, як хотілось би... це може бути ситуація, після якої залишилося почуття незадоволення, розчарування, сумнів у своїй здатності зробити щось необхідне для досягнення вашої мети. Завдання 3: Сортування ситуацій у функціонально еквівалентні категорії ситуацій. Зазвичай процедура, описана в Завданні 2, створює від 25 до 35 різних ситуацій. Ми доповнюємо ці ситуації ситуаціями, які клієнт визначає як повторювані та важливі. Під функціональним еквівалентом ми маємо на увазі, що група ситуацій має подібні оцінки, афективні стани та поведінку. Щоб здійснити ідентифікацію функціонально

еквівалентних ситуацій, ми використовуємо процедуру Q-сортування. Зокрема, психолог допомагає клієнту згрупувати більший набір ситуацій (зазвичай 30–50) у менший набір (зазвичай 4–10) «функціонально еквівалентних» категорій ситуацій. Завдання 4: Ідентифікація особистісних процесів «якщо-тоді» для функціонально еквівалентних категорій ситуацій. Після визначення функціонально еквівалентних категорій ситуацій психолог пропонує клієнту визначити когніції, афективні стани та патерни поведінки, що відбуваються у кожній різній категорії ситуацій. Зокрема, для кожної функціонально еквівалентної категорії ситуації клієнт вибирає ситуацію, яка є найбільш репрезентативною для цієї групи. У вправі мисленнєвого моделювання психолог скерує клієнта повторно пережити цю прототипову ситуацію, щоб ідентифікувати моделі оцінки-афективної поведінки, виражені в цій ситуації, що призводить до повної ідентифікації особистісного підпису «якщо-тоді» для цієї функціонально еквівалентної категорії ситуації. Завдання 5: Зіставлення структур особистості з процесами «якщо-тоді». Головне на цьому етапі, зрозуміти, як можна використати позитивні аспекти своєї особистості для функціонування у різних видах ситуацій.

#### **Список використаних джерел**

1. Cervone D. The KAPA model of personality structure and dynamics. In *The Handbook of Personality Dynamics and Processes*. Academic Press. 2021. P. 601-620.
2. Gergen K. J. The Saturated Self: Dilemmas of Identity in Contemporary Life. In *Essays and reviews*. Princeton University Press. 2014. P. 318-320.
3. Funder D. C. Persons, behaviors and situations: An agenda for personality psychology in the postwar era. *Journal of Research in Personality*. 2009. Vol. 43(2), 120-126.
4. McCrae R. R., Costa P.T. Jr. Toward a new generation of personality theories: Theoretical contexts for the five-factor model. *The five-factor model of personality: Theoretical perspectives*. New York: Guilford. 1996. P. 51-87.

## **СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРАВМ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ**

**Світлана Лукомська**

*кандидат психологічних наук*

*старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

**Надія Харченко**

*кандидат психологічних наук*

*доцент кафедри психології*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Натепер ситуація у галузі допомоги цивільним жертвам війни є доволі кризовою: з одного боку існує накопичений роками зарубіжний досвід, а з іншого – він почасти суперечливий і його складно адаптувати до реалій

сучасної України, на території якої війна ще триває. Унікальність ситуації в Україні полягає насамперед в тому, що дотепер психологічні проблеми жертв збройних конфліктів вивчалися переважно на спільнотах з низьким соціально-психологічним статусом (Сирія, Сомалі, В'єтнам, Камбоджа), тобто в центрі уваги дослідників були особи, які вже в довоєнному житті неодноразово ставали жертвами насильства. Під час війни в Боснії та Герцеговині (1992–1995) близько половини населення були змушені залишити свої домівки та окрім травм, отриманих на війні, жити у вигнанні та сильній бідності. Хоча місцеві фахівці повідомляли, що переселенці голодують, доведено, що попри те, що харчування було одноманітним і недостатнім за якістю та кількістю, його стан не був катастрофічно поганим [3]. Проблемами, які зазвичай спостерігалися у дітей-війни – дратівливість, безсоння, тривога розлуки, психосоматичні симптоми, проблеми з концентрацією та нічні жахи. Втім за наявності соціальної підтримки, у більшості дітей ці симптоми були короткочасними, та у перспективі суттєво не позначилися на здоров'ї дітей, незважаючи на вплив серйозних травмівних подій [2]. Подібна ситуація складалася й у Хорватії. Хоча симптоми посттравматичного стресу з часом зменшувалися, 10% дітей повідомляли про важкий рівень симптоматики через 30 місяців після завершення війни. Соціальна підтримка суттєво мінімізувала ризик тривожних та депресивних розладів особливо в молодшому підлітковому віці. Для дітей старших 4 років було характерно відчуття «скороченого майбутнього», коли вони стверджували, що не виростуть, а скоро помруть, і тому відмовляються планувати життя наперед [1]. Насильство на російсько-українській війні несумірне з цінностями сучасної цивілізації, особливо це виявляється в контексті того, що починаючи з серпня 1991 року українці будували країну безпечної демократії, відповідно, психологічні травми осіб різного віку, але, насамперед, дітей будуть суттєво відрізнятися від описаних раніше в європейських реаліях.

У даному дослідженні ми порівняли травми війни осіб віком від 13 до 70 років, які перебували в зоні активних бойових дій, залишали її шляхом внутрішньої міграції, міграції до країн Європи (Польща, Німеччина, Литва) та були у своїх містах і селищах у тимчасовій окупації (Київська, Сумська, Харківська області України), всього у дослідженні взяли участь 328 осіб, з них 13-18 років – 94 (28,66 %), 19-30 років – 66 (20,12 %), 31-50 років – 72 (21,95 %), 51-70 років – 96 (32,27 %). Середній вік досліджуваних становить  $47,5 \pm 10,3$  років; жіночої статі – 206 (62,81 %), чоловічої статі – 122 (37,19 %), зазначимо, що статистично значущих відмінностей між цивільними чоловіками та жінками, які взяли участь у даному дослідженні нами виявлено не було, найбільше чоловіків представлено у вікових групах до 18 і старше 50 років, ймовірно, це зумовлено тим, що багато чоловіків віком від 20 до 50 років, особливо на території Харківської області беруть участь у ЗСУ та ТРО.

У табл. 1 представлено результати дослідження за методикою PCL-5, а також частотний аналіз травмівних подій, які цивільні свідки, а й іноді –

учасники бойових дій, визначили як найбільш значущі, такі, що потенційно можуть зумовлювати стресові розлади та ПТСР.

Таблиця

Особливості симптомів ПТСР досліджуваних за методикою PCL-5

Показники	Внутрішньопереміщені особи	Особи, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації	Особи, які переїхали до європейських країн
Інтрузії (критерій В)	1,32±1,65	2,11±0,81	3,01±2,76**
Уникнення (критерій С)	0,89±2,67	1,31±1,12	1,16±0,63
Негативні зміни в емоціях і переконаннях (критерій D)	1,97±1,53	3,21±1,26**	1,18±2,45
Збудження (критерій E)	3,16±1,45	1,65±1,78**	3,83±1,98**

\*\* відмінності статистично значущі при  $p < 0,001$

Аналіз травмивних подій (подія А за методикою PCL-5) свідчить, що

Отже, для внутрішньоперемішених осіб найбільш актуальними травмивними подіями є «зруйнований будинок», «переїзд з одного місця проживання до іншого» та «відокремленість від членів сім'ї»; натомість для осіб, які залишалися під обстрілами чи в тимчасовій окупації – «проживання в поганих умовах», «зруйнований будинок», «бачити померлих людей на вулицях, у будинках, які лежать там тривалий час»; щодо осіб, які переїхали до країн Європи, ситуація неоднозначна, вона значною мірою зумовлена тим, звідки і коли людина їхала в Європу. Так, для осіб, які їхали з зон активних бойових дій на початку війни характерні «переїзд з одного місця проживання до іншого» та «відокремленість від членів сім'ї», натомість для тих, хто виїздив наприкінці березня-квітні 2022 року - «зруйнований будинок», «бачити померлих людей на вулицях, у будинках, які лежать там тривалий час».

Найбільше травми війни вплинули на систему цінностей та переконань підлітків та молоді, які чи не вперше в житті стикнулися з неконтрольованим і небезпечним світом, почасти ми можемо констатувати наявність моральної травми саме у молоді. Зазвичай моральна травма стосується негативних наслідків для сумління, коли люди вчиняють, стають свідками або не запобігають діям, які суперечать їхнім особистим цінностям та моральним переконанням. На відміну від психопатології, моральна шкода є нормальною реакцією людини на аномальну травмивну подію. Крім того, для молоді, так само як і для осіб старшого віку (після 50 років) у якості основної реакції на травму виявлено збудження, що часто виражається у панічній поведінці, неможливості заснути (посиленій акустичним нічним терором), проблемами харчової поведінки, зокрема у підлітків після окупації ми неодноразово



спостерігали симптоми булімії. Симптоми уникнення та інтрузій найбільше властиві досліджуваним старше 50 років, натомість у осіб віком від 19 до 50 років симптоми ПТСР за методикою PCL-5 статистично значуще не виражені.

Досліджувані, які пережили травмівні втрати під час війни, відчувають сукупність симптомів – горя і травми, відповідно мають ризик виникнення синдрому гострого горя і ПТСР одночасно. Ми наголошуємо на необхідності вивчення найкращих світових практик надання психологічної допомоги жертвам війни, а у разі їх відсутності – створення та поширення своїх власних, оскільки досвід України значною мірою є унікальним та стане в нагоді психологам різних країн, де потенційно ймовірні збройні конфлікти, дане завдання є важливою перспективою подальших наукових досліджень.

#### **Список використаних джерел**

1. Зликов В., Лукомська С. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ–Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2022. 96 с.
2. Horowitz M. J. Stress-response syndromes: A review of posttraumatic and adjustment disorders. *Psychiatric Services*. 1986. Vol. 37(3). P. 241-249.
3. Palusci, V. J. Fatal child abuse. *Journal of Pain Management*. 2022. Vol. 15(1). P. 41-64.

## **LEARNER'S AUTONOMY IN THE PARADIGM OF STUDYING LEXICAL UNITS BY PUPILS**

**Nataliia Mykhalchuk**

*Doctor of Psychology, Professor,*

*the head of the Department of English Language Practice and Teaching Methodology of Rivne State University of the Humanities (Rivne, Ukraine)*

**Nataliia Khupavtseva,**

*Doctor of Psychology, Professor's assistant*

*of the Department of General Psychology and Psychological diagnostics of Rivne State University of the Humanities (Rivne, Ukraine)*

For many decades researchers [1; 2] have been studying the problem of teaching lexical material. There are many researches on this topic. But this question remains very actual nowadays. Proficiency in a foreign language involves knowledge of a certain number of words. However, only the knowledge of words for the implementation of language activities is not enough. You can know a lot of words, but do not know how to use them when communicating. For the practical use of the vocabulary it is necessary to take care of the development of pupils to automate the selection of words during speech activities and include them into a word and a phrase, according to the rules of modeling the lexical units.

The improvement of a speech process of pupils is manifested in the quantitative enrichment of their vocabulary, by the accumulation of their experience actively use language categories, in elevating the expressiveness and connectivity of the speech

complexity of its syntactic structure. For teens, characteristics of complicated constructions of sentences with the use of different conjunctions, adjective constructions, etc., is necessary. A pupil always draws his/her attention to the reflection of the relationships with others, the main content of their thinking. Pupils have not only to understand means of changes in grammatical, syntactical and phonetic structures of the language, but also to use them in their oral and personal written speech. Pupils have the independent space for word formation, based on a combination of practically studied words and means of word formation, which they master in the process of studying the course of Grammar. For pupils there is a way of transition from the use of simple narrative sentences to complex and complicated ones.

The unit of teaching lexical material is *a lexical unit*, which can be not only a word, but also a consistent phrase, and even so-called “ready” sentence (that is such one, which is not changed in speech).

In the process of learning lexical material (as well as Grammar) a teacher has to distinguish: 1) the stage of explaining pupils new lexical units – *semantic stage of studying lexical units*; 2) a stage of automation of pupils’ actions with a new lexical units, where: a) there is automation at the level of the word form, necessity of use of free phrases and sentences; b) the automation is at a superfluous level – a dialogical or a monological unity. Further different improvements pupils do according to actions by a lexical unit, and as a result the situational use of lexical units having been studied in expressing their thoughts orally (by speaking) and writing (by writing, for example, a letter), as well as the context-based understanding of lexical units in reading and listening.

The example of such activity with the vocabulary can be presented by us using a fragment of a lesson in the 8<sup>th</sup> form, the theme is: “Professions and professional skills”.

*1. T: It is important for you to know how to use the word «job», «profession» and «career». Let’s read the definition. A job is the work that a person does regularly in order to earn money. A career is the series of jobs that a person does in his/her life. A profession is a job that requires special training and brings rather high social status.*

*Fill in this information about career education with “job”, “profession” or “career”.*

*a) In their last three years at school teenagers receive \_\_\_\_\_ advice. There are a lot of \_\_\_\_\_ to choose from. b) A \_\_\_\_\_ teacher helps teenagers to discover their interests and make the first steps to future \_\_\_\_\_. c) A lot of teenagers have a part-time \_\_\_\_\_ d) Annabel hopes to make painting her \_\_\_\_\_, although she knows it will not be easy. e) A special booklet provides some tips for finding-the right \_\_\_\_\_. It gives information about nearly 250 \_\_\_\_\_.*

*Lexical units: career, professions, career, professions, job, career, job, professions.*

In such a way learner's autonomy is associated with simple knowledge of words, while language proficiency is with lexical skills, which ensure the functioning of the vocabulary in the process of communication.

Therefore, *learner's autonomy* is required in order to learn foreign languages, which involves both the continuous accumulation and the expansion of the vocabulary, and its operation in various types of the activity – listening, speaking, reading, writing.

For developing learner's autonomy of teenagers we'll use *quasi-communication of pupils with the text*. Quasi-communicative technique is a quasi-communication with a text, *which involves performing tasks after the text*. These activities include textual (read – be ready), text (actual reading) and post-text tasks. These tasks (which are used to develop pupils' quasi-communicative skills) are, along with oral speech, the most important form of speech activity and a widespread way of foreign communication.

*Pre-text tasks* are preparatory ones, and the purpose of such kind of task is to eliminate the lexical and grammatical difficulties that may be arisen when it is the activity with the text. Exercises of this type help to improve pupils' skills, their activity with a dictionary, with a foreign language vocabulary. Text tasks provide the actual activity with the text itself, and reading begins to deal with the perception of the necessary information which takes place in such a situation. Post-text tasks have the aim to develop pupils' skills of different types of reading, master the productive elements of special vocabulary.

