



Psychologische
Hochschule Berlin

**УКРАЇНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ. ХХІ СТОЛІТТЯ. ПОЧАТОК.
(ДНІ УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ В БЕРЛІНІ)**

**UKRAINIAN PSYCHOLOGY. XXI CENTURY. BEGINNING.
(DAYS OF UKRAINIAN PSYCHOLOGY IN BERLIN)**

**Матеріали науково-практичної
конференції з міжнародною участю
27-28 квітня 2023 року**



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВІДДІЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
PSYCHOLOGISCHE HOCHSCHULE BERLIN
(БЕРЛІНСЬКИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ)
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА НАПН УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НАПН УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА НАПН УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ НАПН УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ГО «АСОЦІАЦІЯ ПОЛІТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ УКРАЇНИ»**



**Psychologische
Hochschule Berlin**

**УКРАЇНСЬКА ПСИХОЛОГІЯ. ХХІ СТОЛІТТЯ. ПОЧАТОК.
(ДНІ УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ В БЕРЛІНІ)**

**Матеріали науково-практичної
конференції з міжнародною участю
27-28 квітня 2023 року**

Київ–2023

УДК 159.9(477)"20"(082)

DOI: <http://doi.org/10.33120/UPS21Proceedings-2023>

*Рекомендовано до друку
на засіданні бюро Відділення психології та спеціальної педагогіки НАПН України
(протокол № 5 від 2 травня 2023 року)*

Редакційна рада:

*Панок В.Г., Максименко С.Д., Слюсаревський М.М.,
Данилюк І.В., Зігфрід Прейзер, Прохоренко Л.І.*

Редакційна колегія:

*Панок В.Г. (гол.ред.), Максименко С.Д. (заст. гол. ред.);
Слюсаревський М.М. (заст. гол. ред.); Данилюк І.В., Йоханна Бютхер,
Губеладзе І.Г., Прохоренко Л.І., Орлов О.В., Терещенко К.В.,
Чуніхіна С.Л., Куліш Т.І. (секретар)*

Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні): матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року: Зб. матеріалів // За ред. В.Г. Панка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 613 с. (електронне наукове видання)

ISBN 978-617-7745-21-0

У збірнику матеріалів науково-практичної конференції з міжнародною участю висвітлюються досягнення, актуальні проблеми та перспективи розвитку психологічної науки в Україні на початку XXI століття; сучасний стан психологічної практики і прикладної психології та важливі для сьогодення питання професійної підготовки психологів у закладах вищої і післядипломної освіти.

У збірнику представлено доповіді, виголошені на пленарному засіданні, та тези доповідей учасників конференції за секціями.

Матеріали конференції розраховані на вчених-психологів, освітян, управлінців, усіх, хто забезпечує функціонування і розвиток освіти, здійснює її психологічний науково-методичний супровід.

Матеріали подано в авторській редакції.

За достовірність фактів, цитат, посилань на джерела та вживання назв документів, власних імен тощо відповідають автори публікацій

УДК 159.9(477)"20"(082)

ISBN 978-617-7745-21-0

© Національна академія педагогічних наук України, 2023

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023

З М І С Т

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ	11 - 69
Максименко С.Д. Психогенетичний потенціал особистості: методологія та принципи	11 - 29
Слюсаревський М.М. Психологічні підходи до вивчення макросоціальних процесів: здобутки і перспективи	30 - 43
Панок В.Г. Психологічна служба як система психологічного практикування в Україні	44 - 47
Титаренко Т.М. Навігація особистості у травматичних життєвих обставинах: ландшафти життєтворення	48 - 52
Данилюк І.В. Професійна підготовка психологів в контексті інтеграції до європейського освітнього простору	53 - 57
Костицький М.В. Українська юридична психологія у ХХІ столітті	58 - 61
Прохоренко Л.І. Розвиток та перспективи спеціальної психології в незалежній Україні	62 - 69
СЕКЦІЯ 1. УКРАЇНСЬКА ПСИХОЛОГІЧНА НАУКА: ДОСЯГНЕННЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ	70 - 346
Максименко С.Д., Касинець М.М. Методологія і метод як евристична функція психогенетичного потенціалу особистості	70 - 71
Бондаренко О.Ф. Наука, ідеологія та практика у пострадянській українській психології	72 - 75
Данилюк І.В., Малишева К.О., Литвин С.В. Міждисциплінарний аналіз природи етноцентризму в умовах війни	76 - 82
Карамушка Л.М. Тренінгова програма «Як зберегти та підтримати психічне здоров'я освітнього персоналу в умовах війни»	83 - 88
Кокун О.М. Особливості психічного здоров'я населення України після перших місяців війни	89 - 92
Колупаєва А.А. Психолого-педагогічна допомога дітям з особливими освітніми потребами: витоки і вектор розвитку	93 - 98
Моляко В.О., Третяк Т.М. Система КАРУС як засіб творчої мисленевої діяльності в ускладнених умовах	99 - 104
Піроженко Т.О., Карабаєва І.І., Соловійова Л.І. Комплексна діагностика готовності дитини старшого дошкільного віку до шкільного життя	105 - 110

Рибалка В.В. Фундатори перспективних наукових шкіл та програми і проекти вивчення актуальних психологічних проблем як чинники розвитку української психології у XXI столітті	111 - 117
Chebykin O.Ya. Psychological scientific school of Ushynsky University: origins, achievements and perspectives	118 - 122
Яценко Т.С. Внутрішня стабілізована суперечність психіки як особистісна проблема суб'єкта	123 - 128
Бахмутова Л.М. Показники посттравматичного зростання учасників цілорічних антарктичних експедицій	129 - 134
Ваганова Н.А., Гулько Ю.А., Латиш Н.М. Творче мислення дітей в умовах інформаційної невизначеності	135 - 140
Володарська Н.Д. Психологічна допомога студентам у збереженні психічного здоров'я в умовах війни	141 - 146
Гаваза Л.В. Дистинктивна поведінка особистості як спосіб вираження власної унікальності	147 - 148
Гопкало Ю.П. Психологічна безпека освітнього середовища: умови та принципи	149 - 151
Дроздов О.Ю. До 30-річчя створення Чернігівської соціально-психологічної школи	152 - 155
Завгородня О.В., Степура Є.В. Поліаспектний феномен алекситимії як предмет психологічного дослідження	156 - 160
Зазимко О.В., Шиловська О.М. Становлення ідентичності підлітків та молоді в період війни	161 - 166
Зливков В.Л., Лукомська С.О. Котух О.В. Інтеграція сучасних наукових підходів до роботи з кумулятивними травмами російсько-української війни	167 - 170
Зубіашвілі І.К. Проблеми економічної соціалізації учнівської молоді	171 - 178
Іванушенко Ю.О. Основні теми в автонарративах вимушених мігрантів з України	179 - 180
Івкін В.М. Силове тренування як засіб відновлення психологічного благополуччя індивіда в умовах війни	181 - 183
Креденцер О.В. Психічне здоров'я українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною: емпіричне дослідження та технологія забезпечення	184 - 189
Крейдун Н.П., Харченко А.О., Невоєнна О.А., Яворовська Л.М. Тренди психологічної науки у наш час	190 - 193
Куліш Т.І. Розвиток гуманістичних ідей в сучасній українській психологічній науці	194 - 197

Лагодзінська В.І. Розвиток творчого потенціалу для забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій під час війни засобами арт-терапії	198 - 202
Литовченко С.В. Етичні аспекти досліджень у спеціальній освіті під час війни	203 - 207
Ліч М.Ю. Виклики сучасної психологічної науки в Україні	208 - 212
Максим О.В., Рябовол Т.А. Гнучкість конструювання майбутнього як ресурс життєстійкості особистості в умовах війни	213 - 216
Максимова Н.Ю., Щербина-Прилука В.М. Особливості формування рефлексії у дітей з девіантною поведінкою	217 - 221
Мар'яненко Л.В. Вплив міжособистісної взаємодії в системі «вчитель-учень» на розвиток навчально-пізнавальної діяльності учнів	222 - 225
Матвеев В.О. Кризові явища в розвитку психології як науки та проблема самореалізації особистості	226 - 230
Мещеряков Д.С. Психологічні технології впливу на суб'єктність особистості у соціальних мережах	231 - 234
Моначин І.Л. Я.І. Цурковський– засновник теорії психічної контрольності	235 - 238
Музика О.Л. Онлайн-діагностування і ціннісна підтримка саморозвитку обдарованих старшокласників та студентів в умовах війни	239 - 242
Назар М.М. Розвиток суб'єктності дорослих під час групової навчально-психологічної роботи у віртуальному освітньому просторі	243 - 246
Омельченко Я.М. Психотехнологія розвитку життєстійкості дітей у військовий час	247 - 252
Пророк Н.В. Щодо проблеми подолання негативних наслідків травмивного досвіду	253 - 258
Рудницька С.Ю. Психологічні особливості наративного конструювання досвіду особистості	259 - 264
Севост'янов П.О., Зотова Л.М., Наливайко О.О. Перспективи впровадження штучного інтелекту у психології	265 - 267
Сердюк Л.З., Купреєва О.І., Чиханцова О.А. Особистісні предиктори життєстійкості студентів з інвалідністю	268 - 272
Січка В.І. Колективна травма: індикатори та стратегії інтеграції	273 - 278

Столярчук О.А. Діагностика адаптації підлітків до шкільного навчання: виклики та ризики	279-282
Сторож О.В. Креативність як фактор соціалізації особистості у кризових життєвих ситуаціях	283-286
Суший О.В. Соціальне прогнозування у фокусі психологічної науки	287-291
Терещенко К.В. Толерантність до невизначеності освітнього персоналу та її зв'язок із суб'єктивним благополуччям в умовах воєнного часу	292-296
Тітова К.В. Індивідуально-психологічні особливості переживання екзистенційних страхів смерті та самотності	297-302
Турбан В.В., Поклад І.М. Сторінки з історії становлення психологічного знання в Україні	303-305
Федорчук О.І. Роль сім'ї в становленні емоціональної сфери дитини	306-310
Фурман А.В. Перспективи української психології у світовому контексті розвитку	311-317
Khmelova Y.V. The influence of urban environment on human psycho-emotional state	318-320
Чаплінська Ю.С. Кіборгізація людського тіла: проблеми і перспективи дослідження та практика впровадження	321-326
Шатирко Л.О., Дзюбка Л.В., Бучма В.В. Психолого-методичне забезпечення психологічної складової навчальної літератури для Нової української школи	327-332
Шепельова М.В. Особливості розуміння студентами невизначених ситуацій	333-338
Шеремета С.Р. Проблема використання психодіагностичного інструментарію в українських наукових дослідженнях	339-341
Яворська-Ветрова І.В. Особистісна зрілість у контексті психічного здоров'я та благополуччя: підходи українських психологів	342-346
СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНА ПРАКТИКА І ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ: СУЧАСНИЙ СТАН	347-540
Бялонович С.В. Психотерапія залежності в умовах війни: нові виклики для професійної спільноти»	347-352
Вернік О.Л., Павленко Оксана Володимирівна, Методика дослідження життєвих стратегій особистості в ситуаційній невизначеності	353-357

Вінков В. Ю., Шляхи психологічної допомоги громадянам, що переживають кризу ідентичності в умовах війни	358-362
Віткалова В. О. Досвід психологічної підтримки для жителів деокупованих територій Київської області в проєкті «Психологи на війні», серпень 2022-лютий 2023	363-365
Вовченко О. А. Надання психологічної допомоги родинам дітей з ООП, які перебували у полоні: особливості дебрифінгу	366-370
Волянчук Н.Ю., Ложкін Г.В. Подолання труднощів та складних ситуацій крізь призму категорії переживання	371-374
Гнітецька О. С. Сприймана дискримінація та суспільна підтримка воєнних біженців з України як чинник соціально-психологічної адаптації дітей мігрантів	375-381
Громова Г.М., Титаренко Т.М. Валентність майбутнього у наративах українців на початку війни	382-386
Дафна Максимов Шарон. Метод Хібукі-терапії як один з найефективніших методів роботи з психологічною травмою у дітей	387-389
Дзвоник Г. П. Практичні заходи психофізіологічного забезпечення професійної життєстійкості менеджерів	390-394
Довгань Н. О. Інокуляційна форма психологічного втручання: технології розвитку готовності громадян до конструктивної поведінки у надзвичайних ситуаціях	395-398
Жадан І. В. Соціально-психологічна концепція розвитку громадянської компетентності молоді: перспективи та проблеми впровадження	399-402
Жук В.В. Психолого-педагогічний супровід дітей з кохлеарними імплантами в Україні	403-407
Збродько Т. І. Чи має бути особиста терапія обов'язковою для терапевта в процесі навчання?	408-411
Коробка Л. М. До проблеми вибудовування і плекання психологічно безпечного освітнього середовища	412-414
Кот-Міронова Я. Ю., Річардсон Алан, Королович О. В. Особливості надання групової психологічної підтримки онлайн цивільному населенню під час війни (досвід спільного проєкту Фонду Олени Пінчук та ГО «Інститут процес-орієнтованої роботи в Україні імені Григорія Сковороди REGENERATION»)	415-420
Кочубейник О. М. Соціальні реконструкції у поствоєнному суспільстві: виклики реінтеграції вразливих спільнот	421-426
Краснякова А. О. Особливості застосування кейс-методу в інтернет середовищі	427-430

Лагодзінський В. В. Розвиток емоційного інтелекту у військово-вслужбовця, як важлива умова психологічної стійкості	431-436
Лазоренко Б. П. Стратегія відновлення психосоціального благополуччя особистості і спільнот та засоби її реалізації в умовах війни та повоєнного часу	437-441
Лазос Г. П. Стійкість професійної ідентичності психотерапевта як основа резильєнтності фахівця	442-447
Лашко О. В., Кошова І. В. Професійні виклики для фахівців, які надають кризову психологічну допомогу в умовах війни в Україні	448-451
Мякушко О. І., Бродецька А. А. Елементи тілесно орієнтованої терапії у роботі практичного психолога з учнями зі складними порушеннями розвитку	452-458
Нечаєва О. С. Шляхи надання ціннісної підтримки учням молодшого шкільного віку з ознаками інтелектуальної обдарованості	459-461
Остапенко І. В. Психосемантичний аналіз уявлень студентської молоді про майбутнє у воєнний час	462-468
Пагурець Л. Є. Формування менталітету нації в сучасному процесі державотворення: соціально-психологічний аспект	469-471
Паловські Ю. О. Психологічне благополуччя жінок у вимушеній міграції, перспективи їх повернення на батьківщину	472-475
Плескач Б. В. Надійність української версії Тесту Дж. Холланда для визначення професійних типів особистості	476-478
Пометун О. І., Серова Г. В. Психолого-педагогічна підтримка українських учнів і вчителів за кордоном в рамках проєкту «make education not war»	479-482
Пономаренко Н. Г. Розвиток емоційного інтелекту як спосіб профілактики суїцидальної поведінки	483-487
Предко В. В. Провідні детермінанти розвитку життєстійкості старшокласників в умовах війни	488-496
Прокашева С. П., Adi Mana, Shifra Sagy, «Українці борються з війною: які салютогенні копінг-ресурси допомагають їм зменшити тривогу?»	491-497
Рибальченко О.М. Невизначеність як критерій небезпеки особистості	498-501
Рибаченко В. Ф. Політико-психологічні аспекти діяльності президентів України після завершення їх каденцій	502-505
Сердюк Л.З., Купрєєва О. І., Чиханцова О. А. Особистісні предиктори життєстійкості студентів з інвалідністю	506-510
Скнар О. М. Виклики психологам перед лицем війни	511-514

Соснюк О. П. Психосемантичні дослідження в Україні: актуальний стан та перспективи	515 - 518
Стрільчук О. В. Переваги та небезпеки інтернет-простору в здобуванні психологічної освіти	519 - 522
Ткачук І. І. Розвиток життєстійкості старшокласників у роботі практичного психолога	523 - 526
Умеренкова Н. Ф. Психосоціальна підтримка сімей військовослужбовців: практика повномасштабної війни	527 - 530
Чекстєре О.Ю. Зміст дитячих страхів та копінг-стратегій в умовах війни	531 - 535
Чуніхіна С.Л. Конгруентне політичне лідерство і деліберативна демократія	536 - 540
СЕКЦІЯ 3. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ	541 - 609
Радчук Г.К., Вінничук М. В. Рефлексивність як професійно значуща якість майбутніх педагогів	541 - 545
Винославська О.В., Кононець М. О. Застосування навчальних квест-кімнат для професійної підготовки практичних психологів	546 - 549
Данидюк І.В., Богучарова О.І., Яблонська Т.М. Професійна ідентичність українських студентів-психологів у різному соціокультурному контексті	550 - 554
Терлецька Л.Г. Психологія здоров'я як засіб підготовки магістрів до майбутньої професійної діяльності	555 - 557
Кононенко О.І. Диверсифікаційний підхід в реалізації підготовки психологів у ЗВО в умовах невизначеності	558 - 560
Базика Є.Л. Психолого-педагогічний супровід діяльності здобувачів ЗВО при дистанційній формі навчання	561 - 564
Власова О.І. З досвіду неформальної психологічної освіти класичних університетів України (до 125 річчя відкриття Психологічної семінарії в Київському університеті св. Володимира)	565 - 571
Кириленко Т.С. Вектори вивчення духовності в професійній підготовці психологів	572 - 573
Кондратюк А.А. Розвиток компетенцій організаційного психолога	574 - 577

Мельник О.А. Процес вдосконалення психологів у закладах вищої освіти	578-581
Юрчинська Г.К., Ходанович О.В. Конкурентоздатність майбутнього психолога	582-585
Лозова О.М. Контент-аналіз тематики наукових досліджень психологічних кафедр в діяхронії	586-589
Матієнко Т.В. Ефективність правового самовиховання студентської молоді	590-595
Лунченко Н.В. Психологічна безпека освітнього середовища та фактори її забезпечення	596-599
Шаюк О.Я. Проблемне поле особистісно-професійного зростання майбутнього психолога	600-603
Савелюк Н.М. Психологічна допомога майбутнім психологам через освітній процес в умовах воєнного стану	604-609
РЕЗОЛЮЦІЯ КОНФЕРЕНЦІЇ	610-614

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Максименко Сергій Дмитрович

доктор психологічних наук, професор, дійсний
член (академік) НАПН України,
директор Інституту психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України,
м. Київ, Україна
2883320@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3592-4196

ПСИХОГЕНЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ПРИНЦИПИ

Анотація. Сучасний стан психології можна охарактеризувати як бурхливий розвиток її практичної гілки. Як геніально передбачав Г.С.Костюк, саме практика стала тим "каменем, яким знехтували будівельники", і стала вона на перше місце. Разом з наданням реальної допомоги людям, психологічна практика відкриває масу емпіричних фактів щодо психіки людини. Ці факти так і залишилися науково необґрунтованими, оскільки наука просто не може їх використати. В силу зазначеного протиріччя, особливої актуальності набуває проблема методу.

Ключові слова: метод, нужда, особистість, генетико-креативний метод, генетико-моделюючий метод, експериментально-генетичний метод.

Тривалі і різнобічні дослідження, проведені нами в контексті культурно-історичної теорії, показали, що тільки генетичний підхід може вивести психологію за рамки зазначеної парадигми, оскільки будь яке психологічне явище може бути зрозуміло з точки зору його саморозвитку.

Нами були створені і довгі роки використовувалися модифікації принципів побудови його інструментального методу, які ми позначили спочатку експериментально генетичним, потім – генетико-моделюючим методом. Перший стосувався проектування здібностей, другий – дослідження розвитку особистості. Застосування їх у медичній, загальній, дитячій, педагогічній та віковій психологіях дозволило не тільки отримати принципово нові унікальні факти, а й реально впроваджувати результати в практику навчання і виховання.

Сама суть методів полягає в тому, що створюється реальна модель ситуації розвитку, оволодіння якої суб'єктом (дитиною, підлітком, дорослим) передбачається, що він моделює цю ситуацію, виходячи зі своїх тенденцій і стикаючись з реальною моделлю середовища, яка йому надається. Метод, таким чином, передбачає аутостимуляцію і відносно (у рамках моделі) свободу вибору.

Наукове дослідження психології особистості як дійсного (а не уявного лише) предмету вивчення, як унікальної, неповторної і цілісної системи, єдності, являє собою дуже велику проблему. Справа в тому, що сучасна наука не має головного – методу, який був би адекватним даному предмету. **Метод** виступає центральною ланкою всієї проблеми психології особистості, оскільки він є не лише засобом отримання наукових емпіричних фактів. Метод являє собою ще й засіб втілення наукового знання, спосіб його існування і зберігання. Мета генетичної психології людини – вивчити умови, у яких процес перетворення змісту і форм власних психічних явищ, станів свідомості і способів дій зможе досягти такого рівня досконалості психічних механізмів діяльності, на якому виникає здатність робити відкриття чи винаходи, створювати художні образи. Іншими словами, мета полягає у пошуках закономірностей генезису від вихідного змісту недиференційованої чутливості людини до механізмів творчості.

У широкому узагальненому значенні ми розглядаємо **метод** як теоретично оформлений засіб й, водночас, результат специфічного опередметнення ідей і уявлень дослідника про предмет вивчення. Розпредметнення відбувається вже після того, як за допомогою даного методу дослідник отримує і усвідомить наукову інформацію. Дане концептуальне розуміння методу дозволяє уявити собі логічно-послідовну схему дослідження: уявлення дослідника про психологічну природу особистості, які виникли в нього на підставі життєвських фактів, засвоєних теоретичних знань та усвідомлення власного життєвого досвіду, зустрічаючись з новими фактами і новим досвідом, породжують проблему. Її вирішення вимагає нових наукових емпіричних фактів, і метод з'являється як, з одного боку, опередметнення уявлень, з іншого – як відображення проблеми, а ще з іншого – як ідеальна технологія, адекватна за своїми ключовими параметрами тій системі, яка має вивчатися – тобто особистості. Дуже типовий і яскравий приклад – Гордон Олпорт і його робота по створенню теорії особистості. Олпорт належить до тих небагатьох персонологів, які розуміли дійсно ключове значення проблеми методу у теоретизуванні з приводу природи особистості і віддавали собі звіт про існуючу вражаючу суперечливість між теоретичними уявленнями і способом зібрання емпіричних фактів, а отже, – і їхньої реальної цінності. Він найбільш чітко і яскраво визначає істотними ознаками особистості цілісність і унікальність, і робить такий

необхідний крок у бік розробки адекватних цим атрибутивним ознакам методів. У Г. Олпорта ми зустрічаємо розподіл всіх існуючих методів дослідження особистості на дві полярні групи – номотетичні та ідеографічні. І цей розподіл виявляється настільки важливим, що, як доводить автор, йому відповідають два різні теоретичні підходи до вивчення особистості, які отримують ті самі назви. Ідеографічний (морфогенетичний) підхід полягає у спробі досліджувати особистість як унікальну цілісність і передбачає застосування відповідних методів і методичних процедур. Номотетичний підхід є, власне, традиційно існуючим напрямом – коли особистість штучно розкладається на складові, і якісь узагальнення намагаються отримати лише за допомогою набору великої кількості результатів, щоб вони стали статистично достовірними. Олпорт все зрозумів вірно, але у реальних своїх емпіричних дослідженнях використовував саме останній, номотетичний метод, і тому його наукові тексти читаються, як драматичні твори: ми відчуваємо, як важко йому ставати на той же шлях, який він критикує, – отримувати узагальнення не від емпіричних даних, а завдяки власним роздумам. Г. Олпорт не зміг створити методу, який опредметнив би його вихідні уявлення, і в цьому – його дійсна проблема. Вона, однак, є загальною для психології особистості. Більшість вчених вбачає її рішення у редукціонізмі.

Це звернення до так званого конституюючого начала особистості, безумовно, було кроком уперед. Але дуже швидко виявилася дивна річ – кожен дослідник виділяв різне конституююче начало. В якості такої вихідної інстанції розглядалася і спрямованість, і відношення, і спілкування, і ієрархія діяльностей і мотивів, і вибірковість, і установка, і емоційна спрямованість. Той самий процес спостерігаємо в інших дослідників. Лише З. Фрейд був до кінця послідовним. Безумовно, його підхід – теж редукція, і не дуже проаналізована. Але нас тут цікавить інше: саме Фрейду (і поки що тільки йому) вдалося втілити свої уявлення в метод, застосувати цей метод, отримати результати і саме на їх основі побудувати теорію особистості. Інша справа, що змістовно Фрейд, власне, проігнорував атрибутивні ознаки особистості: і цілісність, і активність, і унікальність. Тому доля його теорії не відрізняється від усіх інших – часткове уявлення, побудоване на аналізі довільно обраної структури, не може дати нічого іншого, окрім того, що воно й сформувало. І якщо це претендує на всезагальність – виходить лише непорозуміння.

Чи може сучасна психологія особистості подолати кризу методу дослідження? З точки зору культурно-історичної теорії, культура є ідеальним представництвом реальних здібностей людей, а психіка людини – «соціокультурним і семіотичним утворенням, що розвивається в ситуаціях спілкування». Для психології це положення виявляється дійсним визначенням

власного предмета дослідження: 1) формування в онтогенезі системоутворюючої вихідної здібності цілеспрямованого відношення до свого буття, світу його об'єктивних умов; 2) розвиток цієї здібності в багатстві чисельності її проявів (у мисленні, емоціях, волі, увазі і т. ін.); 3) перетворення їх у цілісність (єдність) усього суб'єктивного світу індивіда. Мова, таким чином, ведеться про вихідну (ключову) здібність людини, яка розвивається за власними законами і на цій підставі об'єднує всі психічні явища в єдине й унікальне ціле – особистість. У цих міркуваннях ми вбачаємо суттєвий момент щодо методу дослідження – цілісність може бути досліджена адекватно, якщо реально вивчатиметься процес її виникнення і становлення, а не певний результат (postfaktum). Таким чином, вихідна наукова проблема психологічного дослідження тут принципово змінюється – не сама по собі цілісність особистості як факт є проблемою, а процес її виникнення. Іншими словами, психологія особистості має починатися не з констатації наявних психічних структур і пошуку засобів їх подальшого аналізу, а з «проблеми формування людської суб'єктивності, проблеми засад процесу перетворення об'єктивних умов буття людини у внутрішній світ, що суб'єктивно переживається, опосередковує, спрямовує і мотивує життєдіяльність». Так виникає ще один суттєвий методологічний аспект – вищі психічні функції людини (тобто – особистість, адже ми визначили її як форму існування людської психіки в цілому), взагалі, не дані як такі, а – задані, їх не можна дослідити, не задаючи індивіду засобів їхньої побудови. В цілому, мова йде про дослідження розвитку і дослідження у розвитку.

Викладені методологічні положення були упередметнені авторами культурно-історичної теорії в особливому **методі дослідження – експериментально-генетичному**. Сенс цього методу полягає в тому, що предметність діяльності і відповідна до неї інтерпсихічна форма організується і вибудовується самим експериментатором, з урахуванням відомих механізмів і теоретичних положень. Дослідник не створює стимули і не фіксує реакції – він організовує розвиток певного психічного процесу, він – поруч, а не «супроти», враховуючи те, що підсилено: не лише об'єкт перед дослідником, але й дослідник – перед об'єктом. Такий спільний рух, спільно-розподілена діяльність і дозволяє дійсно вивчати, як виникає і розвивається та чи інша вища психічна функція, а отже, як вона влаштована. Важливо зафіксувати і підкреслити: сама позиція дослідника тут є унікальною – він не «перед», а «поруч». Із своїми структурно-схематичними показниками ця позиція тяжіє до позиції психотерапевта (особливо в психоаналітичних і гуманістичних напрямках). Але є суттєва відмінність – експериментально-генетичний метод покликаний

формувати і вивчати, а не долати проблеми, хоча останнє теж відбувається, але – неконтрольовано, ніби мимовільно.

Експериментально-генетичний метод складається з теорії, у межах якої він виник: проектування (моделювання), перетворюючого (формуального) експерименту та діагностики (фіксації) як проміжних, так і, певною мірою, кінцевих психологічних новоутворень особистості, що розвивається.

Відповідність експериментально-генетичного методу вивченню психічних функцій безпосередньо визначається діалектичними положеннями про соціальний генезис свідомості індивіда, про психічний розвиток як привласнення суб'єктом культурних набутоків суспільства. Тому він є адекватним методом дослідження проблем навчання і психічного розвитку особистості.

Експериментально-генетичний метод не використовується і не може використовуватися для дослідження особистості як такої. Але ті реальні емпіричні результати, які отримані завдяки його застосуванню, теоретичні узагальнення, що здійснені у межах теорії розвивального навчання, дозволяють розглянути його у вигляді концептуального підґрунтя створення методу вивчення особистості.

Отже, розглянемо принципи побудови експериментально-моделюючого методу: принцип аналізу за одиницями, принцип історизму, принцип системності, принцип проектування.

Принцип аналізу за одиницями. Побудова та використання експериментально-генетичного методу психологічного дослідження передбачає розкриття, з'ясування причинних зв'язків і відношень, що лежать в основі складних психічних процесів. Засобом вирішення цієї проблеми є аналіз «за одиницями». Аналіз «за одиницями» спрямований на вичленування вихідного відношення (в реальності воно завжди існує у вигляді певного протиріччя), що породжує клас явищ як ціле.

Виділена психологічна одиниця – «клітинка» зберігає властивості цілого. Цей вид аналізу дає змогу виділити в кожному психологічному цілому певний момент, який зберігає основні властивості цілого. Слід підкреслити, що одиниця зберігає властивості цілого у потенції, як можливість їх виникнення в процесі власного розвитку. Дані властивості – це вся різноманітність форм, конкретних ознак, у яких проявляється одиниця як сутність різноманітного.

Таким є цілісний аналіз. Його основне завдання – не в розкладенні психологічного цілого на частини або навіть шматки, а у виділенні в кожному психологічному цілому певних рис і моментів, які зберегли б примат цілого; використання пов'язане з природничим поясненням психічних процесів.

Аналіз за одиницями дає змогу з'ясувати й інтерпретувати реальні зв'язки і відношення, що утворюють дане явище. Такий аналіз повинен пояснити виникнення, походження зовнішніх ознак психічного процесу. Це можливо при повному

динамічному розгортанні усіх моментів психічного процесу, що вимагає завжди певного уповільнення у перебігу процесів і досягається найкраще тоді, коли їх перебіг ускладнений.

В експериментально-генетичному методі «аналіз за одиницями» поєднався з генетичним шляхом наукового дослідження, і в результаті цього даний аналіз набув статусу наукового обґрунтування розвитку психічних процесів. Такий підхід до дослідження привів до того, що всі психічні утворення як щось стали почали розглядатися як процеси.

Принцип історизму. Цей принцип упроваджується як логічне розгортання попереднього принципу (аналізу за одиницями). Справа в тому, що вичленована одиниця як суперечливе вихідне відношення, виходячи з вимог діалектичної логіки, розглядається як процес, що має свій історичний початок і завершення. Історизм вимагає простеження усіх моментів розвитку і закономірностей їх зв'язків та переходів. Використовуючи принцип історизму щодо психічних утворень, слід враховувати його певну адекватність стану досліджуваного, але ні в якому разі не тотожність філогенетичному та онтогенетичному аспектам розвитку.

Завдання дослідника за цих умов полягає у генетичному вивченні структурних компонентів психічного процесу, що розгортається. Охопити у дослідженні процес розвитку якоїсь речі у всіх його фазах та змінах від моменту виникнення до загибелі і означає розкрити його природу, пізнати його сутність, бо лише в русі простежується його наявність.

Принцип системності. Першорядне значення для одержання об'єктивних даних про рушійні сили та механізми психічного розвитку має вибір системи, у якій він (розвиток) розглядається. З плином часу відповідний метод аналізу, перемагаючи труднощі, здобув належне місце і в науці про психічне життя людини. Тоді культурно історична теорія розвитку психіки людини стала результатом застосування цього методу. Причому саме у її розробці вказаний принцип був реалізований найбільш строго і послідовно.

Втілюючи експериментально-генетичний метод в учбовий процес, принцип системності виступає необхідним логічним кроком при конструюванні змісту учбового матеріалу. Він передбачає здійснення логіко-психічного аналізу наукового знання і проектування його в систему учбового змісту. В ЕГМ принцип системності є похідним від принципу аналізу за одиницями та принципу історизму і характеризує історичне розгортання аналізу за одиницями.

Принцип проектування і моделювання форм психіки. Принцип проектування у теорії експериментально-генетичного методу розкриває його якісну відмінність від відповідних структурних компонентів інших психологічних методів. Експериментально-генетичний метод спрямований на штучне створення таких психічних процесів, яких у внутрішньому світі індивіда ще немає. (Allport, 1955)

Цією обставиною диктується необхідність конструювання експериментальної моделі їхнього генезису та розвитку, з'ясування закономірностей цього процесу. Подібні експериментальні моделі тих чи інших психічних функцій, тих чи інших здібностей (або процесів) створюються з пізнавальною метою, але вони є прототипом реально функціонуючих процесів. Звичайно, конструювання психологічних моделей не є результатом інтуїції дослідника. Воно виникає у процесі складної логічної обробки результатів пізнання, що становлять суть людської культури.

Експериментальна модель, виходячи з принципу проектування і моделювання форм психіки після втрати їх здібностей, полягає в тому, що конструюється культура (математична, фізична, біологічна) у формі навчальних завдань. І ці учбові завдання вибудовуються так, що вони відзеркалюють і, власне, проєктуються в газують навчального предмету. Цей предмет виступає формою, засобом, методом привласнення цієї культури. Різниця в тому, що в експериментально-генетичному методі, який дає можливість формувати і рефлексію, і здібності, і інтелектуальний розвиток, і теоретичне ставлення до дійсності, випадає аспект особистості і не враховується до якої міри індивідуально типологічні особливості школяра, дорослої людини.

Але даний метод не може охопити особистість як цілісність, що являє собою не суму окремих частин, а їхню особливу організованість і рухливе взаємопроникнення. Цілісність, яка присутня в усій особистості і у кожній окремоті, яка специфікується кожен раз відповідно до конкретної частини, залишаючись при цьому рівною собі самій. В цьому сенсі експериментально-генетичний метод є «типовим» номотетичним способом дослідження особистості. Хоча він і спрямований на те, щоб встановити, як ця унікальна система, що саморозвивається, створює свою власну цілісність, сама цілісність знову залишається «за дужками», і дослідник має добудовувати її у власному мисленні, виходячи з конкретних і часткових результатів. Різниця об'єктів вивчення і реальних дослідницьких цілей зумовлює різну логіку розгортання і технологію використання експериментально-генетичного і генетико-моделюючого методів.

Генетико-моделюючий метод має на меті вивчення самої цілісної особистості, що саморозвивається. У зв'язку з цим виникла необхідність пошуку «одиниць» зовсім іншої природи, і було встановлено, що такою є нужда, як суперечлива вихідна єдність біологічного і соціального, яка зумовлює існування особистості. Принципи побудови методу відбивають природу існування об'єкта вивчення: соціального, неможливість отримати остаточні (кінцеві) емпіричні пошуки щодо внутрішнього світу людини (рефлексивний релятивізм). Технологія методу (принцип єдності генетичної і експериментальної ліній розвитку) передбачає проведення дослідження в максимально «природних»

умовах існування особистості і створення актуального простору реалізації самою особистістю численних можливостей моделювання власного розвитку і існування. Жива істота, яка починається в материнському лоні, є відпочатково «плоть від плоті» твором двох людських істот. Соціальне (весь неосяжний досвід поколінь, привласнений і сконцентрований у двох люблячих істотах – батьках) опредметнюється і втілюється в дивне створіння – нову біологічну істоту, але... не лише біологічну, а саме – біосоціальну. Нужда двох, біосоціальна за природою, нужда їх один в одному і нужда у власному продовженні – творінні, породжує це творіння і продовжується в ньому, реалізуючись у різних потребах, і забезпечує, в тому числі, і те, що називається «вростанням в культуру». Нужда виступає і носієм віковичного досвіду людини (і як біологічної, і як соціальної істоти) і, водночас, вона є витокком особистісної активності – активатором, енергія якого ніколи не згасає, тому що вона втілюється і відновлюється у новому житті. Коли ми спостерігаємо за дитиною в першій період її існування після фізичного народження, наш чуттєвий досвід (або й експеримент) надає нам інформацію про окремі частини, їх взаємозв'язок, функціонування. При цьому щось дуже головне, суттєве, залишається поза нашим чуттєвим досвідом, але ми знаємо про це. Ми знаємо, що це – жива, людська істота, що в основі її існування – дія біосоціальної нужди, що вона, істота, вже зараз є втіленням всього природного і культурного досвіду, і конкретно – своїх батьків, що вона готова стати особистістю, і ми можемо уявити, якою вона стане (і біологічно, і соціально). Це знання – не менш реальне, ніж те, що ми отримуємо в чуттєвому плані, воно просто – інше. В. Гете дуже давно назвав таке знання напрочуд вдало – «точна фантазія»: тобто, це наша вільна побудова, але вона, нібито, «не зовсім» вільна, оскільки є водночас і точною, адже ґрунтується на надійних емпіричних даних. Це є наше проектування цілісного об'єкта вивчення. Але ця «точна фантазія» не охоплюється існуючими у психології дослідницькими процедурами. Вона або «мається на увазі», або підмінюється якимись частковими поняттями – домислами, які, взагалі-то, ніякого відношення до об'єкта вивчення не мають. Це є феномен, перед яким психологія в усіх її напрямках і проявах завжди зупинялася і заявляла, що далеко не все може бути дане в досвіді. Ми вважаємо по-іншому. Якщо чуттєвий досвід виявляється недостатнім у поясненні феномену особистості, немає сенсу ні зупинятися, ні привчати думку до спекулятивних хитросплетінь. Треба подолати даний недолік шляхом розширення і якісної зміни досвіду. Підкреслимо: мова йде не лише про розширення (скільки б нових методик і технік ми не застосовували, якщо вони виходять з існуючої парадигми, то нічим не допоможуть). Необхідна саме якісна зміна, тобто зовсім інший і новий досвід, який відповідав би сутності самого явища, що вивчається. У даному випадку суттєвим є єдність: природа –

олюднена, людина – оприроднена. Сама ця фраза, звичайно, нічого не дає в пізнанні, але без неї ми не можемо йти далі, вона – точка відліку. Тому що «природа – олюднена, людина – оприроднена» – це є феномен (а не лише констатація), і як такий він має різні форми існування. Одна з них – біосфера як єдність, а інша – людська істота як єдність. В останній ця єдність викликається і утримується нуждою, біосоціальною за своєю сутністю.

Необхідно зауважити, що в теорії розвивального навчання генетико-моделюючий метод називається генетико-моделюючим експериментом, і ототожнюється з формувальним навчальним експериментом. Нам здається, що це ототожнення є непорозумінням, оскільки відображає думку, нібито Л.С. Виготський вживав терміни «експериментально-генетичний метод» і «генетико-моделюючий» як синоніми, що, на наш погляд, є дуже сумнівним). Особистість є складною системою, що саморозвивається, тобто – сама моделює і реалізує власну генезу. Для того, щоб науково дослідити цей процес, а отже, й дослідити саму особистість, ми маємо створити такі способи і форми вивчення, які б не переривали й не зупиняли його штучно, а – викликали, співіснували б із ним. В ідеалі – це є співіснування за **принципом сполучальності** (Г.С. Костюк): ми повинні дати змогу особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але, водночас, надавати їй керовано такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікуванню.

Генетико-моделюючий метод, як уже сказано, не є, власне, аналізом. Разом з тим, він, як і будь-який науковий метод, обов'язково має аналітичну складову. Не на підставі тільки даних чуттєвого досвіду, і не на підставі тільки емпіричного мислення, а в результаті поєднання цих двох складових з третьою – «точною фантазією» (або – креативністю), ми повинні виокремити в цілісній особистості такі змістовні одиниці, які були б самостійними і самодостатніми, несли в собі всю цілісність і забезпечували в своїй сукупності її (цілісності) саморозвиток і функціонування. Останнє – головне і суттєве: «одиниця» системи, що саморозвивається і саморегулюється, принципово відрізняється від тих «одиниць», що встановлювались в експериментально-генетичному методі. Образно і, разом з тим, абсолютно точно кажучи – вона має бути живою. Дотримання цього і буде означати відхід від редукції. Як встановити в аналізі змістовні «одиниці» особистості?

Існування (функціонування, розвиток) окремих ліній розвитку особистості (змістовних «вузликів» її структури) має досить жорстку подвійну обумовленість – детермінованість. Всезагальний плин людської нужди «зустрічається» з факторами оточення (біологічними чи соціальними). Виникають відгалуження нужди – потреби, які, реалізуючись, утворюють певні

специфічні міжфункціональні системи, що спеціалізуються, залишаючись при цьому частинами і носіями цілісності (аналогія з тканинами і органами людського організму). Так виникає диференціація інтегрованої єдності особистості. Таким чином, аналітична складова генетико-моделюючого методу спрямована на виокремлення змістовних рухливих одиниць генези і самомоделювання. І хоча це принципово відрізняється від встановлення одиниць в межах експериментально-генетичних, ми залишаємо без змін назву першого принципу нашого методу – **принцип аналізу за одиницями**.

Згідно нашої методологічної парадигми, застосування генетико-моделюючого методу дозволяє «повернути людину в психологію», оскільки метод дає можливість проаналізувати і, водночас, інтегрувати те вихідне системостворювальне начало особистості, яким виступає потреба як унікальна єдність біологічного і соціального та їх активант. Розробка методу, таким чином, є першочерговою і найбільш актуальною проблемою. На даному етапі нами розроблені основні принципи його побудови і застосування (перший з них – «аналіз за одиницями» – тут викладено). Інший важливий принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості відображає її відпочаткову природу. Це **принцип єдності біологічного і соціального**. Статус принципу наукового методу не дозволяє лише декларувати дану єдність, оскільки в цьому випадку він перестане бути принципом. Необхідно чітко усвідомити, що саме мається на увазі, що розуміється під єдністю? Ми вважаємо, що складну суперечливу взаємодію біологічного і соціального є сенс розглядати у двох площинах – як фактори, що діють на особистість, і як фактори, що утворюють особистість і забезпечують її існування і розвиток «зсередини». Перша площина аналізу являє собою взаємодію «особистість – навколишній світ». У ній дійсно можна деякою мірою виокремлювати власне біологічні (природні) фактори і соціальні. Хоча останні, насправді, ніколи не є чисто соціальними, адже всі вони являють продукт людини (людства), в якому певним чином втілено не лише соціальне, але й біологічне тієї цілісної, біосоціальної істоти, що їх створювала. Якщо ж розглядати біологічне і соціальне як внутрішнє, особистісне, слід визнати, що ми ніколи не маємо в цьому випадку їхньої окремоті. Ми відступаємо від традиційного розгляду біологічного як спадкового і тілесного: «усередині» особистості біологічні і соціальні фактори не існують як окремі, кожен з них являє собою інобуття іншого. Будь-яка думка, образ, ідея, потреба неможлива поза біологічними структурами і функціями організму. Так само вірним є і зворотне – кожна тілесна структура, кожна біологічна функція людини – це є прояв людського єства, тобто це є те, що відпочатково несе в собі як біологічне, так і соціальне втілення, і психосоматичні явища, які інтенсивно досліджуються сучасною наукою, є найкращим підтвердженням цього.

Принцип єдності біологічного і соціального відкриває дійсну сутнісну природу витоків активності особистості. Ми стверджуємо, що таке вихідне першоджерело активності особистості насправді існує, і воно цілком підлягає науковому дослідженню. І це є *нужда*. В.В. Давидов зазначав, що нужда є глибинною основою потреби і проблема полягає в тому, як ця нужда у людини перетворюється на відповідну потребу. Далі зазначається, що цього ще ніхто в психології не вивчав, і це є правда. В.В. Давидов розглядає нужду в контексті діяльності (а не особистості), як її важливу складову, і зовсім не намагається аналізувати її психологічний зміст, зазначаючи що це «дуже складна майбутня розмова...». Ми виходимо з того, що нужда є вихідним енергетичним началом особистості, біосоціальним за своєю природою. Онтогенез особистості починається значно раніше, ніж вона народжується фізично. Його початок – опредметнення – втілення нужд двох осіб, що люблять одна одну. Виникає нова форма існування нужди, яка (нужда) просто не може існувати без матеріального носія (принаймні, сучасна наука не знає іншого способу існування біосоціальної нужди, окрім існування її у якості соціобіологічного енергетичного підґрунтя особистості людини). Дотримання принципу єдності біологічного й соціального в межах генетико-моделюючого методу означає вивчення онтогенезу від його дійсного початку, дослідження механізмів виникнення потреб із нужди. В цілому, це означає розгляд у будь-якому конкретно-психологічному дослідженні існування особистості як становлення здатної до саморозвитку вихідної біосоціальної єдності.

Наступним важливим принципом побудови генетико-моделюючого методу є *принцип креативності*. «Зустрічі» нужди з численними і різноманітними об'єктами і явищами не просто породжують потреби, вони зумовлюють цілепокладання і розвиток власних і унікальних засобів досягнення цілей. Це є, фактично, творчість. Свого часу А. Адлер постулював наявність в особистості особливої інстанції – «креативного Я», яка забезпечує існування людини за власними цілями і бажаннями, формування своїх життєвих шляхів і стилів.

Саме в цьому сенсі ми вживаємо термін «креативність». Отже, мова йде про творчу унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях. Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту опредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі дана особистість є результатом і продуктом творчості. І нужда, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності, гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в цілому. Дотриматися принципу креативності в аналізі (і в дослідженні) особистості означає «взяти» її існування в цілому, в її унікальній спрямованій єдності, в котрій вона лише і

існує. І це означає реально врахувати багатозначність, неочікуваність і непередбачуваність особистості. З іншого боку, це означає віддати собі звіт у тому, що все однозначне і прогнозоване. Усе, що ми намагаємося отримати в сучасних експериментах, є, насправді, навіть не конкретним випадком, а справжнім артефактом. І в цьому – головний недолік досліджень в галузі психології особистості. Останнє ми вважаємо дуже важливим, перш за все, методично, і тому формулюємо наступний *принцип – рефлексивного релятивізму*, який фіксує принципову неможливість встановлювати точні виміри і фіксувати остаточно вищі унікально-творчі вияви особистості. Адже самодетермінація через власну нужду відкриває людині принципово ненасичувану і необмежувану можливість різноманітності буквально всіх проявів і властивостей. Наявність рефлексії як одного з найбільш цікавих і загадкових наслідків зустрічі нужди з життям людини робить це життя безмежно своєрідним, відкриває людині дійсну нескінченність ресурсів самозміни в кожний момент часу. Принцип релятивізму (відносності) застерігає від схематизму і поверхових прогнозів – наші знання є обмеженими і завжди будуть такими: ми надійно знаємо лише про наявність рефлексивно-творчого потенціалу людини і про безмежність його проявів. У зв'язку з цим відкривається дійсна обмеженість і несерйозність спроб схематизування чи моделювання особистості. В зв'язку з цим же відкривається дійсна глибина страждань людини, якою маніпулюють, або яка сама маніпулює. Водночас, принципи креативності і релятивізму відкривають дійсний зміст явища суб'єктності: нужда в онтогенезі ніби розгалужується. Частина її існує і функціонує так, як це було в ранньому дитинстві, як було на початку: поза волею даної людини забезпечується її життєздатність і плин життя в цілому. Інша «гілка» нужди спрямовується виключно на зустрічі з соціальним світом. Саме ці зустрічі породжують вищі психічні функції, цілепокладання, пристрасність внутрішнього світу, креативність. Так народжується суб'єкт.

Останній принцип генетико-моделюючого методу дослідження особистості – єдність експериментальної і генетичної ліній розвитку. На наш погляд, це дуже суттєвий момент характеристики не лише нашого методу, а й загального стану речей у культурно-історичній теорії. Ще у роботі, яка, власне, й присвячувалась розробці основних положень і методів дослідження, Л.С. Виготський геніально передбачав труднощі, пов'язані з тим, що вивчення психології вищої функції в її формуванні призводить до фундаментального (і сакраментального, між іншим) питання: чи так формується дана функція поза експериментально-генетичним методом, в «природних», так би мовити, умовах. Іншими словами: самі формуємо, і те, що формуємо, – те й вивчаємо. А як насправді, без нашого втручання? Гостроту цього питання, на жаль, не помітили

його послідовники і учні. І даремно: психологія стала «формуальною», формувальний експеримент і зараз є необхідним атрибутом дисертацій. Але ж, пам'ятаємо, наука повинна вивчати об'єкт за його логікою, а не власну логіку дослідника в об'єкті, що ним же й створюється. Питання залишилось поза увагою, а наскільки ж воно загостриться, коли «в психологію повернеться людина»? Адже головним стане питання, на яке зараз просто ніхто не звертає увагу: коли у дитини штучно формується (і вивчається), скажімо, опосередковане запам'ятовування способом «уроцкування-привласнення», сама дитина при цьому існує і розвивається як цілісність. Ми вивчаємо дискретний момент – як воно впрощується, як привласнюється. А що відбувається при цьому з дитиною, з її іншими функціями і явищами. Постає кардинальне питання, а як це відбувається в інших дітей, у тих, у кого ніхто нічого не формує спеціального?

Ця цілісна особистість виходить на перший план у генетико-моделюючому дослідженні. І ми легко схилиємось до феноменологічного напрямку, коли даємо собі звіт, що тут (див. принцип креативності) нічого «змоделювати» не можна, не порушивши філігранно тонкий процес самомоделювання і саморозвитку. Отже, залишається тільки опис? Ні, ми впевнені, що поєднання цієї «природно»-генетичної лінії розвитку з експериментальною можливе, але не шляхом формування-привласнення здібностей, а шляхом створення в експерименті особливих умов розгортання і «уповільнення» становлення цілісних одиниць аналізу. Це має відбуватися на тлі різноманітних (але фіксованих) можливостей для самомоделювання.

Проаналізоване вище дозволяє створити змістовне підґрунтя для дослідження: 1) принципу аналізу за одиницями; 2) принципу єдності біологічного і соціального; 3) принципу креативності; 4) принципу рефлексивного релятивізму; 5) принципу єдності експериментальної і генетичної ліній розвитку.

Ми отримали дуже багато цінних матеріалів, застосовуючи цей метод. І саме вони засвідчили його недостатність в просторі креативності освітнього процесу. Справа в тому, що сам освітній процес за своєю природою містить антиномічну суперечність: з одного боку, навчання передбачає обов'язкову підпорядкованість вимогам, нормам і є передбачуваним процесом; з іншого ж креативність вимагає свободи, невизначеності і безоціночності. З цим парадоксом зустрічаються всі рефлексивні вчителі. Ретельно описав його К. Роджерс, хоча вирішити ні в теорії, ні в практиці не зміг.

Ми виходили з того, що об'єктом дослідження є не окремий учень, група або вчитель, а сукупне переживання учасників освітнього процесу (освітнє середовище). Це переживання за самою природою – суперечливе. Воно містить як обов'язкові компоненти пізнавальний інтерес (з усіма вимогами, що

забезпечують його задоволення) і креативність, яка передбачає свободу. Як у крапельці води, ці суперечності мусять зійтися і розрядитися в свободну дію. Отже, один з принципів генетико-моделюючого методу – креативність, ми перетворюємо в напрям і метод дослідження. На етапі теоретичної розробки принципово нового методу, який має назву – «генетико-креативний» – розроблені і визначені основні його принципи, а саме: принцип розвитку, принцип переживання, принцип свободи, принцип взаємодії, принцип невизначеності та індетермінізму, принцип терапевтичного ефекту. Розглянемо їх.

Принцип розвитку означає врахування онто- і актуалгенезу як саморозвитку складної гетерогенної нелінійної системи, якими є особистість і група. Врахування цього є абсолютно необхідним вже тому, що, за нашими попередніми даними, вихідна сила (нужда), що зумовлює саморозвиток, має відпочатково креативний характер. Наш новий метод покликаний дати можливість розкрити цю творчеськість, не порушуючи процес інтериоризації. Ми вважаємо, що нужда, в принципі, може асимілювати в собі певні всезагальні способи людської поведінки і виявляти їх при зустрічі з оточенням через потреби і їх опрідметнення. Нужда породжує існування і ускладнює його. Ми можемо говорити тепер про душевно-духовне без містики і метафорики – воно є продуктом еволюції нужди, втіленої в людській істоті.

Таким чином, нужда, як генетично вихідне відношення, що конститує особистість, незрозумілим поки що унікальним і складним шляхом вбирає і з'єднує в собі і біологічне, і соціальне, і в процесі онтогенетичного розвитку соціальне перетворюється в біологічне, але не в дорослих особинах, а в новонародженому індивіді як продукті любові. І коли ця специфічна форма нужди реалізується в здібність стати особистістю, вона несе в собі вихідну інтенцію: новонароджений індивід виявляється готовим до соціалізації. Соціальне привласнюється дуже легко, напрочуд легко, якщо зважити на те, що перед нами біологічна, по суті, особина. Без наявності нужди стати особистістю ніяка біологічна дресура не може призвести до соціального становлення індивіда.

Розуміння нужди як єдиної суперечливої цілісності біологічного і соціального дає можливість більш змістовно розглядати її специфічні породження – психологічні засоби, соціальні потяги, інші структури, формування яких визначає спрямованість і саме існування особистості. Повертаючись до аналізу різних теорій, зазначимо, що вони, на наш погляд, просто «вхоплюють» окремі моменти і аспекти існування та розвитку нужди (Г.С. Костюк, Ж. Піаже). Ідучи різними теоретичними шляхами, вчені приходили до одного й того ж (хоча й не експлікованого) положення – механізм

породження психічного знаходиться в нужді. Тут – єдність біологічного і соціального, тілесного і духовного, Ми, фактично, фіксуємо зараз наявність різних шляхів до одного й того ж фундаментального суперечливого підґрунтя особистості.

Нам здається, що таке наше розуміння відкриває нові можливості в дослідженні конкретних проблем, у тому числі й тих, що вже давно і плідно вивчаються. Так, розглядаючи питання співвідношення навчання і розвитку особистості, слід зараз зауважити, що навчання дійсно має «забігати» наперед розвитку, але з урахуванням того моменту, який конститує відпочатковість цього відношення. Адже нужда породжує і актуальний рівень розвитку, і зону найближчого розвитку, оскільки є, взагалі, тим вихідним, що визначає психічне буття людини як таке.

Принцип переживання є провідним в методі, за визначенням (нагадаємо, що середовище ми розглядаємо, як переживання середовища). (Максименко, 2023) Варто враховувати, що кожна людина потрапляє в особливі життєві ситуації, які її спонукають до переживання. В таких ситуаціях перед людиною в тій чи іншій мірі постає «задача на смисл» як задача здобуття осмисленості, пошуку джерел смислу, «розробки» цих джерел. Автор підкреслює, що зовнішні дії здійснюють роботу переживання через зміну свідомості суб'єкта та вцілому його психологічного світу. Важливими тут є емоційні процеси, сприйняття, мислення, увага та інші психічні «функції». Отже, переживання являє собою особливу діяльність, специфічну роботу, що реалізується зовнішніми та внутрішніми діями процесу перебудови психологічного світу. Переживання спрямоване на встановлення смислової відповідності між свідомістю та буттям, загальною метою якого є підвищене осмислення життя. Діапазон можливих носіїв переживань включає в себе безліч форм та рівнів поведінкових та психологічних процесів, таких як: гумор, сарказм, іронія, сором, порушення константності сприйняття і т.п.

Додержання **принципу свободи** означає, що процес навчання скеровано на формування свободних дій, тобто таких, що спочатку «інтелектуалізуються», а вже потім реалізуються як реальні дії.

В людині завжди є щось, що лише сама вона може відкрити у вільному акті самосвідомості і слова, що не піддається зовнішньому заочному визначенню». Мова йде про незавершеність «внутрішньої» особистості людини.

В стані дійсної особистісної активності, «на порозі» справжнього життєвого вчинку, особистість завжди непередбачувана через те, що нікому (в тому числі і їй самій) до кінця не відомі дійсні можливості, глибини особистісної природи. Достоевський недаремно відмовляється від психології: сучасна йому (та й нинішня) наукова психологія знаходиться лише на шляху до дійсного пізнання

змістовних підвалин особистості. Та сама духовність, яка у вигляді потенційного стану відпочатково зумовлює особистість як можливість, далі, по життю, зміцнюється й розвивається, піднімаючи невідомі пласти природи і роблячи людину дійсно до кінця незабгненою і нескінченною у своєму становленні, що не завершується ніколи. Незавершеність – це хоча й непізнана, але дуже важлива ознака особистості, врахування якої є абсолютно необхідним.

Здатність до **саморегуляції** поведінки – ще одна сутнісна ознака особистості. (Максименко, 2022). Відомо, що досить довгий час в онтогенетичному розвитку збалансованість психологічних процесів досягається завдяки неусвідомлюваним механізмам так званої базальної емоційної регуляції. Ці механізми працюють незалежно від бажання людини, і сенс їхньої роботи полягає в забезпеченні психологічно комфортного і стабільного стану внутрішнього світу. Вони діють протягом всього життя людини, але з ускладненням життєвої ситуації (а це є прямим наслідком розвитку і соціалізації) їх дія виявляється недостатньою – занадто складними й неоднозначними стають умови життя. Тому в особистості здійснюється формування принципово нових механізмів, які управляються свідомо самою людиною. Першим з відомих є механізм вольової регуляції поведінки. В ситуації боротьби різних, а часто й протилежних, мотивів, вольове зусилля забезпечує вибір і безконфліктний подальший життєвий рух. Виникнення такого механізму є справжнім і значним надбанням особистості. Але виявляється, що він лише частково полегшує стан невизначеності і протистояння. В експериментах доведено, що внутрішнє протистояння мотивів після вольової дії повністю не припиняється і стан психологічного комфорту, як правило, не виникає (дуже яскраво це описує теорія когнітивного дисонансу). Напруга і внутрішня конфліктність супроводжує дію даного механізму весь час. Чому ж, в такому випадку, існує багато ситуацій, коли напруження дійсно спадає і особистість виявляється самовідрегульованою? Вищі і найскладніші механізми саморегуляції поведінки можуть здійснюватися лише всією особистістю – цілісною і інтегрованою. Отже, можна виокремити такі послідовні етапи становлення саморегуляції в системі інтеграції особистості: базальна емоційна саморегуляція; вольова саморегуляція; смислова, ціннісна саморегуляція.

Принцип взаємодії означає для нас, що суперечність «нормативність – креативність» може бути реально розв’язана лише в свободній взаємодії. Мова йде про творчу унікальність особистості, яка пронизує весь її життєвий шлях. Уже сам початок нової людини є нічим іншим, як результатом творчого акту упредметнення своєї нужди двома люблячими істотами. Вже сама по собі дана особистість є результатом і продуктом творчості. І нужда, втілена у ній, має величезний креативний потенціал, який виявляється в унікальності,

гетерогенності, самоусвідомленні, самодостатності в цілому. Дійсна таємничість і загадкова унікальність людської свідомості полягає в її здатності до моделювання і самомоделювання. Саме це призводить, зокрема, до абсолютно своєрідного співвіднесення у свідомості минулого, сучасного і майбутнього. Свідомість самомоделюється, привласнюючи здібність, і моделює подальше існування людини. Креативність є глибинною, первісною і абсолютно природною ознакою особистості – це є вища форма активності. (Максименко, 2021) Активність, яка створює і залишає слід, втілюється. З іншого боку, креативність означає прагнення виразити свій внутрішній світ.