*Text-to-speech exercises* may not be related to the content of the text, although they should contain the vocabulary and grammatical phenomena that is in the text and it needs to be worked out, which will help the pupils to understand the text while reading it. If exercises are accompanied by clearly formulated tasks, instructions and explanations, then they can be offered to perform independently in the classroom or during pupils' independent activity. Such exercises should be provided with keys for self-control. To our mind, such kind of grammatical exercises are effective, which, in addition to an example or a model, contain a brief theoretical presentation of a grammatical phenomenon. For example:

*Create degrees of comparison of adjectives. Remember that single-component adjectives and those two-component adjectives that end on -y, -er, -le, -ow, form a higher degree by ending -er, the highest degree with -est. All multi-component adjectives and two-component adjectives, that do not have the specified endings and emphasize the first syllable, form a higher degree with the word "more", and the highest degree with "the most". Some adjectives form the degree of comparison not according to general rules: good – better – (the) best; bad – worse – (the) worst; little – less – (the) least; many/much – more (the) most; far – farther (further) – (the) farthest (furthest).*

For *pre-textual lexical exercises*, to our mind, it would be worth to include transcriptional pronunciation exercises or tasks to check pronunciation by the dictionary; word-formation exercises – the definition of parts of the language by word-building elements, the formation of words through various ways of word

formation (we pay special attention to such exercises, because we consider them useful for replenishment of the vocabulary, as well as to actualize free orientation in the sentence); exercises on synonyms, antonyms; the definition of the meaning of the word in its definition; translation of international words; a combination of words in English with their Ukrainian equivalents; providing tasks that require the use of dictionaries – bilingual or trilingual, or multilingual. Lexical and grammatical exercises are also useful after reading the text, because they allow one more time to rest on one or another grammatical phenomenon, which may cause some difficulties, or to work out the use of vocabulary, which is useful both for reading the onset of the text, and for the oral speech if we need it. Such exercises can also be proposed for pupils and they have to develop keys to them. Exercises can be offered to do both in writing and in a verbal form, or both of them, so as to be able to attract different types of pupils' memory: both visual and auditory, and motor one. Each person has his/her own peculiarities and can decide for himself/herself how it is better to perform a task, if there is no special instruction of a teacher.

*Post-text exercises* are creative by their nature and have the aim to develop pupils' memory and thinking, mental abilities, logics. These exercises may include the tasks of: controlling the understanding of the content of the material which is in the text; to develop the ability to determine the basic and additional information (for example, to determine which sentences correspond to the content of the text and which are not; to find the sentences in which the main idea of the text or paragraph is presented; to find sentences that refer to certain facts; to combine the beginning and the end of sentences; to combine questions and answers); which reveal logical and compositional connections in the text, emphasize causal-consequential relationships between phenomena which are described in the text (for example, to make a text plan; to identify the keyword, a phrase, a sentence in the paragraph; to retell the content using the keywords, phrases, sentences; to write sentences related to the text, in their logical sequence; to correct the annotation (summary) to the text); which contribute to the development of the ability to express your own thoughts, your attitude to the text, to give the assessment (for example, to express your attitude to one or another idea, phenomenon, statement in the text, to explain, which additional information can be used on the basis of knowledge from other subjects, to confirm or refute a certain opinion, statement in the text; to give your own definition of a certain phenomenon, etc.).

#### **Literature:**

1. Chen Q. Metacomprehension Monitoring Accuracy: Effects of Judgment Frames, Cues and Criteria. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2022. № 51(3). P. 485–500. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-022-09837-z>.
2. Dehaene S., Changeux J.P., Naccache L., Sackur J., Sergent C. Conscious, preconscious and subliminal processing: A testable taxonomy. *Trends in Cognitive Sciences*, 2006. № 10. P. 204–211. URL: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2006.03.007>.

# МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ВУЗЛИ ІНТЕГРАЦІЇ В НАУКОВИЙ ПРОСТІР ЄС

**Владислав Медінцев**

*кандидат психологічних наук,*

*науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології*

*Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*

На протязі становлення і розвитку ЄС одним з напрямів інтеграції європейських держав є формування центральних організаційних структур і базових методологічних принципів проведення наукових досліджень. Впродовж розвитку ЄС учасникам стало зрозуміло, що наукова діяльність повинна перестати бути лише доповненням до науково-дослідній сфері країн-членів та асоційованих країн, і повинна стати як можна більш конкурентоспроможною на світовому рівні. Фрагментація європейської науково-технологічної системи була визначена як основна проблема, і були зроблені спроби створення більш широкого, єдиного підходу до європейської наукової політики, що з'єднував національний, європейський і міжурядовому рівні. Найбільш повною нормативною базою програми досліджень та інновацій 2021-2027 р. р. є «Програма реалізації Horizon Europe» (Specific Programme implementing Horizon Europe) [3]. Далі в цій статті будуть представлені основні методологічні та організаційні вузли, що визначають сучасні вимоги до наукових досліджень і структури, в рамках яких реалізується інтеграція наукового знання країн-членів ЄС.

## **Європейський дослідницький простір (ERA)**

ERA було організовано в 2000 році в контексті Лісабонської стратегії. У 2009 році ERA отримала пряме визнання у статті 179 (1) Договору про функціонування Європейського Союзу, яка підняла досягнення ERA на рівень цілі Європейського Союзу. Європейський дослідницький простір (ERA) – це єдиний безмежний ринок досліджень та інновацій, який сприяє вільному переміщенню дослідників, наукових знань та інновацій і підвищенню конкурентоспроможності європейської промисловості. ERA допомагає країнам бути більш ефективними, діючи спільно, тісно погоджуючи свою дослідну політику і програми. Вільний обіг дослідників і знань сприяє кращому транскордонному співробітництву, створенню критичної маси і конкуренції на всьому континенті. Поширення передових досліджень та інновацій відіграє ключову роль у модернізації європейської системи досліджень та інновацій, щоб вона могла сприяти переходу до цифрових технологій і зміни клімату, а також вирішувати інші актуальні завдання. ERA допомагає країнам бути більш ефективними разом, суворо погоджуючи свою дослідну політику і програми. Вільний обіг дослідників і знань дозволяє (за [4]):

- покращити транскордонне співробітництво
- наростити критичну масу досліджень і технологій
- стимулювати загальноконтинентальне змагання

## **New ERA для досліджень та інновацій**

В рамках процесу активізації ERA Європейська комісія опублікувала повідомлення «New ERA для досліджень та інновацій» 30 вересня 2020 року. У повідомленні були оголошені чотири цілі [4]:

1. Приділяти пріоритетну увагу інвестиціям та реформам у сфері досліджень та інновацій для підтримки переходу до цифрових і зелених технологій і відновлення Європи.

2. Покращити доступ до видатних досліджень та інновацій для дослідників по всьому ЄС.

3. Трансформувати результати в економіку, щоб забезпечити ринковий попит на результати досліджень і конкурентоспроможне лідерство Європи в області технологій.

4. Домогтися прогресу у вільному поширенні знань, досліджень і технологій за рахунок більш тісної співпраці з країнами ЄС.

За задумом організаторів, New ERA буде:

- приділяти пріоритетну увагу інвестиціям та реформам у сфері досліджень та інновацій;
- збільшити охоплення ринку;
- посилити мобільність дослідників і вільний обмін знаннями і технологіями;
- покращити доступ до вдосконалення.

Європейський союз стикається з величезними соціальними, екологічними та економічними проблемами, проте завдяки спільним зусиллям Комісії та країн ЄС за останній рік був досягнутий значний прогрес.

*Створено нове керівництво.* Нове управління ERA дозволяє налагодити більш тісну співпрацю за рахунок створення спеціальної експертної групи. На цьому форумі ERA Комісія та країни ЄС спільно розробляють і координують реалізацію дій ERA, готують майбутні оновлення політичного порядку денного та забезпечують участь асоційованих країн, відповідних країн, що не входять в ЄС, і зацікавлених сторін. До середини 2022 року буде створена нова система моніторингу. Це включає в себе табло та інформаційну панель, платформу політики, регулярні діалоги політиків та звіти.

*Прийнято пакт про дослідження та інноваціях в Європі.* Вперше Пакт викладає список із загальних цінностей і принципів, якими керуються дослідження і інновації в Європі і співробітництва Європи з іншим світом. Крім того, Пакт демонструє прихильність європейських країн до New ERA, визначаючи пріоритетні галузі для спільних дій, викладаючи амбіції щодо інвестицій і реформ і вводячи спрощену координацію і моніторинг.

У новій програмі політики ERA викладено 20 конкретних дій ERA на період 2022-2024 рр., покликаних зробити внесок у пріоритетні галузі, визначені у Пакті про дослідження та інновації.

1. Активізувати відкриту науку, в тому числі через Європейську хмару відкритої науки (EOSC).

2. Запропонувати законодавчу базу ЄС у галузі авторського права і даних досліджень.
3. Реформа системи оцінки досліджень, дослідників та установ.
4. Сприяти привабливій дослідницькій кар'єрі, циркуляції та мобільності талантів.
5. Сприяти гендерній рівності та відкритості.
6. Захистити академічну свободу в Європі.
7. Оновити керівництво ЄС для підвищення цінності знань.
8. Зміцнення дослідницької інфраструктури.
9. Сприяти міжнародному співробітництву.
10. Зробити науково-дослідні та інноваційні місії і партнерства ЄС ключовими учасниками ERA.
11. ERA для «зеленої» трансформації.
12. Прискорити перехід ключових промислових екосистем Європи на «зелені» та цифрові технології.
13. Розширення можливостей вищих навчальних закладів.
14. Наблизити науку до громадян.
15. Створення дослідної та інноваційної екосистеми для підвищення якості і конкурентоспроможності.
16. Покращити доступ до вдосконалення в масштабах всього ЄС.
17. Підвищити стратегічний потенціал державних науково-дослідних установ.
18. Підтримувати розвиток національних процесів країн ЄС для реалізації ERA.
19. Створити систему моніторингу ERA.
20. Підтримувати дослідження та інновації, інвестиції і реформи.

Щоб зробити Європейський дослідницький простір сильніше, необхідно також зміцнити національну політику в галузі досліджень та інновацій. З 2010 року European Semester надає країнам ЄС рекомендації щодо координації і вдосконалення соціальної та економічної політики в ЄС. У цей процес вбудовано рекомендації щодо політики в галузі досліджень та інновацій. Це наочний приклад того, як співробітництво і діалог між Комісією та країнами ЄС призводять до більш ефективної політики.

### **Платформа обміну знаннями (КЕР 2.0)**

Платформа обміну знаннями (КЕР, The Knowledge Exchange Platform) – це механізм співпраці, який існує з 2015 року, і який дозволяє вести стратегічний і оперативний діалог з європейськими регіонами та містами в галузі досліджень та інновацій. КЕР об'єднує вчених, політиків і громадян, щоб обговорити основні проблеми, з якими стикається наше суспільство, і працювати над відновленням Європи і переходом до зелених і цифрових технологій.

Новий робочий план Платформи обміну знаннями (КЕР 2.0) було прийнято Європейським комітетом регіонів 25 листопада 2020 р., він повністю

узгоджений і сприяє досягненню нових пріоритетів Європейського дослідницького простору. З 2015 року Платформа обміну знаннями організувала важливі заходи на теми досліджень та інновацій в Брюсселі, а також в кількох регіонах та містах Європи. КЕР 2.0 є частиною Спільного плану дій, що зв'язує науку, інновації, освіту і культуру в Європейському Союзі. Його мета – зменшити і усунути існуючі прогалини в дослідженнях, інновації та освіті в регіонах і містах ЄС, а саме:

- ефективна мобілізація, консультації та діалог європейських регіонів та міст з питань, пов'язаних з дослідженнями та інноваціями.
- ефективний обмін знаннями між службами Європейської комісії, Європейським комітетом регіонів та її членами.

### **Події Платформи обміну знаннями**

*Стратегічні семінари.* Наближення основних концепцій і повідомлень Європейського дослідницького простору до громадян і розширення його охоплення. Проводяться два семінари в рік за участю 100-150 учасників, організованих у Брюсселі.

*Однорангові події.* Надання можливості регіональним і місцевим суб'єктам просувати свою науково-дослідницьку діяльність і компетенції у конкретній галузі Європейського дослідницького простору; максимум чотири рази на рік, організовані на місцевому рівні. Співпраця регіонів з наукою, спрямована на стимулювання політиків до використання найкращої доступної політики, розвитку діалогу, обговоренню питань місцевої і регіональної політики та залученню громадян. Регіони можуть подати заявку на проведення Табору інновацій, що дасть громадянам можливість висловити свою думку з питань досліджень та інновацій, які зачіпають їх повсякденне життя.

*Демонстрація подій.* Демонстрація поточних дослідницьких та інноваційних проектів, що фінансуються ЄС, пов'язаних з темою стратегічних семінарів. Організовується партнерами КЕР в Брюсселі або на місцевому рівні. Не рідше одного разу на рік проводиться політичний діалог для оцінки стратегічного співробітництва між Комітетом регіонів та Генеральним директором Європейської комісії з досліджень та інновацій.

### **Принципи FAIR**

У 2016 році в журналі «Scientific Data» були опубліковані «Керівні принципи FAIR (Findability, Accessibility, Interoperability, Reuse) з управління і раціонального використання наукових даних» [5]. Автори виклали свої рекомендації щодо поліпшення можливостей пошуку, доступності, функціональної сумісності та повторного використання цифрових активів. Принципи підкреслюють можливість машинної дії (т. е. здатність обчислювальних систем знаходити, отримувати доступ, взаємодіяти і повторно використовувати дані без втручання людини або з її мінімальним втручанням), тому що люди все більше покладаються на обчислювальну підтримку для роботи з даними в результаті збільшення обсягу, складності і швидкості виконання і створення даних. Ці принципи, по суті, можна розглядати як



розширення загальнонаукової методології, тому вони поширюються і на психологічні дисципліни. Запропоновані наступні принципи FAIR.

#### ***Пошуковість:***

П1. (Мета)даними присвоюється постійний глобально унікальний ідентифікатор.

П2. Дані описуються розширеними метаданими.

П3. Метадані чітко і явно включають ідентифікатор даних, які вони описують

П4. (Мета)дані реєструються або індексуються у доступному для пошуку ресурсі

#### ***Доступність:***

Д1. (Мета)дані витягуються з їх ідентифікатору з використанням стандартизованого протоколу зв'язку.

Д1.1 Протокол є відкритим та безкоштовним і універсальним.

Д1.2 Протокол допускає процедуру аутентифікації та авторизації, де це необхідно.

Д2. Метадані доступні, навіть якщо вони більше не доступні.

#### ***Сумісність:***

С1. (Мета)дані використовують формальну, доступну, спільну і широко застосовувану мову для представлення знань.

С2. (Мета)дані використовують словники, відповідні принципам FAIR.

С3. (Мета)дані включають кваліфіковані посилання на інші (мета)дані.

#### ***Багаторазовість:***

Б1. Мета(дані) докладно описані множиною точних і релевантних атрибутів.

Б1.1. (Мета)дані випускаються з чіткою та доступною ліцензією на використання даних.

Б1.2. (Мета)дані пов'язані з докладним їх походженням.

Б1.3. (Мета)дані відповідають стандартам співтовариства, що відносяться до предметної області.

Кінцевим результатом при реалізації FAIR стане більш суворе управління і контроль над цінними цифровими ресурсами на благо всього академічного співтовариства. Кваліфіковане управління даними і їх раціональне використання, як вказують автори, – це не самоціль, а попередня умова, що підтримує пошук знань та інновації. Сучасна наука вимагає, щоб дані були доступні для пошуку, взаємодії і повторного використання в довгостроковій перспективі, і ці цілі швидко стають очікуваннями дослідників і видавців. Принципи керують впровадженням найбільш базових рівнів належної практики управління даними і відповідального управління, тим самим допомагаючи дослідникам дотримуватися очікувань і вимог своїх фінансових агенцій. Автори закликають всіх виробників і видавців даних вивчити і впровадити ці принципи, активно брати участь в ініціативі FAIR, приєднавшись до робочої групи. Працюючи разом для досягнення загальних цілей, цінні дані, вироблені

нашим співтовариством, будуть поступово досягати найважливіших цілей СПРАВЕДЛИВОСТІ (FAIRness).