Принцип невизначеності та індетермінізму, як опозиція передбачуваності, припускає постановку перед особистістю завдань, які відпочатково несуть в собі тенденцію до помилки. Помилкові дії, їх усвідомлення та значення, наскільки нам відомо, в такому контексті не вивчалися. Однак вони (і саме вони) можуть, на певному етапі виступити водночас індикаторами і чинниками процесу творчості. Творчі завдання мають бути зорієнтовані на розвиток здатності до виявлення і постановки проблем; спроможності до генерування великого числа ідей (не боячись осуду); гнучкості – продукування різноманітних ідей; оригінальності – спроможності відповідати на подразники нестандартно; здатності вдосконалити об'єкт, додаючи деталі; вміння вирішувати проблеми.

Принцип терапевтичної дії пов'язаний з нашим переконанням у тому, що процес творчості є необхідною складовою психологічного життя кожної людини (дитини) і створення відповідного креативного середовища, тим самим, позитивно впливатиме на його учасників. Погоджуємося із думкою Р. Стернберга, що розвиток творчості пов'язаний із спроможністю йти на розумний ризик, передбачає готовність переборювати перешкоди, внутрішню мотивацію, толерантність щодо непевності, готовність протистояти думці навколишніх. Проявити креативність неможливо, якщо відсутнє творче середовище. Творчість, реалізація креативного потенціалу сприяють відчуттю гармонії, психологічному благополуччю особистості.

Організаційно генетико-креативний метод являє собою спеціальне створення в групі/шкільному класі ситуації, яка набуває значимості події. Тим самим актуалізуються творчі потенціали учасників освітнього процесу, виникає переживання задоволеності і радості від участі в колективній події. Вважаємо, що впровадження описаного методу сприятиме творчому розвитку і психологічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Література

1. Maksymenko, S.D.(2021) Genetic principles of creative personality confident as a propulsion of mental development. Ottawa: Accent Graphics Communications and Publishing. Glasgow: Society for the support of publishing initiatives and scientific mobility Limited.-615 p.
2. Максименко С.Д., Я.В. Руденко, А.М. Кушнерьова, В.М. Невмержицький. Психічне здоров`я особистості: посібник для вищих навчальних закладів. Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 438 с.
3. Максименко С.Д., Яланська С.П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 508 с.
4. Максименко С.Д., Піроженко Т.О., Пророк Н.В., Папуча М.В. Психологічний портрет особистості дитини:вікові періоди Київ: “Видавництво Людмила”, 2021. 104 с.
5. Maksimenko S.D. Features of the components of students’ psychophysiological readiness to work as teachers , Idōkan Poland Association “IDO MOVEMENT FOR CULTURE. Journal of Martial Arts Anthropology”, Vol. 21, no. 2 (2021), pp. 11–18
6. Максименко С.Д., Руденко Я.В. Мультипсихологінчий дискурс вокалотерапії психосоматичних розладів особистості: монографія / С.Д. Максименко, Я.В. Руденко. Київ: «Видавництво Людмила», 2021.904 с.
7. Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М.Психологія когнітивних проців: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ: «Видавництво Людмила» 2022. 420 с.
8. Maksymenko S.D., Viktor Burlaka , Oleksii Serdiuk , Jun Sung Hong , Lisa A. O'Donnell , Vitalii Panok and others. Child Internalizing Problems in Ukraine: The Role of Prosocial and Antisocial Friends and Generalized Self-Efficacy/ Societies 2022, 12, 144.
9. Максименко С.Д., Ірхін Ю.Б., Деркач Л.М., Марусинець М.М., Касинець М.М. Психологічна організація модульного формування когнітивних здібностей: генетико-креативний підхід: навчальний посібник. Том 1. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 384 с.
10. Максименко С.Д., Ірхін Ю.Б., Деркач Л.М., Марусинець М.М., Касинець М.М. Психологічна організація модульного формування когнітивних здібностей: генетико-креативний підхід: навчальний посібник. Том 2. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 356 с.
11. Максименко С.Д.Медична психологія: підручник / за редакцією академіка С. Д.Максименка. Том І. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 458 с.

- 12.Максименко С.Д.Медична психологія: підручник / за редакцією академіка С. Д.Максименка. Том 2. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 520 с.
- 13.Allport F.N. Theories of procession and the concept of structure, 1955.
- 14.Buhler Ch. Meaning Living in the mature years // Aging and Leisure /R.W. Kleemeir (Ed.) – N.Y., 1961.
- 15.Buhler Ch. Zur Psychologie des menschelischen Lebenslaufes. – Psychol. Rnsich, 1957. – №1.
- 16.Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. – №7: Harper@Row, 1990.
- 17.Deteue J., Guattari F. L'Anti-Qedipe. Capitalisme et schizophrenic. – Paris: Gallimard, 1972.
- 18.Kristeva J. La revolution du language poetique. – Paris: Les Editions du Seuil, 1981.
- 19.Lyotard J.-F. La condition postmodeme. – Paris: Les Editions de Mi-nuit, 1979.
- 20.Mint M. Thrills and Regressions. – London: The Hogarth Press, 1959.
- 21.Sartre Z.-P. Being and Nothingness, trans by Hazel Barnes (1956). – P. 561.
- 22.Spranger E. Lebensformen. 1930.
- 23.Watson J.B. Behaviorism. – London: Regan Paul. Trench Traubner, 1931.

Микола Слюсаревський,
директор Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України,
член-кореспондент НАПН України,
кандидат психологічних наук
ORCID ID: 0000-0002-4038-5668

ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ МАКРОСОЦІАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ: НА ПРИКЛАДІ МОНІТОРИНГУ СОЦІАЛЬНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ В УКРАЇНІ

Накопичений українською школою соціальної і політичної психології досвід досліджень усього розмаїття соціально-психологічних феноменів людського буття не тільки на рівні їх безпосереднього зародження і проявів, тобто у психологічному просторі особистості або малих груп, а й у ширшому, **макросоціальному** контексті, дає змогу збагатити психологічне знання новаторськими розробками теоретико-методологічного і прикладного характеру. Одним з найбільш перспективних напрямів створення інструментів оцінки таких ризиків, у тому числі психогенного походження, вбачається вивчення соціальної напруженості.

Поняття «соціальна напруженість» має складну історію входження в науковий ужиток. В англomовній традиції словосполучення *social tension* є, як відомо, частиною радше публіцистичного, аніж наукового дискурсу. Науковці віддають перевагу іншим термінам, наприклад фрустрації. Близьким за змістом до соціальної напруженості є також запроваджене американським соціологом Г. Блумером поняття «соціальне занепокоєння» [1]. Як власне науковий термін поняття соціальної напруженості почали використовувати у колишньому Радянському Союзі в останні роки його існування. Проте для наукових праць пізньорадянської і пострадянської доби були характерними як різнотлумачення, так і надмірні розширення цього поняття. До нього, крім самого явища соціальної напруженості, нерідко включали також його об'єктивні причини та поведінкові наслідки. Проте такі розширювальні тлумачення себе не виправдали внаслідок їхньої низької релевантності, тож інтерес науковців до вивчення цього явища почав був згасати.

Отже, концептуалізація соціальної напруженості потребує, передусім, чіткої диференціації цього феномену з-поміж інших явищ, що утворюють феноменологію мінливого суспільного буття. Тобто, щоб чітко відповісти на питання, що таке соціальна напруженість, спочатку треба визначити, чим соціальна напруженість не є.

Вона не є, передусім, синонімом «соціального самопочуття населення», котре розуміється – принаймні вітчизняною соціологічною традицією – як узагальнений індикатор реакції населення на соціальні трансформації і визначається ступенем задоволення соціальних потреб, що походять від усталеної системи виробництва і розподілу соціальних благ [5]. В такому підході соціальна напруженість розуміється як «напруженість потреб» – тобто ситуація неспроможності соціуму задовольнити ті чи інші запити населення. Тобто, концепція «соціального самопочуття» являє собою скоріше інструмент оцінки достатності соціальних благ, аніж рівня напруженості в суспільстві як такого. Окрім іншого, визначення соціальної напруженості через напруженість потреб тягне за собою методологічним ускладненням процедур емпіричного дослідження цього феномену, які для забезпечення точності замірів вимагали б утворення вичерпного переліку усіх можливих потреб населення та належного їх шкалювання. Важко повірити, що достатньо надійними і необхідними (!) індикаторами соціального самопочуття, а тим паче соціальної напруженості можуть бути водночас такі фактори, як здоров'я, підходя робота, можливість придбання найнеобхідніших продуктів, модний та красивий одяг, сучасні політичні та економічні знання, ба, навіть рішучість в досягненні своїх цілей [4; 6].

Соціальна напруженість також має бути відокремлена від поняття «соціальне невдоволення», тобто незадоволення окремих суспільних верств і груп своїм соціально-економічним становищем, упередженого ставлення громадян до здійснюваних перетворень, чи падіння популярності чинної влади [18]. Невдоволення може розглядатися як один з чинників соціального напруження, але не перекривати весь феноменологічний простір його проявів.

Соціальна напруженість не зводиться і до протестних настроїв або протестного потенціалу в суспільстві, який зазвичай вимірюється кількістю реальних учасників масових акцій соціального протесту або питомою вагою громадян, що заявляють про готовність брати участь в акціях протесту [7; 10]. Одним з очевидних аргументів, які мають утримувати дослідників від встановлення знаку рівності між соціальною напруженістю і протестним потенціалом, є приналежність останнього майже виключно до сфери політичних відносин, або навіть вужче – до відносин влади, у той час як соціальна напруженість має бути вписаною у значно ширші суспільні контексти. Зокрема, дані наших щорічних замірів протестних настроїв в суспільстві засвідчують, що готовність громадян брати участь в акціях протесту пов'язана передусім зі сприйманням таких акцій як дієвого механізму соціально-політичного впливу, а також з впевненістю у своєму моральному праві на протест [8]. У той час на зниження готовності протестувати впливає не тільки задоволеність владою чи

соціальною ситуацію як такою, а відсутність впевненості в тому, що такі акції потрібні або вони на часі. За будь-яких тлумачень соціальної напруженості зрозуміло, що вона не зводиться до тих чи тих дій громадян, нехай і масових акцій протесту, а є скоріше їх передумовою, і саме в якості передумови й має вивчатись у першу чергу – задля передбачення та упередження небажаного розвитку суспільних процесів.

Зрештою, напруженість як специфічний стан суспільства має бути диференційована від стану напруження. Перша (напруженість) має розглядатись як реакція на перешкоду, що видається нездоланною або важко здоланною; друге (напруження) неминуче супроводжує будь-яку складну діяльність, або діяльність в умовах екстремальних навантажень, і є проявом мобілізаційної активації психологічних та фізичних ресурсів [11; 17]. Ця феноменологічна симптоматика напруження і напруженості вочевидь така різна, що, думається, існують підстави припустити: тут маємо справу не з кількісно-якісними градаціями одного й того самого психічного стану, а з різними за своєю генезою психічними станами.

Отже, як ми побачили, соціальна напруженість не еквівалентна поганому соціальному самопочуттю, стану соціальної незадоволеності, протестній налаштованості суспільства чи мобілізаційній готовності долати перешкоди. Якою ж тоді є специфічна соціальна реальність, що її має бути осмислено через концепт «соціальної напруженості»? З чого саме складається феноменологія соціальної напруженості?

Подолати ці недоліки, на нашу думку, дала змогу розроблена нами оригінальна теорія соціальної напруженості, що базується на здобутках ситуаційного підходу в психології та концептуалізаціях надіндивідуальних психічних станів [3; 14; 15].

Для більш логічного викладу теорії послідовно представимо покладені в її основу міркування.

Перше. Соціальна напруженість є надперсональним психічним станом. Подібно до того, як психічна напруженість є наслідком стресу або проявом стресового стану на індивідуальному рівні, соціальну напруженість можна розглядати як аналог стресу на рівні великих соціальних (суспільних) систем [2; 13]. Але попри високоіндивідуалізований характер емоційних реакцій на стресогенні чинники (одна людина реагує на них гнівом, інша – страхом тощо) соціальна напруженість як психічний стан цілісного суспільного організму тяжіє до певної усередненості, деіндивідуалізованості.

Друге. Напруженість з'являється в суспільстві внаслідок виникнення певної ситуації, загострюється разом з її розвитком і спадає, коли ця ситуація вичерпує себе, зникає, змінюється на іншу. Тому вивчення соціальної

напруженості потребує послідовно реалізованого ситуаційного підходу. Спираючись на зроблений видатним українським психологом В.А. Роменцем наголос на тому, що кожна ситуація має незалежну від людини (об'єктивну) і залежну від неї (суб'єктивну) сторони, ми вважаємо, що в структурі соціальної напруженості мають бути враховані індикатори, що висвітлюють як незалежну сторону ситуації (збіг умов і обставин, що створюють певне становище, в якому перебуває людина), так і її залежну сторону (певну сукупність відношень людини до світу, в яких вона переживає необхідність діяти тим чи тим чином) [12].

Третє. Соціальну напруженість можна визначити як *психічний стан соціуму (суспільства, групи, спільноти), що виникає у відповідь на екстремальні впливи* політичного, економічного, етнонаціонального, демографічного, мілітарного, епідеміологічного характеру, які призводять до загострення суспільних суперечностей. Говорячи про екстремальність ситуаційного впливу ми маємо на увазі не лише раптові екстремуми на кшталт техногенних катастроф, природних катаклізмів, воєнних конфліктів, радикальних економічних та політичних реформ. Часом екстремального характеру можуть набувати мінімальні порушення життєвого балансу, які, поступово накопичуючись, можуть призвести суспільство до соціального стресу.

Четверте. Підвищення соціальної напруженості може проявлятися у різних формах деструктивної індивідуальної і групової поведінки, а в разі граничного її зростання актуалізується небезпека *соціального вибуху* як швидкоплинного, хаотичного процесу руйнування соціальної системи, що супроводжується масовими насильницькими діями. Іншим наслідком граничного зростання соціальної напруженості (якщо вона не “розряджається” в активних діях і не знімається позитивними змінами в суспільному житті) може бути довготривале збайдужіння людей, згасання політичної та економічної активності, дезінтеграція спільнот, суспільна апатія.

П'яте. Психічним субстратом напруженості в суспільстві (спільноті, групі) є невдоволення людей. Але невдоволення в нормі породжує не напруженість, а пошукову активність, спрямовану на задоволення актуальних потреб. Натомість соціальна напруженість з'являється внаслідок зміщення фокусу людської уваги з потреби на перешкоду, яка блокує реалізацію цієї потреби, і сприймається як нездоланна або така, подолання якої становить надмірний ризик. Тобто соціальна напруженість є колективною реакцією соціуму на зміни в умовах життєдіяльності, що насправді становлять загрозу реалізації значущих потреб і життєвих цілей соціальних суб'єктів, а то й самому їхньому існуванню, або під цим кутом зору сприймаються.

Шосте. Люди оцінюють ситуацію, що склалася, як сукупність умов життєдіяльності. Їхня оцінка містить не лише загальну категоризацію ситуації як

задовільну чи незадовільну, але й бодай імпліцитне виокремлення її незалежної та залежної сторін. При цьому незалежну сторону здебільшого репрезентують персоніфіковані соціальні сили (зазвичай представники влади), що видаються господарями становища. За окремими винятками невдоволення умовами життєдіяльності є адресним і персоніфікованим, воно пов'язується масовою свідомістю зі справжніми чи мнимими вчинками певних учасників соціальної драми, що призвели до незадовільних або екстремальних умов.

Сьоме. Ситуація оцінюється людьми не лише в статиці, а й у динаміці, у просторово-часовому континуумі – з погляду на перспективи її поліпшення чи погіршення порівняно з минулим, зафіксованим у пам'яті, і майбутнім, яке вимальовує уява. Тим самим феномен соціальної напруженості обов'язково має часовий вектор і проявляється у психологічних стереотипах на кшталт “раніше було краще (гірше)” і “далі буде краще (ще гірше)”.

Восьме. Людина оцінює ситуацію з огляду на власний потенціал інтернальності. Що вищий потенціал інтернальності, то більшу напруженість викликає невдоволення можливостями свого впливу на ситуацію, і навпаки — занадто низький потенціал інтернальності, який робить для суб'єкта ці можливості малозначущими, зводить до мінімуму роль невдоволення ними як чинника напруженості. Подібна картина спостерігається і в процесі оцінювання людьми дій тих персоніфікованих соціальних сил, які здатні впливати на ситуацію у незалежний від суб'єкта оцінювання спосіб. Якщо цей вплив видається істотним, то невдоволення діями “господарів становища” значно посилює напруженість, якщо ж неістотним — вона послаблюється (через те, до речі, держава, громадяни якої невдоволені сильною владою, за інших однакових умов є набагато ближчою до соціального вибуху, ніж та, де громадяни невдоволені слабкою владою).

Отже, структура соціальної напруженості включає як мінімум:

- загальне невдоволення суб'єктів наявною в суспільстві ситуацією;
- їхнє невдоволення можливостями свого впливу на ситуацію;
- невдоволення діями тих персоніфікованих соціальних сил, які, за уявленнями суб'єктів, здатні впливати на ситуацію;
- ретроспективну оцінку минулого стану ситуації (чи тієї ситуації, яка їй передувала);
- прогнозну оцінку майбутнього стану ситуації (чи тієї ситуації, що має прийти їй на зміну).

До структури соціальної напруженості у якості поправочних коефіцієнтів мають бути включені також:

- ступінь інтернальності суб'єкта, який зумовлює значущість для нього власного впливу на ситуацію;

- приписуваний суб'єктом тим чи тим персоніфікованим соціальним силам ступінь зовнішнього впливу на ситуацію.

Цей теоретичний конструкт було покладено в основу моделі **необхідних і достатніх** показників соціальної напруженості. Схематично її можна зобразити так, як показано на рис. 1, де **O** – загальна оцінка актуальної ситуації, **O₁** – ретроспективна оцінка минулого стану ситуації, **O₂** – прогнозна оцінка майбутнього стану ситуації, **V** – вдоволеність можливостями власного впливу на ситуацію, **W** – вдоволеність результатами зовнішнього впливу на ситуацію, **i** – ступінь інтернальності суб'єкта оцінювання, **j** – приписуваний тим чи тим соціальним силам ступінь зовнішнього впливу на ситуацію.

Наведену модель порівняно легко операціоналізувати. Інтегральний показник соціальної напруженості (позначимо його літерою N) може бути обчислений за формулою

$$N = O + \frac{O_1 + O_2}{2} + iV + jW$$

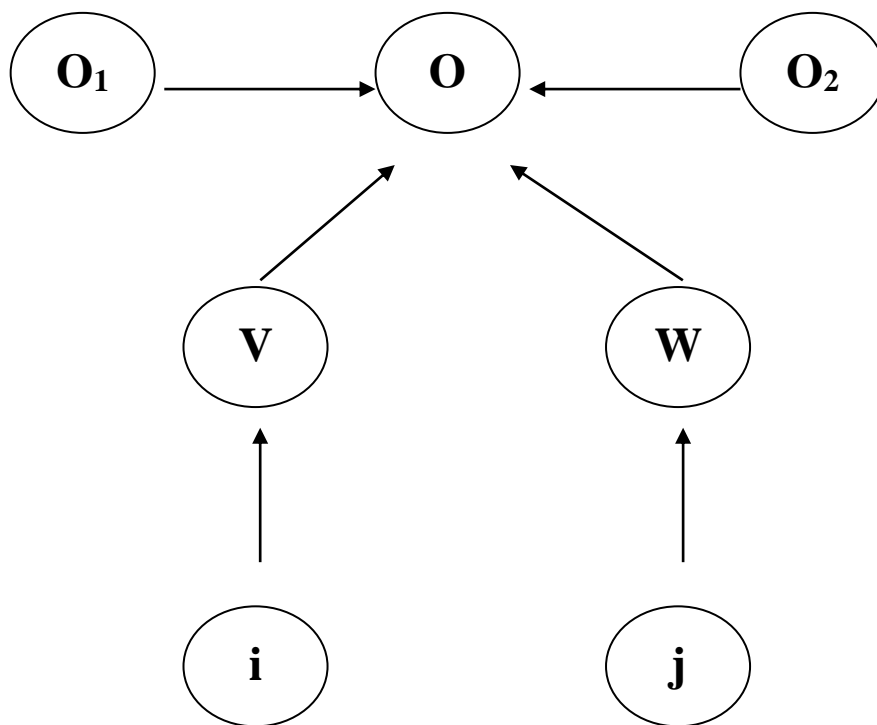


Рис. 1. Теоретична модель необхідних і достатніх показників соціальної напруженості

Не становить особливих труднощів і добір індикаторів для виділених показників. Було розроблено анкету, за допомогою якої здійснено емпіричну верифікацію запропонованої моделі. При підготовці анкети вдалось обійтися мінімальною кількістю індикаторів (16 одиниць запитання), що відповідало

вимогам компактності методичного інструментарію, призначеного для масових опитувань населення. На основі цієї анкети Інститут соціальної та політичної психології упродовж 2000-2023 рр. здійснював моніторинг рівня соціальної напруженості. Зведені результати замірів за цей період можна побачити на **рис. 2**.

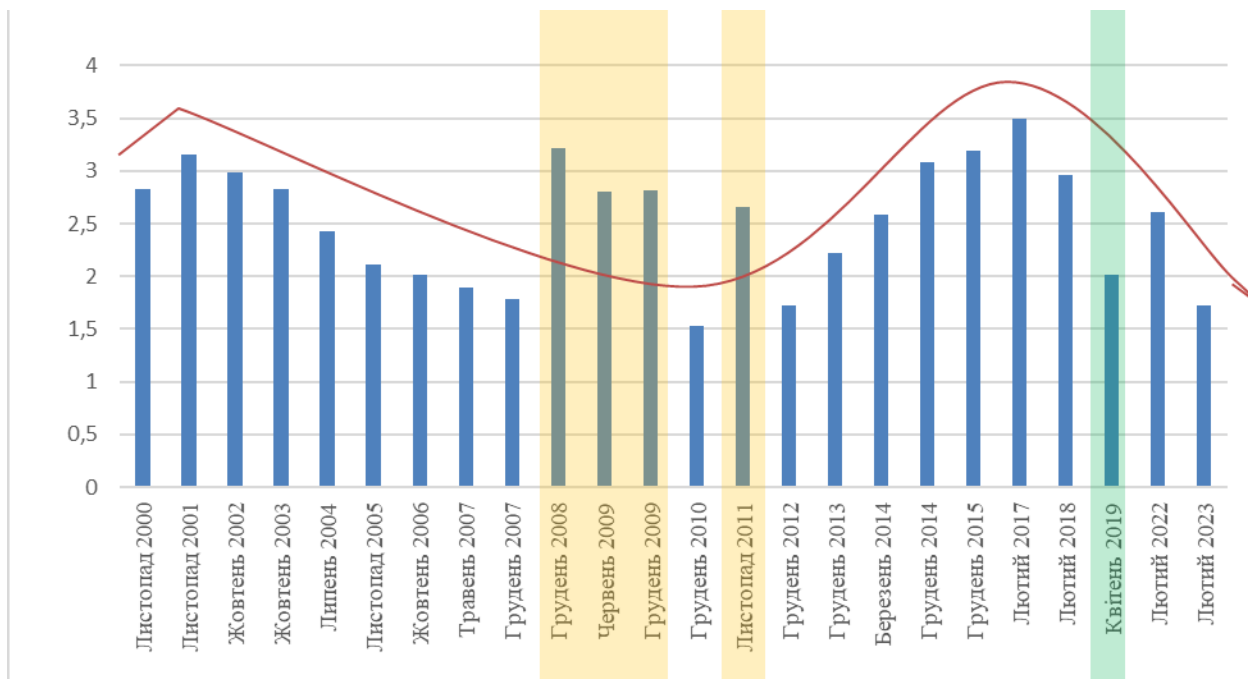


Рис. 2 Динаміка соціальної напруженості в Україні (2000-2023 рр.)

Представлена візуалізація результатів пролонгованих замірів рівня соціальної напруженості дає змогу зафіксувати наявність ніби двох шарів або площин, у яких розгортається динаміка її змін.

Перший шар утворюють довгострокові – тривалістю близько десяти-п'ятнадцяти років – цикли зростання-зниження напруженості, що відображають певні тренди суспільного розвитку. Другий шар репрезентує короткострокові сплески або спади рівня напруженості, що виходять за межі означених циклів.

Проаналізуємо спочатку довгострокові цикли соціальної напруженості. Перший цикл охоплює період високої напруженості 2001-2002 рр., яка поступово знижувалася аж до 2010 року, коли був зафіксований найнижчий за історію спостережень рівень напруженості в суспільстві. Другий цикл відображає поступове нарощування напруженості у період 2012-2017 рр. і повільне її зниження аж до сьогоднішнього дня.

Природа циклічної динаміки соціальної напруженості цілком пояснюється закладеними у модель уявленнями про зв'язок напруженості із соціальною ситуацією і, ширше, трендами суспільного розвитку, які передбачають поступове накопичення напруженості в міру розвитку стресогенних соціально-

економічних, політичних, демографічних обставин і можливість її послаблення внаслідок зміни ситуації.

Можна припустити, що перший зафіксований завдяки моніторингу цикл зростання-зниження соціальної напруженості пов'язаний зі становленням (консолідацією) в Україні пострадянської політико-економічної системи з притаманним їй домінуванням олігархічного капіталу, навколо осередків якого формувалися розгалужені мережі суспільної клієнтели [16]. Точкою рівноваги цієї моделі стала перемога на президентських виборах 2010 року Віктора Януковича – представника однієї з найпотужніших на той момент груп олігархічного впливу (так званих «донецьких»).

Виходячи з такої інтерпретації представлених даних видається закономірною і відсутність сплеску соціальної напруженості у 2004-2005 рр., як того можна було б очікувати під час Помаранчевої революції.

Другий цикл зростання-зниження соціальної напруженості, в середині якого ми вочевидь перебуваємо зараз, пов'язаний з вичерпаністю усталеної за умов олігархічного домінування моделі суспільно-політичного розвитку, що відбулося на тлі загострення суперечностей між незалежним проектом української державності і постімперським баченням України діючим режимом РФ. Найвищий у межах даного циклу рівень соціальної напруженості, зафіксований у 2017 році, може бути наслідком певного накопичувального ефекту. Проявлені в період Революції Гідності суспільні запити, передусім щодо перспектив остаточного розв'язання цивілізаційної дилеми на користь проєвропейського вектору розвитку, протягом тривалого часу не знаходили адекватних відповідей. Постмайданна влада стала джерелом значного суспільного розчарування. Припинення цієї тенденції після 2017 р. може пояснюватися низкою причин, зокрема довгоочікуваним набуттям чинності Угоди про Асоціацію з ЄС та введенням безвізового режиму, чим було остаточно підтверджено незворотність європейської перспективи України.

Із цієї точки зору не видається парадоксальним відсутність різкого збільшення соціального напруження навіть унаслідок початку повномасштабної війни, яка стала хоч і трагічною, але розв'язкою довготривалого сюжету, створеного протистоянням України і Росії у питаннях побудови нашого національного майбутнього. Ці дані слід також розглядати як наочне підтвердження закладеного в модель припущення, що надперсональні психічні стани не є арифметичною сумою індивідуальних станів. Результати проведеного Інститутом у серпні 2022 р. в партнерстві з низкою дослідницьких організацій і фондів дослідження психологічного благополуччя населення під час війни показали, що 57% респондентів знаходяться в зоні ризику розвитку симптомів ПТСР [9]. Проте як спільнота

українці перебувають скоріше в мобілізованому, а не напруженому стані. Тобто надіндивідуальні психічні стани утворюють специфічну психологічну феноменологію, яка здатна сказати про перспективи розвитку соціальної ситуації більше, аніж знання про все розмаїття індивідуальних реакцій.

Тепер погляньмо на другий шар, у якому розгорталася динаміка соціальної напруженості в Україні, а саме на ті піки (або, навпаки, спади), які ніби випадають із циклічної траєкторії, описаної вище, проте не скасовують її. Ідеться про піки 2008-2009 і 2011 років, а також спад 2019 року.

Реконструюючи події, що спричинили ці стрибкоподібні зміни у рівні соціальної напруженості, слід нагадати, що 2008 року в світі розгорнулася масштабна фінансово-економічна криза, і однією з найбільш постраждалих від неї країн виявилася Україна. Як можна побачити з таблиці 1, різке зростання інтегрального показника соціальної напруженості було спричинене різким погіршенням оцінок умов життєдіяльності (соціальної ситуації в цілому), сплеском песимістичних очікувань від майбутнього, відчуттям власної безпорадності щодо впливу на ситуацію.

Стрибок рівня соціальної напруженості у 2011 р. можна пов'язати з масштабними акціями протесту, відомими як «податковий майдан». Також, можливо, варто взяти до уваги судовий процес над тодішньою лідеркою опозиції Юлією Тимошенко, який залишався у фокусі уваги української та міжнародної спільноти протягом усього року – від арешту до вироку. Попри неоднозначне ставлення до Юлії Тимошенко, сам факт несправедливого суду над лідеркою опозиції міг виявитися значно серйознішим стресором для суспільства, ніж це готові були припустити чи визнати ініціатори влаштованого судилища.

Таблиця 1.

Динаміка соціальної напруженості в Україні (2000-2023 рр.)

	<i>O</i> оцінка ситуації (-2 : +2)	<i>O₁</i> ретроспективна оцінка минулого стану ситуації (-2 : +2)	<i>O₂</i> прогнозна оцінка майбутнього стану ситуації (-2 : +2)	<i>V</i> вдоволеність можливостями впливу на ситуацію (-2 : +2)	<i>i</i> інтернальний локус контролю (0 : 1)	<i>W</i> вдоволеність результатами зовнішнього впливу на ситуацію (-2 : +2)	<i>j</i> ступінь зовнішнього впливу на ситуацію (0 : 1)	<i>N</i> інтегральний показник крівня СН (-10 : 10)
Листопад 2000	-0,80	0,73	-0,21	-0,92	0,52	-0,84	0,63	2,83
Жовтень 2002	-0,51	0,64	-0,28	-0,84	0,56	-1,11	0,85	2,98
Липень 2004	-0,41	0,49	-0,09	-0,72	0,50	-1,03	0,86	2,43
Жовтень 2006	-0,27	0,36	-0,21	-0,67	0,59	-0,83	0,81	2,02
Травень 2007	-0,24	0,37	-0,04	-0,7	0,57	-0,84	0,8	1,89
Грудень 2007	-0,12	0,42	-0,04	-0,54	0,6	-0,89	0,85	1,78
Грудень 2008	-0,52	0,78	-0,43	-0,82	0,58	-1,19	0,82	3,22
Червень 2009	-0,35	0,98	-0,08	-0,76	0,57	-1,08	0,86	2,80
Грудень 2009	-0,45	0,79	-0,04	-0,79	0,58	-1,13	0,82	2,81

	<i>O</i> оцінка ситуації (-2 : +2)	<i>O₁</i> ретроспективна оцінка минулого стану ситуації (-2 : +2)	<i>O₂</i> прогнозна оцінка майбутнього стану ситуації (-2 : +2)	<i>V</i> вдоволеність можливістю впливу на ситуацію (-2 : +2)	<i>i</i> інтернальний локус контролю (0 : 1)	<i>W</i> вдоволеність результатами зовнішнього впливу на ситуацію (-2 : +2)	<i>j</i> ступінь зовнішнього впливу на ситуацію (0 : 1)	<i>N</i> інтегральний показник кривня СН (-10 : 10)
Грудень 2010	-0,12	0,34	0,01	-0,55	0,58	-0,76	0,79	1,53
Листопад 2011	-0,37	0,53	-0,28	-0,75	0,59	-1,08	0,84	2,66
Грудень 2012	-0,09	0,29	-0,09	-0,61	0,59	-0,89	0,83	1,73
Грудень 2013	-0,45	0,34	-0,07	-0,58	0,59	-1,05	0,75	2,22
Березень 2014	-0,67	0,47	-0,01	-0,63	0,56	-1,02	0,79	2,59
Грудень 2014	-0,73	0,67	-0,2	-0,72	0,57	-1,13	0,8	3,08
Грудень 2015	-0,58	0,71	-0,19	-0,79	0,58	-1,21	0,86	3,19
Лютий 2017	-0,65	0,78	-0,32	-0,82	0,58	-1,3	0,85	3,5
Лютий 2018	-0,38	0,73	-0,28	-0,74	0,59	-1,2	0,87	2,96
Квітень 2019	-0,28	0,62	0,34	-0,41	0,61	-1,1	1,31	2,01
Лютий 2022	-0,3	0,71	-0,18	-0,61	0,42	-1,1	0,87	2,61
Лютий 2023	-0,37	0,83	0,06	-0,61	0,61	-0,37	0,82	1,73

Нарешті, помітне зниження рівня соціальної напруженості 2019 року правомірно пояснити впливом президентських і парламентських виборів, у результаті яких до влади в Україні прийшла команда Володимира Зеленського. З таблиці видно, що найістотніші зміни в структурі соціальної напруженості торкнулися оцінки майбутнього стану ситуації. Так звана «електоральна революція» – перемога на виборах несистемного політика, з яким суспільство пов'язувало надії на радикальне розв'язання застарілих політичних проблем – створила ситуацію розрядки накопиченого напруження.

Пояснювальна і прогностична цінність представлених даних за результатами моніторингу динаміки рівня соціальної напруженості в Україні вбачається, по-перше, в можливості не лише констатувати, що важливі суспільно-політичні процеси визрівають поступово, і на певних етапах визрівання мають латентний, невидимий в умовах безпосереднього спостереження характер, а й створити методи психологічної діагностики і відстежування цих прихованих процесів. Отже, психологія як наука дійсно спроможна утворювати додану гносеологічну вартість, доповнюючи інші суспільно-поведінкові науки важливою інформацією.

По-друге, соціальна напруженість не прив'язана до того чи іншого типу соціальних ситуацій, а може бути спричиненою ситуаційним загостренням будь-якої природи – політичної, демографічної, фінансово-економічної тощо.

По-третє, феноменологія соціальної напруженості невід'ємна від феномену «розрядки». Дослідження тригерів розрядки видається не менш важливим завданням, ніж вивчення чинників напруженості. Як засвідчують наші дані, зниження рівня напруженості може відбуватися раптово – за принципом «чорного лебедя» на кшталт несподіваного виходу несистемного політика в політичні лідери і навіть політичні монополісти, – а може бути й наслідком поступового послаблення стресорів.

По-четверте, не кожна екстремальна ситуація є неодмінною причиною зростання соціальної напруженості. Її динаміка значно більшою мірою залежить від природи довгострокового циклу суспільного розвитку, в межах якого відбуваються ті чи інші події. При цьому соціальна напруженість розвивається не лише в межах певної ситуації чи тренду, а передусім у заданому дискурсивному контексті, який визначає загальний напрям інтерпретації громадянами ситуацій та трендів. Такі інтерпретації, що суб'єктивно мають статус істини, не локалізуються в розумі окремого індивіда. Суб'єктами цих інтерпретацій завжди є великі групи людей – аж до суспільства в цілому.

Насамкінець зауважимо, що наведені дані про динаміку соціальної напруженості та зроблені на їх основі висновки, на нашу думку, є значною мірою специфічними саме для України. Ми бачимо, що за понад 20 років спостережень

соціальна напруженість в Україні жодного разу не досягнула того рівня, який міг би спричинити надміру деструктивну відповідь суспільства, призвести до некерованого соціального вибуху. Наші політичні революції та соціальні протести ніколи не супроводжувалися масовими погромами і грабежами. Спостерігаючи за перебігом аналогічних подій в інших суспільствах, можна припустити, що динаміка соціальної напруженості розгорталася в них (принаймні в їхніх окремих сегментах) зовсім інакше. Виходячи з цього вважаємо за доцільне запропонувати партнерство у проведенні крос-культурних досліджень рівня і динаміки соціальної напруженості на основі представленої теорії і методики вимірювання.

Література

1. Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc. p. VII.
2. Schneiderman, N., Ironson, G., Siegel, S.D. (2005) Stress and health: psychological, behavioral, and biological determinants. *Annu Rev Clin Psychol.*;1:607-28. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144141. PMID: 17716101; PMCID: PMC2568977.
3. Slysarevskyy, M. M., Chunikhina, S., & Flaherty, M. (2021). Social Tension as a Macro Indicator of the Psychological Well-Being of Society. *Wiadomości Lekarskie*, 74(11), 2812-2817.
4. Головаха Е.И., Панина Н.В. *Интегральный индекс социального самочувствия (ИИСС): конструирование и применение социологического теста в массовых опросах*. Київ.
5. Головаха, Е., & Панина, Н. (2005). Интегральный индекс социального самочувствия населения Украины до и после "оранжевой революции". *Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии*, (6), 11-16.
6. Головаха, Е.И., Панина, Н.В. (1999) Потенциал протеста украинского общества. *Социс*, 10, 31–40.
7. Головаха, Є. (1997) Соціальна напруженість в українському суспільстві. *Дух і літера*, 1-2, 45–47.
8. Імшенецька, І., Базь, Л., Черниш, Л. (2022) Стан суспільної свідомості в Україні напередодні повномасштабного російського вторгнення. Лютий' 2022 : інформаційний бюлетень. Київ, 78 с. Взято з: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/04/zv022022.pdf>
9. ІСПП НАПН України (2022) Дослідження психологічного стану населення в умовах повномасштабної війни: прес-реліз. Київ. Взято з: <https://ispp.org.ua/2022/09/13/doslidzhennya-psixologichnogo-stanu-naselennya-v-umovax-povnomasshtabnoii-vijni/>

- 10.Кваша, А. (1992) Социально-демографические проблемы роста социальной напряженности. *Вестник статистики*, 1, 3–9.
- 11.Кокун, О.М., Агаєв, Н.А., Пішко, І.О., Лозінська, Н.С., Остапчук, В.В. (2017) Психологічна робота з військовослужбовцями – учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 282.
- 12.Роменець, В.А. (1986) Ситуація. *Філософський словник*. Київ: Гол. ред. УРЕ, 629.
- 13.Саламатов, В. (1997) Методология измерения и опыт оценки социальной напряженности. *Конфліктологічна експертиза: теорія і методика*, 1, 38–50.
- 14.Слюсаревський, М. (2002). Соціальна напруженість: теоретична модель необхідних і достатніх показників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 5(8), 24-34.
- 15.Слюсаревський, М. М. (2003) Діагностика, прогнозування та коригування соціальної напруженості: концептуальна модель. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 18 (21), 49–69.
- 16.Фісун, О. (2016). Неформальні інститути та неопатримоніальна демократія в Україні. *Агора*, 17, 12-13.
- 17.Царенко, Л. (ред.) (2018) Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник. Том 2. Київ. 240 с. Взято з: <https://www.osce.org/files/f/documents/a/c/430829.pdf>
- 18.Яценко, Л. Д., Коломієць, О.О. (2015) *Регіональний аспект соціальної напруженості в Україні: стан, фактори формування та шляхи подолання. Аналітична доповідь*. Київ: Національний інститут стратегічних досліджень. 23 с. Взято з: https://niss.gov.ua/sites/default/files/2015-09/socialna_napruzenist-fc95d.pdf

Vitalii Panok

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Corresponding Member of the NAES of Ukraine,
Acting Academician-Secretary of the
Department of Psychology and
Special Pedagogy of the NAES of Ukraine

panokvitaly@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1421-0554>

Iryna Panok

PhD, West Ukrainian National University

irynapanok@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2608-9328>

PSYCHOLOGICAL SERVICE AS A SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL PRACTICE IN UKRAINE

It is worth acknowledging that psychological practice, which includes psychological counseling, training, correction, and psychotherapy, arose (revived) in Ukraine during the late 1980s. At that time, such practices were only sporadically available and were initiated by individual psychologists or psychiatrists on a private basis.

During that era, the importance of establishing structured systems of psychological support became apparent to society. Consequently, universities started offering relevant departments and specializations, leading to a surge in the number of certified psychologists. Prior to 1985, only two universities in Ukraine (Kyiv and Kharkiv) offered psychology training programs, graduating a combined total of 75 certified specialists annually. These specialists were primarily geared towards careers in teaching or employed by smaller scientific institutions.

The Ministry of Education in 1991 was charged with establishing a psychological service within the education system of Ukraine. The task was delegated to the Research Institute of Psychology (now known as the G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine). The task was assigned to a small team of scientists headed by the author of this report. [3, 6].

During the preparatory phase, the initial step was to analyze foreign models of psychological support in educational systems, followed by a review and synthesis of proposals and developments by colleagues from universities and researchers. Additionally, a review and synthesis of the history of psychological practice in Ukraine,

specifically in the field of pedology, which saw active development during the 1920s to 1930s, was carried out.

In 1991, we formulated a concept and strategy for the growth of psychological services in the education system, along with a draft provision that served as a crucial normative document. These proposals were reviewed and discussed during the 1st All-Ukrainian Conference on Applied Psychology (Lutsk, November 1991). [6].

The psychological service was established and continues to be based on several principles:

- ensuring maximum accessibility of psychological services to participants in the education system is achieved by locating its employees within educational institutions and integrating them into the teaching staff. As such, psychological services should be available across various educational institutions, ranging from preschools to higher education institutions;

- ensuring the independence of service workers from administration is achieved through the implementation of double subordination. This entails administrative subordination to the head of the educational institution and methodical subordination to the head of the psychological service in the district or city;

- unlike many European countries, the provision of support for participants in the education system enables effective implementation of psychoeducation for all individuals involved in the educational process and the wider society. This approach focuses on preventing socio-psychological issues rather than merely addressing the consequences, such as various forms of deviations;

- at the regional level, service workers are unified for several reasons. Firstly, to provide mutual methodological support, particularly in cases of low levels of professionalism. Secondly, to facilitate interventions and prevent emotional or professional burnout. Finally, to offer advanced training and certification opportunities for specialists, given the absence of a licensing system;

- establishing favorable organizational and methodological conditions which is crucial for successfully implementing major projects in the educational sector, particularly during periods of reform.

We consider the Service as a hierarchical system that includes institutions, structural units, and individual positions. It is an integral component of the education system and plays a critical role in ensuring its effective operation through the use of applied psychology and social pedagogy. [6].

Over the course of its 30-year existence, the psychological service has demonstrated its resilience and the undeniable benefits it provides to both education and society. This attests to the validity of the ideas and principles that were established during its inception.

The operations of the psychological service have had a significant impact on the advancement of psychological science in Ukraine:

- the psychological service helped establish the theoretical and methodological underpinnings of applied psychology, as well as facilitate the formation of the psychological practice [5, 6];

- over 60% of the scientific research conducted in psychology focuses on applied research concerning current issues in societal and educational development, as well as the scientific development of psychological tools aimed at enhancing the quality of life for our citizens[4];

- about 30% of PhD and doctoral dissertations are focused on investigating the content, forms, and methods of training professional psychologists, as well as individual methods and technologies for their practical work in various public spheres such as education, medicine, law enforcement, family, private life, the field of public and political relations, and economics [1, 4];

- a significant number of textbooks and manuals have been created and published, covering various areas of professional practice within psychology, including psychological counseling, psychotherapy, psychological correction, psychological assistance, social and psychological rehabilitation, psychological assessment, and more;

- textbooks titled "Psychological Service" were developed to provide methodological support for the bachelor's course of the same name in higher education institutions, and monographs were also produced to address theoretical issues in applied psychology. [6].

The influence of the psychological service on education and society:

- a notable rise in the number of universities offering psychology programs, leading to a corresponding increase in the number of psychologists across the country [1].

Year	Number of students applying for higher education in the field of Psychology (specialty 053)	% of all candidates applying for higher education
2020	31,5 thous.	3
2021	33,1 thous.	3,22
2022	38,6 thous.	3,59

- psychological services were established in other governmental departments such as the State Emergency Service (SES), Armed Forces of Ukraine (AFU), National Police, and National Guard [6];

- a significant number of private psychological offices, centers, institutes, public organizations, and unions have emerged. The non-governmental sector of psychological services is now almost as significant as the government sector, and it continues to grow rapidly. This indicates that psychological practice is increasingly becoming a public concern, and the level of psychological culture in the population is rising;

- the organizational framework of psychological practice in education has enabled the implementation of extensive projects that extend beyond the educational domain and into communities. One such example is the "Family Conversation" initiative that ran from 2011 to 2019 across 13 regions, engaging 12,000 to 33,000 7-8 grade students and their parents each year. [2].

The establishment and functioning of the psychological service within the education system acted as a catalyst for the advancement of the network of psychological practice and scientific research in Ukraine during the late 20th and early 21st centuries.

Literature

1. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ : НАЗЯВО, 2023. 59 с.

2. Інформаційно-освітня протиалкогольна програма «Сімейна розмова» : Методичний комплекс / Кер. авт.. кол. Панок В.Г., авт. кол. Вієвський А.М., Лепеха К.І., Лунченко Н.В. та ін. – К. : ТОВ «Видавництво «Діалог Прес»», 2016. – 164 с.

3. Національна академія педагогічних наук України: 1992-2022 рр.: монографія / Нац. акад. пед. наук України; за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2022. 424 с. Бібліогр.: с. 49. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-1992-2022> ISBN 978-966-644-615-5

4. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М.Топузов (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. - Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. -384 с. - Бібліогр.: с. 21. — (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua> ISBN 978-617-7724-74-1

5. Панок В.Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми : монографія / В.Г. Панок. – Київ : Ніка-Центр, 2017. – 188 с. – 11 д.а. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707672>

6. Психологічна служба : Підручник / [В.Г. Панок (наук. ред.), А.Г. Обухівська, В.Д. Острова та ін.]. – Київ : Ніка-Центр, 2016. – 362 с.

Титаренко Т.М.,
доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник
лабораторії
соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політично
психології НАПН України
tytarenkotm@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8522-0894

НАВІГАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ У ТРАВМАТИЧНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ: ЛАНДШАФТИ ЖИТТЄТВОРЕННЯ

Навігація особистості у бурхливому, непередбачуваному воєнному житті, вступаючи у взаємодію з не менш нестабільною внутрішньою реальністю, призводить до відчутних, інколи тектонічних змін оцінок, поглядів, планів, інтерпретацій. Хтось будь що намагається зберегти стабільність, відсторонюючись від реальності, і провокує появу станів деперсоналізації, продукує нові психологічні захисти. Хтось активізує магічне мислення і щосили вірить у чарівне, неймовірне, продукуючи життя «буцімто», абсолютну свободу бажань і ігнорування навколишніх обставин, що відчутно інфантилізує, наражаючи на небезпеку. А дехто ніби завмирає, відкладає життя на потім, на період «після перемоги», що по-своєму гальмує життєтворення.

Водночас конструктивне життєтворення передбачає діалог зовнішнього і внутрішнього у життєвому світі особистості. У цьому діалозі не місце плутанині реальності, фантазій, мрій, удавань. Тут йдеться про актуальну дійсність, про правду, якою б складною вона не була. Життєтворення передбачає готовність до самотрансформацій у особистій, професійній, сімейній та інших сферах з урахуванням зовнішніх викликів і внутрішніх ресурсів, реальних можливостей діяти і обмежень, які накладаються воєнною ситуацією.

Навігаційні орієнтири життєтворення можна поділити на персональний, просторовий і часовий. Персональний спрямований на нове розуміння самого себе, на коригування Я-концепції, просторовий – на створення оновленого комунікативного простору з чітким поділом на «своїх» і «чужих», часовий – на осмислення і прийняття інакших, інших сенсів.

Відповідно до магістрального ціннісно-сміслового вектору, значущого на теперішній час і найближче майбутнє, особистість конструює актуальну територію власного життя. Називатимемо таку тимчасову територію особистісних

змін ландшафтом життєтворення. Життєвий шлях особистості не є одноманітним, однорідним. Історія життя кожної людини, як печворк, складається з різноманітних, різнобарвних «клаптиків» життєвої території, ландшафтів, деякі з яких зовсім несхожі, а деякі подібні один до одного. Така мозаїка ландшафтів у кожної особистості має свої особливості, ритми, поступово складаючись у відповідну цілісність.

Протягом життя ми потрапляємо на різні території, вибудовуємо різні ландшафти. Зміна ландшафтів не відбувається у часи панування бідної на події повсякденності. Буденне, рутинне життя триває у межах одного ціннісно-смислового континууму, поки не настають складні часи.

Відносна усталеність ландшафту життя людини визначається мірою усвідомлення та асиміляції набутого досвіду, співвідношенням минулого-теперішнього-майбутнього, провідною ціннісною траєкторією. Перебування в межах певного ландшафту триває доти, доки обраний вектор руху відповідає актуальним життєвим завданням особистості. Коли ж виникають кризові, екстремальні ситуації, травматичні події, старі цінності перестають задовольняти, а значущі смисли себе вичерпують.

Маємо підстави вважати, що пандемія Covid 19, як і агресія з боку російської федерації, виступили тригером для зміни життєвих ландшафтів багатьох мешканців України. Війна, яка розпочалася у 2014 році, потім пандемія і тепер – повномасштабне вторгнення ворога на нашу територію змінили смислове наповнення життя, примусили людей переглянути свої пріоритети і стратегії поведінки.

Проаналізуємо результати кількох наративних досліджень, спрямованих на визначення найбільш розповсюджених ландшафтів життєтворення. Розглянемо ландшафти як мирних мешканців, так і військових. Вибірка складалась з наступних груп: 91 військового, що брали участь у АТО/ООС; 326 мешканців України, що переживали карантинну ситуацію внаслідок пандемії; 169 мирних мешканців, які описували своє життя у перші місяці повномасштабного вторгнення; 168 військових з великим досвідом участі у бойових діях; 94 мобілізованих, які брали участь в інтенсивних боях на сході України восени 2022 р. Загальна кількість – 848 респондентів.

Порівняємо перші тріади найбільш розповсюджених ландшафтів, характерних для кожній травматичній ситуації.

Розпочнемо з періоду карантинних обмежень під час пандемії, який ретроспективно оцінюється як не дуже травматичний. Насправді життя пересічної людини в умовах пандемії COVID-19 змінилося кардинально, адже зупинилися виробництва, навчання і робота були переведені у незвичний для багатьох он-лайн формат, було скасовано сполучення між країнами, областями, районами, не

працювали поліклініки, непродовольчі магазини, ринки, перукарні тощо. Людина опинилася у стані руйнації звичних стереотипів на тлі реальної небезпеки, невизначеності майбутнього, обмежень комунікації.

У таких умовах найбільш розповсюдженим виявився прагматичний ландшафт життєтворення (22%), представники якого сприймали небезпеку суто раціонально, по-діловому. Вони зосереджувалися на робочих чи навчальних завданнях, збільшували власну завантаженість, що дозволяло планувати майбутнє хоча у деяких сферах. Домінантним був контекст професійної запитаності, робочих успіхів, кар'єрних просувань. І цей ландшафт виявився набагато більш чоловічим, ніж жіночим.

Практично таким же розповсюдженим був екзистенційний ландшафт (21%), у представників якого панівним виявився один життєвий контекст, пов'язаний з пандемією. Вони розповідали про прикромість і небезпеки пандемії, а майбутнє розглядали у межах домінантної цінності – не захворіти, вижити, не померти. Цей ландшафт був відчутно більш характерним для жінок.

Третім за розповсюдженістю несподівано виявився ландшафт саморозвитку (19%), представники якого розцінювали карантинну ситуацію як ресурсний період або корисний час випробувань, потрібний для самовдосконалення. Майбутнє планувалося ними у межах основної цінності – інвестицій у власне вдосконалення.

Порівнюючи тріаду пандемічних ландшафтів з ландшафтами, характерними для учасників бойових дій до гострої фази війни, побачимо іншу картину. У комбатантів дві третини вибірки складають такі ландшафти як екзистенційний (25%), комунікативний (25%) і служіння (18%).

Представники екзистенційного ландшафту майбутнього не бачать зовсім, їхній травматичний досвід залишається недостатньо осмисленим, а зміст життєвої історії концентрується навколо гострих і болісних переживань. Учасники бойових дій, які перебувають у межах комунікативного ландшафту, шукають взаєморозуміння, прагнуть співзвуччя з однодумцями, мріють про відновлення втраченої під час перебування на фронті довіри до близького оточення. Для представників ландшафту служіння характерним є насамперед безкорисливе прагнення захищати країну від ворога не заради слави чи грошей.

Іншу тріаду ландшафтів бачимо у військових під час гострої фази війни восени 2022 р. У військовослужбовців, які мають значний досвід військової служби, найбільш розповсюдженим є соціетальний ландшафт (32%), що свідчить про їх здатність одночасно враховувати кілька значущих соціальних контекстів життя (політичного, економічного, громадянського, патріотичного), які превалюють над індивідуальними. На другому місці – ландшафт турботи (24%), що свідчить про зосередженість на комунікативному, дружньому, сімейному

контекстах, про намагання створити для своїх підлеглих і близьких відносно безпечне середовище. Далі з великим відривом йде ландшафт саморозвитку (13 %), що свідчить про достатній рівень осмислення набутого досвіду, бачення позитивних перспектив, цінність щоденного вдосконалення саморегуляції.

Тріада розповсюджених життєвих ландшафтів військовослужбовців, призваних за мобілізацією, які нещодавно брали участь у бойових діях на сході України, виглядає інакше. Найбільш розповсюдженим є екзистенційний ландшафт (35 %) з усіма його болісними стражданнями, небаченням майбутнього, страхом не дожити до перемоги. На другому місці за розповсюдженістю знаходиться ландшафт турботи (23 %), як і у військовослужбовців з досвідом. І на третьому місці – ландшафт безкорисливого служіння (16 %).

Наостанок подивимось на тріаду ландшафтів життєтворення, характерних для мирних мешканців України у перші місяці гострої фази війни. Основні життєві ландшафти дещо схожі з ландшафтами військових, яких нещодавно вивели на ротацію після дуже інтенсивних боїв. Щоправда, на першому місці у мирних мешканців був волонтерський ландшафт (28 %), який ціннісно нагадує ландшафт служіння військових. Респонденти акцентували увагу на контекстах безкорисливої допомоги армії, територіальній обороні, переселенцям, збільшення власного внеску у перемогу. На другому місці виявився екзистенційний ландшафт (24 %), представники якого описували власні страждання, особливо страх, самотність, безпорадність, бажання вижити без надії на майбутнє. Майже таким же розповсюдженим виявився ландшафт турботи (23,7 %), представники якого були спрямовані на створення максимально безпечного середовища для тих, хто для них є значущим, рідним, близьким.

Тепер коротко розглянемо найтипівші практики самозбереження, практики оздоровчої навігації в екстремальних воєнних умовах, якими користуються мирні мешканці України.

На першому місці виявилися побутові, рутинні практики, пов'язані з задоволенням базових потреб (сон, їжа, гігієна, фізична активність, відпочинок у різних формах від читання, прибирання помешкання до комп'ютерних ігор чи вживання алкоголю). Їх застосовує 56 % респондентів.

На другому місці – практики сімейні, комунікативні, пов'язані з пошуком опори у близьких стосунках, турботою про дітей, батьків, домашніх тварин. Їх використовує 48 % респондентів.

На третьому місці - практики робочі, пов'язані з пошуком опори у професійній діяльності, навчанні, підвищенні кваліфікації, набутті нових компетенцій. Такі практики збереження психологічного здоров'я додають до свого арсеналу 24 % респондентів.

Кожна з практик самопомоги є пошуком опори в собі, своєму оточенні, своїх цінностях, вірі, способах життєдіяльності, формах відпочинку. Зазвичай тільки третина людей використовують одну практику відновлення, решта звертається до двох-трьох способів самопідтримки, які виявили свою ефективність.

Висновки. Нелінійна цілісність, яку відновлює особистість після травматичних подій, надає їй можливість подальшого руху і реалізації креативного потенціалу життєтворення, самоконфігурування.

Ландшафт життєтворення як ціннісно-сміслова спрямованість життя, яку людина вибудовує, багато в чому залежить від характеру травмування, тривалості перебування у травматичній ситуації, можливостей усвідомлення і прийняття набутого досвіду. Людина вибудовує свій життєвий ландшафт відповідно до рівня осмислення ситуації, що склалася, і пріоритетних у таких умовах ціннісних уподобань, життєвих перспектив.

Практики самозбереження і самовідновлення покращують навігацію особистості у найтравматичніших життєвих обставинах. Вони допомагають усвідомлювати набутий під час війни досвід, апробувати нові способи адаптації в екстремальних умовах, підвищувати саморегуляцію складних емоційних станів, підтримувати близьких, забезпечувати їм і собі відносну безпеку, реанімувати власну працездатність. Так підживлюється готовність до самотрансформацій, з'являються конструктивні проекти майбутнього.

Данилюк І. В.,
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
декан факультету психології,
професор кафедри експериментальної
та прикладної психології Київського
національного університету імені
Тараса Шевченка,
заслужений працівник освіти України,
danyliuk6@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6522-5994

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Психологічна освіта України разом з іншими освітніми напрямками проходить сьогодні складний період трансформації на тлі поєднання національних наукових та освітніх традицій з європейськими стандартами підготовки фахових психологів. Така діяльність спирається на визначення глибинних філософсько-методологічних основ психологічної освіти, її місії в сучасному світі. Ми виокремлюємо соціальну місію, яка визначає розвиток психологічної культури українського суспільства; освітню місію, що впливає на розвиток психологічного мислення і психологічної компетентності студентів та корпоративну місію, відповідальну за формування професійно-психологічної спільноти та розвиток професійної самосвідомості її суб'єктів.

З метою віднайдення шляхів ефективної інтеграції української психологічної освіти у європейський освітній простір нами проаналізовано та узагальнено досвід підготовки психолога у провідних європейських країнах.

У 1990 році Європейська Федерація професійних психологічних асоціацій (EFPPA) затвердила набір Оптимальних стандартів для психології як професії, куди було закладено вимоги до академічної освіти та професійного навчання психологів. Вважається, що єдиний європейський стандарт послугує покращенню якості професійної підготовки та практичної діяльності, а також поліпшенню якості підготовки психологів в країнах, які тільки-но розвивають свої освітні та підготовчі засади й головні напрямки професійної практики. Він також є необхідним для поширення країнами ЄС якісної психологічної практики та розвитку європейського виміру у професійній підготовці й практичній діяльності психологів.

Історичним підґрунтя сучасної європейської рамки психологічної освіти (EuroPsyT) стали декілька проектів, пов'язаних зі становленням вимог до її якості.

1-й проект мав на меті розвиток референтної моделі та основних стандартів (ENOP, 1998), які визначали компетенції психологів на стадії незалежної професійної практики [1, с. 157].

2-й проект визначив як пріоритетну ціль та розробив Європейський Диплом Психолога (EuroPsy). Європейський диплом з психології представляє систему освітніх стандартів для професійної підготовки психологів у Європі. Його було розроблено задля стимулювання підвищення якості психологічної освіти, сприяння встановленню етичних норм, єдиних та прийнятних для всіх психологів, а також для збільшення мобільності психологів в межах європейських країн [4].