### Висновок

За роки функціонування спільного наукового простору ЄС розроблено організаційну, правову та методологічну основу кооперації дослідників країн-учасниць. Вхідження в цей науковий простір пов'язано з виконанням багатьох умов і діяльністю участю дослідників в роботах спільних платформ обміну знаннями, постійно діючих і календарних семінарів. Вважаю, що вже зараз, не чекаючи додаткових інструкцій, наші психологи можуть у своїх дослідженнях слідувати принципам FAIR, що істотно підвищить ступінь інтеграції української психологічної науки в науковий простір ЄС. Також вважаю, що ми можемо внести свій вклад у розвиток теорії і методології європейської інтеграції за рахунок популяризації та критичних дискусій навколо досліджень, проведених у нашому інституті. Зокрема, виконаних під керівництвом Г. О. Балла досліджень, спрямованих на вдосконалення комунікаційних технологій в науковому процесі та інтеграцію психологічного знання [1; 2 та ін]. Проблема теоретико-методологічної інтеграції в психології стає все більш гострою, для її вирішення необхідна широка і дієва кооперація вчених усього світу. Будемо сподіватися, що сформовані в ЄС профільні дослідницькі платформи, принципи FAIR та інші складові Європейського наукового простору стануть ефективними інструментами вирішення проблем інтеграції психологічного знання на глобальному рівні.

### Список використаних джерел

1. Балл Г. О., Медінцев В. О. Методологічні питання вдосконалювання наукової комунікації з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. №2(22). <https://doi.org/10.33407/itlt.v22i2.457>.
2. Медінцев В. А. Вопросы интеграции психологического знания в контексте системного описания культуры. *Системная психология и социология*. 2018. № 4 (28). С. 14–25.
3. Council Decision (EU) [2021/764](#) of 10 May 2021 establishing the Specific Programme implementing Horizon Europe – the Framework Programme for Research and Innovation, and repealing Decision 2013/743/EU (OJ L 167I, 12.5.2021, pp. 1-80)
4. European Commission, Directorate-General for Research and Innovation, *The new European Research Area*, Publications Office of the European Union, 2021, <https://data.europa.eu/doi/10.2777/2736>
5. Wilkinson, M., Dumontier, M., Aalbersberg, I. et al. The FAIR Guiding Principles for scientific data management and stewardship. *Sci Data* 3, 160018 (2016). <https://doi.org/10.1038/sdata.2016.18>

# ТЕОРЕТИЧНІ ТА ЕМПІРИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ПАРАДИГМІ ПСИХОЛОГІЇ ТВОРЧОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ

**Олександр Набочук**

*кандидат психологічних наук, докторант  
Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

**Ернест Івашкевич**

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри практики англійської мови та методики викладання  
Рівненського державного гуманітарного університету, перекладач*

У вітчизняній науці існують деякі домінуючі напрямки здійснення теоретичних та емпіричних досліджень в парадигмі психології творчості. Опишемо ці напрямки.

В.О. Моляко запропонував *діяльнісний підхід* становлення у особистості здатності до творчості. Праці вченого стосуються, передусім, творчої, перетворювальної діяльності людини. Вчений визначає, що серед потреб, які найчастіше зустрічаються у респондентів, діагностується потреба створювати нові конструкції, для того, щоб приносити користь суспільству, експлікувати власну потребу у самоствердженні, в матеріальному благополуччі та ін. Ці потреби, зазначає вчений, зумовлюють і мотиви діяльності конструкторів (якісно розв'язати задачу, досягнути успіху у змаганні, підтвердити репутацію хорошого конструктора і т.д.). В дослідженнях В.О. Моляко констатовано, що кількість тих, хто прагне створити нову, творчу, оригінальну конструкцію, побудувати, зокрема, нову машину, прибор, які приносили б суттєвий ефект, є порівняно невеликим. Останнє, скоріше за все, вчений пояснює тією обставиною, що в багатьох організаціях більшість конструкторів займаються не творчою працею, скоріше виконують за своєю суттю компліятивну діяльність, дублюють вже розроблені іншими конструкції та виокремлюють лише свої авторські принципи. Також В.О. Моляко стверджує, що до конструкторської діяльності, як правило, залучаються багато випадкових людей, які не мають відповідних здібностей та працюють без інтересу, тому результат цієї діяльності нерідко є негативним [4, с. 118]. Виходячи з цього, В.О. Моляко наголошує на творчій діяльності як детермінанті здійснення творчого розв'язання задачі. Вчений визначає основні етапи здійснення творчого процесу, які мають фасилітувати успіх конструктора: 1) правильне розуміння умов задачі, яку суб'єкт має розв'язати; 2) розподіл умов задачі на головні та другорядні; 3) знаходження відповідності тексту задачі і креслень (здійснення діяльності з метою корекції останніх); 4) перекодування форми початково заданих умов задачі; 5) виокремлення квінтесенції задачі та знаходження її відповідності своїм знанням; 6) встановлення аналогій та різниць, перенесення структур і функцій на процес розв'язання задачі; 7) здійснення діяльності з інтерполяції та екстраполяції умов нової задачі відповідно до своїх знань; 8) розуміння умов розв'язання задачі та побудова замислу її розв'язання; 9) здійснення самого по собі процесу розв'язання задачі, що втілюється за трьома

формами: текстовою, графічною і комбінованою; 10) перевірка гіпотез щодо всієї конструкції та виокремлення найбільш важливих її частин [4].

Наступний напрямок стосується досліджень становлення творчої особистості завдяки сформованості стійкої мотивації до здійснення творчої діяльності, тому цей підхід ми назвали *«мотиваційним»*. Цими проблемами займалася, зокрема, І.С. Потоцька [5]. Авторка вивчала творчу діяльність у педагогічно обдарованих майбутніх учителів. Педагогічна обдарованість розглядається науковцем як цілісна, гармонійна структура, яка вміщує такі компоненти: спеціальний компонент (педагогічні здібності); інтелектуальний компонент (інтелектуальні особливості особистості майбутнього вчителя, які забезпечують не тільки унікальність, але й універсальність можливостей процесу пізнання); мотиваційний компонент (мотивація до успіху, що орієнтує особистість на якість і результативність виконання дій; ситуативна самоактуалізація, що відображає тенденцію особистості до реалізації своїх, в тому числі – потенційних можливостей); креативний компонент (вербальна унікальність, оригінальність); духовний компонент (морально-ціннісні якості суб'єкта). Ці компоненти характеризуються своєрідними тенденціями прояву залежно від віку майбутніх учителів тощо [5].

І.С. Потоцькою доведено, що у процесі фахової підготовки показники мотивації до успіху у майбутніх учителів поступово зростають. При цьому важливою особистісною детермінантою мотивації до успіху студентів є вольовий самоконтроль, який забезпечує наполегливість, цілеспрямованість й керування власними емоціями та поведінкою. Особливості мотивації досягнення студентів також великою мірою детерміновані їх комунікативними, мнемічними та перцептивними здібностями. До важливих результатів однофакторного дисперсійного аналізу І.С. Потоцькою було віднесено також факт наявності тісних зв'язків між курсом навчання та ситуативною самоактуалізацією майбутніх учителів [5, с. 14–15].

В парадигмі *компетентнісного підходу* здійснила свої дослідження І.В. Михайлюк [3]. Творча компетентність, зазначає дослідниця, великою мірою базується на діалогічній компетентності. При цьому діалогічну компетентність І.В. Михайлюк визначає як професійно значущу якість фахівця, котра характеризується комплексом знань, умінь, навичок та цінностей, що забезпечують можливість сприймати, розуміти, інтерпретувати тексти, котрі містять змістово-сміслову інформацію, яка, в свою чергу, стосується знань суб'єкта щодо особливостей своєї професії. Також до структури творчої компетентності входить здатність особистості усвідомлювати власні смислові структури задля побудови загального смислового простору, діалогічного розуміння тощо. Тому діалогічна компетентність постає одночасно ціннісно-сміисловою основою професійної діяльності, є показником високого рівня професіоналізму, функціональним засобом здійснення творчої діяльності [3].

Наступний підхід ми визначили як *інтегративний*. Найбільш ґрунтовне дослідження обдарованої особистості в парадигмі даного підходу здійснено в працях О.В. Завгородньої [1]. Становлення творчої особистості розглядається

вченою через формування художнього образу, що є процесом пошуку, структурування та переструктурування візуальної форми презентації естетичного переживання, що здійснюється суб'єктом художньої діяльності і вимагає участі особистості в усьому процесі творчої діяльності. Формування образу, яке вивчалось О.В. Завгородньою в процесі розв'язання респондентами творчих завдань, включає такі стадії: 1) прийняття завдання як особистісно значущого або презентація його самостійного формулювання у формі, яка сприймається для людини як особистісно значуща; 2) виокремлення початкових образів; 3) поглиблене опанування темою, яка визначає хід творчої діяльності; 4) створення провідного творчого за своєю суттю образу. Ці стадії перетинаються, можуть як плинати одночасно, так і бути відсутніми, мати компресований або частково усвідомлюваний характер. Перша стадія, зазначає О.В. Завгородня, визначається формуванням цілісного творчого підходу респондентом до розв'язання завдання або задачі, активізацією асоціативних процесів, актуалізацією думок, вражень, спогадів, пов'язаних із певним завданням. Друга стадія, в свою чергу, характеризується виникненням репродуктивних (на основі вражень, спогадів) та ілюстративних (на основі думок, міркувань) образів. Третя стадія полягає в поглибленому осмисленні теми, а також характеризується взаємодією та трансформацією образів та їхніх частин. Четверта стадія визначається становленням художнього образу, який більшою мірою, ніж інші, експлікує переживання автора і, втілюючись в творчому продукті, вміщує емоційно-духовне повідомлення для читача або глядача [1, с. 111–112].

Концепцію О.Л. Музики [2] ми віднесли до *інтегративного підходу*. Основні умови гармонійної творчої взаємодії особистості і соціуму О.Л.Музика бачить у тому, що людина прагне розвивати творчі здібності до виконання тих суспільно-корисних видів діяльності, у яких вона претендує на визнання. При цьому соціальна група, до якої включена ця людина, має бути здатною гідно поцінувати її творчі досягнення, вміння та можливості. Згідно з цим положенням, вчений виокремлює такі основні умови, за яких постає можливим особистісне зростання, становлення творчої особистості: по-перше, наявність такого соціального середовища, яке було б спроможним поцінувати творчу діяльність людини; по-друге, суб'єкт повинен мати сформовані здібності до виконання творчої діяльності. Іншими словами, кожна особистість має вирізнитися творчими вміннями, знаннями, якостями, які були б суспільно-корисними і заслуговували б на визнання. По-третє, визнання потребує специфічної організації конкурентного середовища, яке, в свою чергу, здатне до фасилітації індивідів до виконання творчої діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Завгородня О.В. Психологія художньо обдарованої особистості: гендерний аспект. Монографія. Київ: Наукова думка, 2007. 264с.
2. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Рута, 2006. 320с.

3. Михайлюк І. Психологічні чинники формування діалогічної компетентності майбутніх психологів: Автореф. дис...канд. псих. наук. Київ, 2017. 22 с.
4. Моляко В.А. Творческая конструктология (пролегомены). Киев: «Освита України», 2007. 388 с.
5. Потоцька І. Психологічні умови розвитку педагогічної обдарованості у майбутніх учителів: Автореф. дис...канд. психол. наук. Київ, 2014. 21 с.

## **МОДИФІКАЦІЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОЇ ВПРАВИ «ХТО Я?» В КОНТЕКСТІ ВІЙНИ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

**Сергій Ольховецький**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*доцент кафедри психології*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Розроблена у 2013 році, дана вправа спрямована на виявлення почуття ідентичності горюючих та викликів, з якими вони можуть зіткнутися в житті у контексті будь-яких змін ролі після смерті близької людини. На додаток до розв'язання проблеми втрачених ролей, важливо через самонаративи вивчити почуття ідентичності клієнта в минулому та сьогодні, розвивати свою цілісність як особистості попри пережиті втрати [1]. На нашу думку, дану вправу можна застосовувати для роботи з людьми під час війни, які переїхали на безпечні території чи у країни ЄС. Нижче ми пропонуємо сценарії для обох із цих зазначених випадків.

Варіант для осіб, чий рідні загинули під час війни:

1. Подумайте про час, коли почалася війна. Запишіть чотири відповіді на запитання: «Ким я був до війни?» Відповіді можуть включати характеристики особистості, переконання, цінності, речі, які ви робили, ролі, які ви виконували, стосунки з людьми, яких ви знали, тощо ... Відповіді можуть починатися з «Я був тим, хто \_\_\_\_\_» (наприклад оптимістичним, організованим, багато хвилювався) або «Я був \_\_\_\_\_» (наприклад, домогосподаркою, підприємцем, сестрою, братом, мамою, батьком).

2. Далі напишіть чотири відповіді на запитання: «Ким я був, коли війна тільки почалася?»

3. Тепер напишіть чотири відповіді на запитання: «Хто я зараз?» Виділіть трохи часу, щоб подумати про те, як ваша втрата вплинула на ваші відповіді та ваші почуття ідентичності. Як те, що ви пережили, вплинуло на те, ким ви є, що цінуєте зараз та на речі, які є для вас найбільш значущими?

4. Нарешті, запишіть чотири відповіді на запитання: «Ким я хочу бути?» Уявіть людину, якою ви хотіли б стати в майбутньому.

Варіант для осіб, які виїхали на безпечні території чи у країни ЄС, але їхні рідні живі і відносно здорові:

Перелічіть один-два переживання чи моменти, коли ви були дуже щасливі. Детально опишіть їх. Що ще ви тоді відчували? Опишіть один-два випадки зі свого життя, коли вам було дуже важко, але ви впоралися з тими проблемами. Що допомогло вам пережити ті важкі дні?

Подумайте про час безпосередньо перед тим, як ви дізналися про те, що вам треба виїжджати від війни. Запишіть 4 відповіді на запитання «Хто я?» Вони можуть бути позитивними чи негативними та включати характеристики особистості, образ тіла, переконання, речі, якими ви займаєтесь, людей, яких ви знаєте, тощо ... наприклад, може починатися з «Я \_\_\_\_\_».

Виділіть хвилинку, щоб подумати, як війна вплинула на ваші відповіді. Ваші відповіді однакові? Як війна вплинула на речі, які є для вас найбільш значущими?

Коли ви озираєтесь на своє життя, які найважливіші події, спогади, стосунки найбільше вплинули на те, ким ви є сьогодні? Що справило на вас найбільше враження у дитинстві? Які найкращі спогади про стосунки з рідними? Чи знаєте ви походження свого імені? Як ви ставитесь до свого імені?

Коли замислюєтесь над тим, ким ви є сьогодні, якими важливими видами діяльності, ролями чи досягненнями ви найбільше пишаєтесь? Коли ви дивитесь у майбутнє, які життєві уроки ви засвоїли на своєму шляху, які хотіли б передати іншим? Яку нематеріальну спадщину ви передасте своїм нащадкам?

З якими суттєвими проблемами, втратами та обмеженнями ви стикалися в минулому, і як ви справлялись із ними?