Певну кількість головних принципів покладено в основу пропозиції щодо створення європейських дипломів з психології (EDP), які мають відповідати європейським стандартам. Ці принципи спрямовані на:

1) поширення доступу до адекватних психологічних послуг по всій Європі. Кожен громадянин та кожна інституція повинна мати змогу отримувати психологічні послуги від компетентних і кваліфікованих професіоналів, і система професійно-психологічної освіти має допомагати досягненню цієї мети;

2) захист європейських споживачів та суспільства в цілому від некваліфікованих провайдерів психологічних послуг завдяки гарантії якості освіти;

3) стимулювання мобільності психологів через надання їм можливості практикувати будь-де в Європі за умови наявності в них відповідної кваліфікації;

4) впевненість у тому, що Європейський диплом з психології видано фахівцеві за умови:

а) повного виконання ним навчального плану з психології з достатньою кількістю набраних балів;

б) достатнього рівня його компетентності у виконанні професійних ролей під час практики з супервізією;

в) дотримання ним європейських (а також і національних) етичних норм психологів;

5) впевненість у тому, що процедура надання психологічної освіти з подальшим присудженням Європейських дипломів психолога є неупередженою, уникає дискримінаційних підходів до оцінювання фахівців за такими факторами як національна належність, віросповідання, політична орієнтація тощо та визнає високу якість надання фахівцем психологічних послуг як домінуючий принцип та критерій для його дипломування;

б) гарантія якості психологічної практики, до якої залучається студент від початку свого професійного навчання до його завершення;

7) підтримка зацікавленості у постійному активному розвитку професійно-психологічної компетентності. З цією метою Диплом видається лише на певний лімітований період часу з необхідністю поновлення (знову таки на певний лімітований період часу), що гарантує продовження здійснення якісної професійної практики та професійного розвитку [3, с. 195-196].

Ці вимоги формуються на підґрунті моделі навчального плану, який розмежує три фази підготовки психолога: бакалаврат, магістратура, і третя фаза – практика при супервізії. Перша та друга фази є частиною академічного навчального плану підготовки психолога в університеті, а третя фаза може або бути включеною в університетський навчальний план, або відбуватися поза його межами.

Перша фаза, або освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», пов'язано з орієнтуванням студентів у різних напрямках психологічної науки. Вона також є відкритою для споріднених дисциплін. Зазначений рівень підготовки пропонує базову освіту за всіма психологічними спеціалізаціями та головними теоріями і техніками у психології, формує основні психологічні навички та підґрунтя для досліджень у психології. Ця фаза не забезпечує випускників достатньої компетентності для незалежного практикування у психології. Тривалість – 3 роки.

Друга фаза, або освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр», готує студента до незалежної професійної діяльності в якості психолога. Ця частина навчального плану може бути недиференційованою (спрямовує на подальше PhD навчання або на роботу в якості практикуючого психолога) та диференційованою (готує до практичної діяльності в межах певного професійного напрямку в психології – організаційна психологія, педагогічна психологія, клінічна психологія та ін.).

В останньому випадку студент отримуватиме спеціальні знання – наприклад, як влаштуватися на роботу, чи вивчатиме теорію лідерства, або статистичні моделі відбору персоналу. Як частину другої фази підготовки студент має продемонструвати здатність до проведення досліджень. Наостанок, Європейський Диплом передбачає мінімум 6 місяців інтернатури в межах цієї другої фази задля забезпечення професійно-практичної підготовки студентів до роботи в галузі для надання їм можливості інтегрувати теоретичні та практичні знання для того, щоб розпочати практику при супервізії, бути спроможними рефлексувати та дискутувати щодо власної діяльності чи діяльності інших, розпочати роботу у колективі колег-професіоналів. Тривалість – 2 роки.

Третя фаза освіти психологів є практикою при супервізії у певній галузі професійної психології. Вона може вважатися «професійно-польовим» тренінгом, що має на меті підготовку до незалежної практики в якості ліцензованого психолога, сприяння розвитку професійних ролей психолога на підґрунті отриманої освіти й власної унікальної особистості та консолідації інтегрованого

теоретичного/практичного знання. Ця підготовка зазвичай розпочинається після завершення 2-го освітнього циклу та часто відбувається вже після закінчення університету, але може бути й частиною університетської підготовки як третій цикл навчання. Її тривалість – 12 місяців [2].

Практика складається з напівнезалежної роботи в якості психолога при супервізії у професійному колегіальному осередку. Така форма підготовки є необхідною для отримання психологом професійної кваліфікації. Випускники, які завершили першу та другу фази навчання, але не отримали періоду практики при супервізії, не можуть вважатися достатньо кваліфікованими для незалежної роботи в якості психолога [2].

Структура та головні стандарти європейської психологічної освіти визначають тривалість навчання за навчальним планом мінімум – 5 років (300 кредитів), які розподіляються таким чином: 180 кредитних одиниць для першої фази навчання, 120 – для другої. Тривалість третьої фази – мінімум 1 рік (60 кредитів). Тобто, загальна тривалість навчання – 6 років (360 кредитів).

Наведений аналіз європейського досвіду організації психологічної освіти та стандартів сучасної підготовки психологів у європейських країнах спонукав нас до визначення проблем та пропозицій, пов'язаних із модернізацією психологічної освіти в Україні. Серед них найважливішими нам видаються:

- узгодження європейських і національних традицій фахової підготовки психологів задля підвищення якості психологічної освіти;
- створення лабораторій при кафедрах, що перетворює їх на осередки науки і досліджень задля формування дослідницьких компетентностей студентів;
- комплексна підготовка студентів за системою «Основний диплом – Сертифікатні програми» з метою забезпечення можливості опанування студентами додаткових компетентностей та отримання додаткових освітніх сертифікатів у період навчання в університеті;
- активне залучення вітчизняних фахівців до міжнародної професійно-психологічної спільноти через приєднання (вступ) до європейських професійних асоціацій, публікування результатів власних досліджень у закордонних наукових виданнях та академічну і професійну мобільність;
- потребують перманентного перегляду:
 - а) навчальні плани та робочі програми навчальних дисциплін щодо запровадження до змісту підготовки психологів міждисциплінарних курсів, які формуватимуть soft skills майбутніх фахівців – медіа-грамотність, підприємницькі навички, навички проєктної роботи та роботи у професійній команді, навички саморегуляції тощо;

б) стандарти підготовки майбутніх психологів до проведення клінічних психологічних досліджень. Запровадити сертифіковані курси клінічної етики, які є необхідними при роботі з людьми (з тваринами і небезпечними речовинами), які дають право доступу до необхідних баз даних та проведення дослідження як такого.

- створення Комітетів з етики наукових досліджень на факультетах, які готують психологів та на базі професійно-психологічних асоціацій, які здійснюватимуть експертизу дипломних та інших психологічних досліджень з клінічної проблематики на предмет відповідності Єдиному етичному кодексу психолога, прийнятого Європейською Федерацією психологічних асоціацій 1995 року та національних етичних кодексів психолога-дослідника.

- посилення правового та освітнього забезпечення надання психологічної допомоги населенню України шляхом введення у класифікатор професій поруч з спеціальностями практичний психолог освіти та клінічний психолог, інших психологічних спеціальностей (сімейний (дитячий) психолог, організаційний психолог, психолог в особливих умовах тощо).

Література

- Bartram, D. (1996). *Occupational standards and competence-based qualifications for professional applied psychologists in the U.K.* European Psychologist, 1, pp. 157-165.
- Lunt, I. (2002). *A Common Framework for the training of psychologists in Europe.* European Psychologist, 7 (3), pp. 180-191.
- Roe, R A. (2002). *What makes a competent psychologist?* European Psychologist, 7 (3), pp. 192-203.
- Wilpert, B. (2002) *Projecting a European Diploma in Psychology.* European Psychologist, 7 (3), pp. 221-225.

Костицький М.В.,
член-кореспондент НАПН України,
дійсний член (академік) НАПрН
України, доктор юридичних наук,
професор, заслужений юрист України,
заслужений професор НАВС
nkkiev1966@gmail.com

УКРАЇНСЬКА ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ В ХХІ СТОЛІТТІ

Юридична психологія виникла в середині ХІХ ст. паралельно із загальною психологією як відповідь на потреби криміналістики і кримінального процесу. Розвивалася вона в ХІХ ст. на стику психології, психіатрії і юриспруденції. На початку ХХ ст. теоретичні розробки в сфері юридичної психології провадяться завдяки зусиллям професора Київського університету ім. Святого Володимира (пізніше професора Петербурзького і Варшавського університетів) Леона Петражицького. В 20-і р.р. ХХ ст. створюється низка лабораторій та відділів НДІ по вивченню психології злочинності і злочинця. З 1929 р. почалася ідеологічна паніка на юридичну психологію і криминологію зі статті «Казенного» ідеологічного наглядча за наукою С. Булатова який виступив в журналі «Революція права» із статтею «Відродження Г. Ломброзо в радянській криминології». Пізніше, в 1934 р. у зв'язку з нагінкою на педологію та горезвісною постановою «Про педологічні збочення в системі Наркомпросу» були заборонені всілякі дослідження в психології в т.ч. і юридичній психології. 30 років знадобилося щоб виправити становище. Тільки в 1965 р. до програм підготовки юристів був введений курс «Психологія. Загальна і судова». В 1986 р. на другій Всесоюзній конференції з юридичної психології в Торту (Естонія) було уточнено назву цієї науки як юридична психологія, що передбачало розширення предмету дослідження цієї науки та відповідно уточнення назви навчального курсу як «Психологія. Загальна і юридична».

В цей період центрами розвитку юридичної психології були юридичний факультет Київського державного університету (В. Гончаренко), Харківський юридичний інститут (В. Коновалова, Ю. Грошевой) юридичний факультет Львівського державного університету (М. Костицький).

З середини 90-х р.р. ХХ ст. дослідження з юридичної психології зосереджуються в Національній академії внутрішніх справ. Тут був підготовлений паспорт спеціальності «юридична психологія», обґрунтовано виділення окремої спеціальності (19.00.06) для захисту кандидатських і докторських дисертацій з цієї спеціальності на здобуття вчених ступенів з психологічних і юридичних наук,

створено першу докторську раду з юридичної психології, накінець, створено першу в Україні кафедру з юридичної психології, почав видаватися перший (і поки що єдиний) науковий журнал «Юридична психологія», підготовлено низку навчальних посібників, підручників, практикумів, програм курсів, спецкурсів з юридичної психології.

За четверть століття захищено десятки докторських і більше сотні кандидатських (тепер уже докторів філософії) дисертацій з юридичної психології. Створено в структурі академії факультет психології та психологічне відділення в інституті заочного навчання. Тут готуються практичні психологи для роботи в системі МВС. Значна увага під час навчання звертається на підготовку з психології оперативно-розшукової діяльності, психології досудового розслідування, використання судово-психологічної експертизи. В академії діє ад'юнктура (аспірантура) та докторантура з юридичної психології де навчаються не лише працівники із структур МВС, але й цивільні спеціалісти: адвокати, прокурорські працівники, судді.

Програми і форми викладання юридичної психології були запозичені у НАВС іншими навчальними закладами системи МВС. Воєнно-юридичну психологію стали викладати у Прикордонній академії. Прикладні курси юридичної психології стали викладати в Академії митної служби та податковому університеті. Однак, класичні університети та профільні (неюридичні) виші здебільшого надавали юридичній психології другорядного значення опираючись в підготовці юристів на нормативістську методологію та готуючи юристів-ремісників.

Національна академія педагогічних наук України в науковій діяльності своїх структурних підрозділів та в розвитку педагогічних і психологічних наук основний акцент робить на людиноцентризм. Юридичні навчальні заклади та й Національна академія правових наук України центральною проблемою бачить державу, норму закону, врегулювання суспільних відносин через закони і нормативні акти. Людини або зовсім не видно в юридичних дослідженнях, або вона десь на «задньому плані». Юридична психологія та може це й інші галузі психологічної науки, якщо вони ще викладаються на юридичних спеціальностях, тут мало допомагають. При популярності юридичної спеціальності у батьків і абітурієнтів, ті хто здобуває цей фах мріють про престижні місця в державних структурах, судах, правоохоронних органах, адвокатурі, про високі заробітки і доходи, і здебільшого не задумуються над тим, що об'єктом їх роботи будуть живі люди зі своїми особливостями психіки, нахилами, емоціями, інтелектом, темпераментом і ін.

Автор в 90-і р.р. приклався до того щоб в Україні відкрилися юридичні факультети і відділення в десятках вишів, в т.ч. в технічних, економічних,

педагогічних. Тоді була насущна потреба в юридичних кадрах і при тому у великій кількості. Сьогодні ці завдання повністю виконані і є потреба повернення до підготовки правознавців (не законознавців як сьогодні) в класичних університетах на юридичних факультетах та в інституціях. Не думаю, що є потреба готувати юристів в технічних, аграрних, педагогічних вишах. Ідея підготовки юристів для забезпечення вузьких потреб аграрної, лісової, технічної, економічної, педагогічної сфер не оправдала себе. Юристи з профільних вишів і не думають трудитись в цих напрямках народного господарства. Вже не говорячи про те, що рівень їх професійної підготовки апріорі нижча ніж у класичних університетах. Силкові ж відомства теж потребують сьогодні менше юристів як раніше. Для органів поліції, пенітенціарної системи, національної гвардії, прикордонної служби, митних і фіскальних органів крім командирів-офіцерів, менеджерів-управлінців потрібні економісти, педагоги і звичайно психологи. Війна, яка триває на українських теренах показує «гарячу» потребу в психологах як на полі бойових дій, так і для роботи з пораненими воїнами, членами їх сімей, цивільними громадянами, які попали в зону бойових дій.

У кінці ХХ на початку ХХІ століть не лише в професійних але й широких наукових колах була популярна думка про те, що «психологія – це наука № 1 в ХХІ ст.». Але пройшло небагато часу і такі міркування стали згасати, а в психології появився надпотужний конкурент – кібернетика та її різновид – наука інформаційних технологій. У нас навіть було створене міністерство ІТ профілю. Проблема «штучного інтелекту» тепер у всіх на устах. Хоч мало хто задумається над тим, а де беруться взірці, праобрази для цього т.з. штучного інтелекту? А беруться вони в психології і психофізіології, фізіології вищої нервової діяльності. І ІТ ніщо інше як копіювання, наслідування і плагіат з психології, психофізіології, фізіології вищої нервової діяльності.

В зв'язку із сказаним, великі надії в ХХІ ст. покладались і на юридичну психологію. Вона, на нашу думку, мала забезпечити підхід до людини в системі юриспруденції (особливо в практичній) не як до якоїсь абстракції, схоластично і догматично обставленої, а як до живої, творчої, динамічної особистості. Звичайно, юристи, як і всякі інші спеціалісти (особливо медики) прагнуть не пустити в «свій огорож» інших спеціалістів. В юридичній психології такий «хуторянський» підхід був завідомо відкинутий на самих початках. В аспірантуру (ад'юнктуру) по юридичній психології набирались люди з філософською, соціологічною, історичною, філологічною і т.п. освітою. До захисту дисертацій на здобуття ступенів докторів юридичних і психологічних наук допускались кандидати філософських, історичних, технічних і ін. наук. Само зрозуміло, що і юридичних і психологічних теж. Видається, що це збагачувало юридичну психологію

суміжним знанням, а ті хто захистів дисертації з цієї науки ставали людьми з ширшим кругозором та більш науковим світоглядом.

Отже, витіснення психології (в т.ч. і юридичної) із статусу науки № 1 є тимчасовим явищем. Психології не менше як 2,5 тисяч років, починаючи від Піфагора і до наших днів. В неї були в розвитку підйоми і спади. Сьогодні, можливо, черговий спад завдяки успішному конкуренту ІТ. Але ми є свідками, а можливо і учасниками цих процесів. Міняється теорія, методологія і техніка ІТ. А психологія залишається як і раніше головною людинознавчою наукою. Такою вона буде і в майбутньому. Можливо більше і краще технічно озброєною.

Юридична психологія витримає експансію новітніх ІТ та «старих» схоластики і догматики і поверне собі статус однієї з головних наук у підготовці юристів у вишах та статус практичного інструменту при проведенні правових оцінок в юридичній практиці. І це ще в ХХІ ст.

Леся Прохоренко,
директор Інституту спеціальної
педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка
НАПН України,
доктор психологічних наук,
професор
lesya-prohor@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-5037-0550

РОЗВИТОК ТА ПЕРСПЕКТИВИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В НЕЗАЛЕЖНІЙ УКРАЇНІ

Анотація. У період розбудови незалежної України у фокусі постійної уваги знаходиться питання освіти, розвитку, психологічного супроводу осіб з особливими потребами. Протягом багатьох десятиліть у численних науково-педагогічних дискусіях перебуває проблема пошуку ефективних стратегій практичної реалізації теоретичних та практичних засад спеціальної психології як галузі науки. Проаналізовано проблемне поле розвитку спеціальної психології на сучасному етапі. Позначено область предметного змісту спеціальної психології у період незалежності України, окреслено основні здобутки та можливості методологічної основи розвитку спеціальної психології.

Ключові слова: дефектологія, спеціальна психологія, інтегративна парадигма, дитиноцентризм, особливі освітні потреби, інклюзія.

Abstract. During the period of development of independent Ukraine, the issue of education, development, and psychological support of persons with special needs is in the focus of constant attention. For many decades, the problem of finding effective strategies for the practical implementation of the theoretical and practical foundations of special psychology as a branch of science has been in numerous scientific and pedagogical discussions. The problematic field of development of special psychology at the current stage is analyzed. The scope of the subject content of special psychology during the period of independence of Ukraine is indicated, the main achievements and opportunities of the methodological basis of the development of special psychology are outlined.

Key words: defectology, special psychology, integrative paradigm, child-centeredness, special educational needs, inclusion.

Роблячи певний історичний екскурс щодо розвитку спеціальної психології в Україні, слід зазначити, що упродовж багатьох років ця галузь науки

формувався як багатогалузева дисципліна. Виділення окремих галузей спеціальної психології, так чи інакше, відображало процес розвитку системи спеціального (корекційного) навчання. У цьому контексті не випадковим є той факт, що першими галузями спеціальної психології стали психологія осіб з порушеннями зору, слуху та інтелекту, бо першими в системі спеціальної освіти стали виникати школи для дітей саме із такими порушеннями в розвитку.

Спеціальна психологія була невід'ємною частиною дефектології – комплексної науки, що включало як різнобічне вивчення причин і механізмів порушень розвитку, так і розроблення науково обґрунтованих медико-психолого-педагогічних корекційних впливів щодо дітей, які мали різні порушення психофізичного розвитку. У 90-х роках зусилля психологів, які працювали в дефектології, були спрямовані, насамперед, на вивчення особливостей розвитку дітей стосовно виділених типів порушеного розвитку.

Результати проведених у цей період психологічних досліджень сприяли нагромадженню знань про особливості розвитку дітей у всіх галузях дефектології, внесли вклад у розвиток теоретичних основ і методів диференціальної діагностики, дали змогу обґрунтувати необхідність диференціації навчання незрячих і слабозорих, глухих і слабочуючих, з порушеннями інтелекту та дітей із затримкою психічного розвитку. При цьому, зберігалися значна ізольованість різних напрямів спеціальної психології й переважно прикладний характер проведених досліджень, тобто пов'язаних з вирішенням конкретних завдань і проблем навчання і виховання осіб з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю.

У 1992 р. за необхідність створення психологічної служби у системі освіти висловилися понад третина делегатів З'їзду працівників освіти України, які вважали, що диференціація навчання, підвищення його якості, забезпечення розвитку здібностей і талантів дітей мають бути ключовими завданнями шкільної освіти, які без психологів і психології виконати неможливо.

Легітимізація психологічної служби в Україні відбулася із прийняттям у 1993 р. Положення про психологічну службу в системі освіти. Основними завданнями психологічної служби системи освіти України було визнано, що сприяння повноцінному розвитку особистості вихованців, учнів, студентів на кожному віковому етапі, створення умов для формування у них мотивації до самовиховання й саморозвитку; забезпеченні індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчення; профілактика й корекція відхилень в інтелектуальному та психофізичному розвитку вихованців, учнів, студентів.

Засновник психологічної служби в Україні Віталій Григорович Панок зазначав, що причиною зростання запиту на практичну психологію стали

«докорінні зміни у структурі й методах управління суспільством, впровадження гуманістичних засад у взаємини між державою й особистістю, оскільки крах адміністративних методів управління спонукав державні структури до пошуку більш ефективних методів управління соціальними процесами. Тобто, мова йде про усвідомлення необхідності застосування психологічних знань у навчально-виховному процесі, яке почалося «знизу», адже все більша кількість шкіл, використовуючи фінансову самостійність, включала до штатного розкладу посаду шкільного психолога.

Втім, очевидно, що один шкільний психолог як штатний працівник навряд чи міг забезпечити виконання повного комплексу згаданих у положенні видів роботи. Про це вже на початку розгортання в країні діяльності шкільної психологічної служби писав відомий психолог Юрій Зіновійович Гільбух, один з фундаторів сучасної психодіагностики в Україні. Вчений зробив вагомий внесок у повернення до наукового та практичного обігу психодіагностики як дієвого інструменту вивчення природи дитини. Ним і його прибічниками було обґрунтовано потребу введення в Україні посади шкільних психологів, що знайшло відображення у Державній національній програмі «Освіта: (Україна ХХІ століття)». В цей час розробляли спеціальні програми й навчальні комплекси, за якими педагоги та шкільні психологи могли працювати з окремими категоріями дітей, тобто реалізовувати диференційований підхід.

У період 2001-2010 рр. відбувається модернізація функціонуючої упродовж тривалого періоду інтернатної системи навчання. У контексті модернізації, серед іншого, було створено умови для залучення до спеціальних закладів освіти дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня та дітей із складними і комбінованими порушеннями розвитку, які вважалися «ненаучуваними».

У руслі підходів до індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі, дослідження в галузі спеціальної психології спрямовуються на вивчення уяви та компонентів здібностей, індивідуальних психофізіологічних особливостей розумової діяльності таких дітей, індивідуального підходу до керування процесом соціальної адаптації учнів, генези невротичних рис характеру тощо.

І хоча українські науковці продовжували результативно вивчати переважно питання психології навчання, засвоєння учнями з ООП знань, їх міцності, втім уже в той час почало закладатися підґрунтя суб'єктного підходу до навчання й виховання, поширення ідей розвивального навчання, особистісно орієнтованої освіти, педагогіки співробітництва тощо.

Отже, одним з ключових шляхів гуманізації шкільної практики у цей період розбудови державності стала саме її *психологізація*, покликана забезпечити вивчення, врахування й задоволення індивідуальних навчально-виховних потреб дитини-учня, тобто сприяти індивідуалізації педагогічного процесу. Розочалося

інтенсивне використання здобутків і можливостей практичної психології, впровадження методичного інструментарію шкільної психодіагностики, організаційною структурою для функціонування якої визначили психологічну службу школи.

Переломним моментом у формуванні державної політики України у сфері освіти дітей з особливими освітніми потребами стало підписання (2008) і ратифікація (2009) Конвенції про права осіб з інвалідністю та Факультативного протоколу до неї.

Відповідно до взятих Україною зобов'язань однією із стратегічних цілей державної політики у сфері захисту прав осіб з інвалідністю є створення суспільного середовища рівних можливостей для таких осіб та їх інтеграція у суспільне життя, переосмислення поточних соціальних послуг для створення системи психолого-педагогічної підтримки, що забезпечить суспільну активність людей з інвалідністю.

Окремий напрям досліджень, які виконувались в цей час на перетині психології особистості, соціальної психології й спеціальної психології і педагогіки, був присвячений вивченню дітей, що мають складні порушення розвитку та важковиховуваних, зокрема психологічних умов виховної роботи з такими дітьми; психологічних умов оптимізації роботи з підлітками-акцентуантами; дослідження «поєднання «зовнішнього» виховного впливу із формуванням самостійності дітей з ООП, що обґрунтовувало доцільність створення й широкого застосування корекційно-розвивальних програм.

Вченими Інституту спеціальної педагогіки НАПН України було створено низку корекційно-розвивальних програм для дітей всіх нозологій та вікових категорій, які охоплювали всі щаблі освіти, щодо різних сфер розвитку, зокрема «Корекція когнітивного розвитку», «Корекція особистісного розвитку», «Корекція фізичного розвитку», «Корекція мовленнєвого розвитку» й інші, в змісті яких психологічна складова була пронизана червоною ниткою.

Актуальними у проблематиці досліджень українських психологів на цей час стають методологічні, теоретичні й прикладні аспекти формування всебічно й гармонійно розвиненої особистості з особливими потребами. Аналіз тематики й змісту психолого-педагогічних студій переконує, що в них відображалось й визріле у надрах спеціальної психології спрямування на реалізацію особистісно орієнтованих завдань особистісного розвитку таких дітей у процесі навчання, на подолання (компенсацію) порушень у розвитку, забезпечення реалізації їхніх індивідуальних потреб і мотивів навчання.

У період деінституалізації та забезпечення доступності усіх освітніх ресурсів на основі урахування індивідуальних особливих потреб усіх учасників освітнього процесу (з 2015-і по цей час.), неабиякого поширення набули ідеї

гуманізму, демократизму, пріоритетності загальнолюдських духовних цінностей. У цьому контексті, пріоритетним напрямом державної освітньої політики стало сприяння реалізації прав на особистісний розвиток, рівний доступ до якісної освіти громадян з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю.

На заміну бюрократичній прийшла так звана дитоцентристська система освіти, в якій домінує орієнтація на інтереси дитини, на задоволення її особистих потреб.

До розроблення дитиноцентричних питань індивідуалізації й диференціації освітнього процесу в українській школі посутньо доклалися відомі українські вчені В.Кремінь, Луговий, Ю. Гільбух, І. Бех, В. Рибалка, Г. Балл, Г. Коберник, І. Дичківська, В.Панок, О. Савченко, С. Максименко та інші.

Для успішної соціальної адаптації дітей та молоді, у тому числі з інвалідністю, виняткового значення набуває навчання в інтегрованих умовах. У цьому контексті домінуючим напрямом в стратегії розвитку освіти для дітей з особливими потребами є упровадження інклюзивного навчання в закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної професійно-технічної та вищої освіти. Філософія інклюзивної освіти тісно переплітається з Концепцією прав людини та можливостями рівного доступу й участі в усіх сферах життя.

Із запровадженням інклюзивного навчання, важливим кроком у розвитку як спеціальної освіти так і психології стало створення сучасної мережі інноваційних установ – інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), закладів, які прийшли на зміну психолого-медико-педагогічним комісіям, метою діяльності яких є визначення командою психолого-педагогічного супроводу особливих освітніх потреб дітей на основі сучасних діагностичних методик і з урахуванням міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності і здоров'я, а також та визначення індивідуальної освітньої траєкторії дитини. Зокрема, до переліку послуг додано проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки особам з особливими освітніми потребами від 2 до 18 років.

У 2021 році на виконання постанови у співпраці МОН України і НАПН України, співробітниками Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка, розроблено рівні підтримки в освітньому процесі осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивних класах (групах) закладів дошкільної та загальної середньої освіти.

Такий диференційований підхід змінив філософію надання освітніх послуг дітям з ООП на індивідуальну модель підтримки, командне визначення освітньої траєкторії, тісну взаємодію з сервісами ІРЦ, що дало змогу покращити процес організації та якість навчання дітей з ООП.

Розроблено категорії освітніх труднощів дітей з ООП, які поділяють на:

Інтелектуальні труднощі (можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву передумов інтелекту (пам'яті, уваги, мислення, мовлення, вольових процесів, мотивації тощо), власне інтелекту (здатності до узагальнення, абстрагування, міркування; продукування думки, судження; здатності робити висновки тощо), інвентарю інтелекту (набутих знань, умінь, навичок).

Функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві) труднощі. Можуть полягати в обмеженні життєдіяльності різного ступеня прояву слухової, зорової, опорно-рухової (кістково-м'язової), мовленнєвої функцій (стосуватися відтворення звуко-складової структури слова; розбірливості мовлення; темпу і ритму; мелодико-інтонаційного малюнку; характеристик голосу; розрізнення звуків мовлення на слух; використання словникового запасу і граматики; перебігу читання, письма, комунікації).

Фізичні труднощі. Можуть полягати в обмеженні функціонування різного ступеня прояву органів та кінцівок дитячого організму.

Навчальні труднощі. Можуть полягати в обмеженні або своєрідності перебігу довільних видів діяльності різного ступеня прояву (писемного виду діяльності, математичних дій і т.д.).

Соціоадаптаційні (особистісні, середовищні труднощі) / соціокультурні (зокрема взаємодія з представниками осередків окремих культур, отримання інформації засобами жестової мови тощо). Можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок: пристосування до умов соціального середовища, інтеграції у соціальні групи, засвоєння стабільних соціальних умов, форм соціальної взаємодії тощо.

Згідно цього документу, якщо в учнів виникають незначні, поодинокі труднощі, які можна подолати зусиллями закладу освіти, їм може надаватися підтримка першого рівня. Якщо зусиль закладу освіти буде недостатньо, батькам буде рекомендовано звернутися до інклюзивно-ресурсного центру для проведення комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку особи з метою визначення її особливих освітніх потреб. Вже тоді визначатиметься, який рівень підтримки під час освітнього процесу може надаватися такому учню. Зокрема, другий рівень надається учням, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву). Третій – надається учням, які мають труднощі III ступеня прояву (труднощі помірною ступеня прояву). Відповідно, четвертий – особам з ООП, які мають труднощі тяжкого ступеня прояву. Учням із найважчими ступенями прояву надається п'ятий рівень.

Тобто, розроблені рівні підтримки в освітньому процесі пропонують підхід, спрямований на забезпечення індивідуальних потреб і можливостей кожного учасника освітнього процесу.

У останні роки зростає увага науковців і практиків у галузі спеціальної психології до проблем ранньої діагностики і надання комплексної медико-психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими потребами.

За роки незалежності України розроблено низку нормативно-правових та науково-практичних документів щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя, що вміщено у підгрунтя національної комплексної системи раннього втручання.

У 2021 р. було схвалено Концепцію створення та розвитку системи раннього втручання, у якій передбачено законодавче врегулювання програми раннього втручання, забезпечення доступності до неї сімей з дітьми, що потребують такої підтримки, проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи щодо змісту послуги та ін.

У військових умовах, в якій перебуває країна сьогодні, перед психологами надзвичайно важливим завданням постало розроблення дистанційної моделі психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами і їхніх родин.

У цьому контексті вченими-психологами розроблено матеріали дистанційного психолого-педагогічного супроводу та надано інформаційні матеріали педагогам, психологам, батькам. Наукові дослідження у галузі спеціальної психології розширили поле вивчення, зокрема щодо психологічного супроводу постраждалих під час збройних протистоянь; груп вимушених переселенців, які переміщуються із зони бойових дій; проводяться психолого-соціальні дослідження, спрямовані на профілактику й реабілітаційну роботу з особами, які брали участь у воєнних діях; психологічні, психокорекційні, психотерапевтичні дослідження щодо роботи з дітьми з особливими потребами і їхніми родинами, які отримали травмівний досвід в умовах війни у контексті їхньої травматизації та емоційного вигорання й інше.

Підсумовуючи певним чином, можливо, не зовсім системного аналізу функціонування галузі спеціальної психології можна зазначити, що вона, має вагомим надбання і позитивні тенденції розвитку.

В останні десятиріччя спеціальна психологія опинилася під впливом важливих перетворень у всіх значущих для неї контекстах. Насамперед – це перехід освіти в Україні від парадигми «школи учіння» до дитиноцентричної особистісно орієнтованої парадигми, перетворення в системі спеціального навчання – ідеї диференціації змінюються на ідеї інтеграції осіб з особливими потребами в соціум, ідеї досягнення кожним максимально високого рівня – на ідеї самореалізації. Істотним чинником зростання ролі психологічної науки є також світова тенденція стратегічної пріоритетності модернізації освіти в контексті цивілізаційного поступу людства тощо.

Водночас, існує ціла низка нерозв'язаних проблем, які мають як загальнодержавне, так і локальне коріння і, безумовно, заслуговують на вивчення і вирішення. Йдеться, скажімо, про:

- розширення діапазону освітніх послуг, в тому числі, забезпечення належного психолого-педагогічного супроводу в умовах війни;

- раннє виявлення і корекційний вплив на дітей з особливими потребами (так звана, переддошкільна освіта), що має підкріпитися введенням відповідного психодіагностичного інструментарію;

- розроблення та застосування психодіагностичного інструментарію та корекційно-розвивальних програм у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, які, зазвичай, потребують адаптації і модифікації відповідно до індивідуальних особливостей дитини та ін.

- створення банку даних щодо передового психологічного досвіду теоретичних та методичних результатів досліджень у галузі спеціальної психології, що безумовно сприятиме виробленню ефективних форм роботи та вироблення дієвих стратегій роботи з дітьми з особливими потребами та ін.

Звісно, сьогодні внесло корективи в наше життя, втім, незмінним лишилося те, що усі ми працюємо заради наших дітей, заради майбутнього: заради миру і перемоги, для процвітання нашої України! Слава Україні!

Література

Барно О. (2008). Проблема людей з особливими потребами як гостра державна проблема. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наукових праць, – № 4 (6), 37 с.

Кобильченко В.В. (2016). Спеціальна психологія на сучасному історичному етапі: пошук власної наукової ідентичності. Педагогіка і психологія, № 2, С. 64-70.

Прохоренко, Л.І. (2019). Освіта осіб з особливими потребами: науково-психологічний супровід. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України, (4), 25-34.

Указ Президента України «Про затвердження Національної стратегії у сфері прав людини» від 25 серпня 2015 р. № 501/2015. Взято з [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015.](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/501/2015)

Zasenko, V., & Prokhorenko, L. (2018). Educational Development Priorities for People with Special Needs in Ukraine. Education: Modern Discourses, (1), 161-167. [https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-15.](https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-15)

СЕКЦІЯ 1.

УКРАЇНСЬКА ПСИХОЛОГІЧНА НАУКА: ДОСЯГНЕННЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

Максименко С.Д.

дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
директор Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України,
2883320@gmail.com
Researcher ID: AAC-3521-2019
Scopus Author ID: 57204834021
ORCID ID: 0000-0002-3592-4196

Касинець М.М.

аспірант кафедри практичної психології
Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова,
Kasinecm@gmail.com
Researcher ID: GYE-1634-2022
ORCID ID: 0000-0003-3121-6958

МЕТОДОЛОГІЯ І МЕТОД ЯК ЕВРИСТИЧНА ФУНКЦІЯ ПСИХОГЕНЕТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Сучасний стан психології можна охарактеризувати як бурхливий розвиток її практичної гілки. Як геніально передбачав Г. С. Костюк, саме практика стала тим "камнем, яким знехтували будівельники", і стала вона на перше місце. Разом з наданням реальної допомоги людям, психологічна практика відкриває масу емпіричних фактів щодо психіки людини. Ці факти так і залишилися науково необгрунтованими, оскільки наука просто не може їх використати. В силу зазначеного протиріччя, особливої актуальності набуває проблема методу.

Практика відкриває факти, що стосуються саморозвитку особистості, механізмів переживання і психологічного життя в цілому. Ясно, що вони не можуть науково вивчатися і інтерпретуватися в традиційній (і, фактично, єдиній) стимул-реактивній парадигмі.

Тривалі і різнобічні дослідження, проведені нами в контексті культурно-історичної теорії, показали, що тільки генетичний підхід може вивести

психологію за рамки зазначеної парадигми, оскільки будь яке психологічне явище може бути зрозуміло з точки зору його саморозвитку.

Нами були створені і довгі роки використовувалися модифікації принципів побудови його інструментального методу, які ми позначили спочатку експериментально генетичним, потім- генетико-моделюючим методом. Перший стосувався проектування здібностей, другий - дослідження розвитку особистості. Застосування їх у медичній, загальній, дитячій, педагогічній та віковій психологіях дозволило не тільки отримати принципово нові унікальні факти, а й реально впроваджувати результати в практику навчання і виховання.

Сама суть методів полягає в тому, що створюється реальна модель ситуації розвитку, оволодіння якої суб'єктом (дитиною, підлітком, дорослим) передбачається, що він моделює цю ситуацію, виходячи зі своїх тенденцій і стикаючись з реальною моделлю середовища, яка йому надається. Метод, таким чином, передбачає аутостимуляцію і відносну (у рамках моделі) свободу вибору.

Системне і рефлексивне лонгітюдне застосування методів призвело до можливості і необхідності створення нового методу, який би не обмежував людину рамками моделі. Ми умовно називаємо його генетико-креативним. Ми усвідомили, що суб'єкт (дитина, підліток або дорослий, як ми вже згадували) створює, насправді, не модель світу, а дійсний, реальний власний світ. Процедура полягає в організації творчої співпраці дослідника і досліджуваного (наприклад дорослого і дитини), і в фіксуванні цих показників цього процесу.

Генетико - креативний метод процедурно практично збігається з процесом консультування і терапії.Тим самим відкривається можливість наукового аналізу даних, одержуваних в цьому процесі. Більш того, за допомогою цього методу можна вивчати сам процес психологічної практики, зробивши його предметом наукового дослідження. І наукового дослідження, зробивши його предметом практики.Це ми вважаємо особливо важливим, тому що якась "закритість" практики з етичних причин і відсутність її єдиного методологічного дослідження, зміни, наприклад, в процесі супервізії, -сприяє (вільно або мимоволі), часом некваліфікованого втручання у внутрішній світ особистості.

Бондаренко О.Ф.

дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології Київського
національного лінгвістичного університету
albond2012@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9458-1787

НАУКА, ІДЕОЛОГІЯ ТА ПРАКТИКА У ПОСТРАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЇ

Питання застосування наукового знання до суспільної практики завжди були в центрі уваги будь-якої наукової дисципліни. Психологія, що оформилася в окрему науку лише наприкінці ХІХ століття, в особі своїх кращих представників з перших кроків свого самостійного існування робила енергійні кроки для того, щоб утвердитися як суспільно важлива й корисна наукова дисципліна. Г. Мюнстерберг (1863-1916) чи не першим з психологів від суто лабораторної роботи перейшов до вирішення проблем застосування психології у різних сферах суспільного життя. Проблеми управління, професійного відбору, чинники, що сприяють підвищенню продуктивності праці, ефективності реклами, торгівлі, навчання - все, що отримало назву «психотехніка», - це безперечне досягнення Г. Мюнстерберга та початкового етапу розвитку психології стосовно вирішення практичних завдань. Зазначені тенденції істотно вплинули на вітчизняну психологію в тодішньому Радянському Союзі у 20-х роках ХХ століття.

Тоді ж під впливом Г. Мюнстерберга та П. Жане Л. Виготським були сформульовані три взаємопов'язані між собою умови для посилення практичної значущості психології: власне практика, методологія та психотехніка. Проблема психотехніки, або застосування психології до вирішення конкретних практичних завдань з новою гостротою постала в Радянському Союзі на початку 80-х років ХХ століття у зв'язку з бурхливим розвитком прикладної психології. Справа в тому, що прикладна психологія зосереджена на використанні відкритих фундаментальною психологією закономірностей і властивостей психіки в конкретних психологічних дисциплінах, що пов'язані з вирішенням практичних завдань у різних видах діяльності. Фундаментальна психологія виступає в ролі своєрідного донора щодо прикладної, а остання доповнює та збагачує загальні закономірності функціонування психіки конкретними емпіричними даними. Проте психологічна практика неспроможна продуктивно розвиватися без теорії, хоча водночас вона не може розраховувати тільки на академічну теорію. Щоб

глибше розібратися в домаганнях психологічної практики, варто проаналізувати її ідейно-філософські, або, як найчастіше висловлюються в останні роки тридцять, - методологічні витoki. Не викликає подиву, що в даному контексті цілком спокійно можна говорити і про моду, і про бажання виглядати сучасним, і про комерційний інтерес, і про заміну традиційної раціональної «істини, яку необхідно відкрити», поняттям «проект». Можна висловитися і так: психологи, які претендують на роль суб'єктів незалежної психологічної практики, заявляють свої на проєктування людини у вигляді допомоги їй. Виникає своєрідна "технонаука". Чи не є штучне конструювання людини, скажімо, в аспекті створення надуманих гендерів, новим і витонченим насильством над людською природою і особистістю? Яким критеріям та ідеалам насправді відповідає прагнення замінити процес позбавлення людини страждань потуранням її патології? Чи не є небезпечними деякі види патологій, навіть якщо це слово комусь не подобається, для людської спільноти?

У пострадянську епоху конструктивістський підхід до пізнання передбачає, що суб'єкт діяльності не просто використовує продукти механізмів, що сформувалися в його мозку чи в когнітивній системі, а вибудовує уявлення про середовище, в якому йому належить діяти, прямо в ході вирішення завдань, що постають перед ним. Але річ у тому, що абсолютизація активізму загрожує саме тенденційністю, заборона на яку – золоте правило класичної науки. Скажімо, саме відмова від досліджень, випинання інтерпретацій замість осягнення реальних причин страждання, як це й зараз практикується у тій же позитивній психології або психоаналізі, тенденційність і нетерпимість до іншої точки зору призвели до того, що, в останньому із славетних підходів за більш ніж сторіччя існування не описано жодного випадку виліковування пацієнтів. Описано лише різні терміни проведення психологічного аналізу (чи аналізу психіки?) за З.Фройдом. Тож власне психологічна практика, заснована не на наукових, а на ідеологічних постулатах не повинна абсолютизуватися. І, звичайно, не повинна протиставляти свій конструктивізм (як різновид ідеологізації) природному реалізму або, як люблять висловлюватися методологи цієї практики, – натуралізму. Адже в основі будь-якої так званої методології лежить передусім ідеологізація. Щоб правильно розставити акценти в розумінні новітнього етапу взаємовідносин науки і практики в психології, слід звернути увагу на наукову інтерпретацію розвитку науки. І тут не обійтися без загальновідомої класифікації історичних етапів розвитку науки, а саме: класичний, некласичний і постнекласичний. Можна стверджувати таке: у класичній науці особлива увага приділяється аналізу засобів діяльності та конкретних умов (наприклад, біхевіоризм Дж. Уотсона та І. Павлова). У некласичному (посткласичному) періоді переважає пізнавальне ставлення до об'єкта, коли суб'єкт пізнання включається в "тіло" знання як його складова[2]. А

у постнекласичній науці враховуються соціальні детермінації, система цінностей культури, очікування, які впливають на цілепокладання дослідження [1]. Але в контексті даної теми ще важливіше розуміти, що зазначені етапи зовсім не означають, що одні з них застаріли (наприклад, класичні), а інші, навпаки, просунуті, наприклад, постнекласичні, знаходяться, так би мовити, на вістрі наукового поступу. Хіба ідеали комерційного успіху та створення найдовершеніших технологій підкорення, конструювання чи знищення людей і є істинними критеріями розвитку людства? Хто власне тут має право брати на себе відповідальність остаточного судження? Так що можна цілком резонно дійти висновку, що, вирвавшись з пут філософії, психологія, особливо в такому своєму різновиді як психологічна практика, потрапила в тенета ідеології [3]. Ідеології конструктивізму, панпсихологізації та антипсихіатрії.

Тому тут цілком доречними є питання етичного плану: чиї інтереси відстоює практикуючий психолог – клієнта чи свої, коли він відмовляється від постановки діагнозу, від консультації лікаря? Що для нього важливіше – ідеологія (методологія), що відстоюється, чи реальна допомога людині без претензії, що саме і лише психолог може при цьому допомогти. Розглянемо типову ситуацію: розлучення. Одна справа, якщо у людини, яка звернулася на консультацію, підвищена тривога, знижений настрій, сльозливість. І зовсім інше, якщо у неї клінічна депресія, а при цьому ще загострилися і хронічні хвороби (наприклад, гіпертонічна, гастрит, холецистит тощо). А якщо ситуація ускладнюється проблемами з поділом майна? Цілком зрозуміло, що одному психологу, без співпраці з лікарями та юристами, людині не допомогти. Тому мої колеги, знані українські психологи (П. Горностай, З. Кісарчук, О. Кочарян, С. Максименко, В. Панок, Т. Титаренко, Ю. Швалб, Т. Яценко та ін.), у своїй роботі відстоюють позицію, що не варто приносити в жертву панпсихологізації та антипсихіатрії живих, страждаючих людей. Реалізація всього гуманістичного потенціалу психології на природничо-науковій основі з урахуванням соціального контексту життя, а не відстоювання надуманих ідеологічних схем, - ось справжнє вирішення проблеми взаємозв'язку психологічної науки і практики, як це розуміє сучасна українська психологія, орієнтована на психологічну практику.

Література

1. Козачук С.А. Кризовий стан сучасної психології як відображення невизначеності її наукової парадигми. [Електронний ресурс] <https://pgk.ffs.npu.edu.ua/--1/29-1-1>
2. Falikman M.V. "Methodology of constructivism in the psychology of knowledge" *Psychological Research* 9.48 (2016): 3-14.

3. Feyerabend P. *Against Method*. 4th ed., New York, NY: Verso Books, 2010, 413 p.

Данилюк І.В.,
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук,
Заслужений працівник освіти України,
декан факультету психології,
професор кафедри експериментальної
та прикладної психології Київського
національного університету
імені Тараса Шевченка,
danyliuk6@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6522-5994

Малишева К.О.
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри експериментальної
та прикладної психології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
karinemalysheva@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3903-5799

Литвин С.В.
доктор філософії в галузі психології,
асистент кафедри експериментальної
та прикладної психології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
sergiylytvyn@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2859-1530

МІЖДИСЦИПЛІНАРНИЙ АНАЛІЗ ПРИРОДИ ЕТНОЦЕНТРИЗМУ В УМОВАХ ВІЙНИ

*З міста, що ракетами розтрощене,
До усього світу прокричу:
Цього року у Неділю Прощену
Я, здається, не усіх прощу!
Олександр Ірванець*

У мирний час суспільство культивує в собі здатність враховувати різні точки зору, мислити гнучко, брати до уваги суперечності, сумніватися, толерувати, тощо. У мирний час люди прагнуть уникати чорно-білого мислення, зменшувати відразу до інакшості та намагаються зробити власні вияви етноцентризму гнучкими (на противагу негнучким). Проте у час війни чорно-біле мислення стає новою нормою, відразу до ворога закономірно та справедливо зростає стократ, вияви власного етноцентризму збільшуються та стають вибірково негнучкими, коли йдеться про контакт із ворогом. Зникає необхідність з'ясовувати ворожу точку зору та враховувати її у власних висновках. Також в умовах війни та протистояння із ворогом зникає необхідність плекати в собі толерантність та гнучкий етноцентризм. Нападник завжди винен. Той, на кого напали не заслуговує мати жодної провини і має повне право захищатися у такий спосіб, який нейтралізує нападника.

У книзі В. Агеєвої «За лаштунками імперії: есеї про українсько-російські культурні відносини» міститься розділ, який має назву «Іншування москаля, національна тожсамість і подвійна лояльність». У ньому авторка наводить приклади іншування (підкреслення відмінних рис) росіян, які закріплені в українській літературі та постають наразі, в умовах повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну, напрочуд актуальними: «Уже від самих початків нової української літератури доволі послідовно наголошується культурна відмінність, цілковита незбіжність двох національних тожсамісних моделей, ціннісних, етичних, звичаєвих, навіть суто поведінкових засад та настанов» [1, с. 26]. І далі: «Шевченко представляє імперського Іншого з саркастичною нещадністю; ні про яке мирне співіснування не може бути й мови, бо український та російський світи засадничо ворожі, антагоністичні, їхні ціннісні системи попросту несумісні» [1, с. 46].

У цьому дослідженні ми пропонуємо розглянути психологічну природу іншування росіян на трьох рівнях аналізу: біологічному, психологічному та соціальному. Такий міждисциплінарний аналіз спирається на біопсихосоціальний підхід, запропонований Джорджем Енгелем для нередуктивного пояснення явищ, які містять у собі біологічні, психологічні та соціальні аспекти. Первинно біопсихосоціальна модель була запропонована для більш повного розуміння здоров'я та хвороби (на противагу панівній у той час біомедичній моделі) [6], проте згодом розвинулася до ширшого підходу, який дає ґрунт для міждисциплінарного аналізу найрізноманітніших явищ, які належать до неклінічного контексту [7]. Відповідно до біопсихосоціального підходу слід виокремити у нашому дослідженні такі рівні аналізу:

1. Біологічний рівень — еволюційно-психологічна концепція «поведінкової імунної системи» у визначенні, запропонованому Марком Шаллером [11].

2. Психологічний рівень — закономірне зростання інтенсивності почуття ненависті до росіян та, відповідно, тенденція до чорно-білого мислення в умовах війни [5].

3. Соціальний рівень — зростання етноцентризму та, зокрема, тенденція до вияву негнучкої форми етноцентризму у сприйманні росіян [2].

Відповідно до окреслених рівнів, слід почати розгляд досліджуваного явища із еволюційно-психологічної концепції «поведінкової імунної системи» [11], яка репрезентує біологічний рівень. «Поведінкова імунна система» — це мотиваційна система, яка первинно еволюціонувала як засіб запобігання контакту із потенційними джерелами зараження (вірусами, бактеріями, паразитами). Ця мотивація спирається на емоцію відрази і первинне її призначення — це уникнення потенційно хвороботворного контакту із джерелами зараження (таким чином, ніби дублюючи на поведінковому рівні функції імунної системи). Втім, «поведінкова імунна система» у людському суспільстві реагує не лише на біологічні стимули, які можуть становити загрозу зараження. Вона також залучена до процесів соціального пізнання та соціальної взаємодії. Зокрема, дослідники вказують, що «поведінкова імунна система» залучена також до появи мігрупових упереджень та моральних суджень, а також до оцінки міжкультурних відмінностей. На нейробіологічному рівні емоція відрази асоційована із функціональною активністю острівної кори, нижньої скроневої звивини та веретеноподібної звивини [10].

Наступний рівень, психологічний, стосується переважно індивідуальних емоційних та когнітивних реакцій, які виникли чи підсилилися в умовах повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну. Український психотерапевт В. Станчишин у своїй книзі «Емоційні гойдалки війни» пише про це так: «Під час війни складно відчувати якісь прості переживання, адже ми стикаємося з речами, яких ніколи не бачили, ніколи не чули, з якими не хотіли би стикатися взагалі. І все це викликає в нас емоційні реакції, яких ми самі від себе не очікували. Ці емоційні реакції не завжди нам подобаються, бо вони не такі, до яких ми звикли.» [5]. Однією із реакцій, якої ми, можливо, від себе не очікували, є гнів високої інтенсивності та довгої тривалості, а саме — ненависть до росіян. Але з огляду на напад російської федерації та ті злочини, які вони чинять (маючи прагнення здійснити геноцид українців), ця ненависть є реакцією нормальною та закономірною. Українці мають повне право почувати ненависть, лють та бажання помсти стосовно росіян. Гнів також виконує дуже важливу функцію, адже створює всі необхідні передумови для того, аби боротися та захищати себе. Ось як пише про це В. Станчишин: «Злість, як і тривога, має свою функцію. Тривога попереджає нас про небезпеку, а злість сповіщає об'єкту, що нам загрожує, про нашу рішучість у відстоюванні власних меж. Наша злість зараз показує ворогові,

що нас краще не чіпати» [5]. І далі: «Сьогодні для того, щоб боротися, нам треба бути менше толерантними. Окрім усього того, що дає нам злість, — швидкість реакції, знечулення, зменшення емпатії, — злість зменшує тривожність. Усе це разом допомагає нам боротися в цій війні» [5]. Відтак, ненависть, спрямована на ворога — цілком нормальна реакція наразі, хоча у мирний час більшість людей вчилися уникати розвитку крайньої ненависті. Та і загалом, переживання власного гніву може бути доволі сильно внутрішньо табуйоване з огляду на природу цієї емоції. Проте важливо також пам'ятати, що ця ненависть призначена для ворога, вона жодним чином не має бути спрямована на себе чи українців: «Питання ненависті до своїх є дуже важливим сигналом про те, що ось тут варто зупинитися. Ми вже не толеруємо російське в нашому просторі, натомість створюємо контент українською, українізуємо ті сфери, які можемо, але в жодному разі не ненавидимо українців» [5].

На індивідуально-психологічному рівні також важливо звернути увагу на ще один аспект, а саме — когнітивна реакція на ситуацію війни, зміни у процесах мислення та моральної оцінки, які виникають із досвіду переживання війни. В. Станчишин пише про це у своїй книзі так: «Ще одним аспектом, який із приходом війни треба прийняти, це чорно-біле мислення. Те, чого ми вчилися не робити в мирному житті, є умовою нашого виживання зараз. У своєму довоєнному повсякденні ми не говорили про чорно-біле мислення, а, навпаки, стверджували, що кожна подія може мати багато різних нюансів, відтінків, ми знаходили багато пояснень і причин для того, щоб розуміти, співчувати, пробачати. Але під час війни є лише кривдник і постраждалий. Кривдник робить погано, він винен. Постраждалий поганого не робить, він абсолютно невинний. Чорне й біле. Ми не можемо мати жодних ідей чи думок про те, що постраждалий себе якось «не так» поведив. Байдуже. Кривдник і постраждалий. Те саме зараз відбувається з Україною, яка є постраждалою і яка бореться, і вона точно невинна. Ми не винні, ми не починали цю війну... ..У звичайній терапії ми вчимося того, що немає чорно-білого мислення, але в терапії війни ми кажемо, що це правильно. Сьогодні я не розділяю росіян на добрих чи поганих, сьогодні ми говоримо про те, що ми ненавидимо рф й усе, що пов'язано з росією...» [5]. Важливо підкреслити, що ті чесноти гнучкості мислення та толерантності, які суспільство плекає у собі в мирний час є адаптивними в умовах миру, проте вони не є адаптивними в умовах війни. Відтак, змінюється норма припустимості чорно-білого мислення. Вона змінюється у відповідь на актуальну ситуацію війни.

Наступний рівень аналізу — соціальний. І він пов'язаний із природою етноцентризму. Етноцентризм — це «схильність сприймати всі життєві явища крізь призму своєї культури та інтерпретувати з позиції своєї етнічної групи, взятої за еталон, тобто з певними перевагами. Для етноцентризму характерна

співчутлива фіксація рис своєї групи, хоча вона не обов'язково припускає формування ворожого ставлення до інших груп. Негативний відтінок в етнічних стереотипах під впливом етноцентризму особливо часто з'являється за несприятливих соціальних і культурних обставин» [2]. За мирних умов усвідомлення власного етноцентризму є першим кроком до звільнення від нього, проте в умовах війни зростання етноцентризму може мати свої адаптивні переваги, а саме: «...етноцентризм впливає двояким чином: він зміцнює відчуття єдності, долаючи суперечності всередині групи та об'єднуючи людей, навіть якщо вони розділені економічними конфліктами й соціальною нерівністю, і одночасно віддаляє людей один від одного, підсилюючи їхню неприязнь до інших груп і спільнот... ..Зазвичай суть етноцентризму розглядають з позиції когнітивної категоризації. Усі групи сприймають одна одну з позиції “ми” і “вони”. Зазвичай “ми” – це сукупність чеснот, тоді як “вони” – збиранина вад» [2]. В умовах миру позиція, відповідно до якої «ми – це сукупність чеснот», а «вони – це збиранина вад» могла б видатись надто категоричною. Проте в умовах війни, коли «вони» (росіяни) справді доводять своєю жорстокою, цинічною та злочинною поведінкою тезу про те, що вони є збираниною вад, етноцентрична позиція видається цілком обґрунтованою.

Також деякі ознаки, які властиві етноцентризму, наразі, в умовах війни, є адаптивними для українського суспільства у протистоянні із російською федерацією. Так, наприклад «вважати все, що відбувається в нашій культурі, природним і правильним, а в інших — неправильним» [2] є виправданою позицією, якщо у якості інших тут постають росіяни, які здійснили напад. Оскільки росіяни неперервно намагаються знищити українське суспільство й на культурному рівні також, то такий вияв етноцентризму як «вважати норми, ролі й цінності своєї групи безумовно правильними» [2] є доволі важливою умовою збереження цінностей та української культури наразі. У своїх інформаційно-психологічних атаках на українське суспільство росіяни прагнуть провокувати взаємне невдоволення всередині українського суспільства, намагаються його розколоти та загострити внутрішні суперечності [3], тим самим переспрямовуючи гнів, який первинно адресований на них як нападників. Відтак, такі вияви етноцентризму як «вважати допомогу і кооперацію з членами своєї групи природною» та «пишатися своєю групою» [2] є корисними для українського суспільства, адже запобігають інформаційно-психологічним спробам росіян розпалювати невдоволення всередині нашого суспільства. Також є дві ознаки етноцентризму, адаптивне значення яких наразі для українського суспільства дуже зросло, а саме: «діяти так, щоб представники своєї групи почувалися переможцями» та «відчувати неприязнь до зовнішніх груп» [2]. Коли казати про останній пункт, «відчувати неприязнь до зовнішніх груп», звісно йдеться саме про

групу, яка здійснила напад, росіян. Проаналізовані вище ознаки, властиві етноцентризму, проявляються за умови, коли сформована позитивна національна ідентичність [2]. В умовах війни формування позитивної національної ідентичності в українському суспільстві є важливим, адже інформаційно-психологічні атаки росіян сфокусовані зокрема й на тому, аби навіювати почуття меншовартості та самовідчуження, сорому за власну культуру, тощо [4]. У контексті аналізу національної ідентичності згадані явища мають назву етнічного самоприниження, або антиетноцентризму. Вони проявляються у скепсисі стосовно власної національної групи та визнанні вищості чужої групи (які можна розглядати як прояви внутрішньогрупового приниження) [2]. В умовах нападу почуття самоприниження, провини та сприймання вищості нападника (аж до ідентифікації із агресором) можна розглядати як вияв ознак стокгольмського синдрому, який у актуальному контексті аналізує у своїй книзі «По той бік себе: соціально-психологічні та культурні наслідки Голодомору і сталінських репресій» дослідниця І. Рева [4].

Дослідники [2, 9] розмежовують гнучку та негнучку форми етноцентризму. В умовах мирного життя гнучка форма етноцентризму має виразні адаптивні переваги перед негнучкою. Проте в умовах війни, вибірковий негнучкий етноцентризм видається напрочуд актуальним та адаптивним, адже не лишає шляхів для звинувачення постраждалих та сумнівів стосовно провини нападників.

Відмінності між гнучкою та негнучкою формами етноцентризму виявляються зокрема й через підходи до інтерпретації поведінки представників іншої культури та моральні оцінки: «...Для того щоб розрізнити, який тип етноцентризму властивий людині (зазвичай людина декларує гнучкий етноцентризм), потрібно запропонувати їй проінтерпретувати поведінку вихідців із іншого культурного середовища. Людина, яка дає оцінку поведінці “іншого” лише з власної позиції, дозволяючи собі такі висловлювання, як “Вони жахливі” або “От тому люди їх ненавидять”, реагує негнучко. Та сама людина, яка інтерпретує поведінку з позиції гнучкого етноцентризму, дасть такий коментар: “Їх привчили так поводитися” або “Не нам судити, що добре, а що погано”» [2]. Вочевидь, гнучкий етноцентризм — це адаптивна і корисна позиція при взаємодії із більшістю культур, які не несуть загрози та не здійснюють загарбницьких воєн і геноциду. Проте стосовно російської федерації негнучка форма етноцентризму є доречною, адже злочинці мають бути покарані.

Література

1. Агеєва, В. *"За лаштунками імперії." Есеї про українсько-російські культурні відносини.* Київ: Віхола, 2021.

2. Данилюк, І. В. *Етнічна психологія як галузь наукового знання: історико-теоретичний вимір: монографія*. Київ: Самміт-Книга, 2010.
3. Мороз, О. *Як не стати овочем. Інструкція з виживання в інфопросторі*. Харків: Віват, 2021.
4. Рева, І. *По той бік себе: соціально-психологічні та культурні наслідки Голодомору і сталінських репресій*. Київ: К.І.С., 2019.
5. Станчишин В. *Емоційні гойдалки війни. Роздуми психотерапевта про війну*. Київ, Віхола, 2022.
6. Engel, G. L. *The need for a new medical model: a challenge for biomedicine*. Science, 1977, 196.4286: 129-136.
7. Frankel, R. M., Quill, T. E., & McDaniel, S. H. (Eds.). *The biopsychosocial approach: Past, present, and future*. University Rochester press, 2003.
8. Jabbi, M., Bastiaansen, J., & Keysers, C. *A common anterior insula representation of disgust observation, experience and imagination shows divergent functional connectivity pathways*. PloS one, 2008, 3.8: e2939.
9. Matsumoto, D., & Juang, L. *Culture and psychology*. Cengage Learning, 2016.
10. Murray, D. R., & Schaller, M. *The behavioral immune system: Implications for social cognition, social interaction, and social influence*. In: *Advances in experimental social psychology*. Academic Press, 2016. p. 75-129.
11. Schaller, M. *The behavioral immune system*. *The handbook of evolutionary psychology*. 2016, 1: 206-224.

Карамушка Л.М.,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук,
професор, заступник директора
з науково-організаційної роботи
та міжнародних наукових зв'язків
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
LKARAMA01@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0622-3419

ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА «ЯК ЗБЕРЕГТИ ТА ПІДТРИМАТИ ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ОСВІТНЬОГО ПЕРСОНАЛУ В УМОВАХ ВІЙНИ»

Вступ. Однією із важливих проблем в період агресивної війни рф проти України є проблема підтримки та збереження психічного здоров'я персоналу освітніх організацій, оскільки це має прямий вплив на процеси навчання і виховання дітей в цей складний період, задоволення потреб самих педагогічних працівників, здатності освітніх організацій адаптуватися до складних умов війни, визначати нові напрямки розвитку. Це обумовлює необхідність розробки та впровадження тренінгових програм, які б сприяли вирішенню цієї проблеми. Дана проблема недостатньо представлена в літературі.

Враховуючи актуальність та недовіданість розробленість проблеми, нами визначено наступну *мету дослідження*: визначити мету, загальну структуру, зміст та процедуру проведення тренінгової програми «Як зберегти та підтримати психічне здоров'я освітнього персоналу в умовах війни».

Методика та організація дослідження. Дослідження проводилось в три етапи.

На першому етапі (вересень 2022 р.) було розроблено зміст тренінгової програми «Як зберегти та підтримати психічне здоров'я освітнього персоналу в умовах війни». Для її розробки використовувався метод вивчення літературних джерел і теоретичного аналізу проблеми (були проаналізовані наявні в літературі розробки, а також волонтерських досвід роботи автора).

На другому етапі (жовтень 2022 р.) було проведено апробацію програми в одній із освітніх організацій на деокупованій території (м. Буча Київської області). У тренінгу взяли участь 25 педагогічних працівників. За своїм професійним складом тренінгова група була змішаною (в ній навчались, як керівники освітнього закладу, так і педагогічні працівники, а також соціальний працівник та психолог). За своїм статевим складом група була переважно жіночою, що

відповідає особливостям професійної діяльності педагогічних працівників в системі середньої освіти. Серед учасників тренінгу були представники різних вікових груп. Суттєвим також було те, що серед учасників тренінгу одну четверту склали вчителі, які мали статус внутрішньо переміщених осіб (ВПО). Відбір учасників тренінгу здійснювався на добровільній основі. Тренінгові заняття проводились раз на тиждень, після уроків, по 2 пари (4 години). Використовувались інтерактивні методи та форми навчання («криголами», робота в парах, робота в малих групах, міжгрупові дискусії, «мозкові штурми», психологічні практикуми, розвивальні вправи, рольові ігри, аналітичні завдання).

На третьому етапі (листопад 2022 р.) було проаналізовано та описано результати впровадження тренінгової програми (представлено протоколи тренінгових сесій, виділено найбільш «проблемні місця» у виявах психічного здоров'я освітнього персоналу, зроблено узагальнення та ін.). Використовувалися методи аналізу, синтезу, узагальнення.

Результати дослідження. У процесі підготовки тренінгу нами було визначено, насамперед, мету та завдання тренінгової програми.

Мета тренінгової програми: підготовка освітнього персоналу до розуміння змісту, структури та ролі психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни, а також оволодіння навичками його діагностики, підтримання та збереження.

Завдання тренінгової програми полягає в оволодінні освітнім персоналом:

- 1) знаннями про зміст та структуру психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни;
- 2) методами діагностики та аналізу позитивних та негативних виявів психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни;
- 3) способами і техніками збереження та підтримання психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни.

В основу тренінгу покладено розроблений автором *технологічний підхід*, який полягає в розробці та впровадженні організаційно-психологічних технологій [2]. Технологічний підхід було спроектовано на аналіз проблеми психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни. Також в основу тренінгової програми було покладено розробки інших авторів, які стосуються врахування особливостей психологічного здоров'я особистості [5; 6]. Тренінгова програма складається із 5 тренінгових сесій («Сутність та структура психічного здоров'я освітнього персоналу», «Вияви психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни», «Здатність освітнього персоналу протидіяти стресу в умовах війни», «Здатність освітнього персоналу ефективно здійснювати професійну діяльність»; «Здатність освітнього персоналу встановлювати та підтримувати соціальні контакти в умовах війни»).

Кожна тренінгова сесія включає такі компоненти: а) інформаційно-смісловий (розкриває сутність психічного здоров'я та його значення, структуру та основні компоненти); б) діагностичний (забезпечує діагностичні процедури для вивчення складових психічного здоров'я та підходи до аналізу отриманих даних); в) корекційно-розвивальний (спрямований на оволодіння прийомами і техніками посилення позитивної спрямованості психічного здоров'я).

Обсяг тренінгової програми складається із 30 академічних годин. Кожна із тренінгових сесій складається із таких частин: вступ до тренінгової сесії, інформаційно-смісловий компонент, діагностичний компонент, корекційно-розвивальний компонент, завершення тренінгової сесії. Обсяг однієї тренінгової сесії складає 4 академічні години. Відповідно, обсяг п'яти тренінгових сесій складає 20 академічних годин. До обсягу основної частини тренінгу ще додається вступ до тренінгу (2 години) та завершення тренінгу (2 год). Заключне творче завдання становить 6 годин.

Приведемо, як приклад, процедуру проведення тренінгової сесії 1. «Сутність та структура психічного здоров'я освітнього персоналу».

Інформаційно-смісловий компонент тренінгу: «Сутність психічного здоров'я освітнього персоналу»:

Робота в малих групах (з наступним міжгруповим обговоренням): виконання аналітичного завдання: «Психічного здоров'я освітнього персоналу: що це?».

Було створено п'ять груп, кожна із яких група працювала над виконанням завдання про сутність психічного здоров'я освітнього персоналу. Учасниками тренінгу було висловлено такі думки щодо сутності психічного здоров'я освітнього персоналу: 1 група: «вміння долати перешкоди, невдачі», «швидко виходити зі стресу», «не перекладати свої проблеми на інших», «вміти тримати себе в руках», «швидко переключатися на інші види діяльності»; 2 група: «внутрішній комфорт», «відчуття спокою», «відкритість», «розуміння реальності», «коли ти оточений одnodумцями»; 3 група: «відчуття спокою», «бажання спілкуватися», «повага один до одного», «можливість позитивно реагувати на труднощі життя», «почуття рівноваги (врівноваженість)», «посмішка на обличчі (позитив)», «бажання працювати або мати якусь справу», «займатися улюбленою справою»; 4 група: «емпатія», «друзі», «відпочинок», «відносини», «здоровий сон», «здатність контролювати емоції», «хобі», «задоволення від життя», «сприймати критику»; 5 група: «гарний настрій», «стан внутрішньої гармонії», «впевненість у власних силах і у завтрашньому дні», «врівноваженість», «розуміння безпеки», «позитивне ставлення до оточуючих», «відчуття щастя і задоволення від життя».

Далі у процесі представлення своїх результатів кожною групою тренер задавав питання про те, які нові ознаки психічного здоров'я освітнього персоналу у цій груп «появились», порівняно із відповідями попередніх груп. Це орієнтувало учасників тренінгу на активне сприйняття інформації, яка надавалась. Наприклад, третя група говорила про те, що у її відповідях появилось такі ознаки психічного здоров'я, як «бажання працювати або мати якусь справу», «займатися улюбленою справою», чого не було у двох попередніх групах.

В цілому було зроблено висновок про те, що психічне здоров'я освітнього персоналу є складним феноменом, про що, зокрема, свідчить той факт, що учасниками тренінгу було названо 34 його ознаки, які мали, як негативну, так і позитивну спрямованість. Отримані ознаки було об'єднано в три групи, які стосувалися: 1) емоційного стану освітнього персоналу та його здатності долати стрес; 2) здатності взаємодіяти з іншими; 3) здатності здійснювати успішну діяльність. Щодо кількісного вираження виділених ознак, то було наголошено, що 19 названих ознак стосуються першої групи, 9 ознак - другої групи та 6 ознак - третьої групи.

Міні-лекція: «Зміст та основні складові психічного здоров'я персоналу під час війни».

На основі наявних літературних та інформаційних джерел [1; 3; 7] тренером було розкрито зміст психічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах війни як здатності персоналу справлятися з повсякденними стресами війни, налагоджувати стосунки з людьми, ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності. Також було підкреслено необхідність розширення «бачення» освітнім персоналом значущості таких складових психічного здоров'я, як здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності.

Діагностичний компонент: «Діагностика психічного здоров'я освітнього персоналу»:

Психологічний практикум: «Аналіз спрямованості психічного здоров'я освітнього персоналу».

Зазначимо, що методика, яка використовувалась для проведення психологічного практикуму («Positive Mental Health Scale (PMH-scale)» [4], давала можливість визначити рівень вираженості позитивної спрямованості психічного здоров'я, яка є суттєвою його характеристикою, оскільки позитивно «забарвлює» життєву активність людини, що дозволяє, на відміну від так званого «негативного психічного здоров'я», зберігати стресостійкість та встановлювати соціальні контакти з людьми.

Під час психологічного практикуму кожен учасник тренінгу заповнював опитувальник, який включав 9 питань, обробляв свої дані, виписував отриманий показників на своєму стікері (який був анонімний) і «скидав» його в загальний банк отриманих результатів. Далі тренер за допомогою асистента (учасника тренінгової групи) на основі отриманих стікерів визначав середнє значення вираженості позитивного психічного здоров'я в учасників групи. Було зроблено висновок про те, що у переважної кількості учасників тренінгу представлений низький або середній рівень позитивного психічного здоров'я та зроблено висновок про необхідність підвищення рівня його «позитивності».

Корекційно-розвивальний компонент: «Умови забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу»:

Робота в парах (з наступним обговоренням в групі): Аналітичне завдання: «Як я можу підвищити рівень свого позитивного психічного здоров'я?».

Кожна пара висловлювала свої думки стосовно цієї проблеми «всередині» пари, а потім знайомила з ними всіх учасників тренінгової групи: «організую чітко свій день», «зосереджуюсь на роботі», «отримую втіху від спілкування з дітьми», «спілкуюсь з внуками, які за кордоном, по телефону», «працюю на домашній ділянці», «пишу вірші», «волонтеру», «займаюсь йогою», «стараюсь приготувати щось смачненьке для моїх членів сім'ї», «роблю донати для ЗСУ», «стараюсь, наскільки це можливо, виспатись» та ін.

В цілому, результати впровадження тренінгової програми показали, що вона викликає значний інтерес в учасників тренінгу. Особливо позитивну оцінку викликали корекційно-розвивальні завдання, спрямовані на виконання вправ, які сприяють протидії стресу, аналізу та використанню свої особистісних ресурсів, здатності висловлювати свої «реальні» емоції, не створюючи напруженості в стосунках з іншими, загальні прийоми підтримки та забезпечення психічного здоров'я в умовах війни, зокрема, під час можливого часткового або повного blackout.

Висновки. Використання тренінгової програми «Як зберегти та підтримати психічне здоров'я освітнього персоналу в умовах війни» в освітніх організаціях може сприяти підвищенню ефективності їхньої діяльності та забезпеченню благополуччя персоналу.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень з означеної проблем полягають у розробці критеріїв та методик для вивчення ефективності тренінгової програми.

Література

1. Карамушка, Л.М. *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати*: Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2022. 52 с. <https://lib.iitta.gov.ua/730974/>
2. Карамушка, Л.М. *Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу)*: Навч. посібник. Київ, 2022. 144 с.
3. Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Лагодзінська В., Івкін В., Ковальчук О. Особливості психічного здоров'я персоналу освітніх та наукових організацій в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1(25). С. 62-74. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.7>
4. Карамушка, Л., Терещенко, К., Креденцер, О. (2022). Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2022. № 3-4 (27). С.85-94. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.8>
5. Кісарчук, З.Г. (Ред.) (2020). *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу*: монографія / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос [та ін.] Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 178 с. <https://lib.iitta.gov.ua/722181>
6. Kokun O. (2022). The Ukrainian population's war losses and their psychological and physical health. *Journal of Loss and Trauma*. <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612>
7. World Health Organization. «*Mental health: strengthening our response*». <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.

Кокун О.М.,
член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
заступник директора з науково-інноваційної роботи
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
kokun@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1793-8540

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ ПІСЛЯ ПЕРШИХ МІСЯЦІВ ВІЙНИ

Вступ. Війни приносять населенню країн, що зазнали збройної агресії, численні біди. Серед наслідків війни, одним із найбільш значимих є негативний вплив на психічне здоров'я цивільного населення. Зокрема, такий вплив може виявлятися у істотному підвищенні рівнів депресії, тривоги, посттравматичних стресових розладів (ПТСР) та дисоціативних розладів [6]. Масштабна агресія Російської Федерації проти України, що почалася 24 лютого 2022 року призвела до загибелі та поранень тисяч цивільних українських громадян. А мільйони українців вимушено стали біженцями. Тому надзвичайно важливим є постійний моніторинг рівня психічного здоров'я населення України з метою розробки та запровадження системи науково обґрунтованих заходів, спрямованих на збереження та відновлення щодо психічного здоров'я населення в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення.

Далі ми коротко викладемо результати, що характеризують особливості психічного здоров'я дорослого населення України, отриманих у ході Всеукраїнського опитування «*Твоя життєстійкість в умовах війни*» (червень-липень 2022 р.).

Організація та методи досліджень. Всеукраїнське опитування «*Твоя життєстійкість в умовах війни*» було проведено з 7 червня по 10 липня 2022 р. з використанням Google Forms. В опитуванні взяло участь 1257 респондентів (67,7% жінок і 32,3% чоловіків) віком від 18 років зі всіх регіонів України. Залучення респондентів здійснювалося за допомогою інструментів Facebook. Майже 80% учасників дослідження отримали негативний особистий життєвий досвід, пов'язаний із війною (від вимушеного переїзду з постійного місця перебування у межах України до особистої участі у бойових діях). У 13,8% отримали поранення чи інші фізичні ушкодження внаслідок війни хтось із близьких. А 2,1% такі поранення чи ушкодження отримали самі. Більше половини респондентів (55,7%) зазначили, що вони зазнали різного ступеню небезпеки для власного життя (від епізодичної до надзвичайно сильної). Слід зауважити, що

надзвичайно сильної небезпеки зазнали 9,1%.

В дослідженні було використано шість психодіагностичних методик: Шкала психофізіологічної стійкості Коннора-Девідсона-10, Опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна, Опитувальник для скринінгу посттравматичного стресового розладу Н. Бреслау та ін., Гіссенський опитувальник соматичних скарг, Шкала самооефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема та Опитувальник посттравматичного зростання – розширений Тедеші та ін. Також використано авторський опитувальник, спрямований на отримання всебічної інформації про демографічні характеристики респондентів та вплив на них подій воєнного часу (14 запитань).

Результати дослідження. За *Шкалою психофізіологічної стійкості Коннора-Девідсона-10*, належний рівень психофізіологічної стійкості (30–40 балів), що відповідає діапазону відповідей від «часто вірно» до «вірно майже у всіх випадках», властивий лише для 22,6% досліджуваних. Знижений рівень психофізіологічної стійкості досліджуваної вибірки також підтверджує порівняння наших результатів з даними Школіної та ін. [4], отриманими за цією методикою у довоєнний період. Так у вибірці практично здорових осіб ($n = 43$) цими авторами біло зафіксовано суттєво вищий ніж у нас ($p < ,001$) рівень психофізіологічної стійкості ($M = 28,8$). А близький до нашого показник ($M=23,8$) виявився властивим для групи хворих на анкілозивний спондиліт ($n=38$).

Результати за *Опитувальником професійної життєстійкості О. Кокуна*, у цілому, є близькими до отриманих на різних вибірках українських фахівців у мирний час [3]. Слід лише відзначити певне переважання такої складової як прийняття виклику над контролем і включеністю, що у мирний час було властиво лише для вибірки військовослужбовців.

Результати за *Шкалою самооефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема* показали, що рівень самооефективності досліджуваної вибірки є достовірно нижчим ($p < ,001$), ніж той, що було зафіксовано на вибірці 1027 фахівців у довоєнний період ($M = 31,34$) [1].

За *Опитувальником для скринінгу посттравматичного стресового розладу (ПТСР) Н. Бреслау та ін.* встановлено, що середній показник симптомів ПТСР за вибіркою склав 3,55. Це виявилось суттєво більшим ($p < ,001$), ніж у військовослужбовців ($n = 43$), які мали досвід участі в АТО/ООС, серед яких показник кількості симптомів ПТСР склав 1,50 [8]. У інших наших дослідженнях з військовослужбовцями ($n = 188$), які брали активну участь в АТО терміном від 4 до 16 місяців у період з травня 2014 р. по лютий 2016 р [7], лише 20.2% мали 4 та більше позитивні відповіді на показники опитувальника. В цьому дослідженні кількість таких осіб виявилася суттєво більшою, склавши 50,4%.

Порівняння отриманих за *Гіссенським опитувальником соматичних скарг* даних з результатами 192 військовослужбовців, які у 2017-2018 рр. виконували завдання в зоні АТО/ООС [2] показує суттєво більшу кількість соматичних скарг в учасників даного дослідження ($p < ,001$). Так, зокрема, якщо після шести місяців виконання завдань в зоні АТО/ООС середній показник скарг складав, у залежності від підвибірки військовослужбовців, від 11,06 до 17,38, то у нашому дослідженні він досяг рівня 28,62 у чоловіків і 35,22 у жінок.

За *Опитувальником посттравматичного зростання*, найбільш виражені зміни у респондентів відбулися за шкалою поцінування життя ($M = 13,19$). Вони є достовірно вищими ($p < ,001$) у порівнянні з величиною змін за іншими чотирма шкалами. Якщо порівнювати наші дані з даними, що були на різних вибірках отримані в зарубіжних дослідженнях [5], то зафіксований на вибірці наших співвітчизників рівень посттравматичного зростання приблизно відповідає рівню зростання учасників Антарктичних експедицій, є вищим за показник діючих космонавтів, і нижчим за показник космонавтів, які вже завершили свою професійну діяльність.

Висновки. Аналіз отриманих психодіагностичних результатів свідчить про суттєво знижений у населення України рівень психофізіологічної стійкості та самоефективності у порівнянні з результатами досліджень довоєнного часу. Також у респондентів наявний виражений прояв ознак ПТСР та соматичних скарг. Зокрема, близько 50% мають результати, які вказують на ймовірність у них діагнозу ПТСР. Серед показників посттравматичного зростання найбільш виражені зміни у респондентів відбулися за шкалою поцінування життя. А серед трьох складових професійної життєстійкості зафіксоване переважання прийняття виклику над контролем і включеністю, що у мирний час було властиво лише для військовослужбовців.

Перспективою подальших досліджень є продовження психодіагностичного моніторингу рівня психічного здоров'я населення України, а також розробка на цій основі пропозицій, спрямованих на збереження та відновлення психічного здоров'я населення в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення.

Література

1. Кокурн О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство". 2012. 200 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/1651>
2. Кокурн О. М., Пішко І. О. Особливості динаміки психофізіологічного стану військовослужбовців впродовж шести місяців виконання завдань в районі АТО.

- Психологічне здоров'я*. 2019. Том 1, № 2. С. 132–152. URL: <http://journals.maup.com.ua/index.php/psych-health/issue/view/4/7>
3. Психофізіологічні закономірності життєстійкості фахівців соціономічних професій: монографія / О. М. Кокун, В. В. Клименко, О. М. Корніяка та ін.; за ред. О. М. Кокуна. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 236 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/728307>
4. Школіна Н. В., Шаповал І.І., Орлова І.В., Кедик І.О., Станіславчук М. А. Адаптація та валідація україномовної версії Шкали стресостійкості Коннора — Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. *Український ревматологічний журнал*. 2020. № 2. С. 66–72. URL: <https://doi.org/10.32471/rheumatology.2707-6970.80.15236>
5. Blight S., Norris K. Positive psychological outcomes following Antarctic deployment. *The Polar Journal*. 2018. Vol. 8, № 2. P. 351–363. URL: <https://doi.org/10.1080/2154896X.2018.1541552>
6. Kokun O. The Ukrainian population's war losses and their psychological and physical health. *Journal of Loss and Trauma*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1080/15325024.2022.2136612>
7. Kokun, O., Agayev, N., Pischko, I., & Stasiuk, V. Characteristic impacts of combat stressors on posttraumatic stress disorder in Ukrainian military personnel who participated in the armed conflict in Eastern Ukraine. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*. 2020. Vol. 20, № 3. P. 315-326.
8. Kokun O., Pischko I., Lozinska N. Military personnel's stress reactivity during pre-deployment in a war zone. *Psychology, Health & Medicine*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1080/13548506.2022.2104882>

Колупаєва А.А.,
член-кореспондент НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу інклюзивного навчання
Інституту спеціальної педагогіки і
психології імені Миколи Ярмаченка
НАПН України
al-col@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-4610-5081

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ДОПОМОГА ДІТЯМ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ВИТОКИ І ВЕКТОР РОЗВИТКУ

Система психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, пройшовши тривалий шлях від визначення необхідності, перших кроків організаційного становлення і до розбудови на державному рівні, нині набуває ознак значущої складової концептуально-стратегічного бачення сучасних трансформаційних освітніх змін. Системно-структурна реформа освітньої галузі, що триває в Україні вже певний час, передбачає докорінну зміну світоглядної парадигми в освітній сфері, на якій має ґрунтуватися глибинна реорганізація її структур, перебудова менеджменту, фінансування з впровадженням механізму «гроші за дитиною», зміну типів освітніх закладів та організацію нових інституцій, які покликані стати осередками допомоги та супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Неабияке значення у перебудові освітньої системи відіграє процес залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітнього простору, який зі стихійних громадських ініціатив переріс у законодавче визнання провідної освітньої тенденції-інклюзивну освіту, значущою складовою якої є психолого-педагогічна допомога дітям з ООП.

Безпосередня участь у розбудові національної інклюзивної освітньої системи з моменту експериментальних нововведень до законодавчого затвердження впродовж двох останніх десятиліть дозволили визначити основні трансформаційні зміни в наданні психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП.

Тривалий час осередками, які визначали освітній маршрут дитини з порушеннями психофізичного розвитку на основі нозологічного принципу, були, так звані, медико-педагогічні комісії [МК], які після залучення до їхньої діяльності фахівців психологічних служб були перейменовані в психолого-медико-педагогічні комісії, дещо пізніше, з окресленням консультаційних

функцій – стали консультаціями[ПМПК].Медико-педагогічні комісії, працюючи на громадських засадах, підтверджували медичний діагноз та визначали тип спеціального навчального закладу, де повинні була здобувати освіту такі діти. До складу комісій входили дитячі лікарі та вчителі- дефектологи, які були представниками спеціальних шкіл та бенефіціарами цих закладів, а МК виконували лише одну – селекційно-діагностичну функцію.

З введенням до складу медико-педагогічних комісій фахівців психологічної сфери орієнтири діяльності цих служб почали дещо змінюватися, втім, відсутність уніфікованості діагностичного інструментарію; використання під час обстеження дитини невідповідних методичних засобів; недостатність можливостей поповнювати арсенал сучасними психолого-діагностичними методиками; превалювання медичних показників у визначенні психофізичного стану дитини призводили на практиці до численних помилок, окрім того, батьки дітей з порушеннями психофізичного розвитку відмовлялись від направлення дітей до ПМПК, не погоджуючись з її навчанням у спеціальному інтернатному закладі, який почасти знаходився в іншому регіоні, досить далеко від місця проживання її сім'ї.

І навіть після обрання Україною незалежного шляху розвитку та затвердження нових освітніх законів упродовж 10-ти років ПМПК залишались осередками діагностування й селекції, кожен з яких мав обслуговувати досить неймовірну кількість дітей, близько 120 тисяч. Відповідно, про надання психолого-педагогічної допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку та їхнім сім'ям навіть не йшлося.

Досить складна освітня ситуація з нещадною критикою батьків дітей з особливими потребами щодо функціонуючої сегрегаційної освітньої системи, вимогами щодо розбудови інклюзивного середовища; створення в Україні шкільних психологічних служб змушували й реформувати діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій.

Однією з найбільш радикальних змін в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій у цей період було намагання відходу від медичного діагнозу та медичних шифрів згідно з Міжнародною класифікацією хвороб й намагання проводити вивчення дитини з психолого-педагогічних позицій.

Втім, на практиці обстеження кожної дитини було короткотривалим, базувалось не на об'єктивно одержаних показниках, а на даних її медичних документів, педагогічній характеристиці, навчальних показниках тощо, окрім цього, інформація та побажання батьків щодо освітнього маршруту своєї дитини практично до уваги брались.

У цей же час в українській системі освіти стихійне інтегрування дітей з порушеннями починає унормовуватися першими законодавчими актами щодо

інклюзивного навчання. 2010 рік - в законі «Про світу» затверджено початок впровадження інклюзивного навчання, створюються й стрімко збільшуються класи з інклюзивним навчанням.

Активізація діяльності практичних психологів, науковців, зокрема Українського центру практичної психології та соціальної роботи НАПН України, фахівці якого входили до складу Центральної психолого-медико-педагогічної консультації та опікувались розбудовою психолого-педагогічних служб в Україні, призводить до зростання кількості та значущості діяльності ПМПК. Дещо розширюються та удосконалюються функції ПМПК з виявлення та обліку дітей, психолого-педагогічного вивчення, проведення консультацій, складанні Індивідуального навчального плану для дитини з інвалідністю тощо.

Значно збільшується й упорядковується їхня кількість в Україні. Так, у 2012-2013 н.р. функціонувало 618 психолого-медико-педагогічних консультацій, значна частина з яких на громадських засадах, які виявили серед майже восьми мільйонів дітей - 890 тисяч [11%] дітей з особливостями психофізичного розвитку. Однак, наразі, тільки 118.999 [1,51%] дітей мали змогу одержати консультативну допомогу [6].

Зміна методологічної освітньої парадигми з дефектологічної – на інклюзивну; визнання обов'язковості надання спеціальної психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, в яких би закладах вони не перебували; започаткування нових напрямів освітньої діяльності зокрема, педагогічного асистування, соціального супроводу дітей в інклюзії, а також окреслення суб'єктності їхніх родин в цьому процесі; поширене несприйняття освітньої й соціальної сегрегації громадкістю та затвердження, в період 2011- 17 р.р. понад 20-ти нормативно- правових актів стосовно інклюзивної освіти спричинили необхідність повної трансформації надання системної психолого-педагогічної допомоги.

Ці трансформаційні зміни в наданні психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП розпочались зі створення нових освітніх осередків – інклюзивно-ресурсних центрів [ІРЦ], які мали стати осердям інклюзивного навчання. Організаційно-методичні засади функціонування ІРЦ відпрацьовувались нами у процесі широкомасштабної експериментальної діяльності з розбудови інклюзивного освітнього середовища на тлі нового освітнього законодавства та нормативно-правового забезпечення з визначенням нових теоретико-методологічних позицій згідно затвердженої в Україні Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків, яка є підґрунтям повноцінного інтегрування дітей з ООП у соціально-освітнє середовище.

Активне розгортання мережі ІРЦ в Україні розпочалось із затвердження Кабінетом Міністрів у 2017 році фінансового механізму, за яким державна освітня субвенція спрямовується безпосередньо на надання психолого-педагогічної допомоги дітям з ООП, які здобувають освіту в інклюзивному середовищі. Інклюзивно-ресурсні центри розпочали свої функціонування як юридично незалежні освітні установи, засновниками яких є район, місто, територіальна громада; створюються з розрахунку: один ІРЦ на 7000 дітей в районі, 12000- в місті, з постійним затвердженим складом: директор, психолог, реабілітолог, логопед, спеціальний педагог та можливістю залучення за потреби інших фахівців [3].

Було визначено коло основних завдань, що мали виконувати ці спеціалісти, перш за все:

- здійснення комплексного психолого-педагогічного оцінювання розвитку дитини;

- виявлення наявності у дитини особливих освітніх потреб;

- розроблення рекомендацій щодо організації інклюзивного навчання;

- забезпечення надання психолого-педагогічної допомоги дитині з відповідним моніторингом та супроводом в процесі навчання на основі командного підходу;

- фасилітація в наданні методичної допомоги педагогічним працівникам та батькам і т.ін.

Зважаючи на нові методологічно-методичні та організаційні позиції, що закладались в основу діяльності інклюзивно-ресурсних центрів, як осередків психолого-педагогічної допомоги та супроводу дітей з ООП та їхніх родин, було розроблено та поширено методичні матеріали, які стали настановчими при створенні та організації командної роботи фахівців ІРЦ [7].

Так, у розроблених матеріалах на основі використання базових дескриптів Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей та підлітків окреслювались нові позиції проведення комплексного обстеження, при якому визначаються сильні та слабкі сторони розвитку дитини, зважаючи на стан когнітивної, емоційно-вольової, мовленнєво-комунікативної, фізичної сфер.

Головна мета оцінювання розвитку полягає у визначення потреб дитини та планування стратегії її підтримки в освітньому просторі в спеціальних чи інклюзивних умовах, розроблення за потреби індивідуальної програми розвитку, за якою їй надаються різноманітні освітні послуги.

За результатами комплексного оцінювання визначаються наявність у дитини особливих освітніх потреб та визначається категорія цих потреб: інтелектуальні; функціональні (сенсорні, моторні, мовленнєві); фізичні; освітні,

соціоадаптаційні. Визначають 5 ступенів проявів цих труднощів від незначних- до найтяжчих і, відповідно, визначаються 5 рівнів підтримки. На основі визначеного рівня підтримки складається індивідуальна програма розвитку й проводиться освітня діяльність, яка передбачає надання психолого-педагогічних послуг командою фахівців; створення відповідних умов в закладі освіти з інклюзивним середовищем; облаштування робочого місця, використання спеціального обладнання тощо. Варто зазначити, що окремі аспекти діяльності ІРЦ є абсолютно новими для освіти дітей з особливими потребами й, безумовно, потребують копіткого тривалого відлагодження.

З 2017 по 2021 роки в Україні було створено понад 627 Інклюзивно-ресурсних центрів з забезпеченням різним технологічним обладнанням, новітніми методиками, використання яких потребувало навчання фахівців на основі нової методологічної парадигми розбудови інклюзивного освітнього середовища. Досить багато різноаспектних проблем вирішувалось й планувалось вирішити.

Однак, нині повноцінно функціонують інклюзивно-ресурсні центри в регіонах, в яких не було активних бойових дій, починають відновлювати свою роботу й на звільнених територіях. Наразі значні матеріально-фінансові, кадрові втрати вплинули негативно на освітню ситуацію, зокрема й надання психолого-педагогічної допомоги фахівцями ІРЦ. Втім, суттєве зростання кількості українських дітей, які потребують психолого-педагогічної підтримки, потребує й активізації наших професійних зусиль і, головне, подолання дискримінаційного ставлення до них.

Література

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII; 3. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 30, ст.322);
2. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 (Із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017); .
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 лютого 2017 р. № 88 «Порядок та умови надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на надання державної підтримки особам з особливими освітніми потребами»;
4. «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» від 26.07.12 №1/9-529;
5. Обухівська А.Г. Діяльність психолого-медико-педагогічних консультацій в

умовах інтеграції дітей з особливими освітніми потребами – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

7. Порошенко М.А., Колупаєва А.А. та ін. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів. Навчально-методичний посібник. / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018 – 252с.

Моляко В.О.,

дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
creativity.psytab@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9109-2112

Третьак Т.М.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
tetiana.tretyak@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1860-1440

СИСТЕМА КАРУС ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОЇ МИСЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ

Мислення, розширюючи масштаб пізнання реальності, диференціює і інтегрує інформацію, яка надходить у процесі її сприймання, виокремлює суттєві співвідношення між її об'єктами. Інформаційна невизначеність обумовлює виникнення проблемних ситуацій і їх вирішення неможливе без реалізації мисленнєвої діяльності, що забезпечує досягнення істинних співвідношень між актуальними інформаційними структурами, актуалізацію і доконструювання відповідної картини світу, застосування необхідного творчого інструментарію, пов'язаного з використанням цілого спектру стратегіальних і тактичних мисленнєвих дій, спрямованих на вирішення задачної ситуації [2].

Ґрунтуючись на системі КАРУС, розробленій В. О. Моляко, яка є не лише системою психологічного тренінгу, а також і системою інтерпретації і психологічного аналізу творчої мисленнєвої діяльності, можна стверджувати, що в процесі творчої діяльності відбувається трансформація образів і уявлень, пов'язаних із вирішенням задачі: не лише тих, що зафіксовані в пам'яті людини, водночас виникає необхідність конструювання нових образів, як на основі наявних, із застосуванням стратегій аналогізування, комбінування, реконструювання, так і, виходячи з вимог, що формулюються в процесі

структурно-функціонального аналізу інформації при перетворенні початкових умов даної задачі в шукані її умови.

Стартовою точкою мислення є дефіцит інформації, відсутність певного обсягу інформації, необхідної для усунення тієї суперечності, що має місце між незнанням і знанням. Вже в ранньому віці в процесі наочно-дійового мислення при безпосередній взаємодії з предметами відбувається пізнання людиною нових ще невідомих їй властивостей цих предметів. Наочно-образне мислення, властиве дітям дошкільного віку, не обов'язково передбачає маніпулювання предметами, але вимагає функціонування наочного образу. Уявлення і образи виявляються основою для побудови шуканих конструкцій. В основі образного мислення – створення конструкцій шляхом трансформації і комбінування образів і уявлень, необхідних для розробки задуму розв'язання задачі.

Для розв'язування актуальної задачі нерідко буває достатнім дещо трансформувати наявну інформацію, застосувавши, наприклад, стратегію аналогізування. Однак, трапляється, що вирішення задачі потребує побудови нового образу, дуже відмінного від існуючих уявлень. В такому разі необхідною є реалізація стратегій комбінування чи навіть реконструювання, коли звичні функції об'єктів поєднуються, трансформуються чи набувають радикальних змін.

До того ж мислення, яке реалізується за умов зняття будь-яких обмежень і заборон, тобто система координат, в якій розглядається задачна ситуація, є абсолютно вільною, з необмеженою кількістю ступенів свободи.

Однак у найбільш загальній системі координат вирішення творчої задачі пов'язане з розробкою комплексу характеристик шуканого компоненту прогностично необхідної інформації, необхідної для розв'язання даної задачі, що потребує досконалого структурно-функціонального аналізу наявної інформації, формулювання кількісних і якісних характеристик відомих її елементів. Підсумком виконаного таким чином узагальнення є вимоги до структурних і функціональних властивостей гіпотетичних компонентів шуканої конструкції з врахуванням структурних і функціональних характеристик відомих елементів даного об'єкта. Зрозуміло, що в даному разі мова йде, як про розробку не лише нової конструкції-структури, а також і про створення нової конструкції-функції.

При цьому важливим є знаходження адекватних взаємозв'язків між компонентами шуканого задуму, а також суті їх взаємодії з існуючими об'єктами, що пов'язано з необхідністю конструювання нового образу шуканої конструкції, структурно-функціональний аналіз складових його елементів, формулювання вимог до їх характеристик.

З цією метою здійснюється скрупульозне вивчення всіх компонентів початкової умови задачі, виконується диференціація відомих і невідомих її елементів, конструюється спектр гіпотез стосовно того, як, ґрунтуючись на основі

аналізу співвідношень між відомими елементами наявної конструкції, можна визначити шукану інформацію. Для цього, впевнившись у виконанні суто адекватного структурно-функціонального аналізу співвідношення елементів наявної конструкції, встановлюються показники, за якими мають характеризуватись структурні і функціональні елементи шуканих компонентів.

Так відбувається трансформація початкових умов задачі в шукані її умови. Знайдені таким чином характеристики визначатимуть процес конструювання задуму вирішення задачі, а також детермінуватимуть і стратегію його побудови. На цьому етапі розв'язування задачі досить актуальним є вивчення стартової інформації з метою її адекватної трансформації, а разом з тим і тих засобів, шляхом реалізації яких вона може бути здійснена.

Зрозуміло, що інформація, заінтегрована в початкових умовах задачі, в процесі осмислення її людиною ніби заломлюється через інформаційний потенціал того, хто вирішує задачу, а отже, задані початкові вимоги, переформульовані різними людьми, неминуче набуватимуть своєрідного суб'єктивного забарвлення у їх версіях знайдених шуканих умов.

Якраз наявність об'єктивного і суб'єктивного аспектів функціонування творчого конструювання в широкому розумінні цього слова і обумовила необхідність введення поняття стратегія. За визначенням В. О. Моляко стратегія є системою дій особистісно і задачно обумовлених та спрямованих на розв'язання творчої задачі [1].

В масштабі розробленої ним психологічної концепції конструкторської діяльності конструювання розглядається, так би мовити, через призму функціонування ряду домінуючих стратегій. При цьому процес творчого технічного конструювання передбачає розгортання трьох взаємопов'язаних циклів: еталонування, проектування, ескізування. Ці цикли презентують основні етапи творчого процесу: вивчення і розуміння умови задачі, розробка проекту шуканої конструкції (формування задуму вирішення задачі), мисленнєвий експеримент щодо прийняття рішення стосовно адекватності попереднього розв'язку.

За підсумками кожного з етапів приймається відповідне рішення, яке відображає ступінь розуміння щодо відповідності даного варіанта задуму тим вимогам, що містяться в умові задачі. Задум можна вважати цілком сформованим, якщо всі структурні і функціональні характеристики створеної конструкції максимально відповідають вимогам, сформульованим в умові задачі. Будучи генеральною програмою дій, стратегія уособлює головний вектор пошукової, конструкторської діяльності і передбачає реалізацію підготовчих, плануючих і матеріалізуючих дій. Підготовчі дії забезпечують вивчення і розуміння умови задачі, плануючі – розробку задуму розв'язку, реалізуючі – втілення розробленої

конструкції в графіці чи матеріалах.

Акцентується увага на функціонуванні п'яти основних стратегій конструкторського мислення: стратегія аналогізування, стратегія комбінування, стратегія реконструювання, універсальна стратегія, стратегія спонтанних підстановок. Об'єктивною основою вищезазначених стратегій є ті основні принципи, за якими створюються нові об'єкти в природі. Так, у природі обов'язково щось на щось схоже, тобто має місце аналогія. Причому прояв принципу аналогізування може бути більш чи менш інтенсивним.

Якщо уважно поспостерігати за природою, то можна прийти до висновку, що нове в природі створюється також за принципом комбінування. Збільшення і зменшення розмірів об'єктів та інших їх характеристик, в т.ч. їх координат у просторі, обумовлює зміну їх структурних і функціональних характеристик. До числа таких елементарних комбінаторних дій, поряд із зміною параметрів об'єктів, можуть бути віднесені також з'єднання і роз'єднання об'єктів, в т.ч. попарне і множинне.

Вищезазначені основні принципи творчості природи складають основу і творчого інструментарію людини. Стратегія аналогізування (пошуку аналогів) передбачає реалізацію відомих конструктивних елементів, їх структурних чи функціональних характеристик. Зрозуміло, що аналоги можуть бути більш чи менш віддаленими. Від прямої аналогії – до цілковитого антипода: такою може бути траєкторія процесу аналогізування. Діапазон змін при цьому передбачає, як введення рядових змін, так і суттєву трансформацію інформаційної структури.

Стратегія комбінування (комбінаторних дій), як уже наголошувалось, пов'язана з реалізацією творчого інструментарію мисленнєвої діяльності, основу якого складають елементарні комбінаторні дії: з'єднання, роз'єднання, зміна параметрів об'єкта, адже, наприклад, зміна температури, густини, координат у просторі (зміна розмірів, перестановка) обумовлює зміну його структурних і функціональних характеристик.

Стратегія реконструювання пов'язана з суттєвою перебудовою, переконструюванням за принципом антипода, коли структурні чи функціональні характеристики набувають кардинальних змін аж до трансформації у свою протилежність. Стратегія пошуку антипода вважається найбільш творчою, оскільки має за мету пошук дійсно нового, цілком відмінного від того, що мало місце на стартовому етапі роботи.

Універсальна стратегія передбачає, так би мовити, відносно рівномірну реалізацію аналогізування і комбінування, а також певною мірою і реконструювання. При цьому поєднання зазначених дій є таким, коли неможливо виокремити домінування певної дії.

Про функціонування стратегії спонтанних дій може йти мова, коли пошук

здійснюється без орієнтації на якусь систему смислових координат, коли, здавалося б, є відсутньою будь-яка логіка дій, хоча це не означає, що вона дійсно відсутня. Можливо, поки-що є відсутньою та прогностично необхідна інформація, наявність якої дозволила б зрозуміти логіку цих спонтанних дій.

На основі свого багатолітнього унікального досвіду дослідження творчої діяльності, В. О. Моляко розробив авторську психологічну систему творчого тренінгу особистості, яка з самого початку мала за мету стимулювання професійної конструкторської діяльності, за умов ускладнень, що моделюють реальну виробничу обстановку. Однак, як виявилось на практиці, ця система творчого тренінгу виявилась ефективною при реалізації стосовно різних сфер творчої діяльності і набула визнання серед широкого кола вітчизняних і зарубіжних фахівців [1].

Оскільки дана психологічна система творчого тренінгу ґрунтується на результатах вивчення процесу конструкторської творчості, похідною яких є стратегіальна концепція, ті стратегії і тактики, що забезпечують ефективну професійну діяльність конструкторів. За виявленими в процесі досліджень стратегіями конструювання і була названа система – КАРУС (аббревіатура назв стратегій: комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальний підхід – спонтанні дії).

У найбільш загальному варіанті технологія реалізації системи КАРУС полягає в наступному. Перший етап має діагностичний характер, учню пропонується цілком самостійно розв'язати ряд задач без зовнішньої допомоги і попереднього тренування. Таким чином можна визначити рівень його психологічної готовності до вирішення творчих задач. За підсумками аналізу результатів самостійної творчої роботи учня розробляється індивідуальна програма його підготовки до творчої діяльності. На другому етапі (вже дійсно, тренінгу) учень має вирішити об'єм нових задач, аналогічних попереднім, але значно складніших за змістом, по чергово реалізуючи стратегію аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальну і спонтанних дій. На третьому етапі здійснюється заключний контроль рішення, за підсумками якого реалізується більш цілеспрямований тренінг за кожною із стратегій.

Суттєвою складовою психологічної системи творчого тренінгу КАРУС є навчання в спеціально створюваних ускладнених умовах, що забезпечується застосуванням ряду спеціальних методів: 1) метод часових обмежень ґрунтується на врахуванні значущого впливу фактору часу на мисленнєву та інші види діяльності; 2) метод раптових заборон передбачає ситуативну заборону: на певному етапі вирішення задачі досліджуваному забороняється використовувати певну структуру чи функцію; 3) метод нових варіантів актуалізує вимогу знаходити нові варіанти розв'язання задачі на основі мультиплікації рішень,

орієнтації на багатовекторність творчого пошуку; 4) метод швидкісного ескізування вимагає по можливості скрупульозного зображення у формі графічних символів всього того, що уявляється учневі в процесі вирішення задачі; 5) метод інформаційної перенасиченості передбачає введення в умову задачі завідома зайвої інформації, зайвих даних, підказок, орієнтирів; 6) Метод інформаційної недостатності використовується в основному на стартових етапах розв'язування задачі, коли початкові умови завдання презентуються за наявності дефіциту прогностично необхідної інформації; 7) метод абсурду реалізується, коли пропонується задача є завідома невиконуваною, як от конструювання вічного двигуна чи іншого пристрою, який може бути застосований з іншою метою, аніж у запропонованій задачі; 8) метод ситуаційної драматизації полягає в тому, що в процес вирішення задачі вводяться певні зміни шляхом формулювання різноманітних непередбачуваних вимог.

Весь цей спектр формуючих і розвиваючих засобів спрямований на забезпечення системності функціонування творчої мисленнєвої діяльності особистості, стійкої психологічної готовності до розв'язування творчих задач, в т.ч. за умов інформаційної невизначеності.

Література

1. Моляко В. А. *Творческая конструкторология (пролегомены)*. К: Освіта України, 2007. 388 с.
2. Моляко В. О., Третяк Т. М. Творче мислення особистості за умов екстремальності та інформаційної невизначеності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 33 (72), №2, 2022. С. 30-37.
3. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ:, 2021. 165 с.

Піроженко Т.О.

член-кореспондент НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
5197536tp@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9822-4819

Карабаєва І. І.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
karabaeva.i@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-4286-2103

Соловійова Л. І.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
soloviova.liudmyla@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3584-9779

КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ

Для вивчення готовності дитини 6 (7) років до школи науковцями лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України розроблено комплекс діагностичних завдань «Чарівні перетворення». Його мета – оцінити актуальний стан розвитку у дитини старшого дошкільного віку емоційно-ціннісного, пізнавального, комунікативно-мовленнєвого, творчого, регулятивного змістового компоненту діяльності – основи сформованих соціально-психологічних якостей, життєвих вмінь та навичок, що визначають готовність дитини до навчання в умовах реформування української школи [1].

Перед проведенням обстеження дитини необхідно визначити місце, час, підготувати протокол фіксації результатів та обладнання (іграшки: конструктор,

ляльку, м'яч, автомобіль; зразки графічного диктанту – рис.1; великий конверт, аркуш у велику клітинку з позначеною точкою, канцелярську гумку, олівці (простий, кольорові), наліпки для захоочення; чарівну скриньку, аркуш 210 x 297 мм з намальованим всередині квадратом.

Діагностичний комплекс «Чарівні перетворення» складається із наступних завдань: «Придумай гру з іграшкою», «Шлях до чарівної скриньки» та «Чарівні перетворення фігури». Вони об'єднані одним сюжетом та мають ігровий характер.

На початку обстеження важливо встановити контакт з дитиною, створити теплу, довірчу атмосферу спілкування, налаштувати її на подальшу роботу. Психолог запрошує дитину пограти разом із ним. У разі, коли дошкільник зустрічається з психологом уперше, необхідно познайомитися: «Привіт! Давай знайомитись. Мене звати А тебе? Дуже приємно! Давай пограємо разом».

Після знайомства і погодження дитини на гру психолог повідомляє їй зміст завдання «Придумай гру з іграшкою»: «Я впевнена у тому, що ти любиш грати та знаєш багато ігор. Подивись, які у мене є іграшки (конструктор, лялька, м'яч, автомобіль). Обери одну цікаву для тебе та придумай гру, як пограти з нею. Ти пам'ятаєш, що з іграшкою можна гратися в гру самому(ій) або з друзями. В грі у кожного учасника(ці) можуть бути ролі. А також бувають правила, яких необхідно дотримуватися. Гра з чогось починається. Та колись закінчується. Ти маєш декілька хвилин, щоб придумати гру. Скажи, коли ти будеш готовий(а) про неї розказати». В процесі виконання завдання психолог слідкує за часом, наданим дитині на вигадкування гри (2-3 хв.), за потреби допомагає у виборі іграшки, захоочує, використовує навідні запитання під час її розповіді про гру.

Далі психолог пропонує дитині завдання «Шлях до чарівної скриньки». Розкриває дошкільнику сутність наступного завдання та надає інструкцію до його виконання: «А зараз я пропоную тобі погратися у мою гру. Ти згоден(на)? Давай разом замалюємо цей шлях (*тренувальне завдання*). Спочатку оберемо, чим ми будемо малювати шлях – олівцем простим, чи кольоровим, що ще тобі може знадобитися (гумка). Зараз ми будемо малювати шлях, треба постаратися, щоб він був гарними й акуратними. Для цього потрібно уважно мене слухати і малювати так, як я буду говорити. Я буду казати, на скільки клітинок і в яку сторону ти повинен(на) провести лінію. Наступну лінію малюєш там, де закінчилася попередня. Нагадай, де в тебе права рука? Витягни її в бік – куди вона вказала? (*на двері, на вікно тощо*). Коли я скажу, що потрібно провести лінію вправо, ти її проводиш до дверей (*вибрати будь-який наочний орієнтир*). Де ліва рука? Коли я скажу, що потрібно провести лінію вліво, згадай про руки (*або будь-який орієнтир ліворуч*). Тепер пробуємо проходити шлях. Постав олівець на точку (*аркуш у велику клітинку з позначеною точкою*). Малюй, не відриваючи олівець від паперу: одна клітинка вниз (пауза), одна клітина вправо (пауза), одна клітинка вгору

(пауза), одна клітинка вправо (пауза), одна клітинка вниз (пауза). Далі продовжуй малювати такий самий візерунок сам(а)». Під час виконання завдання можна підбадьорювати дитину, але не слід робити жодних додаткових вказівок.

По завершенню малювання дитиною тренувального завдання психолог пропонує продовжити виконання завдання «Шлях до чарівної скриньки»: «Дивись сюди (показує конверт із завданнями різної складності): виконавши це завдання ми дістанемося до чарівної скриньки. Ти хочеш це зробити? (чекає на відповідь дитини, в разі згоди продовжує). Добре! Граємо далі. Шлях до скриньки обирати тобі. Подивись. Він може бути простим, середньої складності, складним. Якщо ти вибереш складний шлях і пройдеш його, ти отримаєш нагороду – 3 наліпки, якщо ти вибереш шлях середньої складності і пройдеш його ти отримаєш – 2 наліпки, якщо ти вибереш легкий шлях і пройдеш його, ти отримаєш 1 наліпку. Якщо ти вибереш шлях і не пройдеш його – нагороди не буде. Старайся виконати завдання. А тепер подивись ще раз на завдання (вказує на завдання різної складності), це – складний шлях для проходження, це – середньої складності, а це – легкий. Вибирай той, який ти вважаєш, що виконаєш (пауза). Молодець, ти вибрав(ла) свій шлях до скриньки». По завершенню психолог об'єктивно оцінює і озвучує результат виконання дитиною завдання. (Наприклад: «На мою думку, ти вибрав(ла) цікавий і непростий шлях до скриньки. Ти виконав(ла) завдання дуже гарно та правильно, отримуєш три наліпки». Або, «Не дуже гарно та не зовсім правильно і отримуєш дві наліпки»; «Сьогодні у тебе не вийшло виконати завдання, але ти старався(лася), тому отримуєш одну наліпку; тобі зовсім не хотілося йти до скриньки, але я думаю, що ти вмієш це робити добре і наступним разом покажеш усі свої вміння»). Робить паузу та спостерігає за реакцією дитини. Продовжує: «Візьми усі наліпки, хай вони нагадують тобі про нашу зустріч».

Психолог продовжує: «Ти вибрав(ла) свій шлях до скриньки. Ось і вона (дістає коробку). Переходимо до виконання завдання «Чарівні перетворення фігури». Відкриваємо... (дістає з коробки аркуш паперу з окремо намальованою геометричною фігурою – квадратом). Зараз ми з тобою будемо продовжувати свої чаклунські справи – малювати. Уяви себе «чарівником». Спробуй свою «чарівну силу» і перетвори геометричну фігуру так, щоб вийшов малюнок. Домалюй до геометричної фігури певні елементи таким чином, щоб перетворити її на річ або істоту, що пов'язані або з тобою, або з людьми, природою, або з технікою. Постарайся намалювати якомога краще – так, як ти вмієш». Після виконання завдання дорослий запитує дитину: «Ти закінчив(ла) роботу? Більше нічого не треба домальовувати? Що ти намалював(ла)? Як ти вважаєш, чи впорався(лася) ти із завданням?» По завершенню обстеження психолог говорить до дитини: «Мені було приємно провести час із тобою! До зустрічі!»

Застосування комплексу діагностичних завдань «Чарівні перетворення» передбачає фіксацію фактичного виконання дій дитиною. Під час виконання *першого* завдання «Придумай гру з іграшкою» слід зафіксувати наступне. 1. Яку саме іграшку обрала дитина: конструктор, ляльку, м'яч чи автомобіль. 2. Якісну ознаку самого процесу вибору: вибір здійснено дитиною самостійно, іграшку обрано за допомогою / підказкою дорослого або – дитина відмовилася від виконання завдання. 3. Записати дослівний текст придуманої дитиною гри з іграшкою. 4. Результат вигадкування гри з іграшкою, яку дитина обрала: гру придумано або ні. 5. Якісну оцінку змісту придуманої гри. 6. Якісну оцінку придуманої гри з точки зору передбаченої можливої рольової взаємодії учасників гри. 7. Якісну оцінку придуманої гри з точки зору наявності чи відсутності в ній ігрових правил. 8. Наявність у розповіді дитини елементів словесної (вербальної) творчої уяви. 9. Загальну оцінку виконання дитиною цього (першого) завдання.

Під час виконання *другого* завдання «Шлях до чарівної скриньки» необхідно зафіксувати результати за двома параметрами: 1) вибір дитиною завдання; 2) вибір дитиною складності завдання та результат його виконання. Тренувальне завдання (*рис. 0*) не оцінюється. А також оцінка малюнка дитини за такими показниками: дитина - точно відтворила візерунок; - відтворила візерунок з помилкою в одній лінії; - відтворила візерунок з декількома помилками; - відтворила візерунок, в якому є лише подібність тих чи інших окремих елементів зі зразком; - у виконаному малюнку відсутня подібність до зразку; - відмовилася від виконання завдання.

За підсумками виконання *третього* завдання «Чарівні перетворення фігури» необхідно здійснити оцінку розвиненості творчої уяви дитини у створенні художнього образу на основі аналізу малюнка дитини. Критерії оцінки: 1. Дитина намалювала розгорнутий сюжет із кількома об'єктами, геометрична фігура виступала як частина одного з об'єктів. Малюнку притаманна точність, реалістичність, яскравість зображень. На малюнку без коментарів / пояснень дитини можливо зрозуміти, що зображено. 2. Дитина правдоподібно зобразила окремий об'єкт, відтворюючи справжній вигляд «опредмечуючи» геометричну фігуру (предметне зображення, де геометрична фігура – основа малюнку), і включила отриманий об'єкт в уявний сюжет. Використання кольорової гами відповідає дійсності, оточуючий дитину світ представлений різнобічно, таким, який він існує в реальності, в житті. Забарвлення малюнків: соковита кольорова гама з різноманітними кольорами та відтінками, перевага яскравих та світлих тонів. 3. Дитина домалювала фігуру так, що вийшло правдоподібне зображення предмета з різними деталями, але відсутністю сюжету, в який було б включене зображення. В малюнках помітна перспектива. На огляд малюнки акуратні, привабливі, «живі» – в них є радість, життя. 4. Дитина домалювала фігуру так, що

вийшло схематичне спрощене контурне зображення, у якому немає деталей (будинки – квадрат з дахом, або з вікном; машина – контур кабіни з колесами). На малюнку в основному контури предметів, з притаманною їм «непропорційністю», «прозорістю». Спостерігається прив'язаність до використання певних або одного кольору, тому на огляд малюнки не яскраві, тьмяні, бліді або може спостерігатися спалах яскравості – все рожеве тощо. 5. Дитина «помітила» геометричну фігуру. У домальованій фігурі спостерігається незавершеність в зображенні предметів. Замість предметного зображення представлені окремі лінії, штрихи, частини геометричних фігур, незакінчені форми. Ізольовані частини предметів (замість цілого будинку – вікно, двері, стіна). Безформність зображення, іноді без допомоги «художника» важко було визначити зміст намальованого. Малюнок з примітивною зображувальністю. «Вмальовувала» у фігуру – додавала крапки, лінії, заштриховувала. Спостерігається монотонність у використанні кольорової гами або надмірна яскравість. 6. Дитина не сприйняла завдання на побудову образу уяви з використанням заданого елемента – не малювала. Або малювала поруч із заданою геометричною фігурою своє зображення. Геометрична фігура залишилася осторонь, дитина ніби не помічала її під час малювання. Без пояснення неможливо визначити, що намальовала дитина.

Крім фіксації результатів виконання дитиною комплексу діагностичних завдань, аналізу потребує процес їх виконання – оцінювання сформованості довільної регуляції дій дитини під час взаємодії та виконання усіх завдань – за такими критеріями: вміння виконувати дії за зразком; вміння виконувати дії за словесною інструкцією дорослого; вміння виявляти цілеспрямованість, активність у досягненні мети, готовність долати труднощі; вміння дотримуватися теми спілкування з дорослим. Кожен з критеріїв має чіткі показники проявів.

На основі зафіксованих результатів виконання дитиною комплексу діагностичних завдань «Чарівні перетворення» формулюються висновки щодо актуального стану розвитку дитини старшого дошкільного віку, а саме: розвиненості соціально-психологічних якостей, життєвих вмінь та навичок, що визначають готовність дитини до систематичного навчання в умовах сучасних змін в системі початкової освіти:

– готовність дитини до навчання в школі *сформована повною мірою*. Освітній, виховний та розвивальний вплив на дитину з боку дорослих здійснюється без змін до запланованої діяльності.

– готовність дитини до навчання в школі *достатньо сформована*. Освітня взаємодія з дитиною продовжується за орієнтирами освітньої та виховної роботи закладу дошкільної освіти.

– готовність дитини до навчання в школі *знаходиться в стадії формування*. Є потреба активізації певних розвивальних впливів. Сфера (конкретне вміння

/навичка /здатність) визначається найнижчими бальними оцінками серед усіх показників. На основі цього формулюються пропозиції/рекомендації педагогам та батькам.