З моменту початку війни, з якими конкретними обмеженнями та втратами ви стикалися, і чи актуальні вони для вас зараз? Ви можете знайти сенс у своєму повсякденному житті, незважаючи на усвідомлення наявних обмежень?

Що б ви вважали «хорошою» чи «значущою» смертю? Яким вас запам'ятають ваші рідні та друзі? Наприклад, які ваші особисті характеристики, спільні спогади чи значущі життєві події, що справили на них тривале враження?

За які вчинки в своєму житті ви пишаєтесь? Які події свого життя вважаєте цінними? У яких ситуаціях виявляли мужність і чи допомагала вам творчість справлятися з проблемами?

Чи відчуваєте ви, що змогли виразити те, що для вас є найбільш значущим, у роботі та творчій діяльності? Якщо так, то як саме?

Які ваші обов'язки? За кого і за що ви відповідаєте?

У вас є незавершені справи? Що саме ви завжди хотіли зробити, але відклали на потім? Якщо так, то що, на вашу думку, вас стримувало раніше і чи стримує зараз?

Наведіть по три приклади, коли для вас ресурсами є любов, краса та гумор.

Чи відчуваєте ви, що краще розумієте свої ресурси і можете використовувати їх у повсякденному житті? Якщо так, то як саме?

Які ваші надії на майбутнє?

## Список використаних джерел

1. Neimeyer R. A., Klass D., Dennis M. R. A social constructionist account of grief: Loss and the narration of meaning. *Death studies*. Vol. 38(8). P. 485-498.

## ПОСТ COVID-19: ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ У КРАЇНАХ ЄС

**Сергій Ольховецький**

*кандидат психологічних наук, доцент*

*доцент кафедри психології*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Костянтин Коробань**

*магістрант*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Пандемія COVID-19 позначилася на багатьох сферах психологічного консультування та психотерапії. Консультування та психотерапія змінилися майже практично одразу, щойно більшість країн світу ввели обмеження на зустрічі понад 8 осіб і соціальну дистанцію задля зменшення ймовірності передачі COVID-19. Багато психотерапевтів зосередилися на наданні допомоги он-лайн та працювали із проблемами, зумовленими пандемією COVID-19. Зокрема, найактуальнішими запитами періоду пандемії були посилення стресу, страхи та самотність, а також збільшення споживання алкоголю. У даній статті окреслено низку питань, зумовлених пандемією, визначено перспективи подальших досліджень для задоволення потреб психічного здоров'я людей, які пережили пандемію COVID-19. Ці перспективи зосереджуються на п'яти напрямках: (а) здоров'я та благополуччя фахівців медичних працівників, (б) інфодемія, (в) дискримінація, (г) духовна та екзистенціальна динаміка психічного здоров'я та (д) стреси, зумовлені проблемами в родині, резилентність [1].

Медичні працівники стикаються з такими проблемами як підвищений ризик зараження, необхідність доглядати за невиліковно хворими, які перед смертю бачать не своїх рідних, а саме медичний персонал; брак ресурсів для психологічного та фізичного відновлення. Ці проблеми відомі у паліативній медицині, втім від початку пандемії COVID-19 їх частота та інтенсивність суттєво зросли. Відповідно почастишали такі реакції як депресія, тривожність, посттравматичний стрес, почуття провини та суїцидальні думки. Досвід пандемії показав, що найефективнішими психологічними службами для медичних працівників є очні консультаційні центри при університетських клініках та он-лайн навчання профілактиці професійного вигорання [3].

Інфодемія негативно вплинула на психічне здоров'я людей під час пандемії. Всесвітня організація охорони здоров'я визначає інфодемію як «надмірну кількість інформації – правдивої та спотвореної, що ускладнює пошук надійних джерел інформації та довіру до рекомендацій, коли люди їх



потребують» (ВООЗ, 2020). Дезінформація зумовлювала ірраціональні страхи та агресивність, звідси – зростання кількості психічних розладів і кримінальних правопорушень. Згідно з дослідженнями, функціональний страх перед COVID-19 дозволив людям ретельніше дотримуватися рекомендацій щодо власної безпеки (соціальна дистанція, посилення миття рук), натомість переконання щодо убезпечення інших від зараження, суворі карантинні заходи виявилися неефективними, тобто індивідуальні потреби у ситуації пандемії актуальніші за потреби громади [2]. Автори даної статті рекомендують дослідникам детальніше вивчити корисну роль функціональних страхів та визначити перспективні практики сприяння емоційній саморегуляції та подолання екзистенційних страхів. Крім того, слід зосередитися на розвитку здатності людей критично оцінювати різні рекомендації та фільтрувати інформацію з ненадійних джерел.

#### **Список використаних джерел**

1. Bell C. A., Crabtree S. A., Hall E. L., Sandage S. J. Research in counselling and psychotherapy Post-COVID-19. *Counselling and psychotherapy research*. 2021. Vol. 21(1). P. 3-7.
2. Harper C. A., Satchell L. P., Fido D., Latzman R. D. Functional fear predicts public health compliance in the COVID-19 pandemic. *International journal of mental health and addiction*. 2021. Vol. 19(5). P. 1875-1888.
3. Kisely S., Warren N., McMahon L., Dalais C., Henry I., Siskind D. Occurrence, prevention, and management of the psychological effects of emerging virus outbreaks on healthcare workers: rapid review and meta-analysis. *The BMJ*. 2020. Vol. 369. P. 27-38

### **ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА МОЛОДІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ САМОСВІДОМОСТІ**

**Тетяна Перепелюк,**

*кандидат психологічних наук, професор,*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

**Аліна Худякова,**

*бакалавр*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Нові інтелектуальні можливості, які виникають в ранній юності, розширюють горизонти самосвідомості молодої людини. Розвиток самосвідомості в цьому віці настільки яскравий та наочний, що дослідники різних психологічних напрямків мають єдину позицію в оцінці його значення для формування особистості.

Ми поділяємо погляд П. Чамати [1], згідно з яким виділяються три основні компоненти самосвідомості:

- когнітивний (пізнавальний) – система уявлень і знань індивіда про себе (самопізнання, самоаналіз, уявлення про себе, самооцінка тощо);

- емоційно-оцінний – емоційна оцінка своїх уявлень і знань індивіда про себе, емоційне ставлення до себе (почуття скромності, гордості, власної гідності тощо);
- поведінковий (регулятивний) – усі ті прояви психічної активності, у яких виступає свідоме регулювання власних дій, вчинків, свого ставлення до оточуючих і до самого себе (самовладання, самодисципліна, самоконтроль тощо).

Самосвідомість характеризується також своїм головним продуктом – уявленням про себе, образом Я, який може набувати різної модальності. Образ Я є результат самопізнання, форма узагальненого уявлення людини про себе. Характерною рисою розвитку особистості в ранньому юнацькому віці є вироблення її світогляду, тобто системи поглядів на світ, суспільне життя, його минуле і майбутнє, на мораль, науку, мистецтво, на людину і сенс її життя. Світогляд, становлячись, регулює взаємини юнаків та дівчат, впливає на формування їх ціннісних орієнтацій, на поведінку, ставлення до людей і проектування свого майбутнього.

У ранньому юнацькому віці моральна свідомість особистості піднімається на вищий щабель, ступінь свідомих моральних переконань. Молода людина обирає доцільні форми поведінки в різних ситуаціях, виходячи з власних моральних настанов і переконань.

Становлення моральних якостей старшокласників тісно пов'язане з формуванням їх моральних ідеалів. Моральні ідеали виступають як взірець, з яким учні зв'язуються у процесі свідомого самовиховання та самодосконалення своєї особисті. Ідеали старшокласників стають більш узагальненими та усвідомлюються ними вже не у вигляді конкретної особи, як у підлітковому віці, а як певна система вимог до моральних якостей особистості.

В сучасних умовах розвиток екологічного світогляду особистості має підтримуватись екологічною просвітою та самоусвідомлення через формування особистісних якостей людини, яка здатна розв'язувати глобальні проблеми, забезпечувати власний саморозвиток, та формування відповідного соціокультурного середовища. Любов Фенчак [2] у своїх дослідженнях визначає, що екологічна свідомість є найвищою формою відображення реального відношення до себе а оточуючих, яка відповідає за цілісне бачення та усунення внутрішніх та зовнішніх проблем, процесу усвідомлення єдності протиріч та можливостей самореалізації, вимог середовища тощо. Підвищення ефективності процесу формування екологічної свідомості можливе через гармонізацію змісту, впровадження особистісно-орієнтованих інтерактивних методик та технік освіти і виховання, спрямованих на формування мотиваційно-ціннісних і поведінково-діяльнісних складових екологічної свідомості і поведінки, мотивів самореалізації.

Екологічна свідомість особистості залежить від рівня зрілості світогляду особистості, вона є тим, навколо чого групуються думки та почуття суб'єкта і завдяки чому відбувається регуляція його поведінки. Є цілком зрозумілим, що

екологічна свідомість особистості не може виникати, успішно розвиватися та формуватися сама по собі. Становлення екологічної свідомості особистості є складним, багатоплановим та тривалим процесом, основа якого закладається, перш за все, у сім'ї, коли формується світогляд, настає усвідомлення не тільки родинного (через батьків), суспільного (через оточення), а й духовно-кровного зв'язку та глибокої спорідненості з оточуючим середовищем, з його духовною та матеріальною культурою.

Отже, екологічна освіта і виховання старшокласників в сучасних умовах мають бути спрямовані, в першу чергу, на зміну їх ставлення до свого здоров'я, а потім і до навколишнього середовища як необхідної умови його збереження і зміцнення. Тому одним із проявів культури особистості має бути екологічна вихованість, яку можна визначити як відповідальне ставлення людини до свого здоров'я та навколишнього середовища.

### **Список використаної літератури**

1. Чамата П. Р. Про самосвідомість учнів та шляхи педагогічного керівництва цим процесом. *Радянська школа*. 1963. № 4. С. 22-30.
2. Фенчак Л. М. Педагогічні особливості розвитку екологічної культури студента в умовах ВНЗ. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2015. № 5. С. 50-54.

## **АГРЕСИВНА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ СИТУАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА**

**Тетяна Перепелюк**

*кандидат психологічних наук, професор,*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

**Анна Таран**

*бакалавр*

*Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

Соціальні кризові процеси, які відбуваються у сучасному суспільстві, негативно впливають на психологію людей, породжуючи тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насилля. Важкий економічний стан, воєнний стан країни привів суспільство до серйозних труднощів і внутрішніх конфліктів, до значного збільшення рівня розповсюдження і різноманіття форм аморальних вчинків та інших видів агресивної поведінки. Статистика свідчить про зростання агресивності у поведінці серед осіб різних соціальних і демографічних груп. Особливо яскраво це виражено в поведінці молодих людей в період ранньої юності.

Особистість юнака/дівчини формується не сама по собі, а в навколишньому оточенні. Особливо важлива роль малих груп, в яких юнак/дівчина взаємодіє з іншими людьми. Перш за все це стосується сім'ї. Тому, говорячи про особливості агресії в юнацькому віці, необхідно враховувати той факт, що він/вона росте в сім'ї, а сім'я майже завжди є

основним фактором соціалізації, вона ж є головним джерелом живих прикладів агресивної поведінки для більшості дітей. Становлення агресивної поведінки у юнаків/дівчат – складний процес, у якому беруть участь багато факторів. Агресивна поведінка визначається впливом сім'ї, однолітків, а також засобами масової інформації, сучасними трагедіями, які пов'язані з воєнним станом тощо. Молоді люди навчаються агресивній поведінці як за допомогою прямих підкріплень, так і шляхом спостереження агресивних дій; намагаючись припинити негативні відносини між своїми дітьми, батьки можуть ненавмисно заохочувати ту саму поведінку, від якої хочуть позбутися. Сучасна інформація про перебіг війни в Україні, можлива особиста участь у подіях, які несуть трагічний зміст – все це теж може стати каталізатором не лише загострення стресових, тривожних станів, а також і спричинити навмисні/ненавмисні агресивні дії по відношенню до людей, що перебувають поряд з молодою людиною або по відношенню до себе.

Слід розмежовувати поняття «агресія» та «агресивність». *Агресивність* – це стійка риса особистості, яка проявляється в готовності до агресивної поведінки. Її рівні визначаються як наuczіння в процесі соціалізації, так і орієнтацією на культурно-соціальні норми, найважливіші з яких – це норми соціальної відповідальності і норми відплати за акти агресії.

*Агресію* можна розглядати як біологічно доцільну форму поведінки, яка сприяє виживанню й адаптації. З іншого боку, агресія розцінюється як зло, як поведінка, що суперечить позитивній сутності людей. Зазвичай під агресією розуміють дію або тільки наміри дії, що мають за мету заподіяння шкоди іншій людині. Агресія в людському суспільстві має *специфічні функції*. *По-перше*, вона виступає засобом досягнення якої-небудь значущої мети. *По-друге*, часто агресія є способом заміщення блокованої потреби і перемикання діяльності. *По-третє*, агресія використовується деякими людьми як спосіб задоволення потреби в самоствердженні і як захисну поведінку.

У сьогоденній складний період для нашої країни необхідно батькам, вчителя, психологам та іншим людям, які є у оточенні юнаків та дівчат прикладати максимально-помірні зусилля для заохочення старшокласників до позитивної, альтруїстичної активності, ініціативності, що сприятиме зниженню агресивності, ворожості у відношеннях та поведінці; демонструвати особистий приклад ефективної поведінки та поведінки значимих для нього/неї людей; формувати в них необхідні знання, уміння і навички для підвищення результативності шкільної діяльності та зниження рівня тривожності тощо.

Отже, знаючи причини агресивності окремого старшокласника педагоги, психологи та батьки зможуть більшою мірою допомогти йому подолати це явище. Якщо юнак чи дівчина матиме можливість відредагувати власну агресивність, перемістити її на інші об'єкти та переключати свою увагу, то це дасть їй змогу навчитись керувати власними проявами емоцій та врегульовувати їх.

# РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІННІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

**Поджинська О.О.**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Інституту соціальних технологій Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна».*

На сучасному етапі українського державотворення виховання почуття патріотизму у студентської молоді набуває особливого значення, оскільки патріотизм є ціннісною основою будь-якого суспільства і визначає мотивацію саморозвитку кожної особистості у духовній, економічній і соціально-політичній сферах. Слід відзначити, що євроінтеграційні процеси в Україні сприяли пошуку нових ціннісних орієнтирів сучасного студентства. Тому, на разі, зростає роль виховних дій з боку суспільства, спеціально організованого освітнього процесу у вищому навчальному закладі [2].

Запровадження інноваційних реформ в українську освіту сприяло визнанню її високої якості у професійній підготовці іноземних фахівців. Такі об'єктивні процеси обумовили зростання кількості іноземних студентів, які бажають здобувати вищу освіту в Україні.

На світовому ринку вищої освіти для України наразі склалася вдала ситуація щодо співвідношення вартості та якості освіти, що є провідним критерієм у виборі місця навчання. Тому залучення на навчання іноземних громадян є запорукою розвитку ВНЗ України.

У 2021 році зареєстровано понад 65 тисяч запрошень для іноземних абітурієнтів, які бажають здобути вищу освіту в Україні. Це рекордний показник за останні 10 років. Приємно зазначити, що, незважаючи на пандемію COVID-19, воєнні дії на її території, Україна залишається однією з найбільш популярних країн у світі для здобуття вищої освіти [5].

За результатами дослідження Українського державного центру міжнародної освіти іноземні студенти обрали Україну по таким критеріям:

- для студентів із Індії, Нігерії, Туреччини вартість навчання є однією з основних причин;
- для студентів із країн Марокко, Індії, Китаю вирішальну роль відіграє можливість навчання в Європі і визнання диплому на батьківщині.

Медицина є найпопулярнішою спеціальністю, яку обирають іноземні абітурієнти, також лідирують такі спеціальності як менеджмент, економіка, стоматологія, комп'ютерні науки, навчання на підготовчих (мовних) курсах в основному з таких країн, як Нігерія, Марокко, Алжир, Індія, Пакистан [5,137].

За дослідженнями О. Шаповалової (директор Державного центру міжнародної освіти), понад 50% опитаних іноземних студентів відповіли, що рекомендуватимуть Україну своїм друзям, як країну для отримання освіти. Також понад 50% зазначили, що обрали Україну завдяки рекомендаціям своїх друзів. За її словами, однією з конкурентних переваг України в сфері освіти є

те, що українські університети входять до світових рейтингів, зокрема до рейтингу QS, рейтингу Times, Шанхайського рейтингу університетів [4].

Отже, основними конкурентними перевагами, що зумовлюють вибір України серед іноземних студентів, залишаються співвідношення якості і вартості навчання, визнання українських дипломів за кордоном, а також можливість вступу на основне навчання двічі на рік.

В законі «Про освіту» визначена мета освіти наступним чином: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей необхідних для успішної самореалізації...» [3]

Про те саме ціннісному аспекту у підготовці іноземних студентів у закладах вищої освіти України приділяється недостатньо уваги. Процес адаптації студентів-іноземців в освітньому середовищі вишу – це складний, багаторівневий процес. Складність перш за все виявляється в тому, що він не може бути однотипним для студентів з різних країн, оскільки вони належать до різних культур, мають різні ціннісні орієнтації, походять з різних соціокультурних середовищ.

Суттєвими є погляди І. Беха щодо ціннісної сфери студентської молоді. Відомий вчений відзначає, що «сучасна цивілізація породжує два основних типи особистості: особистість соціоорієнтовану й особистість еґо-центровану». Цілком очевидною є необхідність створити таку систему цінностей, яка стала б орієнтиром у вихованні молодого покоління. Важливим критерієм в цій системі є духовність людини, а саме: втілення в її світоглядних орієнтаціях сподівань, прагнень, ідеалів, духу народу, нації, що визначає спрямованість особистісних потреб і зумовлює її провідний життєвий вибір, свідоме сприйняття мети людської життєдіяльності [1,147].

Реалізацію ціннісно-орієнтованого підходу у процесі навчання досліджували С. Гончаренко, М. Гриньова, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна, А. Сбруєва та ін.

О. Дубасенюк розглядає ціннісні орієнтації як сукупність знань та переконань, що визначають спрямованість особистості, її світогляду, систему цінностей і моральних норм, а також внутрішня основа відношень людини до різних цінностей матеріального, морального, політичного і духовного порядку.

Наукова зацікавленість цією проблемою цілком обґрунтована. Виявлення та розвиток системи ціннісних орієнтирів, духовного світу сучасного студентства має важливе значення у розвитку гуманітарних наук, освітньої діяльності: адже без духовності людське життя не може існувати [1].

Важливим завданням ЗВО є врахування особистісних цінностей, притаманних певній національності, при організації освітнього процесу для забезпечення ефективної адаптації студентів. Так дані дослідження, проведеного австралійськими вченими, продемонстрували значущість певних цінностей для іноземних студентів східних країн [5, 141].

Так, для студентів з Індії найбільшу значущість мають цінності самоефективності (повага, самоповага, самозадоволення, теплі стосунки з

іншими людьми, безпека), а гедоністичні цінності (радість та насолода життям, веселоці) займають найнижчі позиції. Для студентів з Китаю ціннісна картина має майже протилежний вигляд. Ці особливості мають бути враховані при організації інтернаціоналізованого освітнього процесу, і для певних національних груп побудована певна освітня траєкторія.

Під інтернаціоналізацією вищої освіти розуміється процес інтегрування міжнародних, міжкультурних та глобальних вимірів у педагогічну систему вищої освіти [2].

Міжнародним центром ЮНЕСКО з професійної освіти розроблено рекомендації щодо ціннісного навчання, спрямованого на гармонізацію відносин у полікультурному освітньому середовищі та подальшій професійній діяльності. Центральними цінностями визначаються цінність людської гідності та гідності праці. Серед інших цінностей, що є важливими для гармонійного розвитку, є здоров'я та гармонія з природою, правда та мудрість, любов та співчуття, креативність, мир та справедливість, сталий розвиток, національна єдність та глобальна солідарність, глобальна духовність. Набуття вказаних цінностей сприяє індивідуальним змінам та особистісному зростанню, що є необхідним підґрунтям розвитку та єднанню суспільства в цілому [4].

Таким чином, ціннісний аспект є важливим компонентом у підготовці іноземних студентів у закладах вищої освіти.

При організації освітнього процесу для іноземних здобувачів освіти мають бути враховані національні особливості особистісних ціннісних орієнтацій. В цілому освітній процес має бути спрямований на формування та розвиток ціннісних орієнтацій для гармонізації умов для навчання та співпраці у полікультурному просторі.

### **Список використаних джерел:**

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. – Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
2. Дудченко М. О. Особливості навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України / М. О. Дудченко, А. Ф. Артеменко, Л. Ю. Левченко, К. В. Васильєва, В. Б. Свиридчук // Світ медицини та біології № 3(39). 2013, С. 158-160. URL: <https://womab.com.ua/ua/smb-2013-03-1/4205>
3. Про освіту: Закон України 5 вересня 2017 року № 2145-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
4. Сайт Українського державного центру міжнародної освіти. URL: <http://intered.com.ua>.
5. Щербяк Ю.А. Особливості адаптації іноземних студентів до навчання в Україні (на прикладі ТНЕУ) / Ю. А. Щербяк // Педагогічний альманах. – 2015. – Вип. 25. – С. 136-144. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm\\_2015\\_25\\_23](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2015_25_23)

# ІНТЕГРАЦІЯ ВІТЧИЗНЯНОЇ ЛОГОПСИХОЛОГІЇ У ЄВРОПЕЙСЬКУ СПІЛЬНОТУ

Юлія Рібцун

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України*

Кризові виклики сучасності (коронавірусна інфекція та її штами, військове вторгнення росії на територію України), незважаючи на їх негативний вплив, не змогли завадити європейській інтеграції – процесу політичного, економічного, соціального та культурного об'єднання європейських держав у напрямі формування регіонального утворення – Європейського Союзу [1, С. 314]. На теренах нашої держави, з метою інтеграції вітчизняної освіти у європейську спільноту, подолання фрагментарності освітніх систем, відбувається поступова уніфікація освітніх політик шляхом встановлення спільних цілей, термінів їх досягнення, запровадження стандартів для вимірювання рівня ефективності їхньої реалізації [3].

Відомо, що діти з особливими мовленнєвими потребами (ОМП) не лише являють собою найпоширенішу неоднорідну категорію осіб з різними типами труднощів, а й потребують різнорівневої підтримки [2]. Саме вчасно проведена логопсиходіагностика дозволить спрогнозувати та найефективніше зреалізувати освітню програму для дітей з ОМП, в якій одне з чільних місць займають суцесивно-симультанні процеси, адже будь-яка психічна функція розвивається від суцесивних до симультанних форм [4].

Загальні та специфічні закономірності формування і розвитку вищих психічних функцій як в умовах типового, так і дизонтогенезу розглядають крізь призму вербальної, невербальної суцесивної та симультанної організації [5].

Недостатній рівень суцесивно-симультанної організації психічних функцій може стати причиною появи у дітей навчальних труднощів у вигляді дисграфій, дискалькулій, дислексій, дизорфографій (Т. Візель, О. Калягін, І. Лебедева, Л. Лопатіна, О. Лурія, І. Прищепова, П. Прищепова, Ю. Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, С. Шаховська, Н. Чередніченко, J. Atten, S. Corcin, W. Gaddes, K. Meredith, D. Riehl, J. Steele, C. Temple та ін.).

Як показали проведені нами дослідження стану сформованості суцесивних процесів на невербальному матеріалі, у молодших школярів з ОМП фіксується недостатність уваги та пам'яті різних модальностей (слухової, зорової), незавершеність розвитку мисленнєвих операцій, зокрема послідовного аналізу, співставлення, порівняння, ймовірного прогнозування; спостерігається своєрідна генералізація властивостей предметів, спрощеність і закостенілість загальних, просторово-часових та оптико-просторових уявлень.

Особливо звертає на себе увагу незавершеність становлення інтеріоризації суцесивних процесів зорового сприймання. Недостатня сформованість сенсорних еталонів, операцій аналізу перспективи зображення, труднощі зорово-просторового розрізнення, поелементного цілеспрямованого аналізу та



співставлення зі зразком ускладнюються тим, що під час виконання діагностичних завдань здобувачі початкової освіти з ОМП досить часто використовують метод проб і помилок; у них простежується поступове згасання уваги.

В учнів з ОМП констатуються збої суцесивного відтворення моторних і графо-моторних ритмічних програм, що проявляються в труднощах репродукування послідовності ритмічних сигналів за зразком, їхньому розподілі у часі. Недосконалість праксичних функцій, невміння виділити загальні ознаки зразка, недостатня сформованість операцій кодування, збереження обсягу сприймання, впізнавання, розподілу заважає реалізації цілісної програми, утриманню суцесивного образу звукових еталонів.

Результати дослідження стану сформованості суцесивних процесів на вербальному матеріалі вказують на нестійкість уявлень у здобувачів початкової освіти з ОМП про графічні знаки (букви, цифри, ноти), їх елементи, оптико-просторове розташування, недостатнє вміння співвідносити діади «звук-буква» та «число-цифра».

В учнів відмічаються труднощі збереження послідовності та обсягу суцесивного словесного ряду заданих одиниць (окремих лексем на матеріалі звичайних чи автоматизованих рядів) у вигляді елізій, вербальних парафазій на основі функціональної, звукової схожості, видо-родових ознак, випадкових або логічних асоціацій.

Наявність збоїв алгоритмів відтворення компонентів суцесивних рядів ще більше ускладнює наявна у молодших школярів з ОМП недостатність концентрації, стійкості, розподілу уваги між суцесивно організованими мовними одиницями; знижений самоконтроль; дефіцит інфралогічних операцій «мисленнєвого обертання».

Використання допоміжного артикуляційно (фонетико-)-праксичного (пригадування першого звука у слові, промовляння) та пальцево (мануально-, локомоторно-)-праксичного (відбивання рукою, загинання пальців, кивки головою, розгойдування всім тілом) компонентів значно спрощує та покращує виконання діагностичних завдань, що вказує на недостатню інтеріоризацію та автоматизацію суцесивних процесів.

Результати дослідження стану сформованості симультанних процесів на невербальному матеріалі свідчать про недостатню здатність молодших школярів з ОМП утримувати в короткочасній пам'яті симультанні образи (наприклад, простору), виконувати мнестично- та прогностично-моделюючі дії (пригадати, спрогнозувати розташування), застосовувати символічні операції оптико-просторового позначення (розшифровка та складання «просторово-предметних карт»).

В учнів початкових класів недостатньо сформовані як елементарні навички кодування (реальний предмет – зображення), так і більш складні навички симультанного аналізу та синтезу у вигляді візуальної сегментації (одночасне бачення цілого і частин у ньому). Сприймання симультанного образу часто утруднюється дефіцитом зорової уваги та короткочасної пам'яті, недостатньою

сформованістю як наочно-образного мислення загалом, так і окремих логічних функцій та операцій, операцій ймовірного прогнозування, нестачею загального пізнавального досвіду, що загалом спричинює механічний характер ідентифікації послідовності та причинності подій, невміння співставляти елементи та цілісний зоровий образ з представленим зразком.

Для здобувачів початкової освіти з ОМП притаманне різнотемпове виконання аналогічних завдань, що пояснюється швидкою виснажуваністю; початок виконання діагностичних завдань без попереднього та послідовного аналізу, що призводить до значної кількості помилок. Однак опора на матеріалізацію дій покращує результативність діагностичних проб.

Досліджуючи симультанні процеси на вербальному матеріалі, ми переконались, що дітям з ОМП складно симультанно аналізувати та синтезувати зміст ситуацій на позначення квазі-просторових відношень, зумовлених граматичним маркером (показати олівцем ручку; показати ручку олівцем). Нечіткі уявлення про властивості предметів (істот), недостатньо сформована короткочасна слухова пам'ять погіршують формування вміння координувати симультанні аналітико-синтетичні процеси утримання в пам'яті цілісного образу зі збереженням елементів.

В учнів з ОМП спостерігаються недостатнє вміння симультанно аналізувати та розрізняти лексичні значення логічно пов'язаних слів; труднощі утримання як структурних зв'язків окремих висловлювань, так і міжфразового зв'язку текстів. Через недостатнє засвоєння смислової програми в тріаді «словосполучення – речення – текст», закономірностей мовного та граматичного оформлення (наприклад, на рівні флексій) у самотійному мовленні діти порушують синтагматичну та парадигматичну організацію синтаксичних конструкцій.

Для молодших школярів із ОМП компенсаторною опорою є розгорнутий пошук правильних відповідей у вигляді ехологічного повторення пропонованих логіко-граматичних конструкцій (інвертованих, пасивних, порівняльних), які відтворюються номінативно (перерахування окремих предметів) або персеверовано, до того ж із невинувато тривалими паузами. Матеріалізація функціонування мовленнєво-мисленнєвих процесів під час виконання проб, зокрема жестикулювання при промовлянні, постійне коментування здійснюваних дій значно спрощує реалізацію діагностичних завдань.

Отже, вітчизняна логопсихологія робить впевнені кроки на шляху до євроінтеграції. Вивчення симультанних і сукцесивних процесів у молодших школярів з труднощами у навчанні – важливий напрям у комплексній логопсиходіагностиці, але, звісно, не єдиний. Все вищезазначене свідчить про необхідність подальших розвідок у зазначеній тематиці і наступного створення ефективних та дієвих корекційно-розвиткових методик для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Проведення країнами ЄС міждисциплінарних досліджень, спільних конференцій, семінарів, стажування,

написання колективних монографій значно підвищить якість допомоги дітям з особливими мовленнєвими потребами.

### Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2021
2. Методичні рекомендації для інклюзивно-ресурсних центрів щодо визначення категорій (типології) освітніх труднощів у осіб з ООП та рівнів підтримки в освітньому процесі. Київ: ІСПП, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730995/>
3. Рібцун Ю. В. Освітній курс на євроінтеграцію: рівні підтримки дітей з порушеннями темпо-ритмічної складової мовлення. *Сучасні тенденції розвитку науки та освіти в умовах євроінтеграції*. Вінниця : Вінницький кооперативний інститут, 2022. С. 95-98. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730373>
4. Рібцун Ю. В. Роль сукцесивних і симультанних факторів у психомовленнєвому розвитку дітей. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку. Вільнюс : ГО «ВАДНД», 2022. С. 280-284. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730204/>
5. Semago M. M. & Semago N. Ia. The Typology of Deviant Development: A Model for Analysis and Its Use in Practice. *Journal of Russian & East European Psychology*. 2013. Vol. 51. Issue 2. P. 5-50

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ Б'ЮТІ - СФЕРИ.