– готовність дитини до навчання в школі *є умовною*. Є потреба в посиленій активізації освітніх впливів у сферах, за якими зафіксовані найнижчі бальні оцінки. З метою визначення інтенсивності сумісних розвивальних впливів, батьків необхідно інформувати про можливі перспективи розвитку дитини та потенційні можливості й досягнення дитини в новій ситуації розвитку (початок навчання в школі).

– *дитина до школи не готова*. Є потреба в узгодженні та проведенні цілеспрямованої індивідуальної роботи з дитиною. Системне залучення батьків.

Література

1. Піроженко, Т., Карабаєва, І., Соловійова, Л., & Хартман, О. Вивчення готовності дітей старшого дошкільного віку до систематичного навчання в умовах реформування української школи. *Психологічний часопис*. 2022. № 8 (2), С. 18–32. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.2.2>. <http://lib.iitta.gov.ua/732153/> (дата звернення 10.04.2023).

Рибалка В.В.,
почесний академік НАПН України,
доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
відділу психології праці
Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих імені
Івана Зязюна НАПН України,
головний науковий співробітник
лабораторії прикладної психології освіти
Українського науково-методичного
центру практичної психології і соціальної
роботи НАПН України
valentyn_rybalka@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8279-7468

ФУНДАТОРИ ПЕРСПЕКТИВНИХ НАУКОВИХ ШКІЛ ТА ПРОГРАМИ І ПРОЄКТИ ВИВЧЕННЯ АКТУАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ ЯК ЧИННИКИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ У XXI СТОЛІТТІ

Метою статті є спроба формування стислого уявлення про стан і перспективи розвитку української психології у XX і XXI століттях з позицій професійної психологічної діяльності автора та його колег в останні півстоліття. Особлива увага приділяється персоналіям, науковим школам, актуальним проблемам, проектам і програмам їх розв'язання.

Стан і перспективи розвитку української психології визначені передусім творами її класиків ще в першій половині XX століття, таким як М. М. Ланге (положення про психіку як систему), В.Г. Челпанов (концепція психофізіологічного паралелізму та методологія експериментальної психології), О. Ф. Лазурський (програма поетапної конкретизації дослідження особистості, класифікація особистостей та типологія характеру), В.І. Вернадський (ноосферна парадигма розвитку гуманітарних наук, зокрема психології, концепція особистості вченого як суб'єкта перетворення біосфери у ноосферу), Г.С. Костюк (розуміння особистості як системи систем, принцип розвитку особистості, ідея єдності генотипу і фенотипу тощо). Українська психологія розвивалася в той час і пізніше також під впливом ідей В. М. Бехтерева, С. Л. Рубінштейна, Л. С. Виготського, О. М. Леонтєва, Б. Г. Ананьєва та інших психологів радянської

доби, що були тісно пов'язані за своїм походженням і співробітництвом з українськими вченими.

У другій половині ХХ століття естафету з рук вказаних філософів і психологів прийняли Є.О. Мілерян (засади вітчизняної психології праці та інженерної психології), В. А. Роменець (принцип історизму в психології та вчинковий підхід у розумінні особистості), О.М. Ткаченко (основні методологічні принципи і категорії психології), В.І. Войтко (психологія науково-технічного прогресу), М.Й. Боришевський (концепція самосвідомості особистості), Ю. І. Машбиць (психологія особистості користувача ЕОМ), Л.М. Проколієнко (вікова та педагогічна психологія), (Г.О. Балл (принципи раціогуманізму та діалогічні універсалії), Б.О. Федоришин (психологія профорієнтації), В. О. Моляко (стратегіальний підхід до творчої діяльності особистості та феноменологія обдарованості, таланту і геніальності), Ю.Л. Трофімов (основи інженерної психології), В.Ф. Моргун (принцип багатовимірності особистості), І.Д. Бех (методологічні засади виховання особистості, рефлексія та типологія вчинків), С.Д. Максименко (основи генетичної психології і теорія особистості як форми психіки тощо), Ю.З.Гільбух (комплексна психодіагностика особистості тощо), В.В. Клименко (психологія спортивної та творчої діяльності, взаємозв'язок ноосфери і особистості), Д. Г. Елькін – Б.Й. Цуканов (психологія часу і вчення про темперамент), Т.С. Яценко (теорія и практика активного соціально-психологічного навчання), О.Я. Чебикін (концепція емоційної регуляції діяльності особистості), О.П. Саннікова (континуально-ієрархічна концепція розвитку особистості професіонала) та ін.

На початку ХХІ століття їх дослідження продовжили В. О. Татенко (психологія суб'єктності), Н В. Чепелева (основи психологічної герменевтики), Т. М. Титаренко (проблема особистісного життєконструювання), М. Л. Смульсон (психологія інтелекту та розвитку нових інформаційних систем), О.Ф. Бондаренко (методологія психологічної допомоги і соціальної психотерапії клієнтів), В. Г. Панок (концепція єдності теоретичної, прикладної та практичної психології, етичні принципи роботи практичного психолога), І. В. Данилюк (етнічна психологія), В.В. Ягупов (військова психологія і педагогіка) та багато інших психологів.

Є всі підстави для твердження про відповідність і наступність розвитку української психології вимогам суспільства та про її перспективність, що стає ще більш вагомим, якщо врахувати, що за кожним із перерахованих вище персоналій стоять потужні наукові школи, з десятками і сотнями відданих своїм вчителям і лідерам учнів і послідовників. Ці школи спираються на серйозний і все зростаючий кадровий потенціал української психологічної науки, що налічує зараз сотні докторів і тисячі кандидатів психологічних наук. А сама психологічна

наука уявляє собою диференційований і цілісний комплекс її галузей – від загальної й експериментальної до екологічної, авіаційної та військової психології.

Якщо вбачати перспективність української психології у розв'язуванні нею фундаментальних актуальних проблемах, то можна назвати серед них цілу низку таких, як:

Проблеми духовності, феноменології, аксіопсихології особистості, що вирішуються у працях О. М. Ткаченка, З. С. Карпенко, М. В. Савчина, Е. О. Помиткіна та ін;

Ноосферні парадигмальні проблеми В. І. Вернадського, вирішення яких може стати основою для реформування психології, зокрема через створення потужних синтетичних міждисциплінарних комплексів, приміром психогеобіохімії тощо;

Проблеми генетичної психології і психогенетики особистості, взаємозв'язку генотипу і фенотипу особистості в її цілісності та конгруентності;

Дослідження проблем і практичне використання результатів відповідних досліджень інтелекту, мислення, рефлексії як найважливіших атрибутів особистості за І.Д. Бехом, С.Д. Максименком, М.М. Амосовим, М.Л. Смульсон, І. Д. Пасічником, Н.І. Пов'якель, А.І. Шрагіною, М. І. Найд'юновим;

Проблеми психології праці, творчості, професіоналізму та інноваційної культури, поставлені у роботах Є.О. Мілеряна, В. О. Моляко, О. І. Кульчицької, П. С. Перепелиці, Б. О. Федоришина, В. В. Синявського, В. М. Бондаровської, П. А. Гончарука, Н. А. Побірченко, І. А. Зязюна, В. Г. Кременя, О. М. Кокуна, О. М. Музики, Р. О. Пономарьової, О. М. Ігнатович, Л. В. Помиткіної тощо;

Соціальна, політична, юридична психологія, психологія демократії і громадянського суспільства, організаційна психологія – відповідні проблеми висвітлені у наукових працях М. В. Костицького, О. М. Киричука, Є. І. Головахи, С. І. Яковенка, В. С. Медведєва, Л. М. Карамушки, М. М. Слюсаревського, В. І. Подшивалкіної, М. Й Варія, Л. В. Найд'юнової та ін.;

Проблема популяризації психологічних знань в контексті взаємозв'язку народної і наукової психології – О. Т. Губко, С. Плачинда, І. В. Данилюк тощо;

Дослідження проблем трансцендентальної психології, парапсихології, екстрасенсорики як прояву феноменології особистості – згідно з ідеями В. І. Вернадського, А. П. Самодріна, О. В. Вознюка тощо;

Проблема вивчення і розвитку феномену особистості як головного, провідного предмету психології.

Вирішення даних та інших актуальних проблем відбувалося як окремими психологами та їх об'єднаннями, приміром, при виконанні державної програми «Діти Чорнобилю» у 1991-1994 р., проєкту ANTI-COVID-19 у 2020 р. [5].

Наші думки щодо перспектив дослідження особистості як феноменального чинника цивілізації і предмету психології висловлені в авторській Програмі

"Особистість та суспільство у ХХІ столітті", яка стала наслідком виходу у 2006, 2009, 2015 рр. монографій з викладом теорій особистості у вітчизняній філософії, психології та педагогіки» [1; 3; 4]. Розглянемо її докладніше.

Мета програми полягає у комплексному науковому вивченні особистості як системного соціально-психолого-індивідуального, культурно-психологічного, діяльнісного утворення, в якому концентруються, зберігаються, примножуються, використовуються і через яке передаються від покоління до покоління цінності цивілізації, що постійно розвиваються. Центральним аспектом програми є дослідження особливостей розвитку та функціонування особистості у суспільстві, детермінація характеристик особистості особливостями її суспільного та індивідуального (через фенотип і генотип) розвитку. Це дозволить виявити особливості взаємозв'язку різних типів особистості, наприклад, громадянина, вченого, педагога, лікаря, підприємця, менеджера в межах розвитку і функціонування екологічної системи «Особистість – Суспільство – Природа».

Зауважимо, що дана програма приймає психологічну естафету із рук таких мислителів минулого, як М. Я. Грот, В. М. Бехтерев, В. І. Вернадський, А. С. Макаренко, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, К. К. Платонов, О. Г. Ковальов, В. О. Сухомлинський, О. К. Дусавицький та багато інших. Складовою цієї програми є підпрограма розвитку особистості громадянина та громадянського суспільства як інституту прямої демократії.

Вказана вище загальна мета диференціюється у порівневому методологічному просторі психології на часткові ієрархічні цілі, при досягненні яких вирішуються певні проблеми. Розглянемо ці проблеми відповідно до наступних методологічних рівнів:

– *філософсько-психологічний рівень* передбачає вивчення закономірних процесів розвитку та діяльності особистості на найвищому рівні узагальнення; на ньому ставляться проблеми сучасної верифікації персонологічних гіпотез з філософії минулого та їх можливого оновлення шляхом більш глибокого вивчення поглядів античних філософів, гуманістів епохи Відродження, матеріалістів та ідеалістів Середніх віків, Канта, Гегеля, українських мислителів Г. Сковороди, П. Юркевича, Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки, Д. Чижевського, В. Липинського та ін.; особистість вивчається при цьому в контексті філософських проблем онтології, гносеології, соціальної філософії, категорій простору та часу, буття світу та людини, законів діалектики, категорії суспільства, його саморозвитку, суперечливості, рушійних сил розвитку, духовної творчості та виробництва, культури, цивілізації, суспільного розвитку, аксіології тощо;

– *загальнонауково-психологічний рівень* пов'язаний з виявленням природничо-наукових закономірностей становлення, будови та функціонування особистості як найскладнішої у природі "системи систем"; важливою при цьому є

характеристика особистості в контексті принципів системності, відносності, додатковості, невизначеності (квантової механіки), ядерної фізики, закону еволюції, сучасної біології, генетики, екології, синергетики, у світлі концепції ноосфери, космології, геофізики, мікросвіту, тобто в межах міждисциплінарного гуманітарно-природничо-технічного комплексу; на цьому рівні здійснюватимуться міждисциплінарні зв'язки психології з гуманітарними науками на основі вже існуючого в НАПН України філософсько-соціально-психолого-педагогічного комплексу; перспективним можна вважати подальшу інтеграцію психології з природничими науками і створення на базі НАНУ принципово нового міждисциплінарного психолого-гео-еко-біо-хіміко-генетичного комплексу, основи якого закладені В. І. Вернадським в його ученні про перехід біосфери у ноосферу; продовжуватиметься інтеграція української психології, як однієї з найрозвинутіших національних наук, зі світовою психологією.

– *теоретико-психологічний рівень* забезпечує найбільш узагальнене психологічне дослідження якостей особистості в єдності та суперечливості її соціальності та індивідуальності, дієвості та безперервного розвитку в суспільних та природних умовах; особистість отримує при цьому оновлену вершинну та глибинну інтерпретацію у рамках як традиційних принципів і законів психології, так і нових теоретичних та методологічних підходів; серед останніх мають бути такі, які дозволили б показати взаємозв'язок зовнішнього та внутрішнього світів особистості в їхній всеосяжній різномасштабності – від нанорівня й миттєвостей процесів мікросвіту до макрорівня нескінченності світлових років у вимірі відстаней та швидкості руху в макросвіті; особливе місце тут займають проблеми духовності та аксіопсихологічні проблеми, пов'язані насамперед із честю та гідністю особистості;

– *психолого-прикладний рівень* базується на основі отримання й реалізації закономірностей побудови і функціонування спеціальних, професійних діяльностей особистості з метою розробки, проектування, конструювання, удосконалення особистості, розвитку її психологічної діяльності і поведінки; на цьому рівні відпрацьовуються стратегії життєтворчості, проектування життєвого шляху та конструювання світів більш досконалої особистості та громадянського суспільства;

– *практично-психологічний рівень* спирається на використання системи наукових психологічних засобів (знань, умінь, навичок, здібностей) з метою вирішення конкретних життєвих проблем особистості засобами психологічної служби різних галузей народного господарства, передусім – освіти;

– *онтотпсихологічний рівень* передбачає пошук сфери сприяння вільному вибору конкретною особистістю свого життєвого шляху, форм творчої

самоактуалізації в самоорганізованій системі психологічних діяльностей суб'єкта власного життя, суспільної поведінки та культурно-історичного процесу; на цьому рівні вирішуються проблеми популяризації психологічних знань та їх доведення до різних вікових і фахових категорій населення – з метою підвищення рівня їхньої психологічної культури; на важливість популяризації досягнень наукової психології вказував С.Л.Рубінштейн у своїй книзі «Принципи та шляхи розвитку психології»; психологи не повинні забувати про те, що вони виробляють та використовують переважно корпоративні знання, методи та інструменти, які не завжди доступні та зрозумілі широкому колу користувачів психологічної інформації; на цьому рівні найбільш природним виявляється поєднання наукових, народних, естетичних та релігійних підходів;

– *академічно-психологічний рівень* – це той рівень, на якому уся психологія чи її певна частина представлена в системі освіти у вигляді програм загальних чи спеціальних курсів професійної підготовки психологів як бакалаврів, магістрів, аспірантів, докторантів, слухачів інститутів післядипломної освіти, курсантів; на цьому рівні відпрацьовуються перспективні технології професійної психологічної підготовки та діяльності кваліфікованих психологів.

Зазначені складові комплексної мети та методологічні проблеми повинні перебувати у постійному розвитку та уточнюватися під час обговорення фахівцями і здійснення методологічних досліджень.

Психологія особистості у XXI столітті повинна продовжити на оновлюваній методологічній базі дослідження проблем, що дісталися їй у спадок від попередніх поколінь персонологів, враховуючи ту обставину, що ці проблеми були скоріше поставлені та певною мірою обґрунтовані, ніж вирішені у задовільній теоретичній та практичній формі.

Форми організації програми – індивідуальна, колективна, приватна, державна, галузева, міжнародна.

Концептуальні засоби організації учасників програми: а) чітко структурований та технологізований методологічний простір (з вихідними законами, принципами, підходами, методами та технологіями на кожному його рівні); б) тривимірна, поетапно конкретизована психологічна структура особистості – як загальний план дослідження, схема структуризації часткових проблем, цілей, гіпотез, завдань, методів, технологій; в) вихідні концептуальні моделі особистості різних профілів (груп професій), типів, етапів вікового розвитку, форм життєвого шляху, видів взаємозв'язку із суспільством та природою тощо [1; 2; 3].

Етапи реалізації програми – на початку та у масштабі всього XXI століття виділяються такі етапи: а) декларативно-мотиваційно-правовий; б) етико-психологічний; в) теоретико-організаційний; г) експериментально-психологічний;

д) проєктувально-конструктивний; е)інноваційно-виробничий; ж)суспільно-реалізуючий; з)ринково-економічний; і)проблемно-прогностичний тощо.

Зрозуміло, що конкретна розробка змісту та ефективне здійснення програми "Особистість та суспільство у XXI столітті" потребує значних зусиль та волі великих колективів фахівців різних галузей науки, організації певного координаційного центру, експериментальної, видавничої бази, фінансування, інноваційного супроводження тощо. Однак, за відсутності зазначених умов, кожен психолог і педагог має можливість, відштовхуючись від запропонованої концепції, розробляти та втілювати індивідуальну програму вивчення, розвитку й актуалізації особистості та суспільства як найвищої культурно-історичної цінності, як суб'єкта суспільного, цивілізаційного процесу у XXI столітті.

Література

1. Рибалка В. В. Методологічні проблеми наукової психології: посібник. Київ: Талком, 2017. 245 с.
2. Рибалка В. В. Самонавчання демократії юної та дорослої особистості: метод. посіб. Київ: Талком, 2019. 2008 с.
3. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
4. Рыбалка В. В. Теории личности в отечественной философии, психологии и педагогике: Пособие. Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2015. 872 с.
5. Philosophy, psychology and pedagogics against COVID-19: Manual (2020) / Ed.: V. V. Rybalka, A. P. Samodryn, O. V. Voznyuk and others; a team of authors. Zhytomyr: Private enterprise Euro-Volyn. 392 p.

Chebykin O.Ya.

Academician of NAES of Ukraine,
Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Department of Theory and Methodology of
Practical Psychology,
South Ukrainian National
Pedagogical University
named after K. D. Ushynsky
chebykin@pdpu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-1002-4941

PSYCHOLOGICAL SCIENTIFIC SCHOOL OF USHYNKY UNIVERSITY: ORIGINS, ACHIEVEMENTS AND PERSPECTIVES

The origins of the psychological scientific school of the University were laid at the beginning of the 20th century by such recognized scientists of Odesa as I. Sechinov, M. Lange and S. Rubinstein [3]. These scholars studied and took internship courses in various psychology centers in Germany. Thus, I. Sechenov interned at the scientific school of Helmholtz, K. Ludwig et al., M. Lange interned in the laboratory of Wilhelm Wund, and S. Rubinstein studied at the universities of Freiburg, Berlin, and Marburg. Working in Odesa, M. Lange opened one of the first experimental psychology laboratories in Ukraine in 1924, and S. Rubinshtein started an institute for postgraduate studies in psychology. Today, it can be stated that in the future, thanks to their research, these scientists became recognized not only in Ukraine, but also at the international level. Thus, I. Sechenov as the organizer of the introduction of the materialist approach to psychological science, M. Lange as the organizer of the development of experimental psychology in Ukraine, and S. Rubinstein as the founder of the national methodology of psychology. The works of the latter have been translated in more than 20 countries of the world. It was their achievements at the first stage of the initiation of psychological science that were inherited and continued by other scientists of the University. The most fruitful period for the scientific school is considered to have begun in the 70s of the last century. It was during this period that scientists H. Bydny, A. Bogush, O. Sannikova, and O. Chebykin launched large-scale research within the framework of university science. At that time, the psychological scientific school of the University became the center of annual September conferences on current problems related to the cognition of the emotional sphere and the theory of activity for scientists of the former USSR. University scientists established the first independent Odesa Society of Psychologists, innovative laboratories on the psychological foundations of programmed learning, suggestive pedagogy, psychological foundations of educational television, and others. It

was that time when training of the first practical psychologists in Ukraine started, postgraduate studies expanded, and the work of specialized councils for the defense of doctoral theses and candidate's theses began. Under the leadership of university scientists, the first experimental laboratory schools were opened in cooperation with the Academy of Pedagogical Sciences for developmental and individually oriented anticipatory learning, Waldorf pedagogy, as well as the Southern Scientific Centre of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine in Odesa. The holding of international congresses on current problems of psychological and pedagogical sciences were held once every five years. The specialized journal "Science and Education" began to be published. Numerous psychological research projects were implemented in the field of education, work, sports, military, engineering psychology and other fields. The course of post-stress states of children who suffered during the Chernobyl disaster and others were studied. During that period, the scientific potential of the scientific school was significantly strengthened at the expense of 15 doctors of psychological sciences and almost 30 candidates of psychological sciences. Both experienced and young scientists were among the latter [1, 2]. As mentioned above, the central problem in the research was the emotional sphere and personal characteristics of a person developing in different life conditions.

The important achievements that have significantly enriched domestic psychological science include constructed conceptual approaches and empirically revealed psychological mechanisms and specifics of content: firstly, diagnosing and forming emotional stability, emotional maturity, emotional intelligence, development of the emotional sphere of a developing personality, emotional regulation of educational activity, empathy, emotional health, stressful and post-stressful states, emotional and communicative determinants of attractiveness, the impact of various information technologies on the emotional sphere, systems of prevention and psychocorrection of negative emotional states, and others. These and other results have been tested in more than 700 scientific papers, including 31 monographs by Academician O. Chebykin [4]. Secondly, in the conceptual positions of the theory of emotionality at the level of the stability of personality traits, the application of the conceptual hierarchical multi-level structure of the personality, the specifics of the manifestation and research methods of the tendency to adventurism, cynicism, offensiveness, envy, loneliness, adaptability, insight, empathy, conflict etc. were disclosed. These and other research achievements are outlined in 340 publications and 7 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor O. Sannikova. Thirdly, a strategic-semantic approach to cognizing visual thinking in various conditions of individual activity was introduced. The indicated results are presented in 180 publications, including 6 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor S. Simonenko. Fourthly, in the characteristics of the psychological foundations of the diagnosis and correction of the individual's risk in

different conditions of life. The consequences of these achievements are presented in 150 publications and monographs of Doctor of Psychological Sciences, Professor O. Vdovichenko. Fifth, in the expansion of data on the manifestation and correction of the phenomenon of personality facilitation. These achievements are presented in 150 publications, including monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor M. Kazanzhi. Sixth, in the optimization of the system of computer psychodiagnostics and its use in practice. These achievements are presented in 100 publications, 14 patents, and 40 methods by Doctor of Psychological Sciences, Professor Yu. Maksimenko. Seventh, the process of evaluating the chronology of predicting the course and rehabilitation of psychosomatic health. These results have been tested in 250 publications and 3 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor I. Savenkova. Eighth, in the use of the system of psychodiagnostics and psychocorrection of the emotional and volitional potential of the individual in extreme conditions of activity. These achievements are reflected in 140 publications, including 3 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor A. Masanov. Ninth, in the formation of regularities of manifesting decisiveness as a regulator of choice in the professional activity of an individual. The specified results are reflected in 235 publications, including the monographs of the doctor of psychological sciences, professor O. Sannikov. Tenth, in revealing the process of social interaction in different conditions of individual activity. These data are reflected in 115 works and three monographs of Doctor of Psychological Sciences, Professor O. Bulgakova. Eleventh, in the expansion of the characteristics of the psychological foundations of the meaningful sphere emergence in the individual. The results of these studies were published in 66 publications and 5 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor A. Furman. Twelfth, in revealing the specifics of human interaction in various social and psychological conditions of activity. These results have been tested in 170 papers, including 3 monographs by Doctor of Psychological Sciences, Professor S. Sytnik. Thirteenth, in the polygraphic data of an individual's tendency to deceive in persons with different types of emotional maturity. The latest results are presented in 60 publications, including 1 monograph by candidate of psychological sciences, associate professor A. Kasyanova.

A number of joint projects with scientists from the USA, China, Poland and other countries have been implemented within the scope of these research areas, including German partners from Karlsruhe University of Technology, Hamburg University, Fern University of Hagen and others. More than 200 post-graduate and doctoral students have been trained. Students and followers of the psychological scientific school of Ushinsky University successfully work in various universities of Ukraine and other countries. It is especially important to note the doctor of psychological sciences, professor from New Jersey G. Byedny, who prepared more than 200 scientific papers and 16 monographs on

the problems of cognitive activity, labour, engineering and operations and other fields. Today, I. Bedna, a graduate of the university's postgraduate course, continues this work. It is also worth noting the Doctor of Psychological Sciences, Professor L. Zhuravlyova, who in fact has already formed her own scientific direction on the systematic cognition of personality empathy while working at Zhytomyr University. The achievements of the latter were reflected in 150 works, including 6 monographs.

As far as prospects are concerned, in connection with the military situation in Ukraine, scientific and practical research are aimed at the development of:

- psychological technologies for the rehabilitation of children, adults, as well as military personnel affected by hostilities;
- systems of psychological adaptation of military personnel to civilian life;
- psychodiagnostic tools for assessing the manifestation of human crises in various activities and their prevention, as well as correction;
- methods of operational monitoring of the state of psycho-emotional health of people and determination of conditions for its improvement;
- approaches to studying the specifics of conflicts in various types of people's activities and building trainings on prevention and their correction;
- socio-psychological assessment of the negative effects of media technologies on the emotional sphere of young people;
- training technologies for forming the foundations of psychological safety of young people's behavior in various conditions of social interaction;
- scientific-methodical psychohygienic requirements regarding the use of digital technologies in educational and educational-professional activities in order to preserve the psycho-emotional health of students.

These areas of research, taking into account the potential of scientific school specialists, have actually started to be implemented with the active involvement of graduate students and master's students.

The above said allows us to draw the following conclusions. It is shown that the origins of the psychological scientific school of Ushynsky University trace their way back to the beginning of the 19th century with the research of scientists I. Sechenov, M. Lange, and S. Rubinstein. The psychological scientific school of the university began to develop actively in the 70s of the 20th century, thanks to a cohort of such scientists as H. Bydnoiy, O. Sannikova, O. Chebykin et al. It was the latter who formed the current direction of research related to the cognition of the emotional sphere and various psychological properties of the personality, which develops in different conditions of activity.

The achievements of the scientific school are reflected in more than 2,000 theses, numerous implementations, materials held at many international conferences and

congresses, laboratories, scientific and practical experimental sites, the implementation of a number of international projects, the training of more than 200 post-graduate students, doctoral students, the presence of a cohort of students and followers who work not only in Ukraine, but also in other countries.

As for the publications of specialists of the University's Psychological Science School, you can get acquainted with them in the repository of the Ushynsky University Library.

We are open to cooperation with other scientists from both Ukraine and Germany, taking into account their interests and opportunities.

References

1. Institute of Psychology. South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushynsky. Historical progress, modernity and the future. Printing house. Odesa. 2007. Pp. 121-136.

2. Scientific schools of the South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushynsky. Favourite. Odesa. 2007. 256 p.

3. Chebykin O., Pivovarchyk I. The history of the formation of psychological scientific schools in the south of Ukraine in the XIX-XX centuries. Southern Scientific Centre of the National Academy of Sciences of Ukraine in Odesa. Odesa. 2007. 231 p.

4. Academician Oleksiy Chebykin's Scientific School. (Compiled by I. Pivovarchyk). Printing house. Odesa. 2009. 95 p.

Яценко Т.С.,
дійсний член НАПН України,
доктор психологічних наук,
професор кафедри практичної психології
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
t.s.yatsenko@npu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-1996-66IX

ВНУТРІШНЯ СТАБІЛІЗОВАНА СУПЕРЕЧЛИВІСТЬ ПСИХІКИ ЯК ОСОБИСТІСНА ПРОБЛЕМА СУБ'ЄКТА

Метою досліджень в психодинамічному спрямуванні є пізнання психіки в її цілісності («свідоме / несвідоме») за методом «Активного соціально-психологічного пізнання» (далі АСПП). Розроблений нами метод АСПП сприяє розкриттю сутності внутрішньої суперечливості психіки, що й представляє особистісну проблему суб'єкта, котра потребує глибинного пізнання та психокорекції. *Особистісна проблема суб'єкта* знаходить виявлення у внутрішній стабілізованій суперечливості психіки, котра зумовлює неусвідомлювані побудження індивіда до активності.

Йдеться про латентні, скриті аспекти психіки людини, взаємопов'язані з сутністю природи несвідомого в його архаїчній заданості при незмінно присутній індивідуалізації, яка формується з раннього дитинства. Особливою активністю у форматі вищевказаної феноменології відзначається вік дитини від 3 до 7 років. В цей період процеси соціалізації актуалізують механізми *витіснення* (із свідомості) *мотивів едіпального потягу*. Академічна психологія зорієнтована на розуміння сутності психіки крізь призму свідомого, розуміння якого опосередковується кількісними показниками, котрі не спроможні об'єктивувати едіпальні залежності суб'єкта, що впливають на його поведінку. Едіпальні залежності, зачасти, є вирішальними, в магістральних лініях спрямувань активності особи, що реалізується поза контролем її свідомості.

Глибинна психологія, в центрі уваги якої знаходиться неусвідомлювані проблеми психіки, має зорієнтованість на *розкриття феномену внутрішньої суперечливості психіки в її цілісності* («свідоме / несвідоме»). На наше переконання, несвідоме задається не лише механізмом індивідуалізованого «витіснення», на що звернув увагу ще З. Фрейд, а й впливом на психіку суб'єкта універсалізованого архаїчного спадку людства, включаючи й доедіпальний (догенітальний) період його становлення. Академічна психологія недооцінює значущість вищевказаних, неусвідомлюваних чинників, котрі притаманні психіці

людини. Останнє пов'язано з латентністю психічних самозмін, що проявляються в тенденціях поведінки в індивідуалізованих формах для кожної людини. З вказаної причини академічний інструментарій пізнання психіки (що спирається на математичні опосередкування) фактично унеможлиблює розкриття індивідуальної неповторності у кожній людині. Останнє спроможне забезпечити (реалізувати) саме глибинна психологія за розробленим нами методом «Активне соціально-психологічне пізнання» [9;10;11 12;].

Важливо враховувати індивідуалізованість психіки кожної особи. Зоодослідники, довели неіснування ідентичності темних полос на шкірі навіть двох зебр. *Індивідуалізованість* психіки кожної людини засвідчується фізично – *відбитком пальця*. Вказане підкреслює актуальність, адекватність та незмінність постановки проблеми *пізнання індивідуалізованості психіки*, що підтверджується результатами глибинно-корекційної практики надання адекватної (тобто індивідуалізованої) допомоги кожній людині в діагностико-корекційному процесі груп АСПП.

Дослідження, які проводяться нами понад сорокаріччя, на емпіричному матеріалі функціонування груп АСПП (переважно із майбутніми психологами), дають змогу ствердити, як теоретично, так і практично, високу результативність глибинного пізнання психіки за рахунок розв'язання внутрішніх її суперечностей. Звідси висновок, що глибинна психокорекція є необхідною передумовою забезпечення особистісного становлення суб'єкта в професійній здатності надання допомоги іншим людям. Говорячи інакше, проходження особистісної психокорекції, в групах АСПП, майбутніми психологами є базовою і практично зорієнтованою платформою для успіху у їх професійній діяльності, як і чинником особистісної самозбереженості. Метод АСПП, за яким здійснюється глибинна психокорекція психіки суб'єкта, уведений в стандарт освіти МОН України в 2004 році [1]. Пізнання психіки в її цілісності, в групах АСПП, є важливим для опанування майбутнім психологом, теоретико-методологічних основ курсу «глибинна психокорекція», як і забезпечення інструментарію практичної роботи майбутніх психологів. Сфера свідомого відзначається залежністю від просоціальних чинників, котрі латентно синтезуються з несвідомою сферою, *пізнання якої повинно спиратись на спонтанність та невимушеність поведінки особи*.

Академічне пізнання психіки, яке зорієнтоване на зовнішні спонуки поведінки майбутнього психолога, неспроможне актуалізувати психіку в її цілісності («свідоме / несвідоме»), що сприяло б виявленню кожним майбутнім психологом власної особистісної проблеми (внутрішньої стабілізованої суперечності), що є перешкодою на шляху до успіху в його професійній діяльності. «Особистісна проблема» суб'єкта продукує енергію мортідо, котра має

тенденцію до фіксації через дієвість механізмів «вимушеного повторення». Вказане не знаходиться в полі уваги академістів зорієнтованих на градацію реальності: «добре», чи «погано». Глибинна ж психологія вирізняється тим, що спирається на феноменологічні чинники психіки, які зумовлені неусвідомлюваними детермінантами, котрі (за своєю природою) не є підлеглими оцінним судженням. Особистісна проблема суб'єкта (стабілізована внутрішня суперечність) є неусвідомлюваною, тому вільно *деструктує процеси його особистісної соціалізації*. Глибинно-психологічна заданість особистісної проблематики особи незмінно сягає в минуле, вірніше, у неусвідомлюване минуле, котре за своєю природою активності, «проситься на поверхню», хоча і в замаскованих формах.

Професійна підготовка фахівця, котра включає проходження групи АСПП базується на засадах розуміння природної цілісності психіки з притаманною їй єдністю двох сфер, при характерній для них функціональній асиметричності. Глибинне пізнання базується на спонтанно-поведінковому матеріалі, який є індивідуалізованим для кожної особи, тоді як академічній психології властиво формування висновків на так званому «чистому (експериментальному) матеріалі», що отримано в процесі виконання конкретизованих завдань успіх яких пов'язаний з математичними опрацюваннями, узагальненнями в кількісних показниках. Останнє задає орієнтованість на їх усереднення, що призводить до ігнорування індивідуальної неповторності психіки кожної особи. Такий «чистий матеріал» (в академічному його розумінні) втрачає можливість синтезувати, тобто враховувати палітру емотивних його відтінків, котрі вказують на індивідуалізованість мотивів активності психіки кожної особи.

Сутність глибинного пізнання психіки в її цілісності, розкривається нами як на теоретико-методологічному, так і інструментальному рівнях у форматі психодинамічної теорії [5]. Для АСПП важливим є не усереднення результатів спонтанних тенденцій психіки кожного учасника АСПП, а розкриття їхньої індивідуалізованої неповторності детермінованої глибинними чинниками. Інтерпретація поведінкового матеріалу, в групах АСПП, в його сукупності (вербального та візуального) спрямована на виявлення суперечливості між декларуванням намірів та характером їх реалізації.

Центральним ланцюгом в практикумах АСПП є констатація того факту, що *суб'єкт сам собі шкодить у власному саморозвитку як і пригальмовує можливості просоціального самостановлення*. Зауважимо, що працюємо ми лише із дорослими, просоціально зорієнтованими людьми, котрі знаходяться в рамках психічного здоров'я. Як доводить наш понад сорокарічний досвід ведення глибинно-корекційної практики, вона передбачає розв'язання особистісних проблем суб'єкта, що мають витоки з дитинства. Особистісна проблематика може

бути пов'язана з внутрішньоутробними чинниками саморозвитку [4]. Завдяки чисельним дисертаційним дослідженням, котрі виконані в нашій парадигмі (захищено 44 дисертації), відкрились перспективи констатації того факту, що для психічного розвитку суб'єкта має значущість раннє дитинство як і підлітковий вік, що взаємопов'язані з активною фазою становлення едіпальних залежностей особи. Відомо твердження З. Фрейда – «кожний, хто народився в соціумі, незмінно є обтяженим едіпальними залежностями». Слушною видається думка З. Фрейда, що людина страждає в соціумі від незнання самої себе, оздоровлення відбувається шляхом розширення та поглиблення самоусвідомлення суб'єктом власного «Я», що особливо важливо у підготовці майбутнього психолога до професійного становлення.

Увага приділяється і залишковим впливам, на сучасну людину, архаїчного спадку людства, котрий з якихось причин попав в поле зору сучасних психологів – це категорія «Зверх-Воно» («Зверх-Ід»), яку ми ввели як одну із складових «Моделі внутрішньої динаміки психіки» (стрілка 5) котра зінтегрувалась з глибинними неусвідомлюваними цінностями.

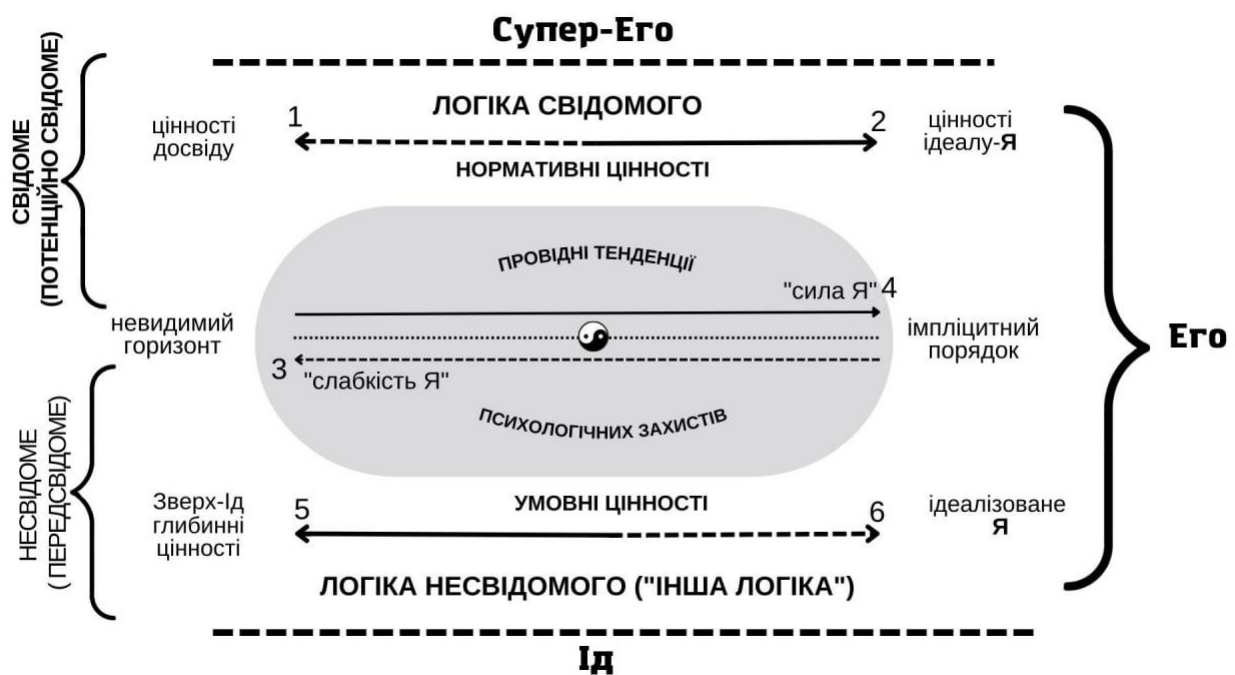


Рис. 1. Модель внутрішньої динаміки психіки

Нам видається, що категорію «Зверх-Воно», яка суперечить принципу реальності, ми змогли відкрити лише завдяки тому, що в групах АСПП засадничою необхідністю є візуалізація власної психіки чи то за тематикою запропонованою психологом, чи за власно придуманими темами. Візуалізація здійснюється самостійно (поза участю ведучого психолога).

Вийти на категорію «Зверх-Ід» ми змогли завдяки психоаналітичній роботі з суб'єктом, на базисі візуалізації його психіки. Психомалюнки звернули увагу не стільки тим, що вони несли «залишки псевдоморалі» (на що вказував Ш. Од'є), як тим, що сюжети малюнків ігнорували закони земного світу, що відкрило широкі перспективи для передачі психологічної інформації. Не лише Ш. Од'є, а й Г. Маркузе стверджували існування «Зверх-Воно» [3,с. 505], особливо наголошували на утаємниченій її зрощеності вказаної категорії з цілісністю психіки, що й пояснює її невидимість.

Ми розуміємо, що *проблема соціалізації поведінки суб'єкта*, особливо школяра є залежною не лише від професійності педагогічної взаємодії з ним вчителя, але й від навантаженості психіки гальмівними чинниками, що є поза увагою педагога. Тому не лише майбутнім психологам, а й учителям молодших класів важливим є проходження діагностико-корекційного процесу в групах АСПП. Останнє сприяє гармонізації психіки завдяки пробудженню чинників лібідного порядку і зниженню в учителів мортідних проявів поведінки. Такі починання, ще з дев'яностих років започаткувала грузинська наукова школа на чолі з Д. Узнадзе. На нашу думку, її ослаблення відбулося через відсутність у їх програмі проходження майбутніми учителями початкових класів прогуманістичного, діагностико-корекційного курсу АСПП, який ми в той час ще лише започаткували. Розв'язання проблеми особистісної відкоригованості осіб зорієнтованих на педагогічну чи психологічну професії є вкрай актуальною.

Психологічна практика майбутніх фахівців-психологів загострює відповідальність як і проблему розвитку їх соціально-перцептивного інтелекту, що може бути реалізовано участю в групових заняттях активного соціально-психологічного пізнання, теоретико-методологічні основи якого представлені у відповідній літературі [5].

Література

1. Галузевий стандарт вищої освіти (розроблений під керівництвом Т. Яценко). Напрямок підготовки: 0101 – Педагогічна освіта. Спеціальність: 6.010100 – Практична психологія. Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр. Київ, 2005. 325 с.
2. Лапланш Ж., Понталіс Ж. Словник з психоаналізу. 2010. 751 с.
3. Лейбін В. М. Словник-довідник по психоаналізу. Санкт-Петербург, 2001. 688 с. (рос. мовою)
4. Сіденко Ю. О. Глибинне пізнання перинатальної символіки шляхом візуалізованої репрезентації майбутнього психолога : дис. ... канд.. психол. наук. Івано-Франківськ, 2017. 508 с.

5. Яценко Т.С., Глузман А.В. Методологія глибинно-корекційної підготовки психолога. Дніпропетровськ, 2015. 396 с. (рос. мовою)
6. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро, 2019. 283 с.
7. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Євтушенко І. В. Методологія ведення діалогу у глибинному пізнанні психіки. Вид-во Габітус, Видавничий дім «Гельветика», Випуск 42, 2022. С. 232-244
8. Yatsenko Tamara, Ivashkevych Ernest, Halushko Lyubov'Kulakova Larysa. Dialogue in In-Depth Cognition of the Subject's Psyche: Functioning of Pragmatic Referent Statements. Psycholinguistics. Психолінгвістика. Зб. Наук. Праць. Переяслав: ФОП Домбровська Я.М. 2022. Вип. 31(1). С. 187- 232.
9. Яценко Т. С. (2004) Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціальнопсихологічне навчання. Київ. – 679 с.
10. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко – К. : Вища школа, 2006. – 382 с.
11. Яценко Т. С. (2019) Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми / Т. С. Яценко. – Дніпро: Інновація. – 283 с.
12. Яценко Т. С. (2021) Методология глубинного познания: прагматическое и логическое мышление. Днепр. – 323 с.

Бахмутова Л.М.,
доктор філософії у галузі психології,
провідний науковий співробітник
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
larysa.bakhmytova@gmail.com
ORCID ID:0000-0002-5119-236X

ПОКАЗНИКИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ УЧАСНИКІВ ЦІЛОРІЧНИХ АНТАРКТИЧНИХ ЕКСПЕДИЦІЙ

Постановка проблеми. Різноманітні види професійної діяльності, що включають ризики для життя та здоров'я – все частіше стають затребуваними суспільством, особливо в умовах ведення агресивних військових дій на території України. Робота в екстремальних умовах Антарктики часто пов'язана з підвищеними ризиками для життя та здоров'я через більшу ймовірність виникнення різноманітних небезпечних ситуацій, обмежену можливість евакуації та високі фізичні і психологічні навантаження. Психологічний стан полярників ускладнюється довготривалою соціально-просторовою ізоляцією в межах малої групи. При цьому можуть виникати такі негативні психологічні прояви, як підвищена напруга, дратівливість, гнів [3; 5]; розлади настрою з симптомами депресії [7]; погіршення концентрації уваги, працездатності, самопочуття [2; 9-10].

Однак, крім згаданих негативних впливів на психологічний стан чи міжособистісні стосунки – дослідниками виявлено і позитивні ефекти посттравматичного зростання особистості після тривалого перебування на антарктичних станціях і базах [4; 8; 11].

Це питання раніше не було предметом психологічного дослідження серед українських полярників, які протягом року працюють в екстремальних умовах Антарктики.

Мета дослідження: визначити наявність та рівень посттравматичного зростання серед учасників антарктичних експедицій, які протягом року працювали на Українській антарктичній станції «Академік Вернадський».

Теоретичний підхід до дослідження базується на салютогенній моделі здоров'я А. Antonovsky, яка викладена у книзі 1979 року «Health, Stress, and Coping», де вводиться такий термін, як «салютогенез». Він стосується вродженої здатності людей створювати благополуччя та підтримувати здоров'я перед обличчям лиха. Ця модель стала принципово відмінною від патогенних підходів,

так званих «хворобо-центричних» моделей, оскільки зосереджується на позитивних результатах подолання життєвих викликів і криз [1]. Найважливішим аспектом салютогенеза – є концепція почуття когерентності (узгодження). Ця концепція детально розкрита в роботі V. Frankl «The concept of man in psychotherapy» і стосується розуміння того, що «життя варто жити», тобто позитивно адаптуватися до свого оточення та знаходити сенс навіть за несприятливих життєвих обставинах. Почуття узгодженості при цьому відіграє особливу роль, яке полягає в тому, як саме людина сприймає виклики протягом свого життя. Важливою складовою салютогенного підходу також є поняття загальних резистентних ресурсів особистості, що описують властивості людини, які сприяють успішному протистоянню стресовим факторам у житті [6].

Методика та організація дослідження. Визначення чинників посттравматичного зростання учасників цілорічних антарктичних експедицій проводилось згідно широко використовуваного у міжнародній практиці переліку позитивних змін – Posttraumatic Growth Inventory – Expanded (PTGI-X). В його основу покладено повідомлення людей, які переборювали наслідки дуже стресових і потенційно травматичних подій. Перелік містить 25 тверджень, які узагальнено та виділено в якості п'яти посттравматичних змін, що відображають: 1) стосунки з оточуючими; 2) нові можливості; 3) особистісне зміцнення; 4) духовні та екзистенціальні зміни; 5) цінування життя [4].

Для дослідження салютогенних ефектів серед учасників антарктичних експедицій усі елементи переліку тверджень було адаптовано та змінено за допомогою перефразованих ситуаційних підказок, які стосуються досвіду саме українських антарктичних експедицій. Учасників просили вказати, наскільки запропоновані твердження відображають їх антарктичний досвід за оціночною шкалою від 0 («я не відчув цієї зміни в результаті мого досвіду перебування в Антарктиці») до 5 («я відчув цю зміну дуже сильно»). Вищі бали вказують на вищий рівень посттравматичного зростання після експедиції.

Опитувальник включає такі твердження, як: «Я змінив (змінила) свої пріоритети щодо того, що важливо в житті», «Я став (стала) більше цінувати життя», «Я встановив (встановила) для себе новий життєвий шлях» та «Я можу краще цінувати кожен прожитий день».

Вибірка дослідження: за добровільною згодою обстежено 62 особи (52 чоловіка і 3 жінки) з 176 учасників (32 %), які брали участь у цілорічних експедиціях на УАС «Академік Вернадський» протягом 25 років (між 1996 і 2021 роками). Їх вік на момент дослідження становив від 27 до 68 років. Досвід цілорічних експедицій – від однієї до восьми ($SD = 1,52$); одна експедиція – у 26 осіб, дві – у 14, три – у 9, чотири – у 8, п'ять – у 3, шість – 1, вісім – 1).

Обробка результатів здійснювалась за допомогою програми SPSS (22 версія) методами описової статистики (середнє значення, стандартне відхилення, асиметрія та ексцес); t-критерії для однієї вибірки та парної вибірки.

Викладення основного матеріалу.

У таблиці 1 наведено описову статистику, розподіл і порівняння показників посттравматичного зростання після річної професійної діяльності в Антарктиці. Результати показали, що отримані показники згідно переліку позитивних змін – PTGI-X – мають приблизно нормальний розподіл на основі ступеня викривлення та ексцесу, оскільки обидва були меншими за 1.

Найбільших значень з п'яти досліджуваних показників посттравматичного зростання після довготривалого перебування в Антарктиці мають показники «Нові можливості» ($M=2.92$) та «Особистісне зміцнення» ($M = 2.80$), достовірно перевищуючи ($p < 0.05-0.001$) інші три показники. У свою чергу «Цінування життя» ($M = 2.59$) виявилось достовірно вищим ($p < 0.01$) за «Стосунки з оточуючими» ($M = 2.35$), що став найменш вираженим показником посттравматичного зростання у досліджуваній вибірці. Також наведені в таблиці 1 результати засвідчують, що більшість українських полярників (55–71%) відзначають у собі різні ознаки особистісного зростання після довготривалого перебування в Антарктиці на рівнях від помірного до високого.

Таблиця 1

Описова статистика, розподіл і порівняння показників посттравматичного зростання в учасників цілорічних українських антарктичних експедицій.

Показники посттравматичного зростання PTGI-X	M	SD	Відхилення	Ексцес	Приріст (n/%)		
					низький (0–2.5)	помірний (2.51–3.5)	високий (3.51–5.0)
1. Стосунки з оточуючими	2.35	1.27	–0.36	–0.81	28 (45.2%)	23 (37.1%)	11 (17.7%)
2. Нові можливості	2.92	0.95	–0.45	–0.51	18 (29.0%)	23 (37.1%)	21 (33.9%)
3. Особистісне зміцнення	2.80	1.11	–0.42	–0.56	22 (35.5%)	22 (35.5%)	18 (29.0%)
4. Духовні та екзистенціальні зміни	2.50	1.28	–0.19	–0.97	28 (45.2%)	16 (25.8%)	18 (29.0%)

5. Цінування життя	2.59	1.25	-0.38	-0.92	28 (45.2%)	14 (22.6%)	20 (32.2%)
Загальний рівень:	2.63	1.08	-0.35	-0.82	24 (38.7%)	24 (38.7%)	14 (22.6%)
<i>p</i> <	0,001 _{1-2,3; 2-4} 0,01 _{1-5; 2-5; 3-4} .0,05 ₃₋₅						

У таблиці 2 представлено порівняння показників PTGI-X українських полярників з результатами австралійських дослідників Blight & Norris, в якому взяли участь 225 полярників з різних країн [4]. Порівняння показало, що в середньому українські учасники дослідження мають вищий загальний рівень показників посттравматичного зростання ($M = 2.63$) порівняно з даними Blight & Norris ($M = 2.29$; $p < 0.05$).

Таблиця 2

Порівняння показників посттравматичного зростання учасників цілорічних українських антарктичних експедицій та дослідження Blight & Norris

Показники посттравматичного зростання PTGI-X	Результати:				t-критерії	<i>p</i> <
	Українські полярники (N=62)		Blight & Norris (N=225)			
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
1. Стосунки з оточуючими	<u>2.35</u>	1.27	<u>2.00</u>	1.27	2.20	0.05
2. Нові можливості	2.92	0.95	2.75	1.27	1.42	-
3. Особистісне зростання	2.80	1.11	2.91	1.38	-0.75	-
4. Духовні та екзистенціальні зміни	<u>2.50</u>	1.28	<u>1.63</u>	1.37	5.09	0.001
5. Цінування життя	2.63	1.08	2.70	1.41	-0.70	-
Загальний рівень:	2.63	1.08	2.29	1.18	2.51	0.05

Це відбулося за рахунок суттєво вищих рівнів показників «Духовні та екзистенціальні зміни» ($M = 2.50$ проти $M = 1.63$; $p < 0.001$) та «Стосунки з оточуючими» ($M = 2.35$ проти $M = 2.00$; $p < 0.05$). Інші ж три показники загального переліку PTGI-X («Нові можливості», «Особистісне зростання» та «Цінування життя») у двох порівнюваних вибірках є досить близькими ($p > 0.05$).

Висновки та перспективи подальшого дослідження.

Отримані результати підтверджують наявність посттравматичного зростання, тобто салютогенних ефектів, в українських полярників після

професійної діяльності у довготривалих антарктичних експедиціях. Важливо те, що у переважній кількості респондентів (від 55% до 71%) ці показники проявляються на рівнях від помірного до високого. На основі порівняння отриманих показників з даними Blight & Norris [4] виявилось, що українські експедитори мають у середньому вищий загальний показник посттравматичного зростання PCSI-R ($M = 2.63$ проти $M = 2.29$; $p < 0.05$); що відбулося за рахунок суттєво вищого рівня двох показників: «Духовні та екзистенціальні зміни» та «Стосунки з оточуючими» при досить близьких значеннях інших трьох показників. Одним із пояснень цього може бути те, що більшість респондентів у дослідженні Blight & Norris [4] перебували в полярних експедиціях меншої тривалості (від 1 до 6 місяців), а учасники нашого дослідження отримали досвід річного перебування в умовах Антарктики. Тому ми можемо припускати, що відносно невеликий період діяльності в екстремальних умовах є недостатнім для отримання виражених салютогенних результатів. Ці висновки свідчать про те, перебування людей у складних життєвих умовах може робити людей більш життєстійкими через те, що вони знаходять для себе нові можливості, відбувається особистісне зростання, духовні та екзистенціальні зміни, більш цінними стають стосунки з оточуючими та саме життя.

Література

1. Antonovsky, A. (1979). *Health, Stress, and Coping*. San Francisco: Jossey-Bass.
2. Bakhmutova, L. (2021). Main features of expeditioners' personality traits in Antarctic conditions. *Mental Health: Global Challenges Journal*, 4(1), 42–48. www.mhgj.org/index.php/MHGJ/article/view/130
3. Bhargava, R., Mukerji, S., & Sachdeva, U. (2000). Psychological impact of the Antarctic winter on Indian expeditioners. *Environment and Behavior*, 32(1), 111–127. <https://doi.org/10.1177/00139160021972450>
4. Blight, S. & Norris, K. (2018). Positive psychological outcomes following Antarctic deployment. *The Polar Journal*, 8(2), 351–363. <https://doi.org/10.1080/2154896X.2018.1541552>.
5. Chen, N., Wu, Q., Li, H., Zhang, T., & Xu, C. (2016). Different adaptations of Chinese winter-over expeditioners during prolonged Antarctic and sub-Antarctic residence. *International Journal of Biometeorology*, 60(5), 737–747. <https://doi.org/10.1007/s00484-015-1069-8>
6. Frankl, V. (1954). The concept of man in psychotherapy. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 47, 975–980. <https://doi.org/10.1177/003591575404701115>

7. Khandelwal, S.K., Bhatia, A., & Mishra, A.K. (2017). Psychological adaptation of Indian expeditioners during prolonged residence in Antarctica. *Indian Journal of Psychiatry*, 59(3), 313–319.
https://doi.org/10.4103/psychiatry.IndianJPsychiatry_296_16
8. Kokun, O. & Bakhmutova, L. (2020). Dynamics of Indicators of Expeditioners' Psychological States During Long Antarctic Stay. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 20(1), 5–12.
<https://www.ijpsy.com/volumen20/num1/530.html>
9. Kokun, O. & Bakhmutova, L. (2021). The impact of expeditioners' personality traits on their interpersonal interactions during long-term Antarctic expeditions. *Polish Polar Research*, 42(1), 59–76,
<https://journals.pan.pl/dlibra/publication/136512/edition/119489/content>
10. Kokun, O. & Bakhmutova, L. (2022). Changes in expeditioners' personality measures during 1 year Antarctic expeditions. *Antarctic Science, Cambridge University Press*, 34(2), 137–143. <https://www.cambridge.org/core/journals/antarctic-science/issue/68D0D428FF332E77FB8B9C18AEEC83AF>
11. Suedfeld, P. (2018). Antarctica and space as psychosocial analogues. *Reach*, 9(12), 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.reach.2018.11.001>

Ваганова Н.А.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
navaganova@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3874-9370

Гулько Ю.А. ,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
hulko.yuliia@tnu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-3658-7232

Латиш Н.М.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
natalilatysh31@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-0650-0834

ТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Важливим завданням сучасної психолого-педагогічної науки є вирішення проблем формування творчо розвинутої особистості. В. О. Моляко визначає творчу особистість як таку, що «володіє» стратегіями розв'язання нових задач, реалізує ці стратегії, здатна вносити відповідні зміни у свою діяльність залежно від конкретних умов та власних можливостей. За цими характеристиками фактично можна побачити три основні складові особистості як цілісної системи, а саме її інтелектуальні, вольові, емоційні якості, що об'єднані творчими здібностями [4].

Розглянемо специфіку наслідування та творчого аналогізування дітей раннього віку. З перших днів народження у дитини вже можна спостерігати форми простої мімічної імітації. Прості імітаційні моторні програми переносяться у поведінку неусвідомлювано. Тоді як у першому періоді віку немовля імітація набуває більше психологічної основи. І на основі швидкого випереджуючого розвитку сенсорних і моторних систем, з'являється наслідування як суто психологічна діяльність. Наслідування активно проявляється у ситуаціях спілкування і сполучається з лепетним мовленням та першими простими словами.

Наслідування можна розглядати як перенесення зразків діяльності у власну авторську діяльність. Відповідно в процесі такого переносу відбуваються як операційні так і смислові трансформації. Наслідування як окрема діяльність починає зароджуватися і формуватися у рухах дитини у мимовільному бажанні, в мимовільному прагненні відтворити вид руху (саме вдале повторення руху є смислом для малюка, а не механічною дією) та його результат (отримати специфічний звук завдяки стуканню пластмасовим молотком, мелодію при ударі по брязкальцю). І тоді воно прямо пов'язане із сенсо-моторним розвитком за рахунок розуміння дитиною можливостей свого тіла і сприймання свого тіла у просторі. Відтворення дитиною за зразком як зовнішньої операціональної фізичної дії так і внутрішньої дії (її смислу), створюється шляхом аналогізування та комбінування напрацьованих сенсорно-моторних зовнішніх схем – аналогів. За цими ж принципами відбувається внутрішня смислова орієнтація дитини у пропонованому сенсорному матеріалі і діях з ним.

У ранньому віці діти переносять у свою власну діяльність тільки ті зразки, які їм подобаються і в цьому ми вбачаємо прояв суто індивідуального вектору розвитку. Саме вибір зразка для наслідування свідчить про неповторну індивідуальну стратегію розвитку дитини. Сам вибір здійснюється на основі спостереження за діями оточуючих, а також експериментів із власними можливостями і можливостями предметів. Саме коли дитина здійснює свій власний авторський вибір, що саме повторювати і повторюючи дії з предметом розкриває нові можливості цього предмета (експериментує як із своїми можливостями так і з якостями нового предмету) ми можемо говорити, що мова йде не про предметно-практичне наслідування, а про предметно-практичне аналогізування. В цьому плані також важливо згадати специфіку відстроченого наслідування. Коли дитина не погоджується повторювати за дорослим певні дії з предметом, а через певний час починає повторювати їх без наочних прикладів наслідування. Тоді ніби сам предмет, а не дорослий, «запрошує» дитину відтворити дії з ними. Тоді ж відбуваються переноси взірця наслідування в інші сфери діяльності. Найчастіше аналогізування у дітей раннього віку протікає у зовнішньому предметно-практичному плані, таке аналогізування для того, щоб

бути реалізованим передбачає візуальне (наочне-образне) підкріплення. І на третьому році життя дитини можна спостерігати аналогізування, що протікає у внутрішньому розумовому плані і передбачає появу аналога як образу, або як поняття без орієнтації на візуальний зразок.

Перейдемо до розгляду особливостей проявів мислення у дітей старшого дошкільного віку в умовах інформаційної невизначеності. Вони полягають в суттєвих вікових змінах цієї найважливішої провідної функції, яка забезпечує формування здатності розв'язувати посильні задачі, адаптуватись до загальних умов життєдіяльності в ігрових, художньо-творчих, соціально-комунікативних та побутових сферах. Мислення дітей старшого дошкільного віку залишається в значній мірі наочним, але вже включає елементи розумових абстрактних операцій, що може розглядатися як прогресивна зміна в порівнянні з раннім віком. У зв'язку з цим головною метою сучасної освіти повинна стати розробка психологічних програм розвитку мислення, зокрема творчого на різних вікових рівнях, у різних сферах діяльності, а також розробка психологічних технологій активізації творчих можливостей як індивідуальних, так і колективних.

Розвиток творчого мислення у дітей старшого дошкільного віку формується у процесі особистісної взаємодії дитини з дорослим і у сучасних дітей обумовлена змінами соціального контексту, особливостями їхнього когнітивного та особистісного розвитку в умовах існуючого інформаційно-насиченого середовища сучасного світу. У той же час не можна ігнорувати і роль психологічних механізмів саморозвитку особистості, які лежать в основі формування і реалізації індивідуального обдарування дітей. Взагалі, підвищена розумова творча активність є характерною рисою дітей старшого дошкільного віку, яка проявляється в більшій чутливості до новизни й виражається в природньо обумовленій потребі дітей в розумових враженнях і інтелектуально-пізнавальних діях.

Саме в дошкільному віці порівняно з іншими віковими періодами, виникають особливо сприятливі передумови розвитку здібностей, обдарованості, забезпечується різнобічний розвиток психічних якостей особистості дитини. Аналізуючи різні види творчості дітей, зазначимо, що ядром творчості в дошкільному віці виступає саме пошукова діяльність, в якій проявляється і природна допитливість, і пізнавальна активність, і творча трансформація дитиною нових знань і досвіду. Творчо обдаровану дитину відрізняє підвищена концентрація уваги і наполегливість у досягненні своєї мети, пізнавальна активність і висока чутливість до новизни і знаходження нового в звичайному. Це діти з надзвичайно яскравими успіхами в якійсь певній діяльності та з високим розвитком пізнавальних здібностей та окремих психічних процесів, таких як пам'ять, спостережливість, кмітливість та яскраво виражена допитливість.

У старшому дошкільному віці значна роль належить сюжетно-рольовим іграм, у процесі яких у дітей розвиваються сприймання, мислення, уява, пам'ять, а також мова, комунікативні здібності, особистісна і мотиваційна сфери. Ще Г. С. Костюк зазначав, що завдяки ігровій діяльності діти повніше і точніше сприймають використовувані в ній предмети: у грі формуються у дитини просторові й часові сприймання, тривалість і послідовність навколишніх явищ.

У грі також розвиваються дитяча уява та фантазія. У своїх витоках уява пов'язана із зародженням знакової функції свідомості, а саме у дітей від 5 до 7 років спостерігаються дві найважливіші функції та лінії розвитку уяви. Перша пов'язана з освоєнням знаково-символічної діяльності і визначається роллю механізмів уяви в оволодінні дитиною довільним увагою, пам'яттю, логічним мисленням. Основними механізмами дитячої уяви є: варіювання (прагнення змінити наявне в досвіді); моделювання (загальний механізм ігрової дії і спосіб відтворення подій на новому матеріалі); схематизація (скорочення і розчленування реальності з подальшим перенесенням дії і функцій предмета на інші об'єкти); і деталізація (механізм, який підсилює яскравість образів уяви, і забезпечує доробку образів у відповідності з умовами дії). Удосконалення цих механізмів уяви, їх взаємозв'язок створюють передумови для формування знаково-символічної функції свідомості та розвитку інтелекту дитини. Друга функція уяви пов'язана з орієнтовно-дослідницької пізнавальною діяльністю, що дозволяє дитині зрозуміти сенс людської діяльності та своїх власних дій для себе і для інших, в уяві «програти» різні варіанти дій і їх наслідків. Ця лінія розвитку уяви безпосередньо пов'язана з функціонуванням творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності.

Далі перейдемо до розгляду особливостей функціонування творчого мислення у дітей молодшого шкільного віку в умовах інформаційної невизначеності. Молодший шкільний вік є особливо сприятливим для розвитку творчого мислення, адже багато складових психіки дитини продовжують активно формуватися. Діти даного віку відрізняються підвищеною пізнавальною активністю, відбувається розширення обсягу знань, з'являються нові мотиви діяльності. Розвиток уяви в цьому віці визначає позитивну динаміку у зміні таких складових творчого процесу, як трансформація вже наявних уявлень, створення нових образів, встановлення взаємозв'язків. Саме в цьому віці відбувається інтенсивний розвиток мислення, що значною мірою впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому і служить підґрунтям для розвитку творчих здібностей учнів.

Творче мислення учнів молодшого шкільного віку визначається як вид мислення, який характеризується створенням суб'єктивно нового продукту. Результатом процесу творчого мислення є інтелектуальні новоутворення у вигляді

знань щодо способів розв'язання проблем, а також особистісна обумовленість творчого мислення, яка проявляється в особистісних перевагах при розв'язуванні творчих задач.

Яскраві позитивні емоції – основа формування потреби дітей в творчій діяльності. Л. С. Виготський зазначав, що в розвитку дитячої творчості варто дотримуватися принципу свободи, що є взагалі неодмінною умовою будь-якої творчості. Це означає, що творчі заняття дітей не можуть бути ні обов'язковими, ні примусовими і можуть виникати тільки з дитячих інтересів [2]. В якості важливого регулятора механізму творчого мислення учнів є пізнавальний інтерес, що дає змогу об'єднати емоції і волю дитини, і в той же час виступає в якості спонукаючого мотиваційного компоненту регуляції творчого мислення.

В творчому мисленні молодших школярів переважає образний компонент. Існує взаємозв'язок між рівнем розвитку творчого мислення молодших школярів та їх вмінням запам'ятовувати в великих обсягах факти, події, абстрактні символи, різні знаки та ін. І тут головним є не стільки здатність зберігати великі обсяги інформації, скільки спроможність її класифікувати, структурувати та систематизувати.

Розвиток творчого мислення молодших школярів має відбуватися на основі засвоєння ними певного мінімуму знань про творчі мисленнєві дії, розвитку певного рівня просторового мислення і уваги, спостережливості. Вчитель (дорослий) повинен забезпечити повноцінні можливості для свободи дитячої фантазії у процесі підготовки до творчості, зокрема формувати вміння спостерігати, спонукати до фантазування, вигадкування ідей, розвивати вміння бачити різноплановість та багатофункціональні можливості об'єктів та явищ природи тощо).

В концепції розвитку творчої особистості, розробленої В.О. Моляко, вчений зазначає, що важливим засобом цілеспрямованого впливу на мисленнєві здібності є систематичне розв'язування різноманітних творчих задач. При цьому варто дозувати, повторювати, модифікувати творчі завдання, враховуючи рівень розвитку дітей [4].

Одним із видів творчої діяльності є конструювання. Саме поліфункціональність конструювання, його важливість у всіх сферах людської діяльності робить його особливо привабливим для науковців і спонукає до вивчення.

Виділяють два типи конструювання: технічне і художнє. В технічному конструюванні моделюються в основному основні структурні і функціональні ознаки (будівля з дахом, вікнами дверима і т.п.). До технічного типу конструювання відноситься: конструювання із побудовчого матеріалу (дерев'яні деталі геометричної форми); із деталей конструктора, які мають різні способи

кріплення; із великогабаритних модульних блоків.

В художньому конструюванні діти не стільки відображають структуру об'єкту, скільки своє ставлення до нього, передають його характер, використовуючи прийом порушення пропорцій, а також колір, фактуру, форму (веселий клоун, прекрасний принц і т.п.), що призводить до створення своєрідних емоційних образів. До художнього конструювання відносять конструювання із паперу та природного матеріалу [1].

У процесі художнього конструювання в дитини формується спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, відбувається розвиток творчих здібностей. Під час такої діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до навколишнього світу, вчиться самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті, у творах мистецтва.

Основними загальними показниками творчого конструювання як процесу діяльності і її продукту є: створення «образу» (конструкції) – їх кількість, варіативність, новизна, оригінальність, виразність, ступінь віддаленості створюваного «образу» від початкових даних, наділення одних і тих же «образів» різними властивостями; вміння будувати різні образи на одній основі; вміння бачити ціле раніше частин; інтелектуальна активність і зацікавленість дітей пошуковою діяльністю, їх емоційність.

Література

1. Бакушинский А. В. Художественное творчество и воспитание. М: Карапуз, 2009. 344 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1997. 93 с.
3. Кузнецов М. А., Заїка Є. В. Психологія уяви. Харків: ХНПУ, 2013. 151 с.
4. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*, 2004. 151, 2004. С. 1-4.
5. Ward W. C. Creativity in young children. *Journal of the creative behavior*. 1994. V. 8. P. 101-106.

Володарська Н.Д.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології
особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
volodarskaya@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1223-718X

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА СТУДЕНТАМ У ЗБЕРЕЖЕННІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність. Життя людини в період військових дій характеризується переорієнтацією у сфері соціальних цінностей, посиленням тенденції втрати або знаходження сенсу життя. Це призводить до загострення суперечностей в особистісній сфері молоді. Це проблема між потребою ствердити себе в навколишньому світі, реалізувати себе в суспільстві і необхідністю соціальної адаптації та регуляції поведінки; потребою бути незалежним, самостійним і нездатністю брати відповідальність у значущих складних життєвих ситуаціях; потребою бути вільним і наявністю внутрішньої несвободи, нездатністю долати свої внутрішні конфлікти, психологічні проблеми, пом'якшувати перебіг життєвих криз. Зазначені проблеми актуалізують потребу розробки методів впровадження психологічної допомоги в професійній підготовці студентів.

Мета дослідження – підбір та апробація методів психологічної допомоги студентам в умовах війни.

Завданням дослідження є – визначення умов та організації процесу психологічної допомоги студентам.

Виклад основного матеріалу. Становлення сучасного фахівця можливе тільки за умов єдності розширення професійних знань і вдосконалення вмінь та постійного особистісного зростання. До того ж особистісний простір ширший за професійний, він лежить в його основі. Людина будує сценарій свого життя в мотиваційно-ціннісно-смісловій сфері. Визначення умов та методів змін в ціннісно-смісловому просторі майбутнього фахівця дозволяє розробити шляхи психологічної підтримки в процесі фахової підготовки студентів. Це стає актуальним в сучасних умовах війни.

Незважаючи на різнобічність і численність досліджень, суспільно зумовлена змістова складова психологічної допомоги недостатньо розроблена в

контексті відновлення психологічного здоров'я студентів в умовах війни. Таким чином, у нашому дослідженні ми виходили не лише з теоретичних посилань і завдань, а й з нагальної необхідності розв'язання практичних і прикладних питань, актуальних для забезпечення процесу професійного становлення і збереження психологічного здоров'я студентів. Вирішення цих питань можливо лише на основі цілісного вивчення можливостей застосування методів психологічної підтримки в контексті значущої учбової діяльності, професійного становлення.

Апробація і застосування методів психологічної допомоги студентам відбувалась на заняттях з курсів «Психологічна консультація, психологічний супровід, психотерапія сім'ї» та «Основи гештальт-терапії» (30 студентів магістранти факультету «Соціологія і право» університету імені Ігоря Сікорського Київського політехнічного інституту, 2023 р.). Засвоєння методів психологічної допомоги і самопомоги проводилось в лекційних заняттях, а також опрацювання на практичних заняттях.

Саме в складних, критичних життєвих ситуаціях актуалізуються цінності, смисли в психологічній самопомозі, яка виступає ситуацією збереження психологічного здоров'я, стає фактором змін в образі Я і структури самооцінок. Тому в умовах війни це має надзвичайно важливе значення. Особливу роль в цьому відіграє рефлексія як вища форма самосвідомості особистості. Завдяки її дії можна виокремити дві головні її функції. Перша – підтримка внутрішньої узгодженості і самототожності, завдяки якій індивід може будувати свою поведінку і ставлення до тих, хто його оточує. Це є неодмінним атрибутом психологічного життя людини і реалізується в соціумі. Друга – пізнання себе, пошук сенсу життя, самовдосконалення. Саме цю функцію можна розглядати як засіб особистісного і професійного зростання. Тому вона має бути забезпечена і підтримана спеціально організованим психологічним впливом, особливо в умовах війни. Особлива увага приділяється самоусвідомленню студентами власної активності, власних потенційних можливостей та засобів їх реалізації в психологічній допомозі і самопомозі. Саме усвідомлення особистістю своїх психологічних ресурсів і вміння керувати їхньою реалізацією відновлює психологічне здоров'я, робить активним творцем свого життя.

Цим проблемам присвячені роботи багатьох вітчизняних і зарубіжних вчених різних часів: А. Адлер, В. Франкл, Е. Фром, К. Юнг, З. Фройд, В. Татенко, Т. Титаренко, Л. Сердюк, Карамушка Л.М., Креденцер О. [1]. Розроблені методичні рекомендації з психологічної допомоги дітям під час війни: Злівков В., Лукомська Л., Кондратенко Л., Пророк Н.В. та інші [2]. Саме умови і способи активізації потреби в позитивній самозміні особистості залишаються не до кінця з'ясованими. Такі зміни в ситуації війни стають суттєвими. Тому дослідження

можливостей пошуку методів психологічної допомоги студентам має надзвичайно важливе значення.

Освіта є основним інститутом розвитку професійних знань і саморозвитку особистості. В ситуації війни виникає потреба у формуванні фахівців нового типу, здатних до проєктивної детермінації майбутнього, відповідальності за нього, віри в себе та свої професійні здібності впливати на власне майбутнє. Серед основних якостей особистості фахівця ми виділяємо усвідомлення, довільність і керованість процесу самозміни, зумовленого особистісним смислом, цінностями і спрямованого на конкретну мету, гармонічну взаємодію уявлення про себе, самоповага, емоційно-ціннісного ставлення до себе уявлення про життєвий шлях, уявлення про себе у часі, саморегуляція тощо. Тому розробка технологій психологічної підтримки є завданням нашого дослідження.

На практичних заняттях студентами опрацьовуються методи формування контролю над проявами емоцій, переживань (Зірка Гінгера – сфери прояву емоцій). Студенти аналізували власні прояви різних емоцій, в різних життєвих ситуаціях. В групі розглядали різні бачення адаптаційних процесів, психологічних захистів, знаходження і усвідомлення певних польових процесів. Як приклад, відчуття безсилля в реальних умовах (неможливо змінити те, що відбувається в реальності), але прийняття цієї складної життєвої ситуації, усвідомлення цінності цього розуміння стає очевидним в груповому обговоренні. Випробовувались різні методи арт-терапії, підтримуючі техніки, створення атмосфери психологічної безпеки, техніки ЕМДР (використання вправи «метелик» (тепінг) і малювання певного стану, проблемної ситуації). Застосовувалась психоедукація в розгляді пропонованих студентами ситуацій. Важливим було розуміння ними того, що в стресовій ситуації відбувається руйнація гомеостазу організму. Руйнування починається з сприйняття стресора. Стресори переривають цілісність характеристик когнітивної, фізіологічної, емоційної, поведінкової сфер життєдіяльності особистості. Ці внутрішні або зовнішні зміни своєю інтенсивністю і терміном створюють умови для відповіді організму. Технології відновлення психологічного здоров'я особистості дозволяють усунути занепокоєння, збудження, скутість, відновлюють сили, збільшують запас енергії для психологічного здоров'я.

Впровадження методів роботи з психологічними захистами сприяє створенню умов для відновлення психологічного здоров'я і є нагальною потребою сьогодення, адже вплив стресогенів на здоров'я викликає психологічні травми. Студентам пропонуються вправи на побудову нового нарративу (знайти нові сенси, смисли, побудувати новий нарратив, гойдалка між трагедією і надією на інший вихід). Якщо наростає дратівливість і важко спілкуватись, наростає почуття сорому, провини («не зробила, не ...»). Якщо когнітивне викривлення –

важко говорити про свою некомпетентність (таких як: «не сильних», «не хитрих», «не пристосованих», «безпорадних»). Все складнішою є перебудова світоглядної картини (знайти винуватих, чого так склалося?). Пошук винних в певній трагедії. Хтось повинен бути винуватим, і клієнт шукає і власну провину, і владу (яка повинна захищати). В діалозі проявляється психологічний супротив, психологічні захисти.

Війна руйнує усі переконання, впевненість у захищеності, стабільність матеріального забезпечення. У особистості розігривається відчуття зради, несправедливості, і в терапії психолог буде заангажований цими фактами. Типи реакцій на стресову ситуацію впливають на здатність вирішення життєвих проблем, конфліктів. Такий тип реагування, як взяття відповідальності на себе за вирішення життєвої проблеми, поліпшує соціальну адаптацію студентів, які опинились в нових умовах. Якщо особистість намагається реалізувати свої потреби, не беручи відповідальність, то вимоги соціального оточення сприймаються як нав'язані ззовні і не приносять задоволення. Нав'язування ззовні викликає дискомфорт, соціальну дезадаптацію. На практичних заняттях студентами обговорювались питання психотерапевтичного втручання, метою якого було: відновлення балансу негативних і позитивних емоцій у особистості, підтримка оптимального функціонування; видалення певних нашарувань та компенсація недоліків; відновлення в свідомості особистості тих її частин, які нею відкинуті, витіснені та перенесені на інший об'єкт. Обговорювались питання усвідомлення особистістю своїх страхів, що дозволяє позбавитись уникнення більшості проблемних життєвих ситуацій.

Випробовувались арт-терапевтичні методи. Психомалюнок – «Я до стресу», «Я під час стресу», «Я після стресу» (20-25 хвилин виконання малюнку).

Мета вправи: акцентувати увагу учасників на внутрішньому стані, з'ясувати ставлення та вплив стресів.

Хід вправи. Учасникам групи пропонують виконати малюнки на тему: «Я до стресу», «Я під час стресу», «Я після стресу» на аркушах паперу та презентувати зображене.

Висновок: стреси дійсно негативно впливають на здоров'я, життя, зовнішній вигляд людини. Будь-що може викликати стрес. Погляньмо на себе, коли ми в стресі, з боку. Необхідно вміти «зустріти» стрес.

Були застосовані методи системної сімейної психотерапії – практичні звняття один раз на тиждень в режимі on-line. Проводилось аналізування домашніх завдань на саморозвиток, ведення нотатків самопостереження. Були запропоновані і апробовані методи ведення щоденника власних вражень, переживань, почуттів, як методів самоаналізу, самопомочі. Особливістю відновлення життєстійкості є необхідність витримувати афект, стійкість або (в

разі втрати за певних обставин, складних ситуацій) повернути її. Студентам пропонувались дихальні вправи, тілесна терапія (призупинитись, видихнути, опанувати себе, виявити свої переживання, відчуття себе в цих переживаннях тут і зараз). Найголовніше прийняти себе в цих переживаннях відчаю, розчарування, злості, агресії і усіх інших емоцій, які виникали. Це допомагало бути присутнім в обговоренні проблем особистості. Що стосується захисних механізмів самого студента, які можуть заважати бачити проблему в повноті її реальності, то це надскладна проблема. Якщо захисні механізми відіграють роль опори в складних ситуаціях, то і в професійній діяльності студентів вони будуть опорою. Якщо студент витрачав більше енергії в знаходженні певних польових процесів, то головним було усвідомлення цього. Як приклад, відчуття безсилля в реальних умовах (неможливо змінити час, те, що відбувається в реальності), але прийняття цієї складної життєвої ситуації, усвідомлення цінності цього розуміння стає очевидним. В цьому важлива роль психологічної підтримки студентів.

Стан психічного здоров'я, характеризується стабільністю процесу внутрішнього гомеостазу (підтримка життєвої біохімічної рівноваги) і зовнішнього пристосування до постійно змінних умов оточення (як фізичних, так і соціальних). Для студентів проводились індивідуальні консультації з питань травматизації в результаті зміни проживання, втрати домівки, зміни роботи, труднощів в професійній самореалізації (для студентів, які є вимушеними переселенцями). Проводились консультації студентських сімейних пар з питань конфліктних ситуацій у стосунках, криз сімейного життя. Були застосовані методи системної сімейної психотерапії – зустрічі один раз на тиждень в режимі on-line. Проводилось аналізування домашніх завдань на саморозвиток, ведення нотатків самоспостереження. Були запропоновані і апробовані методи ведення щоденника власних вражень, переживань, почуттів, як методів самоаналізу, самопомочі, арт-терапія [3,4,5].

Висновки. Отже реорганізація системи надання психологічної допомоги, окрім професійного та особистісного зростання, має яскраво виражену соціальну спрямованість, оскільки йдеться про надання гідної психологічної допомоги майбутніми кваліфікованими спеціалістами. Необхідне налагодження психологічної і соціальної підтримки в рамках навчального процесу.

Визначено, що психологічне консультування, психотерапія спрямовується на формування здатності особистості жити теперішнім, тобто переживати справжній момент свого життя у всій його повноті. Виокремлено, що важливий не тільки захист від фатальних наслідків минулого або підготовка до майбутнього «справжнього життя», але й відчуття нерозривності минулого, теперішнього і майбутнього. Саме світовідчуття, психологічне сприйняття свого життя не

дискретним, а цілісним надає психологічний комфорт. Це виконує завдання психологічної допомоги студентам.

Основою відновлення психічного здоров'я людини в кризовій життєвій ситуації є належний рівень розвитку у людини самопізнання свого внутрішнього світу і готовність, у разі необхідності, вносити в нього адекватні зміни.

Література

1. Сердюк Л.З. Фактори психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2018. Том VI, Вип.14, с. 51-59.

2. Титаренко Т. М. Жизненный мир личности: в пределах и за пределами обыденности. М.: Просвещение, 2003.

3. Володарська Н.Д. Дотримання принципу презумпції психічного здоров'я в застосуванні гештальт-технологій. *Габітус. Науковий журнал з соціології та психології*. 2022. Вип. 33. С. 71-75. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.33.12>

4. Станчишин В. Емоційні гойдалки війни. Київ. Віхола. 2022. 288 с.

5. Туле Флінт. Психологічна допомога учасникам бойових дій.

<http://www.youtube.com/watch?v=4wr3Fy9E44>

Гавва Л.В.

аспірантка кафедри психології та педагогіки
Київського національного технічного
Університету імені Ігоря Сікорського
lesya.gavaza@gmail.com

ДИСТИНКТИВНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК СПОСІБ ВИРАЖЕННЯ ВЛАСНОЇ УНІКАЛЬНОСТІ

Форма соціальної активності людини, в основі якої лежить прагнення проявити неповторну індивідуальність, виділитися та привернути до себе увагу, незважаючи на соціальні норми і несхвалення суспільством, отримала назву дистинктивність [2]. Відповідно до Теорії атрибуції Гарольда Келлі, дистинктивність - це унікальність, специфічність, відмінність [1].

Дистинктивна поведінка – це своєрідна позиція яка виражається у способі життя, манері спілкування, стосунках і взаємодії з оточуючими людьми, реакціями на ситуації та життєві обставини. Дистинктивність як властивість особистості відноситься до характеристики, яка виділяє людину або відрізняє її від інших, це стосується унікальних та індивідуальних якостей які виокремлюють цю особу із загальної маси людей .

В соціальній психології та в психології особистості розповсюджена така думка що люди прагнуть відрізнитись один від одного. Відповідно теорії унікальності Снайдер Ч. Р., Фромкін Г. Л., [3], надмірна схожість себе з іншими людьми стимулює індивіда до пошуку такої стратегії поведінки яка би дала йому відчуття унікальності. Кожна особистість є автентичною і самобутньою розкриваючи свою індивідуальність певними способами.

Важливим чинником та умовою формування дистинктивності виступає соціальне середовище. Соціальне середовище є багаторівневою структурою з певними моральними та правовими установками, традиціями і відносинами що склалися в суспільстві. Кожна соціальна група виробляє свої особливі правила та норми поведінки. Тому прояв дистинктивної поведінки як вираження самобутності може вважатися загальноприйнятою з одного боку, тоді як з іншого ця поведінка є відхиленням від норми.

Поведінкові риси дистинктивності можуть як підсилюватися так і пригнічуватися в певному середовищі. Важливо зазначити що не тільки соціальний чинник є головною умовою формування дистинктивної поведінки, а цілий комплекс комбінацій факторів таких як: біологічні, психологічні, культурні, історичні та інші.

Дистинктивна поведінка індивіда як прояв унікальності може бути виражена приміром у характері, особистісних якостях, поглядах та переконаннях, манерах поведінки, емоціях, інтересах та хобі, стилях одягу і т.д.

Феномен дистинктивності виступає джерелом нових форм поведінки, які з часом перетворюються в конкретні види діяльності, що безпосередньо дає змогу суспільству бути більш варіативним.

Науковий аналіз дистинктивної поведінки є досить складним завданням, яке може бути вирішене за допомогою методу системної методології та фундаментальних психологічних досліджень.

Література

1. Налчаджян А. Атрибуция, диссонанс и социальное познание. 438 с.
2. Navaza L. V. Distinctive behavior as a psychological phenomenon. *Habitus*. 2023. No. 45. P. 110–114. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.45.18> (date of access: 05.04.2023).
3. Snyder C.R., Fromkin H.L. *Uniqueness: The Human Pursuit of Difference*. Plenum Press, New York, 145. 1980. P. 382-391.

Гонкало Ю.П.,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи
dzhurilo.ylia@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4642-6579

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: УМОВИ ТА ПРИНЦИПИ

Проблема психологічної безпеки учасників освітнього процесу у сучасному світі є однією з найбільш актуальних. Вона зумовлена постійним реформуванням змісту освіти, впливом численних чинників сьогодення, які порушують стан психологічної безпеки особистості, розвитком технологій та індивідуальними особливостями учасників освітнього процесу. Згідно теорії А. Маслоу, потреба в безпеці завжди була і залишається однією з найважливіших потреб людини у будь-якому віці. Психологічна безпека це умова психологічної захищеності особистості, здатність людини адекватно та якісно реагувати на зовнішні та внутрішні подразники, впевненість у своєму майбутньому, баланс між задоволенням природних і соціальних потреб.

Психологічну безпеку особистості в освітньому просторі та поняття безпеки в цілому, досліджували представниками різних теорій та напрямків (авт. Маслоу, Роджерс, К. Ріфф, І.Баєва); ідеї екзистенційно-гуманістичного підходу (авт. Г. Олпорт, К. Роджерс, Дж. Бюдженталь); психолого-педагогічні теорії особистості та її розвитку в процесі діяльності (авт. Б. Ананьєв, Л. Виготський, Г. Костюк та ін.); розробка загальних закономірностей розвитку особистості під впливом соціального середовища і виховання (Л. Виготський, П. Гальперін, В. Панок, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.).

Створення безпечного та сприятливого середовища в закладі освіти є першочерговим завдання всіх учасників освітнього процесу: однолітків і дорослих, включаючи батьків чи опікунів, вчителів та керівний склад закладу освіти. Завдання дорослих заохочувати учнів бути більш залученими в освітнє життя, спонукати бажання вчитися і вивчати, забезпечити дітей фізичною та побутовою безпекою, проявляти емпатію та толерантність. Психологічно безпечне освітнє середовище об'єднує однолітків та вчителів, підвищує резильєнтність всіх учасників освітнього процесу, сприяє якісному оволодінню компетентностями. Особлива увага, враховуючи реалії сьогодення, у забезпеченні психологічної безпеки освітнього середовища повинна приділятися питанню

толерантності та емпатії: соціально незахищені діти, діти з різними релігійними поглядами, різною сексуальною орієнтацією, діти внутрішньо переміщені повинні почувати себе впевнено, мати можливість висловлюватися і не зазнавати знущань з боку усіх учасників освітнього процесу.

Педагог несе найвищу відповідальність за формування молоді. Частиною цієї відповідальності є забезпечення певних умов, щоб учні почувалися безпечно та комфортно, щоб вони могли зосередитися на навчанні. Інструментом для створення умов психологічно безпечного освітнього середовища є: моніторинг психологічної безпеки освітнього середовища та учасників освітнього процесу; психологічне консультування керівників закладів освіти та педагогічних працівників щодо управління освітнім середовищем у контексті психологічної безпеки; організація спеціального соціально-психологічного навчання учасників освітнього процесу, що сприяє їх саморозвитку, у тому числі, як суб'єктів взаємодії в освітньому середовищі; підготовка практичних психологів системи освіти до психологічного супроводу взаємодії суб'єктів освітнього процесу та створення ними безпечного освітнього середовища [2, с.13] З цією метою працівники системи освіти мають володіти мінімальним набором психодіагностичних методик, які могли б допомогти у вирішенні найбільш типових проблем, що існують зараз у практиці роботи освітніх установ.

До складу психодіагностичних методик, які мають бути основою і практичної роботи і навчання практичних психологів мають бути висунені кілька наступних умов: психодіагностичний інструментарій має бути валідним і мати відомості про експертизу, яку він пройшов серед відомих фахівців; перелік методик має складати деякий мінімум, який знадобиться працівникам психологічної служби у вирішенні типових і найбільш розповсюджених у практиці роботи проблем надання допомоги учасникам освітнього процесу; діагностичний мінімум має бути структурований за основними цільовими аудиторіями і рівнями освіти – початкова, основна і старша школа; методики, що складають діагностичний мінімум, мають бути простими у практичному застосуванні, найбільш поширеними серед професійного співтовариства і не потребувати багато часу для їх вивчення; психодіагностичні методики, що включаються до мінімуму, мають узгоджуватися з типовими циклограмами діяльності працівників психологічної служби. [3, с. 324-328].

Для забезпечення психологічної безпеки в освітньому середовищі необхідно дотримуватися певних принципів: усвідомлення важливості психологічної безпеки у навчанні, вихованні та розвитку учнів; відмова від вибудовування авторитарних стилів навчання і виховання; проектування та реалізація навчально-виховного процесу на основі принципів гуманістичної педагогіки; орієнтація на позитивні емоції; відсутність приниження будь кого з учасників освітнього

процесу, якісна оцінка праці, толерантне ставлення. Саме гуманістична педагогіка (В.А. Сухомлинський, А.С. Макаренка Я. Корчак) та психологія (А.Х. Маслоу, Г.В. Олпорт, К.Р. Роджерс) орієнтуються на особистість учня, його індивідуальні інтереси та здібності. При цьому вектор педагогічної діяльності спрямований на розвиток власної активності, ініціативності, самостійності учня, створення умов його самовдосконалення та самореалізації.

Створюючи позитивне та довірливе середовище в класі, вчителі можуть забезпечити своїм учням безпеку та підтримку, необхідні для академічного, особистого та професійного розвитку. Перспективи подальших досліджень є розробка та апробації методичного та діагностичного інструментарію для визначення ступеня сформованості відчуття психологічної безпеки освітнього простору у всіх учасників освітньо-виховного процесу в умовах сучасності.

Література

1. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби : Т. 1 / авт. кол. за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 138 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/719662/>
2. Бондарчук О. І. Психологічна безпека освітнього середовища: сутність та умови створення / О. І. Бондарчук: спецкурс для слухачів очно-дистанційної форми навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. – К., 2018. – 24 с.
3. Панок, В.Г. Алгоритми діяльності практичного психолога як інструмент психологічної допомоги особистості у закладах освіти. *Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя» (м. Суми, 28 лютого–1 березня 2019 року)*, (с. 324-328).
4. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. – К. : – 2018.
5. Шелевер, О.В., Фізер, В.С. Психологічна безпека освітнього середовища: психолого-педагогічний аспект. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах , 67(1), 87–91.

Дроздов О.Ю.,
доктор психологічних наук,
завідувач кафедри загальної, вікової
та соціальної психології імені М.А.Скока
Національного університету «Чернігівський
колегіум» імені Т.Г.Шевченка
dalmar@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-6682-9108

ДО 30-РІЧЧЯ СТВОРЕННЯ ЧЕРНІГІВСЬКОЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ

Влітку 2023 р. виповнюється 30 років створення кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М.А.Скока Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Її виникнення передусім було заслугою її першого керівника – Миколи Андрійовича Скока (1948 – 2016), випускника факультету психології Ленінградського університету, який переніс до нового навчально-наукового осередку традиції системного підходу вивчення соціально-психологічних проблем.

Передумовою створення кафедри стало відкриття 1991 р. на історичному факультеті тоді ще Чернігівського державного педагогічного інституту імені Т.Г. Шевченка нової подвійної спеціальності – «Історія та практична психологія». Для її навчально-наукового забезпечення в жовтні 1991 р. при кафедрі педагогіки, психології та методики викладання історії того ж факультету було утворено секцію психології. У липні 1993 р. секцію було перетворено на окрему кафедру психології, яку очолив доцент М.А. Скок (до 2007 р.). До першого кафедрального складу також увійшли доценти Л.М. Завацька та Г.Г. Сутріна, а також старші викладачі А.Г. Скок, та Л.В. Ульяненко. Пізніше кафедра стала поповнюватися своїми учнями – колишніми студентами спеціальності «Історія та практична психологія», а також досвідченими чернігівськими фахівцями (В.Ю. Дмитрієв, В.П. Пишняк та інші). 2000 р. зусиллями викладачів кафедри було відкрито спеціальність «Психологія» (яка спочатку мала спеціалізацію «Соціальна психологія»).

Розвитку кафедри сприяли київські колеги з Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка), Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (М.М.Слюсаревський, В.О. Васютинський, В.П. Казміренко), Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Л.Ф. Бурлачук, Ю.Л. Трофімов). З 2004 р. кафедра стала структурною одиницею новоствореного психолого-педагогічного факультету,

перетворившись згодом на кафедру загальної та вікової психології (2005), а ще пізніше – загальної, вікової та соціальної психології (2013). Співробітниками кафедри у різні роки були такі відомі вітчизняні психологи, як: О.І. Бондарчук, Л.Ф. Бурлачук, Л.М. Карамушка, М.С. Корольчук, Ю.Л. Трофімов. Протягом 2007-2016 рр. кафедрою завідувала А.Г. Скок, а з 2017 р. її очолює О.Ю. Дроздов.

Станом на 2023 р. кафедра налічує 15 викладачів, зокрема 1 доктора та 12 кандидатів наук. Слід підкреслити, що більшість викладачів, включаючи завідувача, – випускники колишньої кафедральної спеціальності «Історія та практична психологія». Крім того, більшість чернігівських кандидатів психологічних наук свого часу або працювали на кафедрі, або/та були її випускниками. Кафедра виступає одним із основних структурних підрозділів Навчально-наукового інституту психології та соціальної роботи НУЧК імені Т.Г. Шевченка, забезпечуючи викладання в університеті фундаментальних психологічних курсів і вибіркових спецкурсів за такими напрямками, як: соціальна психологія, психологія особистості та розвитку, психологія здоров'я. Викладачами розроблені й викладаються понад 80 навчальних дисциплін. Кафедра є випусковою за освітньо-професійними програмами «Психологія» бакалаврського та магістерського рівнів вищої освіти, які у 2020-2021 р. успішно пройшли акредитацію НАЗЯВО.

Наслідком соціально-психологічної спрямованості наукової роботи кафедри, заданої її засновником, стало те, що більше половини її викладачів захищали дисертації саме з соціально-психологічних напрямків (19.00.05 та 19.00.11). До 2018 р. комплексною науковою-дослідною темою кафедри була «Соціально-психологічні особливості сучасної молоді». В межах даної теми співробітниками кафедри досліджувалися соціально-психологічні чинники агресивної поведінки молоді, особливості її геополітичної свідомості (О.Ю.Дроздов), зв'язок емоційного інтелекту молоді з соціально-психологічною адаптацією до студентського середовища (С.П.Дерев'янка), механізми формування уявлень молоді про політичних лідерів (М.А.Дроздова), психологічні чинники політичної активності молоді (А.О.Лісневська), особливості формування соціального інтелекту майбутніх психологів (Л.О.Ляховець), механізми формування особистісної ідентичності підлітків у нуклеарній сім'ї (Ю.В.Примак), особливості правової свідомості молоді (Т.С.Панченко) тощо. Ряд викладачів проводили дослідження соціально-психологічних аспектів діяльності фахівців різного профілю, зокрема формування комунікативної толерантності викладачів ВНЗ (А.Г.Скок), особливості адаптації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів до соціальних змін (І.М.Ющенко), життєстійкості менеджерів комерційних організацій як чинника їхньої професійної адаптації (В.О.Панченко). Отримані результати знайшли відображення у захищених дисертаціях, у

колективній монографії «Сучасна молодь у соціально-психологічному вимірі: здобутки чернігівських психологів» (2017), а також у розроблених та впроваджених до навчального процесу спецкурсах, у т.ч. із соціально-психологічної проблематики («Соціальна психологія особистості», «Психологія агресивної поведінки», «Соціальна психологія малих груп», «Соціально-психологічний тренінг», «Медіапсихологія», «Психологія релігії», «Психологія молодіжних субкультур» тощо).

2018 р. вектор науково-дослідної роботи кафедри було змінено на більш вузьку тему «Проблеми психологічної безпеки сучасної молоді». Серед наукових здобутків викладачів кафедри з даної проблематики слід відзначити розроблену розвивально-профілактичну програму «САШ» («Стоп агресії у школі»; автори – І.М. Ющенко, О.А. Низовець-Кропта, С.П. Дерев'янка, О.Ю. Дроздов), спрямовану на профілактику розвитку булінгових стосунків в учнівських колективах. Апробація та реалізація програми у ряді загальноосвітніх шкіл м. Чернігова (№№ 1, 17) засвідчили її ефективність. Було розроблено та впроваджено у навчальний процес спецкурс «Психологія безпеки». У березні 2020 р. організовано та проведено одне з перших на момент початку COVID-пандемії Всеукраїнське онлайн-дослідження сприймання коронавірусної пандемії масовою свідомістю громадян України (у якому взяли участь понад 2,4 тис. респондентів). Наукові здобутки викладачів за вищезгаданою кафедральною темою знайшли відображення у колективній монографії «Проблеми психологічної безпеки сучасної молоді» (2019).

2021 р. кафедра знову скоригувала вектор науково-дослідної роботи, обравши тему «Проблеми психологічного благополуччя сучасної молоді». На сучасному етапі наукова робота викладачів охоплює університетський, регіональний, всеукраїнський і міжнародний рівні. Так, було проведено емпіричні дослідження рівня та чинників суб'єктивного благополуччя співробітників НУЧК імені Т.Г. Шевченка (2022) та представників вітчизняної академічної психологічної спільноти (2022), особливостей динаміки суб'єктивного благополуччя та ряду політико-психологічних характеристик молоді з різних регіонів України (2021-2023). З 2021 р. викладачі кафедри та студенти спеціальності «Психологія» беруть участь у низці крос-культурних міжнародних досліджень впливу COVID-пандемії та російсько-української війни на психологічне благополуччя та адиктивну поведінку молоді й фахівців «допомагаючих» професій, організованих дослідницьким Центром RADAR Університету Бен-Гуріон в Негеві (Ізраїль).

Кафедра виступає організатором щорічної Міжнародної наукової конференції «Сіверянські соціально-психологічні читання» (на даний момент

було проведено 13 конференцій), а також науково-методичного семінару «Актуальні проблеми сучасної фундаментальної та прикладної психології».

Викладачі підтримують наукові зв'язки з профільними лабораторіями та кафедрами Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Університету менеджменту освіти НАПН України, Херсонського державного університету, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Центром вивчення алкоголізму та наркоманії (RADAR) Університету Бен-Гуріон у Негеві (Ізраїль).

Російсько-українська війна поставила перед вітчизняними, зокрема чернігівськими, психологами нові проблеми та завдання. Сподіваємося, що накопичений на кафедрі загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока науковий досвід сприятиме їхньому розв'язанню (адже багато з них прямо чи побічно мають і матимуть саме соціально-психологічне забарвлення). Кафедральний девіз «*Sciens Adjuvamus*» («Знаючи допомагаємо») як раз саме про це...

Завгородня О.В.

доктор психологічних наук,
провідний науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ
zolen1958@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8786-8707

Стенура Є.В.

кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ
es18011988@yahoo.com
ORCID ID: 0000-0002-7214-0788

ПОЛІАСПЕКТНИЙ ФЕНОМЕН АЛЕКСИТИМІЇ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Алекситимія розглядається нами як гетерогенний поліаспектний феномен. Гетерогенний, оскільки може бути спричинена різними чинниками (або їх взаємодією): психофізіологічними чинниками генетичного, вродженого, набутого походження; психокультуральними – знеціненням емоційної сфери в культурі, необхідністю екстернального мислення та пристосувальної поведінки за типом конкретно-реалістичної; психотравматичними – бути наслідком неопрацьованого травматичного досвіду, пережитого як в дитячому, так і в більш дорослому віці, неконструктивних незрілих механізмів психологічного захисту; проблемами раннього розвитку дитини та психолого-педагогічними чинниками, бути наслідком розладів ранніх взаємин «дитина – мати», неконструктивного ставлення до дитини, ненадійного стилю прихильності, гіперопіки та латентного відторгнення, а також наслідком недостатнього або неправильного навчіння в сфері комунікації з собою, з оточуючими та саморегуляції [5; 6].

Алекситимія, на нашу думку, має різні, проте тісно пов'язані між собою складові або аспекти – емоційний, соматичний, когнітивний, поведінковий, рефлексивно-смысловий аспекти, охарактеризовані нами в [1]. Провідними характеристиками алекситимії є труднощі у визначенні та вербалізації власних емоцій і емоцій оточуючих людей, в розрізненні емоцій і тілесних відчуттів;

зниження здатності до символічного мислення (особливо фантазування), фокусування головним чином на зовнішніх подіях і обставинах; низький лексичний рівень вербальної експресії емоцій; труднощі в міжособистісній сфері [12; 11]. Вона може бути фактором незадоволеності, труднощів у налагодженні відносин, непорозумінь з близькими, конфліктної поведінки, обмежень в можливості отримання соціальної підтримки, а також фактором розладів здоров'я і пов'язаних з цим соціальних і фінансових проблем. У осіб з алекситимією виявляються труднощі в менталізації емоцій, що спонукає їх регулювати емоції за допомогою імпульсивних дій або компульсивної поведінки.

Виявлено зв'язок між стилями прихильності, алекситимією і схильністю до імпульсивної поведінки, зокрема, агресії [8]. Дані, отримані в ході різних досліджень вказують на зв'язок між проблемами, пов'язаними з розумінням і регулюванням емоцій в осіб, вихованих в умовах ненадійної прив'язаності (такої, що не забезпечує дитині безпеку) і алекситимією, а також між надійною прихильністю і більш високим рівнем компетентності, емпатії, здатності встановлювати близькі стосунки, емоційної обізнаності та самосвідомості [3; 10; 13]. Стилі прихильності, сформовані в ранньому дитинстві, тісно пов'язані з тими, які дорослі люди демонструють в близьких взаєминах, вони впливають на емоції, процеси саморегуляції і поведінкові стратегії в романтичних стосунках [7]. Ненадійна прихильність пов'язана з низкою розладів – руйнівним для людини вживання алкоголю та інших психоактивних речовин [9; 14]. Функціонування в травматичних взаєминах перешкоджає розвитку розумових здібностей дитини і становить подвійний ризик, тобто провокує хворобливі емоції і водночас перешкоджає розвитку компетенцій, необхідних для регулювання афекту в дорослому віці. Травматична прихильність перешкоджає правильному розвитку, наприклад, викликаючи і підтримуючи тривалі негативні емоції, для яких важко знайти відповідні опису. Проблеми емоційної регуляції (регуляції збудження в дорослому віці, не здатність його модулювати, схильність до екстремальних рівнів збудження – дуже високих і/або дуже низьких) спостерігається у людей, які були кинуті або емоційно ігнорувалися в дитинстві. Як стверджують Allen і співавтори, травма прихильності сприяє захисному відходу з ментального світу, і, може приймати форму фобічного уникнення менталізації [2].

Спроби лікування алекситимії були зроблені в рамках різних напрямків і форм психотерапії. При проведенні психодинамічної психотерапії виявлено ряд факторів, які перешкоджають її ефективності. Пацієнти з алекситимією не розвивають типового невротичного перенесення, створюють мало спонтанної мовленнєвої продукції під час спілкування, не схильні обговорювати свої почуття, не виявляють інтересу до подій «внутрішнього світу», про які намагається говорити терапевт, часто надмірно прив'язуються до психотерапевтичної ситуації,

використовуючи її як можливість агравації своїх соматичних симптомів [11]. Якщо невротики можуть описувати свої психологічні труднощі в термінах фантазій, думок, почуттів, то «алекситимікам» важко працювати зі сновидіннями, створювати символічні інтерпретації снів, дій і фізичних симптомів; вони рідко згадують сновидіння, монотонно описуючи характерні для своїх сновидінь побутові приземлені сюжети. Спроби корекції алекситимії в рамках психодинамічної психотерапії часто виявлялися неефективними, проте в умовах модифікації можуть бути успішними [15]. Вказувалося, що в ході роботи психотерапевт повинен вести себе подібно матері, замість символічної інтерпретації сновидінь, дій і фізичних симптомів допомагати пацієнтові просуватися де психологічної зрілості, вчитися створювати символи, усвідомлювати, спостерігати і організовувати емоції [4]. Taylor стверджував, що важливо також коригувати дефектний комунікативний стиль алекситиміка, який і повинен стати фокусом роботи [16]. Krystal виділив специфічні завдання в терапії алекситимічних проблем: допомогти пацієнтові простежити природу своїх особливостей, побачити, в чому його емоції несхожі на емоції інших людей, усвідомити власні неадаптивні способи переживання емоцій, вчитися не заміщати почуття фізіологічними реакціями і розвивати афективну толерантність [12].

Отже, алекситимія розглядається нами як гетерогенний поліаспектний феномен. Гетерогенний, оскільки може бути спричинена різними чинниками (або їх взаємодією): психофізіологічними чинниками генетичного, вродженого, набутого походження; психокультуральними та ін. Алекситимія може виступати як 1) захисна тимчасова реакція на несприятливі чинники, 2) стан людини, який може закріпитися, стати звичним (але й може бути подоланим), 3) стійка властивість (риса) особи, яка важко піддається корекції. Якщо алекситимія як реакція виконує захисну функцію, то як стан і особливо властивість, стійка риса стає чинником, що перешкоджає розвитку особистості молодої людини. Це відбувається в силу таких проявів алекситимії як: труднощі усвідомлення й опису своїх емоційних переживань, визначення їх у інших людей; недостатність емоційної рефлексії та саморегуляції (що спричинює емоційні вибухи); проблем у встановленні позитивних міжособистісних взаємин (особливо романтичних, пов'язаних з почуттям щастя). Міжособистісні проблеми можуть спонукати людей з алекситимією звернутися по допомогу. Але таким людям важко говорити про свої почуття, що є негативним прогностичним фактором психотерапевтичного процесу. Важливо розробляти ефективні підходи, способи психологічної підтримки, що враховують труднощі осіб з алекситимією в сприйнятті і спілкуванні. Алекситимія має різні, проте тісно пов'язані між собою складові або аспекти. Кожен з охарактеризованих нами аспектів алекситимії – емоційний, соматичний, когнітивний, поведінковий, рефлексивно-смысловий

аспекти алекситимії – повинен стати мішенню впливу в процесі психокорекційної роботи.

Література

1. Завгородня, Є. В., Степура, Є. В., Шаталина, В. В. Алекситимія в «умовно здорових» людей: труднощі та можливості корекції. *Психологія і особистість*, 2(18), 2020, 247–262.
2. Allen, J. G., Fonagy, P., & Bateman, A. (2014). *Mentalizowanie w praktyce klinicznej*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
3. Bekker, M. H. J., Bachrach, N., & Croon, M. A. (2007). The relationships of antisocial behavior with attachment styles, autonomy-connectedness and alexithymia. *Journal of Clinical Psychology*, 63(6), 507–527.
4. Bräutigam, W., & von Rad, M. (1977). Towards a Theory of Psychosomatic Disorders. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 28(1-4), XI–XIII.
5. Brumariu, L. E., Kerns, K. A., & Seibert, A. (2012). Mother–child attachment, emotion regulation, and anxiety symptoms in middle childhood. *Personal Relationships*, 19, 569–585.
6. Dere, J., Falk, C. F., & Ryder, A. G. (2012). Unpacking cultural differences in alexithymia: The role of cultural values among Euro-Canadian and Chinese-Canadian students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 43(8), 1297–1312.
7. Gillath, O., & Shaver, P. R. (2007). Effects of attachment style and relationship context on selection among relational strategies. *Journal of Research in Personality*, 41, 968–976.
8. Fossati, A., Acquarini, E., Feeney, J. A., Borroni, S., Grazioli, F., Giarolli, L. E., et al. (2009). Alexithymia and attachment in impulsive aggression. *Attachment & Human Development*, 11(2), 165–182.
9. Finzi-Dottan, R., Cohen, O., Iwaniec, D., Sapir, Y., & Weizman, A. (2003). The Drug-User Husband and His Wife: Attachment Styles, Family Cohesion, and Adaptability. *Substance Use & Misuse*, 38(2), 271–292.
10. Hexel, M. (2003). Alexithymia and attachment style in relation to locus of control. *Personality and Individual Differences*, 35, 1261–1270.
11. Krystal, H. (1983). Alexithymia and the effectiveness of psychoanalytic treatment. *International Journal Psychoanalytical Psychotherapy*, 9, 353–378.
12. Krystal, H. (1979). Alexithymia and psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 1(33), 17–31.
13. Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: links with emotional competence and social behavior. *Personality and individual differences*, 43, 1185–1197.

14. McNally A. M., Palfai T. P., Levine R. V., & Moore B. M. (2003). Attachment dimensions and drinking-related problems among young adults: the mediational role of coping motives. *Addictive behaviors*, 28, 1115–1127.
15. Rufer, M., & Jenewein, J. (2009). Alexithymie und Psychotherapie. *Psychodynamische Psychotherapie (PDP)*, 8 (1), 34–45. Retrieved from https://www.zora.uzh.ch/id/eprint/19176/2/19176_V.pdf
16. Taylor, G. J. (1987). *Psychosomatic medicine and contemporary psychoanalysis*. Madison, CT: International Universities Press.

Зазимко О.В.

кандидат психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник лабораторії
когнітивної психології Інституту психології
імені Г.С.Костюка НАПН України
zazimko_ua@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-0422-3669

Шиловська О.М.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
когнітивної психології Інституту психології
імені Г.С.Костюка НАПН України
elenashilovska@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-7256-9365

СТАНОВЛЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА МОЛОДІ В ПЕРІОД ВІЙНИ

Непростий життєвий досвід, який тривалий час супроводжується постійними стресовими ситуаціями, ставить перед психологами країни нові виклики. Криза, яку переживає особистість під час війни, може провокувати появу тривалого стану невизначеності стосовно навіть найближчого майбутнього. Звичний образ життя втрачає актуальність, досвід, який мала людина до війни вже не є надійною опорою. В життєвій історії жодного українця не було досвіду таких катастрофічних потрясінь, які він переживає вже більше року.

В нашому дослідженні ми спробуємо порівняти динаміку розвитку ідентичності особистості в юнаків та підлітків. В довоєнних дослідженнях ми виокремлювали означену категорію як таку, що впливає на розвиток особистості та процес самопроекування.

На думку М.Ш. Магомед-Емінов, важливе значення у виживанні людини як особистості має так звана «мотивація на самозбереження». Автор чітко поділяє самозбереження індивіда (біологія) і самозбереження особистості: «самозбереження ... є "самозбереження", збереження самого себе, своєї ідентичності» [2].

Самовизначення особистості забезпечує прийняття нею активної позиції щодо свого життя. Трактуючи «самовизначення», М.Р. Гінзбург пов'язує його з цінностями, з потребою формування смислової системи, в якій центральне місце займає проблема сенсу життя, з орієнтацією на майбутнє [1, с. 24]. На даний час,

на наш погляд, орієнтація на майбутнє, як для підлітків, так і для юнаків, може суттєво ускладнюватися саме невизначеністю, яка пов'язана з останніми подіями в нашій країні. Хоча вирішення проблеми сенсу життя та орієнтованість на майбутнє є ключовими чинниками у розвитку старших підлітків та юнацтва.

В юнацькому віці проблема самовизначення є вузловою проблемою розвитку особистості. У цілому самовизначення характеризує входження людини у певні соціальні структури і сфери життя з використанням її здатності самодетермінуватися, тобто відчувати і реалізувати у своїй поведінці свободу вибору, не дивлячись на об'єктивні обмежувальні чинники середовища чи впливу неусвідомлюваних особистих явищ. У зарубіжній психології термін «самовизначення» є не дуже популярним. Більш розповсюдженим та близьким до «самовизначення» є термін «ідентичність». Ідентичність, можна розглядати як наслідок процесу самовизначення.

Е. Еріксон визначає ідентичність як тотожність самому собі (незмінність особистості у просторі) і цілісність (послідовність у часі). Пошук ідентичності (процес самовизначення) не може здійснюватися лише за допомогою «занурення» углиб самого себе. Поряд із власною ідентичністю особистість формує групову ідентичність, сприймаючи і порівнюючи себе із значущими іншими [5].

Ключову роль в процесі становлення ідентичності Еріксон відводив підлітковому віку. В даний віковий період якісні зміни виявляються найбільш швидко, внаслідок чого відбувається часткове руйнування наявної з дитинства ідентичності і настання періоду, який можна назвати кризовим. На даному етапі цей нормативний кризовий період підліткового віку поглиблюється наявністю ще однієї кризи і, можливо, переживанням травми війни.

Досліджуючи особливості розвитку ідентичності в юнацькому та підлітковому віці ми використовували методику М.Куна і Т. Макпартленла «Хто Я?». [3] Результати, отримані в довоєнний період, подані в таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця особливостей прояву ідентичності підлітків різних вікових категорій (довоєнний період)

№ п/п	Досліджувані показники	Підлітки 11-12 р.(%)	Підлітки 13-14 р.(%)	Підлітки 15-16 р.(%)	Юнаки
Показники рівня самооцінки ідентичності					
1	Адекватна самооцінка ідентичності	38	21	41	59

2	Неадекватна самооцінка ідентичності	62	79	59	41
Показники характеристик ідентичності					
3	Соціальне «Я»	54	45	34	41
4	Комунікативне «Я»	44	56	48	49
5	Матеріальне «Я»	24	16	25	31
6	Фізичне «Я»	56	54	43	45
7	Діяльне «Я»	34	38	42	44
8	Перспективне «Я»	19	24	39	44
9	Рефлексивне «Я»	21	35	41	47
Динаміка зростання та зміни образу «Я»					
10	Динаміка зростання	11	16	23	32
11	Динаміка зміни	23	25	28	36
Динаміка життя (перспектива)					
12	Позитивна динаміка	23	28	37	41
13	Невизначена динаміка	57	46	38	35

Результати, отримані в процесі дослідження свідчать, що розвиток ідентичності підлітків на різних вікових етапах та осіб юнацького віку суттєво відрізняється. Хоча варто зауважити, що різниця між старшими підлітками та юнаками не є занадто суттєвою. Зокрема, значна частина досліджуваних 11 – 12 років проявляють неадекватну самооцінку ідентичності. Значна частина підлітків даного віку мають невизначену життєву перспективу. Серед характеристик ідентичності дана вікова категорія виокремлює соціальне, комунікативне та фізичне «Я». Ми припускаємо, що відносно даного вікового періоду неможливо говорити про особистісний розвиток як усвідомлений процес. Радше за все, як і у молодшому шкільному віці, на даному етапі розвитку дитини доцільно звертати увагу на передумови особистісного розвитку, однією з яких є початок формування ідентичності. Лише невелика частина досліджуваних акцентує увагу на динаміці зростання образу «Я». Звернемо також увагу на те, що у дітей даного віку досить велика невизначеність в життєвій перспективі, менше чверті досліджуваних вбачають позитивну динаміку у життєвій перспективі.

На відміну від попередньої групи досліджуваних, у підлітків 13 – 14 років в показниках рівня самооцінки ідентичності спостерігається зниження адекватної самооцінки на тлі зростання її неадекватності. Це явище, радше за все, пов'язане із загостренням кризи підліткового віку. Серед характеристик ідентичності в підлітків даного віку найбільш вираженими є комунікативне та фізичне «Я». Порівняно з попереднім віковим періодом, зростає рефлексивне та перспективне

«Я», а також зменшується невизначена динаміка життя. Разом з тим збільшується кількість дітей, які в життєвій перспективі вбачають позитивну динаміку. Однак описати своє майбутнє на даному віковому етапі дитині ще досить складно. Зауважимо, що неможливість такого опису радше пов'язана не з впливом дорослого, а із негативізмом та бажанням все заперечувати, що особливо яскраво проявляється у підлітків 13 – 14 років.

У підлітків 15 – 16 років суттєво зростає адекватна самооцінка ідентичності. Найбільш вираженими є такі характеристики ідентичності: комунікативне, фізичне, діяльне та рефлексивне «Я». Також порівняно з більш молодшими підлітками більш вираженими є всі показники ідентичності, крім матеріального «Я». Зростають також показники динаміки та зміни образу «Я», але більшої уваги підлітки надають динаміці змін образу «Я», порівняно з динамікою зростання. [4]

В юнацькому віці, порівняно з підлітковим, суттєво зростає адекватна самооцінка особистості. Зростають також всі показники характеристик ідентичності. Серед характеристик ідентичності в осіб юнацького віку найбільш вираженими є комунікативне, фізичне, соціальне, діяльне, перспективне та рефлексивне «Я». Тобто є суттєве зростання всіх показників характеристик ідентичності. Розглядаючи ідентичність як результат особистісного самовизначення, можна стверджувати, що в юнацькому віці, порівняно з підлітковим, відбувається більш інтенсивний розвиток особистісної сфери. Звернемо також увагу на те, що в юнацькому віці більше третини досліджуваних суттєвого значення надає динаміці образу «Я», віддаючи перевагу динаміці змін. Порівняно з підлітковим віком зростає також позитивна динаміка життєвої перспективи, однак ще біля третини досліджуваних проявляють невизначену динаміку життя.

За цією ж методикою в вересні місяці було проведено дослідження з юнаками та підлітками, спрямоване на особливості прояву та розвитку ідентичності. Результати, отримані в процесі дослідження, подані в таблиці 2.

Таблиця 2

Порівняльна таблиця особливостей прояву ідентичності підлітків різних вікових категорій (під час війни)

№ п/п	Досліджувані показники	Підлітки 11-12 р.(%)	Підлітки 13-14 р.(%)	Підлітки 15-16 р.(%)	Юнаки
	Показники рівня самооцінки ідентичності				

1	Адекватна самооцінка ідентичності	37	20	45	61
2	Неадекватна самооцінка ідентичності	61	80	55	39
Показники характеристик ідентичності					
3	Соціальне «Я»	59	51	35	43
4	Комунікативне «Я»	43	59	47	49
5	Матеріальне «Я»	20	14	21	27
6	Фізичне «Я»	60	56	44	46
7	Діяльне «Я»	39	44	46	48
8	Перспективне «Я»	17	20	38	43
9	Рефлексивне «Я»	25	38	45	49
Динаміка зростання та зміни образу «Я»					
10	Динаміка зростання	15	18	23	32
11	Динаміка зміни	27	27	28	36
Динаміка життя (перспектива)					
12	Позитивна динаміка	19	25	38	42
13	Невизначена динаміка	65	52	36	32

Проаналізувавши отримані в процесі дослідження результати, ми дійшли висновку, що такі прояви ідентичності у підлітків з 11 по 14 років суттєво не змінилися, зокрема, значна частина досліджуваних проявляють неадекватну самооцінку ідентичності. Однак суттєво збільшився відсоток підлітків даного віку, які мають невизначену життєву перспективу, що ми безпосередньо пов'язуємо з тими подіями, які пережили або переживають діти в період війни. Зменшилася також кількість дітей, які вбачають в життєвій перспективі позитивну динаміку. Можливо в цьому віці це ще суттєво залежить від переживання військових подій дорослими, які знаходяться поряд з дитиною, а також можливою втратою референтних груп, близьких друзів, які вимушені були евакуюватися до інших країн. Серед характеристик ідентичності дана вікова категорія виокремлює соціальне, комунікативне та фізичне «Я». Звернемо увагу на те, що дані показники у підлітків означеного вікового періоду зросли, що свідчить про зростаючу важливість міжособистісних стосунків, можливість налагодження комунікації та взаємодії та підвищену увагу до свого фізичного стану. Разом з тим меш значимими стають матеріальне та перспективне «Я» при зростанні рефлексивного.