**Наталія Скоростецька**

*аспірантка лабораторії методології і теорії психології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка*

**Вступ.** Після оголошення воєнного стану в Україні постала проблема пошуку формули інтеграційних процесів в європейські та світові структури сфери б'юті – індустрії, насамперед адекватного співвіднесення внутрішніх проблем українського суспільства із європейськими і загальносвітовими тенденціями. Актуальними також є способи формування комунікативної компетентності завдяки інтеріоризації соціальних контекстів та розвиток через діяльність. Подальший розвиток євроінтеграційних процесів дедалі більше загострює проблему збереження національнокультурних пріоритетів, перспектив з національною ідентичністю. На формування національної ідентичності, характер і зміст протікання цього процесу окрім зовнішніх чинників значний вплив мають соціокультурні та парадигмальні трансформації українського суспільства.

Для більш чіткого розуміння європейської ідентичності, на нашу думку, доцільно використовувати теорію самокатегоризації, яка здатна пояснити розходження у відмінних рисах будь-якої групової ідентичності. Відправною точкою теорії є те, що колективні ідентичності формуються на основі дуже базової людської потреби у соціальній ідентичності. В залежності від обставин люди можуть ідентифікувати себе за різними “ролями”. Водночас, індивіди постійно здійснюють процес категоризації інших осіб стосовно їхньої належності до тієї чи іншої групи. Коли члени групи визнають свою причетність до неї, виникає стійке почуття “ми”. Відтак перед нами постає завдання знайти момент активації почуття належності до Європи.

При цьому необхідно мати на увазі справедливе зауваження Т. Рісса, що зазвичай європейці мають “декілька ідентичностей”. Крім того, у осмисленні європейської ідентичності невірно вважати, що її зміцнення обов’язково призводить до послаблення рівня лояльності членів групи стосовно національних або інших соціальних груп [5, с. 487]. Це підтверджується результатами багатьох соціологічних досліджень, які свідчать про те, що національна та європейська ідентичності можуть існувати водночас.

Проте не слід заперечувати, що з розширенням ЄС, становленням та розвитком відповідних наднаціональних структур, законодавства тощо, його громадяни все більше відчувають свою відмінність від інших глобальних спільнот. Принцип метаконтрасту говорить, що соціальна ідентичність досягає ситуаційної релевантності, коли внутрішньогрупові відмінності сприймаються як малі і менш значущі відносно різниці з іншими групами. Особливо це проявляється у міжнародних відносинах ЄС. Саме Спільна зовнішня та безпекова політика, яка отримала новий імпульс після введення в дію положень Лісабонського договору, створює умови для зміцнення європейської ідентичності.

У формуванні європейської ідентичності також слід визнати важливу роль самого процесу європейської інтеграції. Ще у 1958 р. в есе “Об’єднання Європи” Е. Хасс описував європейську інтеграцію як зміщення у лояльностях, очікуваннях та політичній активності громадян у напрямку нового центру, чий інститут має юрисдикцію над попередньо існуючими державами. [4]. На думку вченого наднаціональна ідентифікація не є необхідною передумовою політичної інтеграції в Європі, а, скоріше, постає результатом цього процесу. Суб’єкти з різними інтересами виступають за наднаціональні рішення і цим самим рухають вимагання інтеграції. Відповідно системно зачіпаються багато сфер, які у свою чергу потребують подальшої інтеграції. Зокрема мова про працівників сфери послуг, а саме б’юті – індустрії та про формування у них таких якостей, як комунікативна компетентність та національна ідентичність.

Американський вчений К. Дойч на відміну від Е. Хасса, пояснює європейську ідентичність через введення поняття “транснаціональне почуття спільноти” [2, с. 68]. Він говорить про формування своєрідної амальгами безпекових спільнот. Процес їх становлення вимагає транснаціональної мобільності персон и численних транзакцій [2, с. 82-83]. За К. Дойчем інший

дослідник А. Фавелл також стверджує, що посилення й урізноманітнення кроскордонних соціальних взаємодій, індивідуальних та колективних, також посилює ідентичність [3, с. 152].

Сучасний психолог В.Зливков визначає особистісну ідентичність як набір характеристик, що відрізняють одну людину від інших, і соціальну ідентичність як результат усвідомлення своєї групової належності із прийняттям типових для цієї групи рис, передбачає зіставлення цих аспектів ідентичності. Наратив – це форма, що організовує досвід і контролює дії і емоції; когнітивна схема, що дозволяє пояснювати і долати труднощі; результат роботи дискурсу, виражений в соціальних інтеракціях; звіт про минуле, що забезпечує саморозуміння; інструмент формування ідентичності, що надає життю цілісності та осмисленості. Наративна психологія в контексті теорії особистісної ідентичності дедалі більше стає популярною, її теоретичні розвідки підтверджуються психодіагностичними опитувальниками, зокрема Опитувальником наративної ідентичності (NIQ, 2019), а результати діагностики, в свою чергу, зумовлюють актуалізацію наративних і дискурсивних психотерапевтичних практик [1].

Необхідно також підкреслити, що посилення каналів комунікації у європейській публічній сфері вимагає обговорення справи із загальноєвропейських, а не національних позицій. А наявність щільного зв'язку між європейською публічною сферою та колективною ідентичністю вже давно переконливо доведена. Публічна сфера розуміється як своєрідна арена для сприйняття, ідентифікації та подолання проблем, які зачіпають усе суспільство. Сьогодні значну роль у функціонуванні публічній сфері відіграють медіа, насамперед, новини. Саме там висловлюють свої думки політичні актори, громадянське суспільство та окремі громадяни. ЗМІ виступають площадкою, де формується суспільна думка, виконується колективне саморозуміння та формується європейська соціальна ідентичність. Виходячи зі схожих рамок подачі матеріалу у різних національних медіа значна частка експертів визнає процес їх європеїзації. З цим погоджується і не менш третини респондентів у ЄС. Це створює “спільноту комунікації”, коли загальні європейські теми отримують порівняльно однакову увагу і використовують схожі взірці інтерпретації подій. Особливо важливим при цьому постає використання схожих дискурсів.

**Висновки** Із вищевикладеного можна зробити загальний висновок: європейська ідентичність продовжує формуватися. Україна перебуває на етапі пошуку власної національної ідентичності. Інтеграція в європейські й світові структури сприятиме утвердженню української нації та державі в Європі й світі. У розумінні європейської ідентичності ефективним методологічним інструментарієм може виступати теорія самокатегоризації та принцип метаконтрасту, ядром яких за сучасних умов виступає Спільна зовнішня політика та політика безпеки Європейського Союзу, а також сам процес європейської інтеграції.

Серед можливих напрямків зміцнення європейської ідентичності важливим є посилення каналів комунікації у публічній сфері, зростання мобільності робочої сили в сфері б'юті – індустрії, інтенсифікація кооперації та взаємодії між суб'єктами науково-культурної та підприємницької діяльності.

У подальших дослідженнях планується більш ретельно дослідити особливості зміцнення європейської ідентичності, а також роль в цьому процесі подій в Україні.

#### **Список використаних джерел**

1. Злишков В.Л. Наративна ідентичність особистості. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ-Ніжин. Видавець «ПП Лисенко М.М.». 2019. С. 128-137
2. Deutsch K. W. Political Community and the North Atlantic Area: International Organization in the Light of Historical Experience. NJ.: Princeton University Press, 1957. 228 p.
3. Favell A., Reimer D., Solgaard J. Transnationalism and cosmopolitanism: Europe and the global in everyday European lives In: Recchi, Ettore (Ed.): The Europeanisation of Everyday Life: Cross-Border Practices and Transnational Identifications among EU and Third-Country Citizens. Final Report. 2014. P. 138-168.
4. Hass E. The Uniting of Europe. In Eilstrup-Sangiovanni (Ed.). Debates on European Integration. Palgrave Macmillan, New York, 2006. P. 105-117.
5. Risse T. The Euro between national and European identity. *Journal of European Public Policy*. 2003. Volume 10. Issue 4. P. 487-506.

### **ПРОБЛЕМА «НЕБАЖАНИХ» ТЕМ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

**Євгеній Степура**

*кандидат психологічних наук, науковий співробітник  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*

Ці тези є продовженням наших роздумів про наявність певного авторитаризму у вітчизняній психологічній науці, а також про можливість впливу представників релігійних спільнот на тематику психологічних досліджень, використовуючи методологічну установку на потребу діалогу між наукою та релігією. Ми відзначали, що в порівнянні з російською психологічною наукою, наша психологія, по ідеї, повинна бути менш авторитарною [1]. Але все ж ми, безумовно, бачимо деякий консерватизм у вітчизняній психології, що пов'язано як із її радянським минулим, так і з впливом деяких сучасних релігійних тенденцій. Про посилення впливу останніх ми застерігали в означеній статті. Крім того, певна частина нашого суспільства (і психологічної спільноти, як частини цього суспільства), через глибоку

укоріненість деяких упереджень, може не сприймати ряд речей, які, безумовно, повинні бути предметом психологічного дослідження.

Усе це може накладати певні рамки на тематику психологічних досліджень і робити проблематичним дослідження деяких феноменів, які є неприйнятними для авторитарної та консервативної свідомості. Але проблема полягає в тому, що психіка людини не вписується в якісь релігійні норми або консервативні соціальні стереотипи, а існує незалежно від них, оскільки вона органічно поєднана з біологічною природою людини і є сформованою в процесі еволюції. Вона зовсім не повинна відповідати ідеалістичним уявленням про моральне чи аморальне, прийнятне та неприйнятне – психіка людини просто існує такою як вона є. Наша задача як психологів – просто вивчати її прояви, якими б вони не були. Звичайно, психічне не зводиться до біологічного, але саме останнє визначає межі впливу інших факторів розвитку психіки.

Говорячи про європейську інтеграцію, треба пам'ятати, що одним із джерел європейської психології є психоаналіз із його намаганням виявити дійсні прагнення людини, що приховані за різноманітними проявами психічного життя. Європейська та американська психологія зберегли цей дух проникнення в різні приховані, подекуди табуйовані, в рамках консервативної свідомості, прояви психічного життя. Там активно ведуться дослідження пов'язані із різними проявами сексуальності людини, в тому числі дослідження питань сексуальної орієнтації, а також різноманітних нестандартних сексуальних практик. Доволі багато досліджень, де вивчаються питання переживання людиною конечності свого існування, страху смерті, примирення зі смертю тощо. Є широке коло досліджень, які торкаються питань релігії та атеїзму як двох повноцінних і рівнозначних різновидів світогляду людини, а також психічних процесів, що лежать у виборі якогось із цих світоглядів. Також є дослідження маргінальних груп та впливу їхнього існування на суспільство. На жаль, ці та інші подібні питання поки що не набули широкої уваги з боку психологічної спільноти нашої держави, хоча вони можуть торкатися не тільки окремих груп людей, таких як, наприклад, ЛГБТК+-спільнота (хоча, в даному випадку, це вже доволі значний відсоток населення), а бути актуальними для кожної людини, особливо, якщо йдеться про проблематику пов'язану зі смертю.

Крім того, треба розуміти, що за психологічними феноменами завжди стоять конкретні люди, у яких можуть бути певні психологічні проблеми, пов'язані з деякими особливостями психіки, особливо це буде вираженим, якщо дані особливості є табуйованими в суспільстві. Гуманістична роль психологічних досліджень полягає в тому, що їх результати в майбутньому можуть бути корисними для вирішення тих чи інших психологічних проблем, і про це також не варто забувати. Уже наявність певних дискусій на теми, які не прийнято підіймати може бути корисною для психологічного здоров'я людей з проблемами пов'язаними з цими темами. Тож вітчизняна психологія має стати в повній мірі гуманістичною. Вона повинна приймати людей з будь-якими проявами психіки, переживаннями тощо. У іншому випадку говорити про якусь європейську інтеграцію взагалі немає сенсу.

## Список використаних джерел

1. Степура Є. В. Деякі проблеми використання принципів постнекласичної раціональності в психології. *Технології розвитку інтелекту*. 2022. Випуск 1 (31). URL: [https://psytir.org.ua/index.php/technology\\_intellect\\_develop/article/view/582](https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/582) (дата звернення: 25.08.2022).

## ГОРЮВАННЯ В СУЧАСНІЙ ЄВРОПЕЙСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Надія Харченко

*кандидат психологічних наук*

*доцент кафедри психології*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Всі методики, зокрема психосоціальної підтримки, базуються на принципах – основних складових короткострокових та середньострокових втручань при масових травмах війни, які повинні сприяти (1) почуттю безпеки, (2) заспокоєнню, (3) розвитку самоефективності, (4) зміцненню почуття належності до спільноти та (5) підтримці надії.

У даній статті ми проаналізуємо можливості використання методики роботи з травмівною втратою у роботі з молодшими школярами та підлітками – «Річка горя».

Протягом останніх років було багато написано праць про обмеження «стадійних» моделей, зокрема про «п'ять стадій смерті / смутку» Елізабет Кюблер-Росс (M. Stroebe, W. Stroebe, H.Schut, 2017) [3]. Незважаючи на багаторічні дослідження та пропозиції багатьох альтернативних моделей, її модель продовжує домінувати у популярній психології. Хоча метафора стадій вже не в моді, клініцисти продовжують говорити про «процес горя», інший науковий термін, який наголошує на передбачуваності та універсальності процесу горювання. R. A. Neimeyer [2] наголошує на необхідності реконструкції сенсів, і пропонує людям досліджувати власні метафори в процесі пошуку шляхів подолання та інтеграції втрат. Водночас, не лише клієнтам важливо сформулювати свої метафори на індивідуальних терапевтичних зустрічах з психологом, а й власне психологам і психотерапевтам слід говорити між собою про втрату та горювання, розробляючи низку доступних для розуміння терапевтичною і клієнтською спільнотою образів і метафор.

Вперше метафоричну модель «Річка горя» було представлено у 2009 році, як таку, що базується на популярній і загальноновживаній метафорі «хвиля», що описує емоційну реактивність горя (T. Dennis, 2009 [1]). Можливо, ці хвилі горя більше нагадують річкові пороги, ніж ритмічні океанічні хвилі на пляжі або відносно рідкісне цунамі. Різні фази річки (верхів'я, пороги, течія, дельта) використовуються для визнання та врахування впливу втрат і горя протягом усього життя.



Ми наголошуємо, що дану методику можна використовувати лише з підлітками та юнаками, які розуміють поняття метафори.

Представляючи концепцію *верхів'я* (*верхня течія річки, а також місцевість, що прилягає до неї*), психолог може вирішити вже існуючі проблеми, що формують поточні втрати, включаючи релігійні та культурні цінності, характер стосунків з померлим, попередні втрати, особистість та темперамент та проблеми з психічним здоров'ям клієнта.

*Пороги* (*мілководна кам'яниста або скеляста ділянка в річищі річки із прискореною течією*) описують гостру фазу горя, яка включає не тільки емоційну реактивність, а й усі фізичні відчуття та когнітивні процеси, з якими стикаються клієнти, намагаючись адаптуватися до оточення без померлого. Розмови про пороги передбачають визнання численних стресових факторів і вимагають усвідомлення ресурсів та навичок, необхідних для подолання поточних втрат.