У підлітків 15-16 років та осіб юнацького віку спостерігаються позитивна динаміка в показниках рівня самооцінки. Не так суттєво, як у молодших підлітків,

однак змінюється життєва перспектива. Зростає кількість досліджуваних, які мають невизначену життєву перспективу, однак не зменшився відсоток досліджуваних, які вбачають у житті позитивну динаміку. Серед характеристик ідентичності в юнаків та старших підлітків найбільш вираженими є соціальне, діяльне та рефлексивне «Я». На наш погляд, це може свідчити про те, що дитина на даному непростому етапі намагається знайти своє місце в соціумі, бути чимось корисною, реалізуючи себе в певній діяльності або ж шукає можливість емоційної стабілізації через дію, діяльність, рух. Разом з тим зростає роль рефлексивного «Я» при зменшенні значення матеріального. Решта показників ідентичності ми не аналізуємо, оскільки вони залишилися практично сталими.

Тож ми вкотре переконуємося, що проблема ідентичності особистості може вивчатися лише з врахуванням взаємодії індивідуального досвіду людини з надбаннями досвіду того соціуму, в якому вона зростає. На даному етапі ми б ще додали до цього вміння переосмислювати ті події, які переживає людина, особливо події травмуючого характеру, і можливості особистості так чи інакше адаптуватися до них.

Література

1. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема/ М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии – 1988 – т. 2. – С. 19–26.
2. Магомед-Эминов М.Ш. Трансформация личности. – М.: Психоаналитическая ассоциация, 1998. – С. 119.
3. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога (книга 2) / Е.И.Рогов. – 2-е изд. – М.: Просвещение – ВЛАДОС, 2001. – 496 с
4. Самопроекування особистості у дискурсивному просторі: монографія /Н.В.Чепелева, М.Л.Смульсон, О.В.Зазимко, С.Ю.Гуцол [та ін.] ; за ред. Н.В.Чепелевої. – К.: Педагогічна думка, 2016. – 232 с.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон: Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

Зливков В.Л.

кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
vzlivkov@gmail.com
ORCID ID: 000-0002-8404-8866

Лукомська С.О.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
svitluk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0360-6484

Котух О.В.

молодший науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
snegyro4ka4@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-5706-3190

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО РОБОТИ З КУМУЛЯТИВНИМИ ТРАВМАМИ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Війна охоплює всі можливі елементи травми, її вплив довготривалий і в нинішніх умовах – непередбачуваний за поширеністю та інтенсивністю. На додаток до ризиків фізичної шкоди та безпосередньої загрози життю, людина зазнає численних хронічних психологічних травм, тобто відбувається раптова та часто масова втрата ресурсів, яка потенційно погіршується з часом. Оскільки війна є більше колективним, а не індивідуальним досвідом, вона впливає не лише на зміну світогляду особистості, зумовлює її власні психологічні травми, а й позначається на світосприйнятті всіх мешканців території, де війна відбувається, посилюючи колективні травми, а почасти й посттравматичне зростання багатьох дорослих і дітей.

Особливість нинішньої ситуації полягає в тому, що донедавна у нас були певні шаблони, як поводитись у кожній ситуації, як реагувати, до кого звертатися за допомогою, зрештою, де брати знання. Ще під час пандемії COVID-19 фахівці

з інших найбільш постраждалих від пандемії країн розробили низку психологічних рекомендацій, які стали в нагоді й українцям. Інша ситуація склалася під час війни, чи не найбільш глобальної у 21 столітті. Усі моделі поведінки виявилися неактуальними, суцільний хаос перших тижнів війни був спричинений ситуацією невизначеності, загрози життю кожної людини та усвідомлення подій, які не повинні відбуватися в цивілізованому суспільстві, втрата віри в стабільність і відносну керованість навколишнього світу, негативно позначилася на психологічному стані не тільки дітей, а й дорослих.

Однією з багатьох реакцій, які можуть виникнути після впливу травмівних подій, є посттравматичний стресовий розлад. У сучасній психологічній науці існує два основних підходи до психологічної підтримки осіб, які постраждали від війни: перший передбачає психосоціальну та психологічну допомогу окремим особам або невеликим групам, він орієнтований на травму та допомагає людям швидше впоратися зі стресовими переживаннями [1]; другий – превентивний, замість зосередження на минулому досвіді втручання спрямовані на вирішення поточних проблем людей, щоб вони могли адаптуватися до максимально продуктивного життя в безпечному місці [5].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) виникає як відстрочена або тривала реакція на стресову подію (короткочасну чи тривалу) виключно загрозливого чи катастрофічного характеру, яка може спричинити глибокий стрес майже в будь-кого [3]. Зазвичай при ПТСР спостерігаються надмірне емоційне збудження, підвищена реакція на гучні звуки і безсоння. Появі симптомів ПТСР передуює латентний період після травми, який триває від кількох тижнів до кількох місяців. Перебіг розладу різний, але в більшості випадків настає одужання. У деяких випадках ПТСР може набути хронічного перебігу, особливо якщо травмівна подія пов'язана із раптовою втратою близької людини.

Під час війни травмівний стрес і горе завжди виникають одночасно і негативно впливають на адаптаційні ресурси особистості. Однак у той час як у дорослих посттравматичний стресовий розлад і ускладнене горе можуть виникати одночасно, у дітей травмівна втрата домінує в реакції на горе, і тому вимагає першочергової уваги [2]. Наприклад, діти, які були свідками страшної смерті рідних, тортур, можуть страждати від повторюваних нав'язливих образів, які заважають їм згадувати покійного, особливо позитивні моменти з їхнього життя. Тому, в першу чергу, у роботі з дітьми та підлітками слід робити акцент на відновленні нетравматичного образу померлого, за допомогою якого діти можуть згадати та запам'ятати позитивний досвід життя з близьким покійним [4].

У даному дослідженні ми зосереджуємось на власному суб'єктивному досвіді досліджуваних, виявленому в регулярній і послідовних розмовах з ними та наступних інтерпретаціях. Цей підхід зумовлює як структурований виклад

даних дослідження, так і створення автентичного нарративу, написання якого є частиною дослідницького аналізу. Загалом у дослідженні взяли участь 394 учасники, з них 199 осіб проживали в Київській області (14-18 років – 10,55%, 19-30 років – 18,09%, 31-50 років – 34,17%, 51-70 років – 37,19%); у Харкові – 195 осіб (14-18 років – 14,36%, 19-30 років – 10,31%, 31-50 років – 27,18%, 51-70 років – 49,74%). Середній вік досліджуваних $52,3 \pm 10,9$ року; жінки – 246 (62,44 %), чоловіки – 148 (37,56 %). Досліджуваним було запропоновано описати травміну подію та особисту історію (освіта, сімейний статус, кого із рідних чи друзів вони втратили під час окупації), а також було надано кілька анкет для самооцінки: Міжнародний опитувальник травми (ITQ), Самооцінка травматичного горя (TGI-SR+), Опитувальник симптомів ПТСР PCL-5.

На першому етапі дослідження нами визначено особливості травмівних втрат мешканців деокупованих територій. Виявлено, що 100% респондентів відчувають горе через смерть хоча б однієї людини, а втрати здебільшого є травмівними, тобто сталися раптово внаслідок насильницьких дій. Виявлено, що чим довший період окупації (Харківська область), тим більше травмівних втрат зазначає людина. Окремо, на наш погляд, слід проаналізувати найбільшу категорію досліджуваних віком від 51 до 70 років, у якій серед «інших родичів» виділяємо втрату дітей та онуків. Саме в цій віковій категорії виявлено найбільшу кількість втрат рідних та близьких під час війни. Крім того, чим довший період окупації, тим більше смертей ми констатуємо серед учасників дослідження. Загалом кількість травмівних втрат зростає з віком, але якщо підлітки та молодь з Київської області втрачали переважно друзів (особливо старших), то їхні однолітки з Харківської області – братів, сестер та інших родичів, але і ті, і інші по суті говорили про осіб 25-40 років.

Для жителів деокупованих територій характерні такі симптоми ПТСР, як збудження (ажитація) та уникнення (PCL-5), збудження як симптом травмівного горя (ITQ) та помірна сила впливу на психічний стан травмівної втрати (TGI-SR). Зокрема, збудження в контексті посттравматичного стресового розладу та травмівного горя найбільш характерне для підлітків і молоді, для молодих людей характерні симптоми уникнення та інтрузій, для осіб 31-50 років – уникнення, для найстарших – збудження, крім того, саме найстарші люди спостерігають розрив стосунків як симптом травмівного горя, що, ймовірно, пов'язано з великою кількістю втрат (не лише родичів і друзів, а й майна), зазнаних під час окупації.

Отже, вираженість симптомів ПТСР у мешканців деокупованої Харківської області статистично достовірно нижча, ніж у жителів деокупованої Київської області. Ми припускаємо, що це пов'язано, насамперед, із більшою ейфорією звільнення (виражена міра емоційного збудження), меншим часом, що минув після звільнення від окупації та участі в нашому дослідженні, і, отже, ймовірним

посиленням тяжкості симптомів ПТСР протягом тривалого часу, появою так званого відкладеного ПТСР, травмівного розладу, затриманого у часі.

Звідси, менша рефлексія симптомів ПТСР (PCL-5) і травмівної втрати (ITQ) при констатації того, що з людиною сталося тоді і відбувається зараз, тобто через надмірну болючість власного досвіду люди говорять про себе ніби спостерігають за кимось іншим, дуже рідко апелюючи до емоцій (зокрема, на Харківщині, пов'язаних із радістю деокупації), натомість після перемоги, у безпечних умовах, вони зможуть рефлексувати самостійно свій травмівний досвід. За таких умов для мешканців усіх деокупованих регіонів у контексті нашого аналізу важливішим стає факталізація власної ситуації тут і зараз.

Отже, за результатами проведеного нами емпіричного дослідження, підтверджено зв'язок ПТСР із травмівною втратою, однак наголошено, що ситуація в Україні кардинально відрізняється від описаних у зарубіжних дослідженнях, які проводилися на територіях без бойових дій. Натомість в умовах високої загрози обстрілів, а почасти, й окупації, нами встановлено, що ПТСР часто має відстрочений характер, а його симптоми більш характерні для осіб старших 50 років, яким бракує внутрішніх і зовнішніх ресурсів (насамперед, соціальної підтримки).

Література

1. Alipour F., Ahmadi S. Social support and posttraumatic stress disorder (PTSD) in earthquake survivors: A systematic review. *Social Work in Mental Health*. 2020. Vol. 18(5). P. 501-514.
2. Alvis L., Zhang N., Sandler I. N., Kaplow J. B. Developmental manifestations of grief in children and adolescents: caregivers as key grief facilitators. *Journal of Child & Adolescent Trauma*. 2022. P. 1-11.
3. Bryant R. A. Post traumatic stress disorder: a state-of-the-art review of evidence and challenges. *World psychiatry*. 2019. Vol. 18(3). P. 259-269.
4. Morese R., Lamm C., Bosco F. M., Valentini M. C., Silani G. Social support modulates the neural correlates underlying social exclusion. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 2019. Vol. 14(6). P. 633-643.
5. Silove D. The ADAPT model: a conceptual framework for mental health and psychosocial programming in post conflict settings. *Intervention*. 2013. Vol. 11(3). P. 237-248.

Зубіашилі І.К.

кандидат психологічних
наук, старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та
соціальної психології
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
mrs_ira@i.ua
ORCID ID: 0000-0003-3642-8159

ПРОБЛЕМИ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Специфічні проблеми українського освіти викликані зміною в суспільстві системи цінностей та соціальних пріоритетів, а також економічними та політичними труднощами, пов'язаними з бойовими діями на території країни. Нині вже можна з повною впевненістю стверджувати, що суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, підприємливі люди, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здатні до співпраці, відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, мають почуття відповідальності за долю країни, її подальше відновлювання та розвиток. Невід'ємною частиною сучасної освіти є її економічна складова, представлена економічними знаннями та навичками економічного мислення, що у сукупності формують економічну культуру людини.

Перехід суспільства до нової парадигми економічного розвитку, радикальної зміни системи поглядів, орієнтацій, менталітету визначили необхідність раннього залучення дітей до економіки. Початкову економічну освіту слід розглядати як одну з провідних умов економічної соціалізації, **що надає величезний вплив** на ставлення дитини до матеріальних і духовних цінностей і, в цілому, на становлення її особистості.

У шкільному віці закладаються навички поведінки у суспільстві. Забезпечуючи певний рівень освітньої підготовки, створюючи умови для різнобічного розвитку дітей, школа одночасно має сприяти оволодінню учнями набором соціально схвалюваних економічних ролей. Відсутність елементарних економічних уявлень часто породжує неправильне тлумачення багатьох явищ навколишньої дійсності, що призводить до нездорового культу грошей, невиправданих матеріальних запитів. Шкільний вік є сензитивним для формування економічної культури, тому що в цей період дитина обирає певну

психологічну орієнтацію (експлуатуючу, користолобну та ін.), яка згодом вплине на тип економічної поведінки.

Теоретичну основу дослідження сутності економічної соціалізації складають розробки зарубіжних та вітчизняних вчених, які вивчали психологічні аспекти цього феномену (Н. Дембицька [1], Л. Карамушка [2], В. Москаленко [3], О. Никоненко [4], О. Паршак [5], Ю. Швалб [6], А. Furnham [8] та ін.), типи економічної культури особистості – у дослідженнях Е. Davies [12], М. Шкрєбця [7], соціально-демографічні чинники формування економічних уявлень у дітей та етапи їх розвитку вивчали К. Danziger [11], В. Marshall [11], G. Jahoda [9] та ін. Дослідження цих авторів дозволяють визначити можливі шляхи удосконалення економічної системи суспільства, оскільки саме результати економічної діяльності людини, її знання, здібності, а також освітній простір визначають перспективи соціально-економічного розвитку суспільства.

Метою статті є теоретичний аналіз проблем економічної соціалізації учнівської молоді в сучасній системі освіти.

У сучасному світі зростає значення освіти як найважливішого чинника формування та розвитку постіндустріального суспільства. Сучасні тенденції світового розвитку зумовлюють зміни у системі освіти, які можна **узагальнити в такий спосіб:**

- необхідність підготовки людей до умов життя, що швидко змінюються, у зв'язку з прискоренням темпів економічного розвитку;

- формування у молодого покоління сучасного типу мислення у зв'язку з виникненням та зростанням глобальних проблем, які вирішуються лише в рамках світової спільноти;

- необхідність підвищення рівня готовності громадян до здійснення правильного вибору в умовах демократизації суспільства та розширення можливостей соціального та політичного вибору [4. с. 69].

Навички економічного мислення, що формуються у свідомості людини впродовж усього її життя, дозволяють адекватно реагувати на навколишній світ, сприяють виробленню активної громадянської позиції, допомагають правильно оцінювати ту чи іншу життєву ситуацію та належним чином у ній орієнтуватися. Багато невдач економічних реформ, що проводяться в Україні, пов'язані з невідповідністю більшої частини населення до переходу до ринкової економіки, незнанням елементарних економічних понять та законів соціального життя. Зазначимо, що формування економічного мислення має починатися в школі, включати як положення загальнотеоретичного плану, так і суто практичні питання і продовжуватися на наступних освітніх щаблях [3, с.78].

Очевидним стає актуальність безперервної шкільної економічної освіти у рамках як світових тенденцій розвитку, так і суспільно-політичних змін, що

відбуваються в Україні. У сучасному світі зростає значення освіти як найважливішого чинника формування та розвитку постіндустріального суспільства.

Відповідно до вище зазначених тенденцій змін у системі освіти у світовій науковій літературі про освіту склалося два підходи до навчання. Один підхід – *фундаменталізація освіти*, що допускає будь-які професійно-спеціалізовані добудови за рахунок кількох курсів додаткової освіти. Це підхід до професійної підготовки.

Інший – *формування компетенцій*, які мають соціальне значення для людини. Під соціальними компетенціями при цьому розуміються ті, які зумовлюють соціальне існування та кар'єрну стабільність, розуміння власної відповідальності, комунікативність, вміння ідентифікувати проблему та її розв'язання [1, с.68].

На наш погляд, саме єдність фундаменталізації та формування компетенцій веде до відповідності освіти сучасним тенденціям світового розвитку. Формування компетенцій дає відповідальність за прийняте рішення, але при цьому адекватний соціально - економічний і політичний вибір неможливий без розуміння його наслідків. Здійснення виваженого вибору вказує на необхідність фундаменталізації освіти, запровадження нових курсів, що знаходяться на межі наук, які дають змогу не лише здійснювати якісне порівняння прийнятих рішень, а й надавати їм кількісну інтеграцію.

Сформульований дослідниками висновок про неможливість відповідності повною мірою спрямованості світового економічного розвитку за допомогою одного з підходів до навчання, справедливий для трендів світового розвитку. Побудова суспільства добробуту для всіх, створення умов для всебічного розвитку людини [1, с. 89] неможливі без формування економічної культури людини та суспільства, **а значить**, без подальшої гуманізації та гуманітаризації освіти.

Для України, зважаючи на те, що довгий час панував так званий політехнічний підхід з його пріоритетом предметів природничо-математичної спрямованості, гуманізація та гуманітаризація педагогічного процесу є одним із напрямів реформування української системи освіти. Ця спрямованість збігається із загальносвітовим трендом гуманізації та гуманітаризації освіти. Складовою такої гуманізації та гуманітаризації стає збільшення кількості годин викладання предметів соціального циклу, до яких належить і економіка. В одній із секцій французького ліцею серед обов'язкових дисциплін значиться курс «Економічні та соціальні науки» [4, с. 57].

Водночас актуальність економічної освіти в Україні визначається необхідністю формування правильного, а не спотвореного розуміння економічної

дійсності, усвідомлення основних законів економічного життя, розуміння глобальних та національних тенденцій економічного розвитку [6, с. 460].

Аналізуючи соціальні наслідки економічних реформ, можна дійти невтішного висновку, що складності шляху переходу до ринку пов'язані як з об'єктивними економічними і політичними причинами, так, як і було сказано, з незнанням елементарних економічних понять і законів соціального життя.

Проблема формування основ економічної та соціальної культури, що відповідають цивілізованим формам прояву ринкових відносин у всіх сферах життя, є однією з актуальних нині в Україні. Її значущість визначається трьома основними обставинами [4, с.41] :

- складністю адаптації населення до умов ринкової економіки;
- існуючими диспропорціями в механізмах реалізації ліберальних законів і труднощами соціальних перетворень, що виникають у зв'язку з цим;
- відсутністю в українській практиці багатоступеневої системи базової економічної освіти (починаючи з дошкільного та молодшого шкільного віку).

В умовах сучасного етапу реформ та розвитку суспільства важливим є формування такого рівня економічних знань, коли учні розуміють економічні взаємозв'язки не лише у теоретичному аспекті, а й у практичному застосуванні. Люди не народжуються з готовими соціальними нормами, вони їх сприймають у процесі соціалізації. Суспільні цінності, правила чи ціннісні настанови визначаються як обов'язкові правила поведінки індивіда як істоти соціальної. Ці правила стають тим, що нині називається інститутами, які виражаються у національній філософії, звичаях, системі владних механізмів, етики, інших регулюючих поведінку інститутах [3, с.147].

Існують певні механізми передачі ціннісних настанов від одного покоління до іншого: через зв'язки поколінь, соціальне середовище, через освітню систему. На формування особистості впливає як школа, так і середовище (місто, фабрика, село та ін.) [4, с.41].

Західні психологи приходять до висновку про необхідність обов'язкового шкільного навчання з економічної тематики [8, с.221]. Економічні знання, культура та аналіз усієї доступної інформації залежать від здобутої базової економічної освіти. Залежно від економічних знань економічні агенти отримують і різний економічний досвід, отже, можна впливати на процеси формування економічних очікувань через систему освіти [3, с.46].

Отже, роль шкільної економічної освіти не можна недооцінювати в процесі соціалізації особистості в нових економічних умовах, чи це умови формування відповідних економічних очікувань, чи відповідальна реакція на зміни політики, що проводиться урядом. Прикладом того, як раннє сімейне економічне виховання може бути доповнено шкільним економічним вихованням, є запровадження у

Китаї у 90-х рр. ХХ ст. уроків з податкової системи з першого класу в усіх школах [9, с.57].

У рамках соціалізації особистості та для становлення економічної культури дослідники та практики, як особливо актуальне, висувають завдання підготовки вихованців до підприємницької діяльності [3, с.147].

Безперервність економічної освіти набуває важливого значення, особливо за умови того, що школи здійснюють найбільш широке охоплення навчанням, будучи єдиним інститутом, через який проходить все населення без винятку.

Крім того, як ми також показали – економічна освіта важлива для позитивного сприйняття українським суспільством реформ, що відбуваються в країні, і для формування нових підприємницьких якостей у системі цінностей українського суспільства.

Один із серйозних недоліків викладання економіки у школі – недостатній зв'язок предмета з життям. Найчастіше уроки зводяться до лекцій з теорії, тоді як шкільний курс із цього предмету повинен, передусім, навчити дітей орієнтуватися в умовах ринкової економіки, знати економічні закономірності та вміти ними користуватися. Тому, на наш погляд, основою економічної освіти у школі має бути діяльнісно - орієнтований підхід, суть якого – у формуванні в учня не лише знань, а й умінь застосовувати їх у практиці.

Суттєва роль в системі економічної освіти відводиться початковій ланці загальноосвітній школи. Саме вона закладає підґрунтя для успішного формування економічної культури особистості на всіх подальших етапах навчання. З цією метою ми пропонуємо введення у програму навчання початкових класів курсу «Основи економічної культури для молодших школярів».

Враховуючи, що тематика економічної культури є відносно новою в українській педагогічній практиці, програма курсу розроблена таким чином, щоб цікаво було не лише учням, але і, передусім, учителям.

У програмі матеріал є адаптованим для молодших школярів, з урахуванням рівня математичної, загальногуманітарної та психологічної підготовки, а також специфіки дитячого сприйняття.

При розробці програми в якості вихідних положень були прийняті такі:

1. Мислення молодших школярів носить конкретний характер, тому за основу беруться поняття та явища, з якими діти не раз зустрічались у житті.

2. Для активізації процесу навчання та виховання використовуються різні методи (оповідання, гра, розбір ситуацій, дискусія, образотворча діяльність та ін.).

3. Соціально-економічні знання, які отримують школярі, повинні формувати громадянина та відповідати нормам і правилам, прийнятим у суспільстві.

Використання у навчальному процесі сюжетно-рольових, ділових ігор, що імітують зміст соціальної та професійної діяльності людини, дає змогу створити атмосферу природного входження дітей в конкретну ситуацію, пов'язану з розв'язанням економічних проблем

Одна з найважливіших проблем сучасної школи – підготувати учнів до післяшкільної професійної освіти. У програму профільної підготовки старшокласників (два роки навчання) ми пропонуємо включити такі напрями – «Основи економічної теорії», «Економіка та організація підприємств», «Маркетинг», «Менеджмент», «Основи підприємництва», «Основи бухгалтерського обліку», «Фінанси та кредит», «Основи податкових знань», «Права споживачів і способи їх захисту», «Психологія конкурентоспроможної особистості»), що дозволяє розвинути ціннісні орієнтації, економічну та соціально-гуманістичну мотивацію.

Лекції, практикуми, семінари, дискусії обов'язково мають поєднуватися з моделюванням різних економічних ситуацій. Знання учнів можуть перевірятися як за допомогою контрольних робіт, так й під час проведення опитувань, тестів. Дітям також цікаво вирішувати кросворди, писати реферати.

Плануючи заняття, педагог повинен підібрати ігри з урахуванням особистісних особливостей учнів, рівня їхньої психологічної готовності до професійного вибору, найпоширеніших помилок, допущених під час виборів кар'єри учнями конкретної групи. Заняття можуть складатися як із окремих «профорієнтуючих» вправ та ігор, так і соціально - психологічного тренінгу.

Перелік запропонованих у плані спеціальних дисциплін переважно має відповідати запитам учнів. У викладанні економіки потрібно використовувати методи навчання: ділові ігри (наприклад, «Я – комерсант», «Менеджер» та ін.), практикуми, розв'язання виробничих ситуацій, тестування.

Ми пропонуємо звернути увагу на те, що ефективному формуванню конкурентоспроможної особистості старшокласника сприяють умови, орієнтовані не лише на підвищення економічних знань, розвиток загальних, професійних, творчих здібностей, залучення учнів до науково-дослідницької діяльності, а й на збереження національної самосвідомості та культури кожного школяра.

Отже, освіта перетворюється на одну з найважливіших сфер людської діяльності, яка тісно переплетена з усіма іншими сферами суспільного життя: економічним, політичним, матеріальним виробництвом та духовним життям.

Наявність економічного компоненту практично у всіх сферах діяльності сучасної людини зумовлює затребуваність економічної освіти молоді як передумови майбутньої успішної самореалізації. Під впливом нових об'єктивних реалій виникає необхідність введення у педагогічний тезаурус поняття «економічна соціалізація».

Перспективою подальшого дослідження є розробка програми психологічного супроводу економічної соціалізації учнівської молоді для оптимізації цього процесу, тому що психологічний супровід є комплексним психологічним впливом на особистість, спрямований на підвищення міри її активності та саморозвитку.

Література

1. Дембицька Н. М. Психологія економічної соціалізації школярів: Монографія. Київ: Видавець Позднішев, 2020. 385 с.
2. Карамушка Л.М., Паршак О.І. Оцінка працівниками комерційних організацій ролі грошей у їх життєдіяльності: зв'язок з соціальнодемографічними та організаційно-професійними характеристиками працівників. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2018. № 4 (15). С. 35–47.
3. Москаленко В., Шайгородський Ю., Міщенко О. Економічна культура особистості: соціально-психологічний аспект: монографія. К.: Вид-во «Центр соціальних комунікацій», 2012. 348 с.
4. Никоненко О. В. Психологічні особливості монетарної соціалізації студентської молоді: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Київ, 2019. 152 с.
5. Паршак О.І. Аналіз загального ставлення персоналу комерційних організацій до грошей: рівень вираженості та зв'язок з психологічними характеристиками персоналу та організації. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. 1. 2020. Вип. 57. С. 59-66.
6. Швалб Ю. М. Економічна культура як проблема образу життя. *Актуальні проблеми психології*: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир: «Вид-во ЖДУ ім. І. Франка». Т. VII. Екологічна психологія. Вип. 36, 2014. С. 457- 471.
7. Шкребець М. Вплив грошової культури на рівень консолідації українського суспільства. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. № 889, 2010. С. 133-137.
8. Furnham A. Children's understanding of the economic world. *Australian J. of Education*. 30. N 3, 2019. P. 219. - 240.
9. Jahoda G. The development of thinking about economic institutions: The bank. *Cahiers de Psychologie Cognitive*. 2020. 1. P. 55 - 78.
10. Marshall B. Relations between parent money education practices and children's knowledge and use of money. *Child Devel*, 2019.31. P. 253 - 284.
11. Danziger K. Children's earliest conception of economic relationships. *J. Of Soc. Psychol*. 47. 1968. P. 231- 240.

12. Davies E. Student attitudes to student debt. *Journal of Economic Psychology*.
Vol. 160, 2011. P. 663.

Іванушенко Ю.О.
магістр психології,
аспірант Інституту соціальної та
політичної психології НАПН України
j.ivanushenko@gmail.com

ОСНОВНІ ТЕМИ В АВТОНАРАТИВАХ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ З УКРАЇНИ

Вимушені мігранти – це особи, які були змушені покинути свої домівки через війну, переслідування чи інші форми насильства. Вимушена міграція може стати джерелом соціальної дезінтеграції, зниження самооцінки, а також посилення емоційного напруження. А може збагатити, відкрити нові грані ідентичності, сформуванати нову главу в особистій історії життя. В великій мірі це залежить від того, яка провідна тема у автонаративах вимушених мігрантів.

Ми можемо припустити, що найчастіше розповсюджені такі доміантні теми:

1. Травма. Оскільки багато вимушених мігрантів пережили травматичні події, то у результаті вони можуть розвинути розповідь про травму, яка зосереджується на цих переживаннях і тому, як вони на них вплинули. Ця розповідь може бути важливою для обробки та зцілення від травми. Скоріш за все оповідь буде розгортатися навколо травми втрати домівки (в буквальному або метафоричному сенсі) [2]. Логічно припустити, що в такому типі розповіді людини описує себе як жертву, яка намагається зцілитися або яка відмовилися від надії на зцілення.

2. Виживання. Провідною темою може бути виживання, розповідь буде зосереджена на навичках і стратегіях, які вимушені мігранти використовували, щоб вижити в складних обставинах. Ця розповідь може допомогти відчутти більший контроль над своїм життям. Несвідомо людина може спиратися на архетип героя, котрий бореться з перешкодами та перемагає.

3. Культурна ідентичність: для багатьох покидання рідної країни та входження в нову культуру може призвести до зміни їхнього почуття ідентичності [4]. Це поєднується з тим, що багато українців з початком повномасштабного вторгнення переосмислили і свою культуру, і свою культурну ідентичність. Мимоволі вони запитали самі себе: «Як це – бути українцем чи українкою? Що це значить для мене?». Метанаратив України глобально змінився, наприклад, позбавився лейтмотиву меншовартості, який несвідомо повторювався знову і знову. Людина, котра має провідну тему «культурна ідентичність» в автонаративі, скоріш за все буде сприймати себе, як частину великої історії.

4. Стійкість: деякі вимушені мігранти можуть розвинути наратив стійкості, який зосереджується на їхній здатності адаптуватися та долати труднощі. Ця розповідь може стати джерелом сили та натхнення, допомагаючи біженцям відчувати себе більш впевненими у своїй здатності перенести будь що. На перший погляд, можна подумати, що тема виживання і тема стійкості тотожні. Але наративи з першою темою зосереджені дії в зовнішньому світі, тоді як наратив з темою «стійкості» відображає, як людина знайшла внутрішнє джерело сили, загартувала себе.

5. Провина. Деякі вимушені мігранти можуть відчувати провину, сприймати себе як зрадника, котрий залишив Батьківщину/сім'ю/тощо. Вони можуть заборонити собі насолоджуватися життям або якимось інтегруватися в нове середовище. Скоріш за все власна історія буде представлена, як оповідь про грішника, який повинен спокутувати гріхи.

Підсумовуючи, важливо знати, яка провідні теми в автонаративах вимушених мігрантів, бо це дасть розуміння, як вимушені мігранти осмислюють світ і як вони сприймають себе в цьому світі. Краще розуміючи їхній досвід, ми можемо розробити ефективніші заходи для підтримки психічного здоров'я та благополуччя цієї вразливої групи населення.

Література

1. Adler, J. M., & McAdams, D. P. (2007). Time, culture, and stories of the self. *Psychological Inquiry*, 18(3), 185-187.
2. Bruner, J. (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1-21.
3. Fivush, R. (2010). The development of autobiographical memory. *Annual Review of Psychology*, 61, 1-24.
4. Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
5. McAdams, D. P. (1993). *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. Guilford Press.
6. van der Kolk, B. A., & Fisler, R. (1995). Dissociation and the fragmentary nature of traumatic memories: Overview and exploratory study. *Journal of Traumatic Stress*, 8(4), 505-525.

Івкін В.М.

кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної і
соціальної психології
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
vivushka808@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9642-8164

СИЛОВЕ ТРЕНУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ІНДИВІДА В УМОВАХ ВІЙНИ

Серед факторів, що негативно впливають на фізичне і психічне здоров'я будь-якої людини війна, мабуть, є найбільш сильним, оскільки вона становить реальну загрозу життю. Психологи-практики і -теоретики мають в своєму арсеналі багато перевірених і надійних методів і технік збереження і відновлення психологічного благополуччя і навіть в деякій мірі здоров'я людини. Є загальновизнаним, що підтримання фізичної культури поряд з чисто психологічними антистресовими методами має неабиякий благодійний вплив на психіку людини. Незважаючи на те, що, на перший погляд, фізичні навантаження не є психологічним впливом, вони мають опосередкований вплив на психологічний/психічний стан особи, оскільки у людини, яка є фізично-психічною системою, всі процеси взаємопов'язані. Є ряд досліджень, які однозначно встановили позитивний вплив аеробних навантажень на психологічний стан людини. І хоча досліджень впливу анаеробних силових навантажень на психологічне благополуччя індивіда не так багато, всі вони беззаперечно доводять благодійний вплив тренувань з вагою на самопочуття людини.

Серед позитивних факторів силового тренування можна відзначити такі.

Покращення настрою. Лауреат Нобелівської премії з фізіології І.П. Павлов називав м'язовою радістю приємні відчуття після фізичних навантажень. Прагнення досягти мети, формування звичок і дотримання розпорядку дня може допомогти підняти настрій (Arlinghaus, Johnston, 2018). Більше того, ендорфіни, що вивільняються під час силових тренувань, можуть давати заряд хімічних речовин, які допоможуть побачити світлу сторону життя. Дослідження показують, що силові тренування також можуть зменшувати інші симптоми депресії у багатьох людей (Gordon, McDowell, & Hallgren, 2018). Це може підвищувати впевненість у собі, самооцінку та покращувати образ тіла.

Зміцнення зв'язку між розумом і тілом. Силові тренування вимагають високого рівня зв'язку розуму та тіла, оскільки використання великих ваг пов'язане з певним ризиком. Якщо людина тренується з наміром дозволити своєму тілу вести її, наприклад, прислухаючись до свого тіла при виборі ваги або вправ, індивід повідомляє своєму тілу, що воно є надійним і мудрим поводитирем.

Зниження стресу і тривожності. Силові тренування можуть зменшувати стрес і тривожність, знижуючи гормон стресу кортизол. Фізичне навантаження призводить до виділення ендорфіна, гормону «гарного самопочуття», який може знижувати рівень кортизолу та сприяти доброму самопочуттю після тренування (Spartano, Demissie, HIMALI, et al., 2019). Силові тренування можуть допомагати організму підтримувати гормональне здоров'я, а гормони впливають на кожну частину тіла людини, особливо на її емоції та психічний стан. Дослідження показують, що силові тренування можуть зменшувати тривогу на 20%, посилювати почуття власної майстерності, віри у свої можливості та вміння справлятися зі стресом, що може підвищувати самовпевненість і самооцінку того, хто тренується, і, як наслідок, зменшувати тривогу (Spartano, Demissie, HIMALI, et al., 2019). Дослідники також припускають, що біологічні зміни в м'язах і мозку відбуваються разом, зменшуючи симптоми тривожності (Spartano, Demissie, HIMALI, et al., 2019).

Покращення здоров'я мозку. Силові тренування також можуть покращувати мозок людини, зокрема, пам'ять і допомагати в запобіганні погіршення когнітивних функцій. Регулярні фізичні вправи, такі як послідовні силові тренування, мають захисний ефект для пам'яті та когнітивних функцій (Spartano, Demissie, HIMALI, et al., 2019). Дослідження показують, що силові тренування та інші вправи можуть посилювати нейропротекторні фактори росту, зменшувати маркери запалення в мозку та допомагати у формуванні нових клітин (Spartano, Demissie, HIMALI, et al., 2019; Lourida, Hannon, Littlejohns, et al., 2019).

Покращення зв'язку з тілом. Для деяких людей фізичні вправи можуть розглядатися як форма компенсації за погані харчові звички або як спосіб змусити своє тіло набути певної форми. Це часто означає спробу виглядати стрункішими або схуднути (Hogan, Strasburger, 2008). Рух може стати способом компенсації за те, що людина з'їла, або спробою пом'якшити негативний образ тіла. Одне дослідження показало, що жінки, які тренувалися, змогли значно покращити образ свого тіла порівняно з тими, хто не займався спортом. Дослідники також виявили, що вплив на образ тіла був майже миттєвий і тривав мінімум 20 хвилин після тренування (Salci, Martin Ginis, 2017). В той же час дослідження підлітків показало, що фізична активність може допомогти їм досягти позитивної самооцінки та сприяти психологічному благополуччю (Fernández-Bustos, Infantes-Paniagua, Cuevas, Contreras, 2019).

Література

1. Arlinghaus, K.R., Johnston, C.A. (2018). The importance of creating habits and routine. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 13(2), 142–144. <https://doi.org/10.1177/15598276188180441>
2. Gordon, B.R., McDowell, C.P., Hallgren, M, Meyer, J.D., Lyons, & M, Herring, M.P. (2018). Association of efficacy of resistance exercise training with depressive symptoms: Meta-analysis and meta-regression analysis of randomized clinical trials. *JAMA Psychiatry*, 75(6), 566. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2018.0572>
3. Spartano, N.L., Demissie, S., Himali, J.J., et al. (2019). Accelerometer-determined physical activity and cognitive function in middle-aged and older adults from two generations of the Framingham Heart Study. *Alzheimer's & Dementia: Translational Research Clinical Interventions*, 5(1), 618-626.
4. Hogan, M.J., Strasburger ,VC. (2008). Body image, eating disorders, and the media. *Adolesc Med State Art Rev.*, 19(3):521-xi.
5. Salci, L.E., Martin Ginis, K.A. (2017). Acute effects of exercise on women with pre-existing body image concerns: A test of potential mediators. *Psychology of Sport and Exercise*, 31, 113-122. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.04.001>

Креденцер О.В.

доктор психологічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник
лабораторії організаційної
та соціальної психології
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
okred278@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4119-190X

ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНЦІВ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ В НІМЕЧЧИНІ У ЗВ'ЯЗКУ З ВІЙНОЮ: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Вступ. Повномасштабне вторгнення росії в Україну, що сталося 24 лютого 2022 року, викликало шалене збільшення кількості українців, що шукають тимчасовий прихисток в інших країнах світу. Значна кількість українців знайшли притулок в Німеччині.

Як було показано в наших попередніх публікаціях [6], а також в публікаціях інших дослідників (M. Bogic, A. Njoku, S. Priebe [8]; J. Takeda [10] та ін.) досвід вимушеного переселення українців під час війни за кордон – це травмуючий досвід, що досить негативно впливає на їх психічне і фізичне здоров'я. Це обумовлено, по-перше, наслідком впливу травми під час війни, по-друге, травмою переїзду за кордон, по-третє, постміграційними соціально-економічними та соціально-психологічними факторами.

У зв'язку цим постає актуальним дослідження психологічних проблем українців, що перебувають за кордоном, зокрема в Німеччині, особливостей їх перебування та потреби у наданні психологічної допомоги з метою побудови адекватної ефективної системи соціально-психологічної підтримки українців за кордоном під час війни. Адже громадяни України, знаходячись в інших країнах, потребують підтримки, безпеки та захисту відповідно до норм міжнародних стандартів. І для надання їм якісних послуг потрібно розуміти, які потреби та проблеми вони мають.

Завдання дослідження:

1. Дослідити рівень оцінки та проблеми фізичного й психічного здоров'я українців в Німеччині.

2. Розробити та апробувати програма забезпечення психічного здоров'я жінок, що перебувають в Німеччині в зв'язку з війною, у групах соціально-психологічної підтримки

Методика та організація дослідження.

Для проведення дослідження нами була розроблена спеціальна *Анкета «Соціально-психологічне опитування українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною»* (О.В. Креденцер). Окрім того, для інтерпретації, узагальнення та якісного аналізу даних нами були використані методи спостереження, самоаналізу та рефлексії, а також власний практичний досвід роботи з українцями в Німеччині.

Дослідження проводилось добровільно за допомогою Gool-форми, яка розсилалась респондентам електронною поштою або за допомогою різних месенджерів (Viber, WhatsApp, Telegram). Дослідження проводилось протягом квітня-червня 2022 року в Німеччині в рамках діяльності благодійного проекту «Соціально-психологічна підтримка українців, що перебувають в Німеччині внаслідок війни» (<https://www.facebook.com/psychology.ukraine.deutchland>). Опитування проводилося на добровільній й анонімній основі. Усі респонденти дали згоду на участь у опитуванні.

Вибірка дослідження. У дослідженні взяло участь 158 українців, що перебувають в Німеччині у зв'язку з війною. Із них: 93,6% – жінки, 6,4% – чоловіки.; 48,2% – одружених, 52,2% – неодружених. За віком респонденти розподілились так: 25,5% – віком від 18 до 20 років, 4,3 % – від 21 до 30 років, 38,3% – від 31 до 40 років, 21,3% – від 41 до 50 років та 10,7% – старше 50 років. 31,9% опитаних не мали дітей, 35,1% мали одну дитину, 21,3% мали двох дітей і 11,7% мали більше двох дітей.

Результати дослідження.

На виконання *першого завдання* нами було проаналізовано рівень оцінки та прояви фізичного й психічного здоров'я українців в Німеччині.

Так, ми просили респондентів оцінити рівень фізичного та психічного здоров'я за шкалою від 1 (цілком негативно) до 10 (цілком позитивно).

Отримані результати показали, що оцінка фізичного здоров'я значно перевищує оцінку психічного здоров'я. Так, від 1 до 4 (тобто на низькому рівні) своє фізичне та психологічне здоров'я оцінили 9,9 % та 35,1 % опитаних відповідно, від 5 до 7 (приблизно на середньому рівні) 35,1 % українців оцінили стан свого фізичного здоров'я, а 46,9 % - стан свого психічного здоров'я, і від 8 до 10 (на високому рівні) оцінили 40,4 % опитаних своє фізичне здоров'я, і лише 18,1 % опитаних – своє психічне здоров'я.

Порівнюючи отримані дані з нашими результатами довоєнних досліджень в Україні серед персоналу освітніх організацій (які проводились під час пандемії, пов'язаної з COVID-19), бачимо суттєві зміни щодо співвідношення стану

фізичного та психічного здоров'я. Дослідження Л. Карамушки, О. Креденцер, К. Терещенко [4] показали, що рівень психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій вищий за рівень фізичного здоров'я. Тобто ми можемо припустити, що війна є суттєвим чинником, що впливає насамперед на психічне здоров'я громадян.

Далі перейдемо до аналізу основних проблем, що виникали у українців в Німеччині з фізичним та психологічним здоров'ям. Як свідчать отримані дані, фізично почувають себе постійно погано (слабкість, головний та інший біль, поганий сон, апетит тощо) майже половина опитаних (42,9 %), мають незначні ускладнення зі здоров'ям 37,2 % опитаних, з початку війни і зараз залишаються цілком в нормі 21,3 % респондентів, у 19,1 % також загострилися хронічні захворювання, мали проблеми зі здоров'ям, але зараз в нормі відповіли 17,0 %, і у 2,1 % опитаних з'явилися нові тяжкі захворювання або вони перенесли операційне втручання.

Аналогічно нами були проаналізовані також проблеми психічного здоров'я, які виникли в українців в Німеччині. Результати дослідження показали, що періодично виникають проблеми з психологічним здоров'ям у 47,9 %, виникли проблеми з психологічним здоров'ям і не можуть їх подолати 29,1 %, 19,1% з початку війни і зараз залишаються цілком в нормі, мали проблеми з психологічним здоров'ям, але зараз в нормі 11,7 % опитаних та у 3,5% загострилися хронічні психічні захворювання.

Окрім оцінки фізичного та психологічного здоров'я в межах другого завдання нами були проаналізовані психологічні стани українців до переїзду в Німеччину та після.

Так, за результатами проведеного нами опитування серед українців, що перебувають в Німеччині внаслідок війни, на початку війни, *під час перебування в Україні*, вони відчували тривогу (86,7 %), страх (85,3 %), паніку (60,2 %), невизначеність (55,4 %), безпорадність (42,2 %), відчай (41 %), апатію (33,7 %), депресію (32,5 %), гнів (31,3 %), панічні атаки (19,3 %), істеріку (18,1 %) та інші.

Що стосується психічних станів *після переїзду за кордон*, то тут відповіді розподілились так: українці, що перебувають в Німеччині внаслідок війни, *після переїзду за кордон* відчували невизначеність (73,6 %), бажання повернутися до дому (63,2 %), невпевненість в собі (58,6 %), тривогу (55,2 %), безпорадність (51,7 %), депресію (47,1 %), відчай (44,8 %), «неприйняття» іншої країни (34,5 %), апатію (35,6 %), страх (29,9 %), гнів (26,4 %), паніку (23 %), істеріку (19,5 %), панічні атаки (13,8 %) та інші.

Отже, як бачимо, відчуття негативних емоцій та станів не покидає українців і під час знаходження за кордоном, в безпеці. Змінюється лише їх ранжування. На перше місце виходять невизначеність, туга за домом та невпевненість в собі.

Зменшилися показники тривоги, страху, паніки. Але підвищилися показники безпорадності, депресії, відчаю.

Про подібну ситуацію говорять й інші дослідники. Наприклад, Л. Бахмутова та А. Неска [2], досліджуючи українців, що опинилися внаслідок війни в Польщі, зазначають, що більшість біженців тією чи іншою мірою пережила чи переживає одне з найгостріших почуттів – почуття втрати: рідних, близьких, друзів, звичного ритму життя (повсякденних ритуалів та клопотів, планів на майбутнє), зв'язку з родиною (у багатьох чоловіки залишилися боронити Україну або працювати там), роботи чи бізнесу, професійної ідентичності, дому чи майна (навіть якщо житло лишилось цілим, але воно далеко і там жити небезпечно). Дослідниці наголошують, що розуміння, що їхнє життя вже не буде таким, як до початку повномасштабної війни, призводило до психологічних розладів [2].

Подібні результати були отримані нами і в наших попередніх дослідженнях [9], які доводять, що чим більше респонденти віддалені від своєї «рідної» території, тим більше у них спостерігається зниження рівня суб'єктивного благополуччя за всіма показниками. І особливо це стосується осіб, які виїхали за кордон.

Отже, отримані дані свідчать про наявність об'єктивної потреби у наданні соціально-психологічної підтримки українцям в Німеччині.

Для виконання *другого завдання* нашого дослідження нами було розроблено та апробовано програму забезпечення психічного здоров'я жінок, що перебувають в Німеччині в зв'язку з війною, у групах соціально-психологічної підтримки.

«Група соціально-психологічної підтримки», як одна із форм психологічної допомоги, є досить ефективною в роботі з населенням в умовах війни, про, що свідчить зарубіжний та вітчизняний досвід.

Теоретико-методологічною основою для розробки програми виступили праці українських психологів щодо особливостей психологічного здоров'я особистості під час війни (С.Арефнія [1]; Л. Карамушка [3]; О. Кокун [5]; Г. Лазос [7] та інші).

Мета програми – забезпечити збереження психічного здоров'я жінкам, що знаходяться в Німеччині в зв'язку з війною.

Завдання програми:

1. Оволодіти навичками первинної психологічної допомоги в стресових ситуаціях.
2. Зняти напругу, тривожність, навчити самостійно справлятися з негативними емоціями.
3. Оволодіти навичками профілактики та подолання стресів, підвищити стресостійкість.

4. Допомогти знайти особистісні ресурси для ефективної адаптації українок в іншій країні.

Структура програми: вступ, 5 сесій та заключна зустріч. Сесії присвячені наступним темам: 1) Навички першої допомоги; 2) Зняття тривоги, подолання страхів; 3) Профілактика та подолання стресів. Підвищення стресостійкості; 4) Рефлексія та визнання; 5) Забезпечення адаптації. Пошук особистісних ресурсів.

Основні методи та техніки: психоедукація, міні-лекції, притчі, дихальні вправи, медитативні вправи, техніки заземлення, метод малюнків, «Пошук ресурсів в іншій країні», рефлексія, обговорення, «Коло мого контролю», «Я і стрес», метод афірмацій, «Війна та мої емоції», «Прогулянки з психологом», «Чарівний мішечок», домашні завдання та ін. Більша частина технік авторська та адаптована під проблеми українських жінок за кордоном під час війни.

Програма була впроваджена в двох групах жінок, що знаходяться в Німеччині в зв'язку з війною, в липні-жовтні 2022 р.

Щодо *особливостей проведення* запропонованої програми слід зазначити, що її часові рамки визначаються психологом-ведучим групи в кожному випадку окремо в залежності від специфіки членів групи. А саме, їх психологічного стану, досвіду психологічної роботи, рівня психологічної обізнаності, готовності до отримання психологічної допомоги, індивідуальних особливостей, соціально-демографічних характеристик тощо. В залежності від конкретної ситуації одній сесії може бути присвячено від однієї до трьох зустрічей. Окрім того, програма може бути адаптована для онлайн-формату.

Аналіз ефективності розробленої програми показав її високу ефективність. Після проходження програми у більшості членів групи значно покращився психологічний стан, підвищилась стресостійкість, активізувались адаптаційні ресурси тощо.

Висновки. Українці, що перебувають в Німеччині в зв'язку з війною, відчують значні проблеми з фізичним та психологічним здоров'ям. Забезпечити відновлення психічного здоров'я допоможе спеціально розроблена програма для жінок, що перебувають в Німеччині в зв'язку з війною, у групах соціально-психологічної підтримки.

Література

1. Арефнія, С. (2022). Проблеми адаптації до умов війни українців, які стали героями телевізійної програми «Допомога психолога». *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2(26), 7-15. <https://doi.org/10.31108/2.2022.2.26.1>
2. Бахмутова, Л.М., & Неска, А. (2022). Особливості психологічних порушень серед українських біженців у Польщі. *Актуальні проблеми психології: Збірник*

- наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, 22, 3-18
3. Карамушка Л. М. (2022). Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: Метод. рекомендації. Київ. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/730974/>
4. Карамушка, Л., Креденцер, О., & Терещенко, К. (2020). Фізичне та психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій: емпіричне дослідження проблеми в період пандемії COVID-19. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2-3(20), 72-83. <https://doi.org/10.31108/2.2020.2.20.7>
5. Кокун О.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. (2020). *Практикум з формування стресостійкості військовослужбовців до раптових змін бойової обстановки*: Методичний посібник. За ред. В.М. Мороза. К.: НДЦ ГП ЗС України.
6. Креденцер, О., Карамушка, Л., Вальдшмідт, Ф., & Клімов, С. (2022). Концепція проекту «Соціально-психологічна підтримка українців в Німеччині». *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 3(27), 6-25. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.1>
7. Лазос, Г. (2022). Психологи і війна: зміна парадигми надання психологічної/психотерапевтичної допомоги та резильєнтність фахівця. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 3-4(27), 37-47. <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.3>
8. Bogic, M., Njoku, A. & Priebe, S. (2015). Long-term mental health of war-refugees: a systematic literature review. *BMC Int Health Hum Rights*, 15, 29 <https://doi.org/10.1186/s12914-015-0064-9>
9. Karamushka, L.M., Kredentser, O.V., Tereshchenko, K.V., Delton, Y., Arefniya, S.V., & Paskevskaya, I.A. (2022). Study on subjective well-being of different groups of population during the 2022 war in Ukraine. *Wiad Lek.* 75(8 pt 1), 1854-1860. doi: 10.36740/WLek202208107. PMID: 36089869.
10. Takeda, J. (2000). Psychological and Economic Adaptation of Iraqi Adult Male Refugees: Implications for Social Work Practice. *Journal of Social Service Research*, 26, 1-21.

Крейдун Н.П.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології
Харківського національного
університету ім. В.Н. Каразіна
prkreydun@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0002-6015-5982

Харченко А.О.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психологічного
консультування і психотерапії
Харківського національного
університету ім. В.Н. Каразіна
kharchenkoao091284@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6685-1498

Невоєнна О.А.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної психології
Харківського національного
університету ім. В.Н. Каразіна
oanevoenna@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0002-7578-9902

Яворовська Л.М.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної психології
Харківського національного
університету ім. В.Н. Каразіна
liubov.iavorovska@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1827-0522

ТРЕНДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ У НАШ ЧАС

Сучасний стан психологічної науки характеризується швидким прогресом методів дослідження, технологій і міждисциплінарної співпраці. Завдяки зростанню доступності даних, складних статистичних методів і нових технологій для вивчення мозку та поведінки психологи-дослідники можуть відповісти на

питання, які раніше вважалися без відповіді. Моделювання сучасних трендів у психологічній науці вбачається нами як важливий аспект правильної розбудови психологічної освіти.

На основі аналізу джерел нами були виділені деякі найбільш значущі тенденції/виклики сучасної психологічної науки [1-5]. Одним із ключових викликів, з якими сьогодні стикається психологічна наука, є питання відтворюваності. Останніми роками зростає занепокоєння тим, що результати багатьох досліджень у психології можуть бути ненадійними чи відтворюваними. У результаті відбувся зсув у бік відкритих наукових практик, включаючи попередню реєстрацію планів досліджень, обмін даними та дослідження реплікації. Ці практики спрямовані на підвищення прозорості, суворості та підзвітності психологічних досліджень.

Іншим викликом, що стоїть перед психологічною наукою, є необхідність вирішення питань різноманітності та інклюзії. Відсутність розмаїття як учасників дослідження, так і самих дослідників було визначено як серйозну проблему в цій галузі. Дослідники все більше визнають важливість залучення різних груп населення до своїх досліджень і врахування культурних факторів у своїх дослідженнях.

Незважаючи на ці виклики, за останні роки в психологічній науці відбулося багато захоплюючих подій. Наприклад, прогрес у методах візуалізації мозку призвів до кращого розуміння нейронної основи пізнання, емоцій і поведінки. Було розроблено та доведено ефективність нових методів лікування психічних розладів, таких як когнітивно-поведінкова терапія та втручання на основі уважності. А міждисциплінарна співпраця між психологією та іншими галузями, такими як інформатика та інженерія, веде до розробки нових технологій для вивчення розуму та поведінки. Отже, сучасний стан психологічної науки є динамічним і швидко розвивається, дослідники працюють над вирішенням деяких із найактуальніших проблем, з якими стикається сьогодні суспільство. Незважаючи на те, що ще багато проблем, які потрібно вирішити, ця сфера готова зробити значний внесок у наше розуміння людського розуму та поведінки в найближчі роки.

Загалом у психологічній науці в останні роки виникло декілька сучасних трендів [1-5]. Найбільш значними на наш погляд є такі:

- **Нейронаука:** Зростає інтерес до розуміння біологічних і нейронних процесів, які лежать в основі психологічних явищ. Прогрес у технологіях візуалізації мозку дав змогу дослідникам досліджувати нейронні кореляти ряду психічних процесів, таких як регуляція емоцій, прийняття рішень і соціальне пізнання;

- Тиражування: зростає занепокоєння щодо відтворюваності результатів досліджень у психології. У результаті багато дослідників почали зосереджуватися на повторенні попередніх досліджень, щоб підтвердити свої результати. Це призвело до більшого акценту на прозорості та відкритих наукових практиках у психології;

- Позитивна психологія: зростає інтерес до вивчення позитивних емоцій, рис та поведінки. Позитивна психологія зосереджується на розумінні факторів, які сприяють добробуту та процвітання, таких як вдячність, стійкість і соціальна підтримка;

- Технології та цифрове здоров'я: у психології зростає використання технологій і цифрових інструментів, таких як віртуальна реальність, мобільні програми та онлайн-терапія. Ці інструменти мають потенціал для розширення доступу до послуг психічного здоров'я та покращення результатів лікування;

- Поведінкова економіка: Співпраця між психологією та економікою зростає, що призвело до розвитку сфери поведінкової економіки. У цій галузі досліджується, як когнітивні упередження та евристика впливають на прийняття економічних рішень і поведінку;

- Екологічна психологія: Зростає інтерес до розуміння того, як люди взаємодіють зі своїм фізичним і соціальним середовищем. Екологічна психологія досліджує, як люди сприймають і орієнтуються в у навколишньому середовищі, а також як фактори навколишнього середовища впливають на поведінку;

- Культурна психологія. Зросло визнання важливості культурних факторів у психології. Культурна психологія досліджує, як культурні цінності, переконання та практики формують психологічні процеси та поведінку;

- Міждисциплінарне співробітництво: у психології було підвищено увагу до міждисциплінарного співробітництва. Дослідники все більше працюють у різних дисциплінах, таких як нейронаука, інформатика та інженерія, щоб розробити нові підходи до розуміння розуму та поведінки.

Таким чином, можна сказати, що сучасні тенденції психологічної науки відображають зростаючий інтерес до розуміння складної взаємодії між біологічними, психологічними та соціальними факторами, які сприяють психічному здоров'ю та благополуччю. Оскільки галузь продовжує розвиватися, цілком імовірно, що з'являться нові тенденції та підходи, які допоможуть вирішити складні проблеми, з якими стикаються люди та суспільство.

Література

1. Cacioppo, J. T. (2013). Psychological science in the 21st century. *Teaching of Psychology*, 40(4), 304-309.

2. Koole, S. L., & Lakens, D. (2012). Rewarding replications: A sure and simple way to improve psychological science. *Perspectives on Psychological Science*, 7(6), 608-614.
3. Li, N. P., van Vugt, M., & Colarelli, S. M. (2018). The evolutionary mismatch hypothesis: Implications for psychological science. *Current Directions in Psychological Science*, 27(1), 38-44.
4. Lyon, A. R., Brewer, S. K., & Areán, P. A. (2020). Leveraging human-centered design to implement modern psychological science: Return on an early investment. *American Psychologist*, 75(8), 1067.
5. Tracy, J. L., Robins, R. W., & Gosling, S. D. (2005). Tracking trends in psychological science: An empirical analysis of the history of psychology. *The life cycle of psychological ideas: Understanding prominence and the dynamics of intellectual change*, 105-130.

Куліш Т.І.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
вчений секретар Відділення психології,
та спеціальної педагогіки Національної
академії педагогічних наук України,
м. Київ
tkulishcokol@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-8509-9190

РОЗВИТОК ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

На початку третього тисячоліття найбільш актуальною проблемою практичного оновлення національної освіти є зміна цілей освітньої системи, перехід до гуманістичної особистісної концепції освіти, яка визначає її основною метою і результатом не лише здобуття знань, а й розвиток та самореалізацію особистісних здібностей і якостей людини, її соціальну і професійну спрямованість, прагнення бути корисною для суспільства і держави.

Ідеї диференціації та індивідуалізації навчання, які активно досліджувалися та розроблялися педагогами і психологами упродовж ХХ ст., стали підґрунтям для реалізації особистісно орієнтованої моделі, проголошеної в освіті незалежної України. Напрацювання вчених-психологів на початку ХХІ ст. значно поглибили та розширили розвиток гуманістичних тенденцій як в освітньому просторі загалом, так і в українській психологічній науці зокрема.