Як правило, горюючі визнають, що в певний момент відбувається зміна переживань. Поступові або різкі, ці зрушення свідчать про перехід у наступну фазу горя – *течії річки* (*потоки води в водотоках, що переміщуються під дією, головним чином, сили тяжіння*). Течія характеризується відносно гладкою водою, коли горюючі можуть звернути свою увагу на пейзажі та події повсякденного життя. Однак горе може тривати трохи нижче поверхні води. Такі події, як свята, ювілеї, сімейні події та життєві кризи, можуть спричинити додаткові пороги і вимагати від людини актуалізації нових ресурсів.

*Дельта річки* – це район впадіння річки в океан, море, озеро або іншу річку, що має рукава і протоки. Дельта-фаза відповідає восьмому етапу психосоціального розвитку Е. Еріксона – «Цілісність проти відчаю». Дельта-моменти включають будь-який час, коли ми займаємось змістовною діяльністю або визнаємо власну смертність. Це часи нашого життя, коли ми беремо участь у перегляді життя і формуємо точку зору про власну смерть.

Нарешті, включаючи заключну фазу, яка називається *повторним приєднанням до моря*, модель гірської річки дає можливість клініцистам досліджувати разом із клієнтами свої екзистенційні питання та вірування щодо кінця життя, включаючи можливість потойбічного життя.

Наголошуючи на безперервності життя та постійній інтеграції втрат у повсякденний досвід, дана модель дозволяє клієнтам переключити свою увагу з спроб досягнення певної стадії горювання на актуалізацію відповідних ресурсів та підтримки, необхідних для подолання поточної кризи.

Методика застосування цієї моделі до терапевтичних взаємодій вимагає вдумливого та своєчасного введення метафори річки та води в контекст розмови. Загальною метою метафори річки є нормалізація досвіду втрати клієнта шляхом порівняння його з цією природною метафорою. Суть техніки полягає в тому, що, краще розуміючи досвід, ми робимо його більш керованим.

Навмисне використання метафоричної, а не клінічної мови, захищає від небезпеки літералізації обраної метафори. Клієнт інтуїтивно розуміє, що коли ми говоримо: «горе – це річка», ми використовуємо фігуру мови, яка порівнює

щось нове, важке для пояснення та унікальне для людини з чимось іншим, що є більш звичним. Використання мови образів звертає увагу клієнта до творчих способів подолання втрат. Використання психологом метафоричної мови дає змогу клієнту вводити власні метафори.

Дана методика використовувалась у різних умовах, включаючи хоспіс, приватну практику, денне лікування підлітків, лікарню та релігійні заклади. Один консультант з питань горя в Англії зібрав фотографії різних фаз річок і запропонував клієнтам використати їх, щоб визначити, де вони перебувають у своєму горі. Інший користувався цією моделлю під час рафтингу з підлітками, що свідчить про наявність численних варіацій у роботі з даною моделлю.

#### **Список використаних джерел**

1. Dennis T. The Grief River. *Techniques of Grief Therapy: Assessment and Intervention*. 2009. P. 105-108
2. Neimeyer R. A. Meaning reconstruction in bereavement: Development of a research program. *Death Studies*. 2019. Vol. 43(2). P. 79-91
3. Stroebe M., Schut H. The dual process model of coping with bereavement: A decade on. *OMEGA-Journal of Death and Dying*. 2010. Vol. 61(4). P. 273-289

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ КОРЕКЦІЇ ПЕРЕЖИВАННЯ ГОРЯ ТА ВТРАТИ У ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-19 (ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ЄВРОПИ)**

**Надія Харченко**

*кандидат психологічних наук*

*доцент кафедри психології*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Ірина Петровська**

*магістрантка*

*Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

Переживання горя, пов'язаного з втратою, є універсальним екзистенційним досвідом людини, усвідомлюючи який вона стає здатною розуміти і переживати втрати інших людей. На жаль, життя без втрат неможливе. У сучасній соціально-історичній ситуації пандемії коронавірусної інфекції дана тема набуває особливої гостроти [3]. У питанні про стадії горя фахівці теж обережні в судженнях, супроводжуючи їх різноманітними застереженнями. Часто підкреслюється, що в кожному конкретному випадку кількість стадій, порядок їхнього слідування, тривалість і прояви можуть помітно відрізнитися. До цього можна додати, що межі між стадіями частіше бувають стертими, що просування вперед може змінюватися відкатом назад, що в той самий час у пального можна спостерігати елементи різних стадій [1].

Оскільки наше емпіричне дослідження проводилося під час пандемії, ми використали у ньому COVID-стрес шкали, які дозволили оцінити наступні

показники осіб, які переживають горе та втрату: (1) страх щодо небезпеки COVID-19, (2) страх щодо джерел зараження, пов'язаних з COVID-19 (тобто предмети, поверхні), (3) COVID-19-кенофобія (тобто страх, що іноземці є джерелами COVID-19), (4) страх щодо особистих соціальних та економічних наслідків COVID-19 (наприклад, страх відсутності грошей, втрати роботи, пограбування), (5) тривожний пошук новин, пов'язаних з COVID-19 (перевірка засобів масової інформації або соціальних мереж, пошук підтверджень у друзів чи медичних працівників) та (6) симптоми травмівного стресу, пов'язані з COVID-19. Результати представлено у табл.

Таблиця

Особливості COVID-зумовленого стресу осіб, які переживають горе та втрату (середні значення)

Показники	20-30 років	31-45 років	Старші 45 років
страх щодо небезпеки COVID-19	11,23	10,28	11,16
страх щодо джерел зараження, пов'язаних з COVID-19	3,45	3,18	2,94
COVID-19-кенофобія	0,12	0,45	0,19
страх щодо особистих соціальних та економічних наслідків COVID-19	14,27	15,09	16,06
тривожний пошук новин, пов'язаних з COVID-19	4,12	5,19	4,25
симптоми травмівного стресу, пов'язані з COVID-19	18,11	17,26	21,16**

Отже, досліджуваним властиві симптоми травмівного стресу, пов'язані з COVID-19 (виявлено статистично значущі відмінності між групами досліджуваних до та після 45 років, при  $p=0,002$ ), страх щодо особистих соціальних та економічних наслідків COVID-19 та страх щодо небезпеки COVID-19, всі інші шкали виражені у горюючих на низькому рівні

Пандемія має значний вплив на психологічний стан людей. Метою частини досліджень є визначення груп населення, найбільш уразливих до стресу, а також з'ясування факторів ризику і захисту психічного здоров'я людей. Викликом для психології є обґрунтування інтервенцій, які можуть бути реалізовані в умовах пандемії, щоб пом'якшити негативні впливи і підтримати психічне здоров'я населення, у тому числі й психологічне благополуччя.

Консультування і терапія при втраті - важка робота, починаючи з розради і підтримки і закінчуючи дозволом тяжкої і болючої реакції втрати, якщо клієнт цього хоче. Професійна завдання психолога полягає в тому, щоб допомогти клієнту по-справжньому пережити втрату, зробити роботу горя, а не в тому, щоб притупити гостроту душевних переживань. Процес скорботи, оплакування не є якоюсь неадекватною реакцією, від якої треба вберегти людину, з гуманістичних позицій він прийнятний і необхідний [2]. Це дуже важка

психічна навантаження, що змушує страждати. Скорбота не можна припиняти, вона повинна тривати стільки, скільки необхідно.

#### Список використаних джерел

1. Hogan N. S., Schmidt L. A. Testing the grief to personal growth model using structural equation modeling. *Death studies*. 2002. Vol. 26(8). P. 615-634.
2. Zhai, Y., Du X. Loss and grief amidst COVID-19: A path to adaptation and resilience. *Brain, behavior, and immunity*. 2020. Vol. 87. P. 80-81.
3. Zisook S., Shear K. Grief and bereavement: what psychiatrists need to know. *World psychiatry: official journal of the World Psychiatric Association (WPA)*. 2009. Vol. 8(2). P. 67–74.

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ «ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ» ТА «ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КОНКУРЕНТОЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ», ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ІНТЕГРАЦІЇ У СВІТОВИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

**Віра Чудакова**

*доктор PhD у галузі психологічних наук, старший науковий співробітник:  
Інституту педагогіки НАПН України; Інституту психології імені Г.С.  
Костюка НАПН України м. Київ, Україна*

У сучасних умовах інноваційних перетворень важливе стратегічне значення має освіта і наука для розвитку України на шляху міжнародної трансформації та інтеграції в освітній простір. Міністром освіти і науки України виокремлено основні євроінтеграційні пріоритети у сфері освіти і науки, над якими сьогодні працює Міністерство освіти і науки України: – інтеграція України до Європейського дослідницького та інноваційного простору; – активізація участі українських дослідників у наукових, науково-технічних та інноваційних програмах та ініціативах ЄС; – розбудова системи забезпечення якості освіти і навчання відповідно до європейських стандартів та рекомендацій; – розширення можливостей академічної мобільності для учнів, студентів, викладачів і дослідників ЄС. Вони представлені у публікації «Реформи МОН направлені на євроінтеграцію України». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/reformi-mon-napravleni-na-yevrointegraciyu-ukrayini-sergij-shkarlet>) (Шкарлет С., 2020)

В Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, які зумовлені необхідністю кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності освіти – вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти в нових швидкозмінних умовах, інтеграцією її у світовий освітній простір. Сучасний етап розвитку освіти в умовах несприятливого впливу економічних і соціокультурних факторів, характеризується пошуками шляхів, способів і засобів удосконалення,

оновлення освітнього середовища. В умовах масштабної модернізації функціонування суспільства, об'єктивно виділяють в якості основного пріоритету інноваційний розвиток [3]. Питання запровадження освітніх інновацій залишається актуальним для України і нині. Як зазначає В. Кремень: «лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією. Тому що змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства і кожного його члена зокрема. Змінність стає правилом для кожної людини в ХХІ столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю. І українське суспільство в цілому, а освіта зокрема, мають підготувати людину до життя в нових умовах, сформувати конкурентоздатну інноваційну людину» [3; 5]. Зауважимо, що особливе значення для розбудови якісної освіти і науки мають психологічні знання.

*Мета публікації* є представлення досвіду вирішення актуальних проблеми сучасної гуманітарної науки у дослідженнях «психологічної готовності до інноваційної діяльності» та «формування компетентностей конкурентоздатності особистості», та перспективи інтеграції психологічного знання в країнах ЄС.

Нами здійснено дослідження пріоритетних проблем: – формування психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності (2008-2016); – формування компетентностей конкурентоздатної особистості в умовах інноваційної діяльності (2016-2022). Психологічна готовність особистості до інноваційної діяльності являється одним з головних ресурсів розвитку компетентностей конкурентоздатності особистості та організаційного розвитку закладів освіти в цілому.

З метою вирішення вище зазначених проблем нами розроблено та впроваджено авторські технології: *I. «Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»* (В. Чудакова), *II. «Психолого-організаційна технологія формування психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій»* (В. Чудакова). Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної з них:

**I. «Психолого-організаційна технологія формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності»** (В. Чудакова): загальний дизайн, зміст, структура і результати реалізації. З метою вирішення вище зазначених завдань нами розроблено та впроваджено авторську «Психолого-організаційну технологію формування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» (далі – «I. Технологія») та комплексну систему її науково-методичного забезпечення [3; 6; 7]. За основу взято технологічний підхід, призначення якого полягає у розробці (проектуванні) та впровадженні гуманітарних (людинознавчих) технологій, різновидом якої є психолого-організаційна технологія, спрямована на вирішення конкретних проблем в організації. «Технологія» складається із двох

взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих частин, що відповідають дослідженню внутрішніх і зовнішніх умов здійснення інноваційної діяльності, а саме: «1. Модель експертизи й корекції організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій (зовнішні умови)»; «2. Модель експертизи й корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови)». У свою чергу, кожна із моделей включає основні компоненти: інформаційно-смысловий; діагностично-інтерпретаційний і прогностичний; корекційно-розвивальний.

Розглянемо кожний із компонентів авторської «І. Технології»:

«1.1. Модель експертизи організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій» [3; 7]. За результатами її реалізації: з'ясовано настільки рівень розвитку колективу відрізняється від «ідеалу», де саме резерв у досягненні найкращих результатів; виявлено чинники (сильні та слабкі сторони), що детермінують ефективність інноваційної діяльності колективу, а які призупиняють її або блокують; з'ясовано за рахунок чого створюється несприятливе середовище.

«1.2. Корекційна модель створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища освітніх організацій», у повному обсязі описана нами у публікаціях [3; 6; 7]. Результати її реалізації надали можливість: виробити конструктивні заходи щодо подолання виявлених проблем; провести експертне оцінювання альтернативних пропозицій конструктивних заходів щодо ліквідації виявлених недоліків; визначити першочергові завдання і напрями роботи колективу для ліквідації недоліків і створення сприятливого організаційно-інноваційного середовища.

«2.1. Модель експертизи внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» [6; 7;]. За результатами: визначено стан внутрішньої психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності; з'ясовано, чого можна очікувати від персоналу за тих умов, що створені в організації; визначено психологічні детермінанти, які містяться в основі особистісного профілю, чинники, що впливають на здійснення інноваційної діяльності; виявлено взаємодію внутрішніх та зовнішніх умов і чинників, що впливають на ефективність інноваційної діяльності; здійснено структурно-змістовий аналіз латентних факторів особистісної детермінації «інноваційності» персоналу, виявлено психологічні відмінності персоналу з позитивною та негативною «інноваційністю». Здійснено прогнозування готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності. З'ясовано їх доцільність першочергового долучення до здійснення інноваційної діяльності.

2.2. На корекційному етапі реалізації «2. Моделі експертизи й корекції психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності (внутрішні умови)». [1; 3; 6; 7] розкрито зміст, структуру і психологічні особливості впровадження освітніх програм спеціальної психологічної підготовки: а) «індивідуальної» програми – для персоналу освітніх організацій з метою формування внутрішньої психологічної готовності

до інноваційної діяльності; б) «загальної» програми – для керівників з метою розвитку управлінської компетентності керівників по формуванню психологічної готовності персоналу до інноваційної діяльності; в умовах здійснення рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу і консультування. Розглянемо кожну з них:

а) «2.2.1. Корекційна багаторівнева модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу «Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості» (далі РІТ) [3; 6; 7], що є «індивідуальною» програмою спеціальної психологічної підготовки з формування внутрішньої психологічної готовності до інноваційної діяльності персоналу організацій. У процесі розробки цього спецкурсу враховувались основні психологічні чинники, які впливають на психологічну готовність персоналу до інноваційної діяльності, що виявлено нами у ході дослідження. Для реалізації моделі застосовано систему методів спеціальної психологічної і методичної підготовки, які взаємно доповнюють і підсилюють навчальний ефект.

б) Впровадження «загальної» програми для керівників – «Управлінська компетентність керівників з формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності» [3; 6; 7], націлена на оволодіння певними компетентностями, а саме: оволодіння комплексною системою науково-методичного забезпечення впровадження «Технології», як чинника вдосконалення їх професійної компетентності; озброїти управлінців знаннями закономірностей формування психологічної готовності до інноваційної діяльності і розвитку особистості та педагогічного колективу; оволодіти методами діагностики і пізнання психологічних особливостей персоналу, ефективно впливати на самовдосконалення макрохарактеристик кожної людини, як індивіду, особистості, суб'єкта праці, індивідуальності; оволодіти певними компетентностями в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та психокорекції, що дозволяє вирішити завдання ефективного здійснення професійної діяльності; оволодіти технологіями використання інтерактивних методів щодо самовдосконалення особистості та вирішення проблем організації.

**II. «Психолого-організаційна технологія формування психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості в умовах інноваційної діяльності організацій»:** загальний дизайн, зміст, структура і результати реалізації. Технологія складається з двох взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих моделей: 1) «Діагностична модель експертизи психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості». 2) *Корекційно-розвиваюча модель рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу.* «Технологія» містить основні блоки: інформаційно-смысловий, діагностичний, аналітично-інтерпретаційний та прогностичний, та корекційно-розвивальний [2; 4; 6]. Розглянемо загальний дизайн, зміст та структуру кожної з моделей (складових) авторської «II. Технології»:

«1. Діагностична модель експертизи психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості» [2; 4; 6]. За результатами її реалізації нами

виявлено латентну (приховану) структуру факторів «пріоритетних психологічних компетентностей особистості в умовах інноваційної діяльності». За результатами факторного аналізу, виокремлено шість факторів, зокрема: *Фактор 1. Компетентності цілепокладання, оволодіння ефективними стратегіями постановки та досягнення стратегічних і тактичних цілей; Фактор 2. Мотиваційна компетентність, зокрема, вміння створювати позитивну мотивацію. Фактор 3. Компетентності подолання психологічних проблем та розвиток стресостійкості, зокрема: – оволодіння навичками гнучкого реагування на ситуацію; – вміння вийти на новий рівень управління своїми станами; – уміння набувати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях та здатність до швидкої адаптації; – оволодіння методами позбавлення від почуття образи, провини; – вміння переформувати наслідки психологічних травм та інших травмуючих спогадів; – вміння розвивати стресостійкість та здатність до швидкої адаптації; – вміння використовувати методи переформування страхів, фобій, тривоги, песимізму та депресії. Фактор 4. Комунікативна компетентність: опанування технологій ефективної взаємодії з людьми; вміння налагоджувати відносини довіри та співпраці; вміння вирішувати міжособистісні протиріччя. Фактор 5. Спеціальні (специфічні) компетентності, що об'єднали в собі: – подолання конфліктів та вирішення міжособистісних протиріч; – оволодіння мистецтвом публічних виступів; – подолання професійного стресу та синдром професійного вигорання [2; 4].*

Розглянемо загальний дизайн, зміст другої «2. Корекційно-розвиваючої моделі рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу (РІТ): «Сучасні психологічні технології формування психологічних компетентностей особистості в умовах інноваційної діяльності». Для її реалізації нами розроблено та впроваджено авторську програму спеціальної психологічної підготовки. У процесі розробки цього спецкурсу враховувалися вище названі фактори, що впливають на формування психологічних компетентностей конкурентоздатності особистості. Мета програми РІТ є оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, вміннями, навичками, компетентностями необхідними для формування психологічних компетентностей подолання наслідків травмуючих стресових ситуацій. Це дозволяє вирішити такі завдання: – розвивати комунікативну та інтерактивну компетентність; – опанувати інструментарій ефективної взаємодії та взаєморозуміння між людьми; – розвивати рефлексивні навички, здатність аналізувати ситуацію, поведінку та стан у цій ситуації, як членів групи, так і особистості; – опанувати вміння адекватно сприймати себе та оточуючих, що сприяє виробленню та коригуванню норм особистої поведінки та міжособистісної взаємодії; – розвивати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях та здатність до швидкої адаптації; – опанувати способи позбавлення від тривожних переживань, фобій, страхів та інших психологічних травм та травмуючих спогадів; – опанувати методи подолання професійного стресу та синдром професійного вигорання; – подолання песимізму та депресії; – опанувати технологію вирішення міжособистісних протиріч та протиріч,



подолання конфліктних ситуацій; – *розвивати* здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватись у різних умовах та різних групах, вийти на новий рівень управління своїми станами; – *опанувати* технологію створення адекватної самооцінки та впевненості в собі; – розвинути компетентність цілепокладання, *опанувати* стратегії постановки стратегічних і тактичних цілей [4].

*Розглянемо загальний дизайн програми РІТ, що містить у собі 9-ть модулів. Кожен наступний модуль є логічним продовженням та завершенням попереднього, зокрема: 1. Теоретичні та методичні засоби проведення рефлексивно-інноваційного тренінгу, коучингу (РІТ). 2. Розвиток комунікативної та інтерактивної компетентності. 3. Компетентність подолання психологічних проблем: страхів, фобій та інших травмуючих спогадів. 4. Компетентність розвитку психологічної стійкості, стресостійкості та здатності до швидкої адаптації. 5. Компетентність рефлексії, самоусвідомлення себе, навички використання ефективних стратегій створення адекватної самооцінки та впевненості у собі. 6. Компетентність попередження та врегулювання міжособистісних протиріч та конфліктних ситуацій. 7. Розвиток компетентності цілепокладання: стратегії та тактики постановки та досягнення цілей. 8. Компетентності подолання професійного стресу та синдрому професійного вигорання особистості та організації. 9. Компетентність створення позитивної мотивації. *Рефлексивно-інноваційний тренінг, коучинг (РІТ) це практика психологічного впливу, що базується на активних методах групової роботи, що забезпечує усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного життєвого досвіду та діяльності шляхом її переосмислення та вивільнення завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання проблемно-конфліктних, що виникають у процесі вирішення практичних завдань сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку та корекції [4].**

Отже, вирішення актуальних проблем сучасної психологічної науки у дослідженнях «психологічної готовності до інноваційної діяльності» та «формування компетентностей конкурентоздатності особистості», висвітлених у даній публікації, є перспективними у інтеграції їх у світовий освітній простір.

#### **Список використаних джерел**

1. Величко В. В., Максименко С.Д., Чудакова В. П. Психологічне та професійне (юридичне) забезпечення – головний ресурс ефективності професійної діяльності працівників Національного центрального бюро Інтерполу в Україні: стратегії, моделі, технології: навч.-метод. посібник. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2016. 87 с.
2. Чудакова В. П. Інтегративні методи і технологія експертизи і корекції формування компетентностей конкурентоспроможності особистості в умовах інноваційної діяльності (частина 1). *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: щоквартальний науково-методичний журнал. Київ: ІОД, 2020. № 4 (79). С. 63-69. DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4\(79\)-63-69](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2020-4(79)-63-69) URL: <http://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2020/4/12.pdf>

3. Чудакова В. П. Психологічна готовність до інноваційної діяльності – головний ресурс розвитку компетентностей конкурентоздатності особистості. Інноваційний поступ лицю: погляд крізь століття: практико-зорієнтований збірник-посібник. 2019: Лицей міжнародних відносин. С. 55-64.
4. Чудакова В. П. Реалізація компетентісно орієнтованого навчання : навчальна програма. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 25 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/21-29-CHudakova.pdf> ISBN 978-617-8124-24-3 .
5. Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура: монографія. ред. В. Г. Кремень та ін. Київ. 2008. 472с . С. 126-130.
6. Chudakova V. RESOURCES DEVELOPMENT OF THE COMPETENCES OF PERSONALITY COMPETITIVENESS IN TERMS OF INNOVATIVE ACTIVITIES. *Professional competencies and educational innovations in the knowledge economy: collective monograph / Editors Lyubomira Popova, Mariana Petrova. Veliko Tarnovo, Bulgaria: Publishing House ACCESS PRESS, 2020. 532 p. P. 473-485. <http://sci-conf.com.ua>*
7. Chudakova V. Scientific and methodological support for the formation of psychological readiness for innovative activity as a means of developing a person's competitiveness. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. 2017. Vol. 5. P. 8-25. <https://farplss.org/index.php/journal/article/view/232/223>*

## **СТРУКТУРА ТА РІВНІ ПРОЯВУ ЕМПАТІЇ У ПЕДАГОГІВ**

**Анатолій Шулдик**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*

**Галина Шулдик**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Уманського державного педагогічного університету*

Війна в Україні проходить не лише по лінії фронту. Війна вже всередині кожної людини: на лінії фронту вона фізична, поза ним – психологічна. Емоції людей під час війни не менш важливі, ніж потужні зброя і техніка. У молоді на початку війни проявлялось багато таких емоцій, як паніка та шок, жах, різка зміна настрою, сильний страх, смуток і розпач, невпевненість в своїх силах, злість, агресія, спустошеність, безнадійність, пригніченість, неспокій. З часом появились інші емоції – віра в нашу перемогу, віра у ЗСУ . Всі відчули, що ми єдине ціле. Всі повстали на допомогу ЗСУ.

На сьогоднішній день проблема розвитку емпатійної сфери людини є надто актуальною. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних стосунків. Вона робить поведінку людини соціально обумовленою. Це професійно важлива якість педагога. Як відзначав В.О. Сухомлинський: “Глухий до інших

людей – залишається глухим до самого себе: йому буде недоступне найголовніше в самовихованні – емоційна оцінка власних вчинків...”. На сьогодні проблема розвитку емпатії поступово переходить у міжпредметну й стає об’єктом пильної уваги філософії, соціології та практично всіх галузей психологічної науки: психології особистості (А.Бандура, А.Маслоу, Л.Виговська, М.Амінов, С.Максимець, Т.Федотюк); вікової психології (Т.Гаврилова, В.Кротенко, Г.Михальченко, Л.Ткачук,); педагогічної психології (Ю.Гичко, О.Солодухова); соціальної психології (В.Агеєв, Г.Андрєєва, М.Обозов, О.Сафін).

Емпатія (від грецького *empathia* – співпереживання) – розуміння емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини. Емпатія – це глибоке і безпомилкове сприйняття внутрішнього світу іншої людини, її прихованих емоцій і сенсових відтінків, емоційне співзвуччя з її переживаннями, використання всієї глибини розуміння цієї людини.

*Метою* нашого дослідження є аналіз та опис компонентів і рівнів прояву емпатії педагога.

Ми проаналізували структуру емпатії педагога, до якої ввійшли *когнітивний, поведінковий та емоційний* компоненти. Так, *когнітивний* компонент емпатії педагога допомагає аналізувати поведінку, міміку, жести, інтонації учнів, відчувати їх стан, настрій, прогнозувати подальший розвиток подій. *Поведінковий* компонент забезпечує прийняття позиції учня, розвиває здатність до саморегулювання; допомагає захищати особистісну рівноправність у встановленні та підтримці контактів, сприяє коригуванню власних дій на рівні взаємодії; підтримує активність, відповідальність за власні дії та прийняття рішень. *Емоційний* компонент емпатії допомагає вчителю підтримувати емоційні контакти, сприяє позитивному емоційному ставленню до почуттів учнів, поліпшує здатність відчувати їх стан, створює можливість співпереживання. Чуйність і тактовність, щирість та відвертість у проявах власних почуттів, толерантність встановлюється завдяки здатності зрозуміти іншого.

На основі аналізу психологічної літератури та під час спостереження за педагогічною діяльністю вчителів ми виділили та описали такі рівні емпатії:

1-й рівень – найнижчий, це сліпота до почуттів і думок інших. Таких педагогів більше цікавлять власні думки і переживання. Їм здається, що вони добре знають і розуміють учнів. Насправді такі педагоги часто приписують учням не правдиві переживання, думки, тому їх висновки про внутрішній світ учнів часто помилкові. Втім, усвідомити свою помилку їм заважає низький рівень емпатії і власні помилки можуть тривати все життя.

2-й рівень – епізодична сліпота до почуттів і думок інших, зустрічається найчастіше. Властивий будь-якому типу педагогів.

3-й рівень емпатії – найвищий. Це постійне, глибоке і точне розуміння особистості учня, об’єктивне уявне відображення його переживань, думок. Все це сприяє прийняттю педагогом правильних рішень без жодного нав’язування своєї думки або своїх інтересів. Для цього слід менше зосереджувати увагу на

власному “Я” і будувати стосунки з учнями, поклавши в основу їх інтереси, вікові та індивідуальні особливості психіки.

Розвиток емпатії допомагає особистості прийняти традиції, цінності, норми колективу, зрозуміти систему взаємостосунків, зменшити рівень конфліктності в мікросередовищі, підвищити статус особистості. За допомогою емпатії особистість точніше може оцінити власну позицію в групі, свій реальний стан в колективі, відчути задоволення від спілкування, підвищити впевненість у власних діях, здобути повноправність членства в групі, усвідомити ціннісну єдність з нею.

Культура спілкування педагога передбачає вміння адекватно сприймати й розуміти учня. Вміння сприймати переживання учня як власні, здатність до емоційного відгуку є необхідним компонентом спілкування, специфічним засобом пізнання педагогом своїх вихованців. Емпатійні тенденції суб'єкта залежать значною мірою від умов виховання, соціального оточення, сформованої системи цінностей. Здатність до емпатійного розуміння розширюється тим більше, чим більше довіряє педагог своїм почуттям, словам, імпульсам, уяві, чим глибшим є його інтерес до кожної людини, чим багатшим й різноманітнішим є уявлення про інших. Педагог не повинен поспішати з висновками, оцінками, діагнозами. Його поведінка має будуватися як безпосередня емоційна реакція на особистість, щирий відгук на її, часто болючі переживання.

Існуюча професійна підготовка вчителя, певним чином, дає йому уявлення про те, як формуються компетентності, але вона мало дає інформації про те, як створювати емоційне тло заняття.

З огляду на це, вчителі досить рідко роблять спроби розбудити емоції учнів. Тому не дивно, що на уроках часто панують нудьга та страх, а позитивні емоції носять винятковий характер. Звідси педагогічним правилом має стати вимога емоційної схвильованості, через яку слід проводити весь навчальний матеріал. Педагог кожного разу має турбуватися про те, щоб накопичити відповідні сили не тільки розуму, а й почуття. Той, хто не гарячий і не холодний, а тільки теплий, ніколи не буде хорошим вчителем.

Підвищення емоційного фону занять можна здійснювати за такими напрямками: створення психологічного клімату довіри між вчителями та учнями; забезпечення співробітництва у прийнятті рішень між усіма учасниками навчального процесу; актуалізація мотиваційних ресурсів навчання. До системи цінностей педагога повинні ввійти переконання в особистій гідності кожного учня, у важливості і значущості для кожного з них здібностей і можливостей довільного вибору, удосконалення відповідальності за свої вчинки, творчого і радісного навчання. Щоб реалізувати таку модель навчання, від вчителя вимагається, окрім інформаційного забезпечення, розробка емоційної партитури подання знань. Вчитель повинен вміти використовувати прийоми формування позитивних емоцій.

На вищих ступенях розвитку емпатія стає психологічним механізмом розуміння особистості іншої людини і в цьому сенсі стає підґрунтям

формування певної програми взаємодії з іншими особистостями. Проте, емпатія сама по собі не є достатньою умовою аналітичної роботи, оскільки залежить від безлічі чинників, що діють в складному і комплексному контексті.

#### **Список використаних джерел**

1. Калошин В. Ф. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу. *Практична психологія і соціальна робота*. 2006. №1 С.9–16.
2. Лихи Р. Л. Теория эмоциональных схем. Отличительные особенности / пер с англ. К. : Диалектика, 2021. 162 с.
3. Чудаєва Н.В., Шульдик Г.О. Емоційний світ людини. 2-ге вид. доповн. Умань, 2017. 126 с.