Концептуальні засади розбудови української освіти на принципах гуманізму та дитиноцентризму, проголошено у перших документах незалежної України – Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ ст.»), 1993 р., оновленій редакції Закону про освіту, 1996 р., Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., 2002 р. Зважаючи на це в українській психологічній науці на початку ХХІ століття відбувся стрімкий розвиток гуманістичних тенденцій. До ґрунтовних українських теоретико-методологічних розробок із означених проблем слід віднести праці Г. Балла з теорії раціональної гуманізації освіти, С. Максименка щодо теоретичних засад генетичної психології, а також експериментально-генетичного та генетико-моделюючого методу в психології, В. Моляка – про психологічну теорію творчості, В. Рибалки – про тривимірну модель психологічної структури особистості, концепцію розвитку творчо обдарованої особистості, І. Бежа – про ідеї гуманістичної педагогічної психології в контексті виховання особистості [1].

Г. Балл у працях «Орієнтири сучасного гуманізму», «Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти» наполягає на актуальності виховання у підростаючого покоління гуманістичних цінностей, вважаючи освіту пріоритетною сферою застосування гуманістичних ідей на принципах толерантності, взаємної поваги, діалогічної взаємодії, поєднання гуманітарної та природничо наукової методологічних традицій. Вчений переконаний у тому, що «провідний принцип гуманістичної психології й педагогіки полягає в постулюванні закладених у кожному індивіді, у кожній дитині можливостей гармонійного особистісного розвитку й базованої на ньому моральної поведінки, можливостей, які, за умови певної підтримки, здатні реалізуватись» [2, с. 159]. На думку учня Г. Балла, відомого українського психолога, професора В. Рибалки, Георгій Олексійович сформулював фундаментальні положення щодо розбудови особистісно орієнтованої освіти [3, с. 109]. У своїх працях В. Рибалка, наголошуючи, що «...особистісний підхід повинен базуватися на цілісному, системному уявленні про особистість з певною структурою психічних якостей особи», розробив концепцію тривимірної, поетапно конкретизованої психологічної структури особистості (1998 р.). На думку вченого, використання такого підходу мало «...забезпечувати таке визначення індивідуально- та соціально-психологічних особливостей людини, яке б давало змогу прогнозувати, попереджати, виявляти і розв'язувати гострі особистісні проблеми людини і завдяки цьому запобігати втратам її творчого потенціалу, надавати їй адекватну допомогу у компенсації відхилень від норми, у становленні здорового способу життя, у здійсненні творчого розвитку та плідної діяльності й поведінки» [3, с.128].

У результаті досліджень С. Максименка було з'ясовано та обґрунтовано структуру освітнього простору, його розвивальний потенціал, чинники, що визначають психічний розвиток особистості в освітньому просторі певного типу. Його ідеї стали вагомим внеском у розвиток в Україні ідей особистісно орієнтованої освіти. С. Максименко започаткував наукову школу психології навчання, в основу якої покладено обґрунтовану ним теорію генетичної психології особистості та генетико-моделювальний метод її дослідження, що полягає у «наданні можливостей особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати й розвиватися за власними законами, але водночас маємо надавати їй (керуючи цим процесом) такі можливості (природні й соціальні), які можна емпірично зафіксувати й верифікувати» [5, с.6]. С. Максименко довів, що, використовуючи генетико-моделювальний метод дослідження процесу становлення особистості, організації навчального процесу, можна розвивати різні типи учіннієвої діяльності і вивчати закономірності формування психічних новоутворень в залежності від змісту навчальних предметів, а також дослідити

реальні зміни, що відбуваються в становленні та розвиткові учня як унікальної цілісної особистості [5].

І. Бех, розробляючи ідеї гуманістичної педагогічної психології в контексті виховання особистості, пов'язує її з цінністю ідей захисту, підтримки інтересів школярів, утвердженням їхніх прав. У зв'язку з цим вчений визначає термінали, інструментальні, оперативні та базові цінності. Соціальними передумовами виховання гуманістичних цінностей у дітей є «наявні у суспільстві ідеологічні утворення й соціальні інституції, які «задають» і транслують суб'єкту об'єктивні смисли його існування. Форми, в яких зафіксовані ці потенційні детермінанти особистісних цінностей, різноманітні. Вони містяться у філософських та етичних поглядах у творах літератури і мистецтва, у зводі законів, у системах нагород, заохочень і покарань, у традиціях, громадській думці тощо, а до батьківських вказівок дитині на те, «що добре» і «що погано» [4, с. 10]. Його підхід до втілення гуманістичних цінностей у процес навчання і виховання школярів ґрунтується на позитивному ставленні дитини до себе та до оточуючих, прийнятті себе та інших такими, якими вони є. «Дитина-гуманіст з повагою ставиться до своїх думок, інтересів, позицій, а також до інтересів, думок тощо своїх товаришів, однокласників, дорослих, навіть якщо вони суперечать їй власним» [4, с. 51].

У дослідженнях В. Моляко обґрунтовано психологічну теорію творчості або теорію творчої конструктології [6], на основі якої розроблялися підходи до вивчення творчої діяльності школярів, як дієвого інструменту самореалізації особистості в умовах шкільного освітнього середовища; розроблено такий підхід, який передбачає використання стратегій рішення – суб'єктивну програму розв'язання особистістю нової задачі, що відображає «провідну тенденцію пошукової діяльності особистості» [1; 6].

Отже, з 1990-х років в Україні стрімко розвивається особистісно орієнтована модель освіти, де цінністю є розвиток потенцій і можливостей людини, процес її творчої самоактуалізації та самореалізації.

Проведений аналіз показав, що розроблення наприкінці 90-х років ХХ ст. – у перше десятиліття ХХІ ст. українськими вченими-психологами (Г. Балл, С. Максименко, В. Моляко, В. Рибалка, І. Бех) питань реалізації особистісно орієнтованої освіти здійснювалося з позицій гуманістичного підходу. Одне з основних положень українських психологів полягає в тому, що вдосконалення процесу формування і розвитку особистості можливо лише за умови здійснення особистісно-орієнтованого навчання, при якому освітній процес стає для учня особистісно значущим.

1. Дічек Н.П. Українська психологія на шляху реалізації дитиноцентрованого підходу до шкільної освіти (перше десятиліття ХХІ ст. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Лабунець В.М.]. Вип.25 (2-2018). Ч.1. С.38-46.

2. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній психологічній сферах). К. Рівне: Видавець Олег Зень, 2007. 172 с.

3. Рибалка В. Психологічна теорія особистості Г.О. Балла. Психологія і суспільство. 2017. № 2. С. 104-117.

4. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн.Кн.2000.

5. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі (2013) : монографія за ред. С. Д. Максименка. Кіровоград. Імекс ЛТД.

6. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. Практична психологія та соціальна робота. 2004. № 8. С. 1–4.

7. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К.: Либідь, 2003. 280 с

Лагодзінська В.І.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології,
Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України,
член Виконавчої дирекції Української
Асоціації організаційних психологів та психологів праці
E-mail: vlagoda@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2691-1163

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ПІД ЧАС ВІЙНИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

24 лютого 2022 року війна назавжди змінила життя кожного українця на «до» та «після».

Однією із важливих проблем в період війни є *проблема підтримки та збереження психічного здоров'я особистості*. Це потребує осмислення цієї проблеми, здійснення аналізу наявних інформаційних ресурсів та власного життєвого й професійного досвіду для виділення найбільш актуальних проблем психічного здоров'я, з якими ми зустрілися після початку агресивної війни рф проти України, та обґрунтування психологічних підходів до їх вирішення вважає Л. М. Карамушка [5].

Одним із стратегічних завдань реформування психологічної підтримки населення в Україні є розвиток креативного потенціалу разом із забезпеченням психологічного здоров'я особистості.

Великий інтерес в цьому контексті представляє арт-терапія. В сучасній системі освіти арт-терапія знаходиться лише на етапі становлення.

Брюховецька О. В. зазначає, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці зроблено лише окремі спроби використання потужного потенціалу арт-терапевтичних технологій [2].

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні ефективності засобів творчого потенціалу арт-терапії в забезпеченні психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій під час війни.

В сучасних умовах життєдіяльності проблема забезпечення здоров'я особистості та суспільства в цілому виходить на перші позиції [7].

Аналіз літератури показує, що в ієрархії чинників психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій важливе місце належить креативному потенціалу

особистості. Чим імовірніші перспективи розвитку соціуму, тим більш необхідні креативні особистості, які здатні їх реалізувати і управляти творчим процесом оновлення [8].

Творчість тісно пов'язана з психічним та психологічним здоров'ям людини.

Арт-терапія – це вид психотерапії та психологічної корекції, заснований на мистецтві та творчості. Вперше цей термін був використаний Андріаном Хілом у 1938 р. при описі своєї роботи та незабаром отримав широке поширення.

У контексті нашого дослідження цікавим є підхід О.Л. Вознесенської [4]. Дослідниця вважає, що *арт-терапія* – це метод зцілення за допомогою творчого самовираження. Не терапія або лікування, а саме зцілення – досягнення цілісності. Зцілення пов'язане з духовною цілісністю, гармонією духу й тіла. Мистецтво є психотерапевтичним по своїй природі й сутності, тому що воно пов'язане з адаптацією людини до навколишньої реальності, сенсом існування «Я» і внутрішнім буттям людини.

Н. Буркало [3] відмічає також наступні ефекти арт-терапії: *Очищення, розуміння та звільнення* та підкреслює, що арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення. До особливостей арт-терапії відносять: метафоричність, тріадичність та ресурсність. Серед напрямків (методів) арт-терапії виділяють: ізотерапію, казкотерапію, музикотерапію, танцювально-рухову терапію, фототерапію та ін. [3].

І.В. Середа пропонує всі напрямки (методи) арт-терапії умовно поділити на 3 групи: пасивні (рецептивні), активні та інтегровані. Пасивні передбачають залучення до арт-терапевтичних проявів, активні – спонукають до безпосередньої діяльності; інтегровані – це симбіоз різних арт-терапевтичних впливів на особистість [9].

Цікавою є позиція на арт-терапію О.В. Карапетрова [6] яка наголошує, що основна мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через розвиток здатності самовираження, самопізнання через мистецтво, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій з урахуванням реальності навколишнього світу.

Таким чином, О.В. Карапетрова [6] наголошує, що нині арт-терапія є: технологією психічної гармонізації та розвитку людини, засобом вирішення внутрішніх конфліктів особистості, використання її творчого потенціалу; технологією знаходження та активізації ресурсів і поширення діапазону саморегуляції. Підтвердженням переваг методів арт-терапії серед інших форм психотерапевтичної та психологічної роботи є таке:

– практично кожна людина може брати участь в арт-терапевтичній роботі (незалежно від віку, культурного досвіду й соціального стану);

- арт-терапія має цінність при використанні з тими групами клієнтів, які мають певні мовні обмеження;
- арт-терапія є засобом вільного самовираження, самопрояву і самопізнання;
- арт-терапевтичні методи мають значною мірою «інсайторієнтований» характер, зумовлюють атмосферу довіри, розуміння внутрішнього світу людини;
- арт-терапевтична робота в більшості випадків викликає в людей позитивні емоції, допомагає долати апатію, безініціативність, формувати активну життєву позицію та позитивне світосприйняття;
- арт-терапія базується на мобілізації творчого потенціалу особистості, внутрішніх механізмів саморегуляції та самообілізації;
- відзначається особливою «м'якістю» прийомів і психокорекційних впливів. Головним принципом арт-терапії є схвалення і прийняття всіх продуктів творчої образотворчої діяльності незалежно від їх змісту, форми і якості.

На основі цього принципу визначають мету арт-терапії як методу – гармонізація розвитку особистості через розвиток здатності самовираження і самопізнання через мистецтво, розвиток здатності до конструктивних дій з урахуванням реальності навколишнього світу [6].

О. Тараріна [10] визначає функції арт-терапії, як:

1. Катарсична – що звільняє від негативних станів та очищує.
2. Регулятивна – зняття нервово-психічної напруги, регуляція психосоматичних процесів, моделювання позитивного психоемоційного стану.
3. Комунікативно-рефлексивна – що забезпечує корекцію порушень спілкування, формування адекватної міжособистісної поведінки та самооцінки та функції арт-терапії.

В свою чергу, О.В. Карапетрова [6] також визначає ряд арт-терапевтичних функцій:

- Діагностична (внутрішній світ, неусвідомлювані та приховані потреби, емоційні переживання, ставлення до праці, професії, відповідність особистісних якостей професійно важливим).
- Комунікативна (міжособистісне спілкування, ставлення людини до навколишнього світу, людей, – засвоєння загальнолюдських цінностей).
- Регуляторна (зниження втоми, стресу).
- Когнітивна (усвідомлення себе, своїх вчинків, отримання емоційного досвіду, розвиток духовно-моральної, емоційно-вольової, пізнавальної сфер).
- Корекційна (відхилення в емоційно-оцінній сфері – самооцінка, «Я-образ», агресивність).
- Розвиваюча (особистісне зростання, саморегуляція почуттів, поведінки; соціальна компетентність) [6].

Отже, арт-терапія виконує такі функції для розвитку та розуміння себе і свого внутрішнього світу особистістю.

Крім того, О Тараріна [10] виділяє наступні принципи роботи в арт-терапії: 1. Цілісність. 2. Потрійні відносини. 3. Розширення картини світу. 4. Компетентність клієнта.

Біда О. [1] наголошує на тому, що вченими арт-терапія розглядається: як терапія засобами мистецтва, яка ґрунтується переживаннях, конфліктах, що можуть бути виражені в образотворчому мистецтві та музиці. Арт-терапія допомагає звільнитися від конфліктів і переживань; як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу за допомогою основних механізмів: сублімації і трансформації; як метод оздоровлення за допомогою творчого самовираження; як технологію, що застосовує спонтанну образотворчу діяльність з метою розкриття творчого потенціалу і гармонізації внутрішнього світу особистості; як особлива форма психотерапії, заснована на динамічній взаємодії трьох її основних елементів-учасників: клієнта, психотерапевта й образотворчого матеріалу – продукту творчості; як усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання, реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві і творчих продуктивних формах активності людини; як терапію, змістом якої є художня творчість людини.

О.В. Карапетрова [6] зазначає, що арт-терапевтичні методи і техніки активно використовують психологи, лікарі, соціальні працівники, художники. Сфера застосування арт-терапевтичного підходу в психології та педагогіці постійно розширюється, що обумовлено поліфункціональністю та широкими можливостями арт-терапії.

Таким чином, арт-терапія здатна за допомогою простих засобів актуалізувати внутрішній потенціал кожної людини, наголошує О. Біда [1].

Висновки. Отже, в основі арт-терапії лежить процес творчості, що виступає важливою детермінантою забезпечення психологічного здоров'я освітнього персоналу. Творчий потенціал закладений у кожної людини на різній глибині підсвідомості, і «витягнути» його можливо, тільки спираючись на особисту індивідуальність. В сучасній психолого-педагогічній літературі описано значну кількість арт-терапевтичних методик по застосуванню різних видів мистецтва для забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій під час війни засобами арт-терапії, що можуть впроваджуватися в роботі з персоналом освітніх організацій та нести в собі позитивний психолого-педагогічний ефект.

Перспектива подальших досліджень полягає в розробці технології розвитку творчого потенціалу засобами арт-терапії, як засобу забезпечення психологічного здоров'я, метою якої є гармонізація внутрішнього та зовнішнього світу особистості.

Література

1. Біда О. Різні підходи до визначення арт-терапії. *Педагогічний часопис Волині*. №4(11). 2018. С. 14-19.
2. Брюховецька О. В. Арт-терапевтичні технології у процесі особистісно орієнтованої підготовки майбутніх психологів, які отримують другу вищу освіту. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8071/1/%D0%91%D0%A0%D0%AE%D0%A5%D0%9E%D0%92%D0%95%D0%A6%D0%9A%D0%90%D0%AF_1_2014.pdf (дата звернення: 11.04.2023).
3. Буркало Н.І. Арт-терапія в сучасній психології. *ORCID ID*: <https://orcid.org/0000-0001-6806-1035> (дата звернення 10.04.2023)
4. Вознесенська О.Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку/ Олена Вознесенська. // *Львівсько-Ряшівські наукові зошити : Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі*. Wydawnictwo uniwersytetu rzeszowskiego. Вип. 2. 2014. . С. 93-103.
5. Карамушка Л. Навчальна програма «Як зберегти та підтримати психічне здоров'я педагогічного персоналу в умовах війни»: зміст, структура, порядок проведення. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*, 4, 24-45. <https://doi.org/10.48020/mppj.2022.02.03>
6. Карапетрова О.В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і Психологія»*. Педагогічні науки. № 2 (20) 2020. С. 34-39.
7. Креденцер О. В. Теоретичний аналіз основних підходів до визначення поняття «здоров'я» в психології. *Актуальні проблеми психології*. Том І. Випуск 55. С. 44-50.
8. Лагодзінська В. І. Методики для дослідження креативності персоналу освітніх організацій як чинника психологічного здоров'я. *Актуальні проблеми психології*. Том І. Випуск 55. С. 51-58
9. Середа І.В. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Корекційна педагогіка*. Вип. 10. Т.1. 2019. С. 63-66.
10. Тараріна О. Практикум з арт-терапії : шкатулка майстра : науково-метод. посіб. К. : АСТАМІР-В, 2018. 224 с.

Литовченко С.В.,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувач відділу освіти дітей з порушеннями слуху
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
svetalitovchenko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-0001-4667

ЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕНЬ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ОСВІТІ ПІД ЧАС ВІЙНИ

На сучасному етапі у контексті реформ національної системи освіти визначено стратегію розвитку освіти дітей з особливими потребами, яка передбачає забезпечення доступності до якісної освіти на всіх рівнях, дотримання міжнародних та конституційних принципів у сфері освіти та соціального захисту. Особливого значення набуває організація кваліфікованого психологічного супроводу дітей, які потребують додаткової підтримки.

В основу організації досліджень у спеціальній освіті сьогодні має бути покладено такі світоглядні ідеї та ключові цінності: сприйняття та реалізація міжнародних підходів та загальнолюдських цінностей щодо дотримання прав людини, демократичні та гуманістичні норми розвитку світової спільноти, толерантність, недопущення дискримінації, повага до відмінностей (інакшості), визнання їх нормою, свобода вибору; пріоритет інтересів дитини, цінність дитинства та співпраці з родиною, акцент на індивідуальні потреби та можливості, сильні якості дитини («простір дружній до дитини», «дії в найкращих інтересах дитини» тощо). На часі – відродження / утвердження національних ідей, започаткування та розвиток нових засад національної системи освіти (повага до національної історії, традицій тощо).

Важливою ідеєю є мобільність та відкритість до змін системи освіти, реагування на сучасні соціальні (кризові) виклики і запити дітей, батьків, педагогів, утвердження провідною метою освіти розвиток людини та становлення особистості, її світогляду, цінностей.

Водночас, у надважкий період воєнного часу важливим є уважне ставлення до психологічного стану всіх учасників освітнього процесу, налагодження ефективної комунікації, зниження рівня тривожності, надання необхідної допомоги тощо. Діти з особливими освітніми потребами є найбільш вразливою категорією серед здобувачів освіти, які в умовах воєнного стану потребують особливої підтримки та уваги.

У здійсненні наукових досліджень необхідно враховувати: сучасний національний контекст, сьогоденні виклики, які існують в національній освіті; міжнародний контекст, загальноєвропейські тенденції; соціальну значущість результатів дослідження, а також етичні аспекти, психологічний емоційний стан дітей та дорослих.

На основі аналізу сучасних теоретичних підходів та практичної роботи з дітьми з особливим освітніми потребами, підготовки аспірантів визначено важливі аспекти досліджень у спеціальній освіті під час війни:

– в основі організації дослідження та визначені рекомендацій мають бути *ключові цінності сучасної освіти*: толерантність, недопущення дискримінації, повага до відмінностей, свобода вибору; пріоритет інтересів дитини, цінність дитинства та співпраці з родиною; акцент на індивідуальні потреби та можливості, сильні якості дитини;

– наразі в українській освіті впроваджено нові підходи до визначення особливих освітніх потреб дитини та забезпечення необхідного обсягу (рівня) підтримки в освітньому процесі. Виділено категорії освітніх труднощів, зокрема *соціоадаптаційні труднощі (особистісні, середовищні)* як ієрархічно найвищий рівень труднощів (у порівнянні з функціональними, інтелектуальними тощо), який відображає якість взаємодії дитини та середовища, в якому вона перебуває. В умовах війни ймовірно збільшується частка дітей, що можуть мати тимчасові соціоадаптаційні труднощі (можуть полягати в наявності бар'єрів на шляху до формування навичок пристосування до умов соціального середовища; інтеграції в соціальні групи тощо). Постановами Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2022 року №493 та від 30 серпня 2022 року №979 внесено зміни до «Положення про інклюзивно-ресурсний центр», зокрема уточнено значення терміну «підтримка в освітньому процесі» («підтримка, що надається здобувачам освіти постійно або тимчасово та передбачає створення для них сприятливих для навчання умов у закладі освіти, а також здійснення додаткових заходів, спрямованих на подолання їх освітніх труднощів, у тому числі тих, що виникли *внаслідок психологічної травми*»); доповнено характеристику *соціоадаптаційних труднощів* (можуть полягати в ... *проявах наслідків психологічної травми*), відповідно діти, які отримали психологічну травму внаслідок військових дій можуть отримувати послуги інклюзивно-ресурсних центрів, додаткову підтримку в освітньому процесі (встановлюється наявність у дитини особливих освітніх потреб, які зумовлені не порушеннями чи особливостям розвитку, а є наслідками психологічної травми);

– у період воєнного часу особливо важливим є налагодження ефективної комунікації, уважне ставлення до *психологічного стану батьків* дітей з особливими освітніми потребами, зниження рівня їхньої тривожності. Під час дії

надзвичайних ситуацій діти навчаються переважно дистанційно, значна робота здійснюється вдома; за умови частих повітряних тривог, що переривають навчання, закріплення навчального матеріалу продовжується також вдома, з батьками, тож батьки та члени родини більшою мірою потребують психологічної та методичної підтримки від фахівців. Зазначимо сучасні положення щодо педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї: визнання того, що сім'я є елементом стабільності у житті дитини, в той час як педагоги можуть змінюватися; розуміння й урахування потреб дітей, думки батьків під час розробки індивідуальних навчальних планів, програм тощо; заохочення і створення умов для взаємної підтримки батьків; розуміння унікальності кожної сім'ї; запровадження в закладі освіти політики та системи послуг, які забезпечують сім'ям необхідну підтримку; турбота про те, щоб послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, гнучкими, доступними й відповідали потребам кожної родини;

– у процесі взаємодії, проведенні дослідження важливо дати учням відчуття безпеки, впевненості, що дорослі можуть відповісти на важливі питання (обговорювати події війни спокійно, із врахуванням віку дітей, вислуховувати); не зважаючи на складні обставини війни, варто сприяти формуванню у дітей позитивного світосприйняття, запевняти у тому, що ворог зазнає поразки і незабаром ми знову повернемося до мирного життя; за потреби стабілізувати психологічний стан дітей, надавати психологічну підтримку, створити зону комфорту;

– враховувати особливості роботи з дітьми, які з родинami стали внутрішніми переселенцями, зазнали значної психологічної травми, були свідками трагічних подій (психологи підкреслюють, що наслідки психологічної травми, стресу починають проявлятися орієнтовно через півроку після трагедії);

– дослідники мають пристосовуватися до нових викликів, бути готові проводити роботу в різних умовах – традиційно у класі, в укритті, дистанційно у синхронному чи асинхронному режимі і це часто непередбачувано (якщо раптом спрацює тривога, погіршиться безпекова чи епідемічна ситуація); важливо підготувати не лише зміст, а й форми роботи, які можна швидко застосувати при зміні ситуації, формату взаємодії;

– при використанні зарубіжних матеріалів варто адаптувати їх до особливостей національної освіти, дотримуватися коректності, вимог «не нашкодити», враховувати психологічний стан дорослих та дітей.

У проведенні досліджень враховуємо сучасні вимоги до організації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами: відповідність нормативно-правовому забезпеченню, інноваційним психолого-педагогічним підходам, перспективи розвитку спеціальної освіти. У період дії воєнного стану

прийнято низку нормативно-правових документів, що регулюють діяльність закладів освіти, зокрема: постанова Кабінету Міністрів України №979 від 30 серпня 2022 року «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України з питань діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти» [1], накази МОН України №274 від 28 березня 2022 року «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні» [2], №290 від 1 квітня 2022 року «Методичні рекомендації щодо окремих питань завершення 2021-2022 навчального року» [3], листи МОН України №1/10258-22 від 06.09.2022 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році» [4], №1/3710-22 від 28 березня 2022 року «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану» [5] та ін.

Маємо усвідомлювати, що після закінчення війни, освіта буде мати нові виклики, не менш складні ніж під час воєнного часу, які потрібно буде вирішувати.

Література

1. Постанова Кабінету Міністрів України №979 від 30 серпня 2022 року «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України з питань діяльності спеціальних закладів загальної середньої освіти». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/979-2022-%D0%BF#n2>

2. Наказ Міністерства освіти і науки України №274 від 28 березня 2022 року «Про деякі питання організації здобуття загальної середньої освіти та освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-deyaki-pitannya-organizaciyi-zdobuttya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ta-osvitnogo-procesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini>

3. Наказ Міністерства освіти і науки України №290 від 01 квітня 2022 року «Методичні рекомендації щодо окремих питань завершення 2021-2022 навчального року». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-okremih-pitan-zavershennya-20212022-navchalnogo-roku>

4. Лист Міністерства освіти і науки України №1/10258-22 від 06.09.2022 «Про організацію освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році». Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/631/b2d/1e2/631b2d1e2e6de127999170.pdf>

5. Лист Міністерства освіти і науки України №1/3710-22 від 28 березня 2022 року «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану». Режим доступу: ukr.osvita.ua/legislation/Ser_osv/86391/

Ліч М.Ю.

студентка ІПО КНУ ім. Т. Шевченка
2 курс магістратури за спеціальністю
«Практична психологія»
bolyuh.miroslava@gmail.com

ВИКЛИКИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ В УКРАЇНІ

Завдяки глобальним зрушенням цивілізації та швидкій зміні політичних, економічних та соціальних процесів, насиченні культури новими технологіями та інформаційними ресурсами, з'явився більший інтерес до питань невизначеності, транзитивності та складності. У зв'язку з цим, психологія, зокрема європейська, стикається з новими викликами, такими як проблеми зміни клімату, пандемії та війни, які провокують нові психологічні явища, на які психологія не встигає реагувати.

Одним з найбільш важливих методологічних викликів є криза універсалізму, оскільки психологія критикується за те, що висновки досліджень, проведених на вибірках переважно білих гетеросексуальних осіб зі світу WEIRD (Western, Educated, Industrialized, Rich, and Democratic), застосовуються до всього населення, не враховуючи різниці в історичному, етнічному, культурному, поколіннєвому та гендерному контекстах. Це призводить до проблем у різних історичних епохах, психології меншин (зокрема, за гендерною ознакою) та проблеми WEIRD. Остання проблема полягає в тому, що потрібно визнати різноманітність поглядів, світоглядів та внеску людей за межами WEIRD-спільнот, з урахуванням культурної справедливості та з сумнівною щодо інструментів вимірювання різних психологічних характеристик. У зв'язку з цим, виникає потреба у визнанні індигенної психології та емік-підходів [1, с.21].

Дискусії щодо статусу науковості психології в основному зосереджені на питанні, який еталон, природничо-науковий або гуманітарний, є відповідним для орієнтування психології та які критерії повинні бути використані для визнання її науковою. Зараз виникає криза у спробах побудувати психологію на основі природничої науки.

Проблеми, які заважають психології стати природничою наукою, пов'язані з особливостями її об'єкту - людини, її творчої здатності, свободи, рефлексивності та духовності. Хоча людину можна досліджувати як об'єкт спостереження, але це призводить до поверхових результатів; розуміння людини потребує діалогу та ставлення "ти, співрозмовник", а не "механічний об'єкт або дзеркало проєкцій". Психологічне дослідження людини має специфічні гуманітарні характеристики, такі як аксіологічність, надання сенсу, культуральну контекстуальність,

рефлексивний характер, процесуальність, текстуальну та лінгвістичну орієнтацію [2, с.].

В роботі Горбунової О. описуються такі виклики сучасної психологічної науки в Україні [5]:

Виклики сучасної психологічної науки в Україні	Опис
Міждисциплінарність	Розвиток психології як мультидисциплінарної науки, що поєднує знання з інших галузей науки, таких як біологія, фізіологія, соціологія, антропологія, філософія, лінгвістика та ін.
Глобалізація та крос-культурна психологія	Дослідження психології в контексті культурної різноманітності та взаємодії культур у глобальному світі.
Цифрова психологія та виклики цифрової ери	Вивчення психології віртуальних спільнот, впливу соціальних мереж на поведінку людей, розроблення нових методів психотерапії в онлайн-форматі.
Гендерна та сексуальна рівність	Розвиток психології гендерної та сексуальної ідентичності, дослідження дискримінації та насильства на основі гендерної приналежності.
Міжкультурна взаємодія та толерантність	Вивчення психології міжкультурної комунікації та розвитку толерантності в суспільстві.
Екологічна психологія	Дослідження взаємозв'язку між психологічними процесами та ставленням людей до природного середовища.

На думку Коберник Н., основні виклики пов'язані зі змінами в суспільстві, зокрема зі змінами в системі освіти, інформаційному просторі, здоров'ї нації та соціально-економічному розвитку держави. Одним з основних викликів є нестача фінансових ресурсів для підтримки наукових досліджень та розвитку інфраструктури в галузі психології. Це ставить під загрозу якість досліджень і впливає на рівень підготовки фахівців в галузі психології. Ще одним викликом є зміни в системі освіти, зокрема зменшення кількості годин, відведених на вивчення психології у школах та ВНЗ. Це може призвести до недостатньої підготовки майбутніх фахівців, а також до недостатнього рівня знань громадян у сфері психології. Також Коберник Н. зазначає важливість розвитку

інформаційного простору та використання сучасних технологій у психологічних дослідженнях. Однак, необхідно враховувати етичні аспекти використання цих технологій та забезпечувати захист особистої інформації досліджуваних осіб. Окрім цього, Коберник Н. зазначає на необхідність розвитку психології в контексті здоров'я нації, зокрема психології здоров'я, духовної психології та психології розвитку [6].

Мамчур О. надає огляд викликів, з якими стикається сучасна психологічна наука в Україні [7]:

Виклики	Опис
Розвиток методологічної бази	Необхідність розвитку та вдосконалення методологічної бази для проведення наукових досліджень відповідно до міжнародних стандартів
Впровадження інноваційних технологій	Потреба в інтеграції новітніх технологій у психологічну практику, таких як віртуальна реальність та штучний інтелект
Формування міждисциплінарних зв'язків	Розвиток співпраці з представниками інших наукових дисциплін для розв'язання складних проблем
Розроблення нових методів дослідження	Розроблення та застосування нових методів дослідження, що дасть можливість отримати більш точні результати
Розвиток вітчизняної науки	Розвиток вітчизняної психологічної науки, зокрема, збільшення кількості високоякісних досліджень та публікацій у наукових виданнях
Забезпечення якості психологічної освіти	Потреба у підвищенні якості психологічної освіти та забезпечення студентів необхідними знаннями та навичками
Розвиток практичної психології	Потреба у вдосконаленні психологічної практики та створенні ефективної системи професійної підготовки практикуючих психологів

Отже, сучасна психологічна наука в Україні стикається з багатьма викликами, серед яких можна виділити наступні:

1. Розвиток професійної спроможності психологів. Українські психологи повинні бути спроможними працювати з різними групами населення,

включаючи дітей, підлітків, дорослих, людей похилого віку та людей з різними психічними порушеннями.

2. Недостатнє фінансування психологічних досліджень та програм. Недостатня кількість коштів призводить до обмеження можливостей проведення наукових досліджень та розробки психологічних програм, що може обмежувати розвиток психології як науки в Україні.

3. Відсутність державної підтримки психологічних служб. Україна має високий рівень психічних захворювань, проте більшість людей не можуть отримати доступ до якісної психологічної допомоги через відсутність державної підтримки психологічних служб.

4. Розвиток інтернет-психології. Інтернет-психологія набуває все більшої популярності в Україні, що може призвести до зменшення важливості безпосереднього контакту з психологом та зниження якості надання психологічної допомоги.

5. Виклики, пов'язані з гендерною рівністю. В Україні, як і в інших країнах світу, гендерна нерівність та стереотипи продовжують впливати на життя людей та мають великий вплив на психологічний стан та добробут населення.

6. Відсутність достатнього регулювання психологічної діяльності. В Україні відсутня національна система ліцензування та сертифікації психологів, що може призвести до зниження якості надання психологічної допомоги та зростання кількості некваліфікованих практикуючих психологів.

7. Культурні та мовні різноманітності. Україна має багату культурну та мовну спадщину, що може впливати на розуміння та прийняття психологічної допомоги в різних регіонах країни.

Також, важливим викликом є необхідність вдосконалення психологічної освіти та підвищення рівня психологічної грамотності населення в цілому. Для досягнення цих цілей потрібна більша увага до розвитку психологічної науки та практики в Україні, а також більша підтримка з боку держави та інших зацікавлених сторін.

Література

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.
5. Горбунова, О. (2020). Сучасні виклики та тенденції розвитку психології в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 98, 30-35.
6. Коберник, Н. (2018). Стан розвитку психології в Україні: проблеми та перспективи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: педагогіка. Психологічні науки*, 286(2), 39-44.
7. Мамчур, О. (2019). Психологічна наука в Україні: сьогодення та перспективи розвитку. *Наукові записки НаУКМА. Психологія та педагогіка*, 6, 12-18.

Максим О.В.

науковий співробітник

лабораторії соціально дезадаптованих неповнолітніх
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України

maksiola@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9869-1684

Рябовол Т.А.

старший науковий співробітник

лабораторії соціально дезадаптованих неповнолітніх
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України

ORCID ID: 0000-0001-9769-67

ГНУЧКІСТЬ КОНСТРУЮВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ЯК РЕСУРС ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Війна – це складне, небезпечне, і трагічне явище, яке спонукає людей різних вікових категорій увесь час перейматися збереженням власного життя, а також життям рідних людей. Під впливом постійних негативних переживань та емоційних потрясінь, яких люди зазнають, опинившись в таких складних умовах, у багатьох змінюються погляди на життя, переконання, цінності аж до картини світу в цілому.

В умовах військових дій і діти, і дорослі піддаються як фізичному, так і психічному насильству. Травмуючий вплив цих подій на психіку дуже вражає емоційну сферу людей, але найбільше в подібних ситуаціях потерпають діти, адже дитяча психіка ще незріла, і тому доволі вразлива.

Вижити допомагає максимальна мобілізація в екстремальних умовах, в ситуації, коли існує пряма загроза життю людини чи життю її близьких. Важливим для життєстійкості також є вміння заспокоїтись та розслабитись, коли безпосередня загроза життю минає. Життєстійка поведінка - це спосіб виживання.

Також, життєстійкість може бути особистісною рисою, що визначає стиль поведінки людини, її спрямованість на подолання труднощів, здатність гнучко та мобільно реагувати на зміни ситуації, умови взаємодії. На перший погляд, поняття життєстійкості сприймається як тотожне до таких добре відомих адаптаційних особистісних характеристик таких, як стресостійкість, емоційна стійкість, психологічна надійність. Звісно, всі ці адаптаційні системи людини забезпечують задовільний рівень фізичного та психічного здоров'я, які також є складовими життєстійкості. Та ключова функція життєстійкості полягає у можливості будувати ефективну соціальну взаємодію і знаходити оптимальні шляхи

саморозвитку та самоздійснення особистості у складних життєвих обставинах. Отже, життєстійкість можна розглядати як особистісний потенціал ефективного саморозвитку в стресових ситуаціях та екстремальних життєвих умовах. Як пише С.Мадді, життєстійка людина – це людина з характером, сильна духом, така, яка не боїться труднощів та проблем, не «скисає, коли насуваються хмари". Додаючи труднощів у свій життєвий контекст, людина особливим чином починає конструювати власне майбутнє. Від того наскільки прогнозованим та структурованим буде для людини власне майбутнє, залежить вибір стратегії реалізації її життєвих планів. Прогнозування майбутнього відбувається завдяки тлумаченню певних подій у житті та власного досвіду. Особливості тлумачення та усвідомлення життя визначають значущість майбутніх подій та їх природу. Продуктивнішим є таке планування, під час якого використовується новий життєвий досвід, збільшується кількість подій, які можна прогнозувати, таким чином розширюється перспектива особистісної взаємодії зі світом. А перетворювальна поведінка змінює не тільки наше ставлення до важких життєвих ситуацій, вона відповідним чином впливає на способи планування та структурування життя в-цілому.

Способи планування та структурування життя визначаються передусім характером організації часу, сприйняттям часової перспективи та усвідомленням власного часу. Щоб планування було ефективним людина повинна враховувати набутий досвід минулого, позитивний досвід подолання труднощів та зберігати активну позицію в теперішньому.

Під час планування варто також враховувати фактор невизначеності. Людина живе у світі невизначеності, і якщо ми намагаємось створити собі якусь зону визначеності, ми викривлюємо картину реальності і наше ставлення до реальності. Невизначеність є тією обставиною, яка підштовхує до пошуку оптимальних комфортних для особистості життєвих умов. Усвідомлення невизначеності розширює часову перспективу, дає можливість співвіднести минуле, майбутнє і теперішнє, оглянути перебіг власного життя. Життєстійкі переконання розширюють перспективу особистісної взаємодії зі світом. Людина з такими переконаннями не лякається зазирнути у майбутнє, відкрити собі та іншим свої таємні бажання та сміливі плани, будувати такі життєві завдання, в яких можливо реалізувати своє покликання, а не просто виконувати певну соціальну роль. Найвідомішим досі прикладом описаним у психології є життя В.Франкла у концтаборі "Аушвіц" під час Другої світової.

Результати емпіричних досліджень доводять, що життєстійкість розширює сприйняття часової перспективи. Життєстійка людина бачить навколишній світ нерозірваним у часі, без жорсткого структурування подій. Таке сприйняття часу дає можливість визначати життєві завдання однаково спираючись, як минуле, так

і на майбутнє. Активна, задіяна людина має можливість використовувати нечіткі схеми планування часу, котрі передбачають визначення для кожної події конкретний термін її реалізації. Отже, активна позиція особистості стосовно всього, що відбувається навколо дає можливість йти за плином подій, планувати майбутнє враховуючи збіги життєвих обставин, а не обмежувати себе жорсткими конкретним планами на майбутнє. Високий рівень самоконтролю, віра людини в те, що вона зможе впоратися з усіма проблемами, котрі виникають на її шляху, певним чином зменшує необхідність чітко планувати своє майбутнє. Здатність активно впливати на життєві події збільшує довіру до плину подій та зменшує доцільність жорсткого структурування часу. Високий рівень прийняття ризику, підвищує готовність людини діяти у ситуації невизначеності, обумовлює готовність набувати життєвого досвіду, незалежно від того, позитивний він чи негативний.

Особливості життєстійкого моделювання проявляються і в ставленні до майбутнього. Життєстійкість завдяки терплячому ставленню до життя, усвідомленню його невизначеності та складності передбачає адекватну, навіть дещо песимістичну оцінку майбутніх перспектив. Однак, це не стільки песимізм, скільки тверезий реалізм в оцінці майбутнього. Перевагою тверезого, реалістичного ставлення до майбутнього є здатність чітко усвідомлювати ті неприємності та несподіванки, на які можна очікувати у житті. Усвідомлення подій розвиває настанову людини на те, що треба активно переживати, вникати у якомога більше подій у теперішньому, щоб не лякатися майбутнього. Отже, значна заглибленість у теперішнє може бути певною захисною реакцією, яка дозволяє позбутися страху майбутнього.

Ще однією особливістю самоконструювання особистості та її життєстійкості є спрямованість людини на активний пошук нових способів подолання перешкод, а не на використання готових стратегій опанування труднощів. Для життєстійкої людини стимулом для конструювання життєвих завдань є складна, іноді кризова ситуація. Тож, під час постановки життєвих завдань життєстійкість є передумовою гнучкого структурування часу, тобто вільного від використання жорстких схем у плануванні подій на майбутнє. Життєстійкість має високий прогностичний потенціал у вигляді реалістичної оцінки очікуваних подій. Крім того, значна задіяність дозволяє максимально зосередитися на подіях теперішнього тим самим знижуючи тривогу що до завтрашніх подій. Життєстійкість дозволяє підтримувати високий рівень активності, коли планування відбувається у складній життєвій ситуації. Також життєстійкість активізує пошук релевантних до ситуації способів опанування труднощів. Такі компоненти життєстійкості, як контроль та ризик, обумовлюють готовність

ставити саме такі завдання, які дозволяють підтримувати здоров'я та досягати життєвого благополуччя.

Література

1. Титаренко Т.М. Життестійкість особистості: соціальна необхідність і безпека. Навч. посіб. К., 2009. 76 с.
2. Maddi S.R., Harvey R.H., Khoshaba D.M., Fazel M., Resurreccion N. The personality construct of hardiness, IV: Expressed in positive cognitions and emotions concerning oneself and developmentally relevant activities. *Journal of Humanistic Psychology*. 2009. № 49(3). P. 292–305. DOI: 10.1177/0022167809331860

Максимова Н.Ю.,

доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології соціально
дезадаптованих неповнолітніх
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
n.y.maksymova@psychology-naes-ua.institute
ORCID ID: 0000-0003-2110-9884

Щербина-Прилука В.М.

науковий співробітник лабораторії психології
соціально дезадаптованих неповнолітніх
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
shcherbyna.vm@psychology-naes-ua.institute
ORCID ID: 0000-0003-3284-9474

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Розвиток рефлексії є важливим аспектом розвитку дитини, який допомагає їй стати більш самостійною, соціально компетентною та успішною в житті. Рефлексія є важливою функцією, яка допомагає дітям аналізувати свої дії, розуміти власні почуття та думки. Особливо важливо, щоб діти молодшого шкільного віку розвивали цю навичку, оскільки це допоможе їм краще розуміти світ, з яким вони стикаються, та будувати здорові взаємини з оточуючими.

Розвиток рефлексії важливий для дітей з багатьох причин. По-перше, це допомагає їм розвивати самоусвідомлення. Діти, які вміють розуміти свої думки, почуття та дії, можуть краще контролювати свої емоції та поведінку. Це зменшує ризик виникнення конфліктів та допомагає зберігати здорові стосунки з іншими людьми. По-друге, розвиток рефлексії допомагає дітям розвивати свої пізнавальні здібності. Діти, які вміють аналізувати свої дії та думки, можуть краще зрозуміти світ навколо себе. Вони можуть дійти до висновків на основі своїх спостережень і досліджень. По-третє, розвиток рефлексії допомагає дітям розвивати соціальну компетентність. Діти, які вміють аналізувати свої дії та думки, можуть краще розуміти своїх однолітків та інших людей. Вони можуть бути більш емпатичними, толерантними та співчутливими.

Разом з цим, практика показує, що розвиток рефлексії у дітей наразі залишається актуальною проблемою, оскільки реалії сьогодення не сприяють природньому розвитку цього феномену. Перенасиченість інформаційного простору, переповнення соціуму спонуками до негайних дій гальмує прагнення до роздумів, до самоаналізу, до усвідомлення свого життєвого досвіду. Звичка дитини отримувати бажаний результат простим натисканням кнопки комп'ютера призводить до деформації діяльнісних компонентів структури особистості та є перешкодою до природнього розвитку рефлексії.

За дослідженнями Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, розвиток рефлексії у дітей може бути активізовано за допомогою використання різних методів, таких як ігрові, проектні та практичні діяльності, що забезпечують можливість для дітей розуміти і пояснювати свої думки [4, 5, с. 126; 7, с. 187]. Рекомендується використовувати у навчальному процесі методи інтелектуальної гри та інтерактивного навчання, щоб стимулювати розвиток критичного мислення та рефлексії у дітей. Для розвитку рефлексії у дітей, важливо стимулювати їхній інтелектуальний розвиток, сприяти розвитку мислення та аналітичних здібностей. Особливо важливо навчити дітей поставити запитання та вчити їх розв'язувати проблеми за допомогою аналізу та логіки. Дослідження розвитку рефлексії у дітей [1, 2, 4, 5, 6] доводять, що зараз це відбувається переважно в процесі самоаналізу. Наприклад, в якості прийому розвитку рефлексії школярів пропонує ведення щоденника.

Проте, для дітей з девіантною поведінкою зазначені методи формування рефлексії є неефективними. Це пояснюється тим, що діти, яким притаманний неуспіх у навчанні, які постійно отримують негативну оцінку своєї особистості уникають рефлексувати цей досвід, оскільки він є болісним для них. Отже, наявне химерне коло: процес соціалізації гальмує нерозвинута рефлексія, а розвиток рефлексії гальмує уникання усвідомлення негативного емоційного досвіду соціалізації. Для ефективного розвитку рефлексії у дітей необхідно створювати сприятливу атмосферу, в якій дитина має можливість вільно висловлювати свої думки, почуття та емоції без страху бути осудженою чи покараною. Через це виникає проблема пошуку нових засобів, що оминають зазначені перешкоди. Зважаючи на зазначені дослідження, ми визначили нові підходи до розвитку рефлексії у дітей. Зважаючи на зазначені дослідження, ми визначили нові підходи до розвитку рефлексії у дітей. Йдеться про звернення до мистецтва, як складової формування особистості, що забезпечить й розвиток рефлексії. Важливість звернення саме до мистецтва зумовлена ще й тим, що когнітивна складова виховання і так є перенавантаженою.

Дослідження психологічних механізмів музичного переживання та адекватності сприйняття музики залежно від психічних станів слухачів визначили

роль соціально-психологічних факторів. Зокрема, О.Г.°Костюк зробив вагомий внесок у теорію сприймання музики і вирішення проблем музично-естетичного сприймання. Так, результати досліджень доводять необхідність пізнання складних інтеграційних механізмів, що іменуються як «суб'єктивна мелодизація та ритмізація». Йдеться про те, що сприймаючи музику, людина виходить з власного досвіду, тобто про наявність суб'єктивної активності людини, що створює нову інтегральну систему психічних образів, значно більш об'ємних ніж саме по собі звучання музики. Сприймання музики, як зазначає О.Г. Костюк — це становлення суб'єктивного художнього образу у слухача. Адекватність такого образу залежить від музичної культури суб'єкта і складності самого твору. Тому вивчення становлення музичного образу твору в свідомості слухача необхідне для розкриття специфіки сприймання і емоційно-естетичної дії музики на людину [2, 3].

Висока оцінка і визнання класичної музики як важливого елементу свого духовного багажу виникають у людини в результаті певної зрілості його просоціальних установок, вибору стилю життя, обумовленого системою позитивних ціннісних орієнтацій особи, утворюючих в своїй сукупності те, що становить «Я-концепцію», яка є уявленням про самого себе як цивілізовану людину. Рівень музичної культури людини визначається рівнем його загального розвитку – його інтелектуальними здібностями, інтересом до художньої літератури та інших видів мистецтва. З іншого боку, музична культура має зворотній вплив на загальний розвиток особи.

Сприйняття мистецтва потребує творчості, оскільки для сприйняття мистецтва недостатньо просто щиро пережити те почуття, яке володіло автором, недостатньо розібратися і в структурі самого твору – необхідно ще творчо подолати своє власне почуття, знайти його катарсис, і тільки тоді вплив мистецтва проявиться повністю. Виникнення задуму образу, його ідеї має три взаємопов'язані між собою етапи: абстрактний задум (найбільш загальне спрямування образу, що формується), імпровізація та конкретний задум. Твір, що став об'єктом для митця, виявляється таким і для іншої людини. Більше того, автор призначає його іншим людям. Таким чином, у творчості відкривається її найважливіша функція – комунікативність. У комунікації є об'єктивний зміст, яким людина хоче обмінятися з іншою людиною. Але оскільки зміст створено певним суб'єктом, то від комунікації відгалужується момент самовираження або самореалізації. Такий аспект творчості усвідомлюється, мабуть, навіть раніше за комунікативний. Людина має спочатку перед собою одне завдання – виразити себе у продуктах своєї творчості. Проте чим більше вона виражає, тим більше віддає свій продукт іншим людям. Самовираження і комунікація виявляються взаємодоповнювальними.

Отже, розвиток особистості, зокрема її здатності до аналізу своїх стосунків з оточуючими, своїх можливостей й здібностей тісно пов'язаний із творчим процесом, який реалізується у сприйманні музики. Завдяки спонуканню дитини до усвідомлення своїх почуттів, переживань, що викликала музика, можливо активізувати функціонування процесу рефлексії.

Необхідність активізації творчості учнів в ході навчання зумовлена тим, що саме з цим процесом пов'язане особистісне зростання взагалі й розвиток рефлексії зокрема. Саме в процесі творчості людина самореалізується в повній мірі, що викликає позитивні емоційні стани: радість, піднесення, натхнення. Такі стани є найбільш сприятливі для розвитку рефлексії.

Особистісне зростання, необхідною складовою якої є самореалізація своїх здібностей та можливостей, тісно пов'язане з творчим ставленням людини до свого життя. Як зазначає В. А. Роменець [6], найвище віддзеркалення своєї індивідуальності людина знаходить у творчій діяльності. Це стосується не тільки видатних творів мистецтва чи наукових відкриттів. Вже предметні дії роблять можливою, навіть для дитини, певну сукупність творчих знахідок. Однак спочатку ця творчість має стихійний характер, дитина не ставить перед собою спеціальної мети – що-небудь створити. Творчий продукт виникає перед нею несподівано – як випадкова знахідка на основі вдалого матеріального збігу предметів, зміни їхньої конфігурації тощо. Цей продукт справляє велике враження. Тоді дитина стає уважною до наслідків своєї діяльності, до власних рухів, які виявилися причиною таких яскравих емоцій. В цьому й полягає роль творчості як детермінанти рефлексії.

Наше дослідження полягало в тому, що протягом навчального року зі школярами проводили уроки творчості: слухання музики, малювання під музику, спів, виконання творчих завдань, ігор, музичних інсценувань, драматизацій, рухливих музичних ігор. У ході занять вчитель ставив перед дітьми завдання осмислення того, що вони відчували, а в подальшому ці розумові дії дитина виконувала самостійно. Порівняння рівня розвитку рефлексії у дітей експериментальної групи до та після формувального експерименту доводить, що наявність позитивних змін щодо рівня розвитку рефлексії є статистично достовірною.

Висновки. Вербальні засоби розвитку рефлексії, тобто вплив через когнітивну сферу для дітей з девіантною поведінкою є малоефективним. Натомість, вплив на емоційну сферу дає можливість через підсвідоме сформувати мотивацію до усвідомлення своїх почуттів, їх вербалізацію, а отже до самоаналізу та рефлексії. Завдяки заохоченню дитини до усвідомлення своїх почуттів, переживань, що викликала музика, можливо активізувати функціонування процесу рефлексії.

Література

1. Власов О.І. Психологія розвитку соціальних здібностей особистості в онтогенезі (повний онтогенез): наукова монографія. Ottawa: AGC (Accent Graphics Communications), 2016. 377с.
2. Костюк О. Г. Сприймання мелодії: Мелодичні параметри процесу сприймання музики. Київ: Наукова думка, 1988 –190 с.
3. Костюк О. Г. Сприймання музики і художня культура слухача. Київ: Наукова думка, 1965. 121 с.
4. Максимов М.В., Максимова Н.Ю., Щербина-Прилука В.М. Засвоєння особистісного досвіду як фактор розвитку рефлексії. *Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів*: Матеріали методологічного семінару НАПН України 8 квітня 2021 року: збірник матеріалів / За ред. С.Д. Максименка. Київ: Педагогічна думка, 2021. С. 159-169. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/726024/>
5. Психологічні механізми ресоціалізації осіб з девіантною поведінкою в умовах суспільних змін: монографія / Максимова Н.Ю.; за ред. Н.Ю.°Максимової. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 272 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/712821/>
6. Роменець В.А. Психологія творчості: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1971. 248 с.
7. Система ранньої діагностики відхилень в розвитку особистості: методичний посібник / Н.Ю. Максимова та ін.; за ред., Максимової Н.Ю. Київ-Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 220 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728725/>

Мар'яненко Л.В.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання
Інституту психології імені Г.С. Костюка
НАПН України.
lmarianenko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4166-7349

ВПЛИВ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «ВЧИТЕЛЬ-УЧЕНЬ» НА РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Теоретична структура міжособистісної взаємодії, на наш погляд, має вміщувати такі компоненти: духовний, душевний, моральний, що наповнюють і визначають позитивний чи негативний зміст більш статичних її складових: наявності спільної діяльності, організації її виконання і супроводжуючі психологічні явища: взаємовпливи (позитивні-негативні), взаєморозуміння (високий, середній, низький рівні), спілкування (позитивне, нейтральне, негативне); результат спільної діяльності: успіх-неуспіх; досягнення розвитку, або, навпаки, блокада розвитку в результаті з'явлення негативної взаємодії. На базі цієї теоретичної структури нами була розроблена діагностична методика, спрямована на вимір превалювання схильності суб'єкта- учасника взаємодії до позитивної чи негативної взаємодії.

Було здійснено підбір додаткових діагностичних методик, таких як: методика «ОД» (Особистісний диференціал). [3] Друга методика – методика «Особистісний потенціал» (Санкт-Петербурзька школа) [3]. Третя діагностична методика – опитувальник Ховарда Гардієра «Види інтелекту». [2]. Наступна методика – це тест на діагностику креативності Туніка Є.Є. (модифікація тесту Торренса Є.П.), [2]. Методика експрес-діагностики неврозу (за Хеком К. і Хессом Х.) [1].

У дослідженні застосовувалися авторські методики: опитувальник «Самооцінка пізнавальної діяльності учнем», «Внутрішні умови самодетермінації» (Мар'яненко Л.В.) Також залучалися інші методики.

Показники, що у нашому емпіричному дослідженні діагностують здатність учня до взаємодії, є такими: інтерперсональний інтелект (Гардієр Х.); Соціальний потенціал особистості (Санкт-Петербурзька школа); Схильність до взаємодії позитивної (Особистісний диференціал, авторська шкала) і схильність до

взаємодії негативної (Особистісний диференціал, авторська шкала). Емпіричне дослідження проводилося у ЗОШ №36 міста Києва. В експерименті прийняло участь 2 класи (50 учнів 11-х класів) ЗОШ №36 міста Києва. Допомогала у проведенні дослідження психолог школи – Жилкіна Ольга Василівна.

Статистичний аналіз одержаних даних підтверджує, що показник негативної взаємодії найщільніше корелює з фактором негативної оцінки, тобто «Оцінки мінус » (Методика «Особистісний диференціал»). Отже, людина з високим значенням критерію «Оцінка негативна» сприймає саму себе у спілкуванні з іншими як несимпатичну, непривабливу. Цей факт і штовхає її на негативну взаємодію з іншими людьми, а вчителя – до негативної взаємодії з учнями. Взаємодія негативна» позитивно корелює з показником «Активність негативна» (шкала за стандартизованою методикою «ОД»). При оцінці інших у взаємодії людина з негативною активністю більше сприймає негативні особистісні особливості взаємодіючої сторони, і оскільки вона краще помічає негатив у того, з ким вона взаємодіє, то це і підвищує вірогідність з'явлення негативної взаємодії.

Показник «Взаємодія негативна» має пряму кореляцію з показником «Аморальний потенціал», або «Низька моральність». Показник «Взаємодія негативна» має пряму кореляцію з показником «Самореалізація негативна». Постійно вводячи учня в ситуацію негативної взаємодії вчитель і себе, і учня підводить до негативної самореалізації, до здійснення негативних моральних вчинків. Із негативною взаємодією корелює показник критерію «Сила негативна». ($r=0,002$). Фактор «Сила» (С) методики «Особистісний диференціал» свідчить про розвиток вольових якостей особистості саме так, як вони усвідомлюються особистістю. У взаємних оцінках фактор «Сила» виявляє ставлення «домінування-підлеглості», як вони сприймаються суб'єктами взаємодії [3]. Отже при негативній взаємодії в учня розвивається підлеглисть, зникає самостійність, ініціативність. Також позитивний коефіцієнт кореляції має показник критерію «Несприятливі внутрішні умови самодетермінації» ($r=0,018$) з авторської методики «Внутрішні умови самодетермінації». (Мар'яненко Л.В.).

«Несприятливі внутрішні умови самодетермінації» включає в себе: негативну мотивацію щодо пізнавальної діяльності і самостійної поведінки; спрямованість у навчально-пізнавальній діяльності і поведінці на зовнішні орієнтири (цінності першості, конкуренції; престижу, багатства, слави тощо); зовнішню причинну орієнтацію (чинитиму так, як скажуть вчителі, батьки, лідер групи, значущий інший); безособову каузальну орієнтацію, або відчуженість від навчально-пізнавальної діяльності і самостійної поведінки, байдужість; егоцентризм, егоїзм, відстороненість від вищих духовних цінностей, відсутність цінностей самоактуалізації, професійного самовизначення, низьку мотивації саморозвитку, зокрема у навчально-пізнавальній діяльності професійного самовизначення учня.

Але негативна взаємодія не впливає негативно на такі глибинні якості, як соціальний потенціал ($r=0,000$), методика («Потенціал особистості» Кудряшов, Санкт-Петербурзька школа); інтелектуальний потенціал ($r=0,001$) (та ж сама методика); потенціал особистісний (загальний показник), (та ж сама методика) [3, с. 274-291]. Таким чином, можна зробити висновок, що на здібного учня, на його творчі та інтелектуальні здібності, які мають більш глибинну природу, негативна взаємодія між вчителем і учнем підвищує їх розвиток, але все ж таки учень платить за це значну психологічну ціну. Це стосується здібних учнів, але цього не можна сказати про середніх та слабких учнів, на яких негативна взаємодія діє згубно.

Позитивна взаємодія передбачає наявність розвиненої позитивної активності особистості. Показник «Позитивна активність особистості» діагностувався нами з допомогою методики «Особистісний диференціал» [3, с. 94-97]. В оцінці активності взаємодії відображаються активне сприйняття людьми особистісних особливостей один одного [3, с. 96]. Також позитивна взаємодія має прямий кореляційний зв'язок із показником позитивної оцінки і позитивної сили [3, с. 96]. Позитивна взаємодія має прямий кореляційний зв'язок із показником високої моральності.

Показник позитивної взаємодії має прямий кореляційний зв'язок із позитивною самореалізацією і із конструктивною самодетермінацією. Ці показники виявлені за допомогою авторської методики «Самооцінка пізнавальної діяльності учня». Позитивна взаємодія прямо корелює із самодетермінацією (вихованістю). Також прямий кореляційний зв'язок позитивної взаємодії існує з показником високого рівня розвитку пізнавальної діяльності особистості. Це вказує на те, що великий багаж знань, набутих особистістю, допомагає їй налагоджувати позитивну взаємодію з іншими людьми.

Позитивна взаємодія сприяє саморозкриттю потенціалу учня в учбово-пізнавальній діяльності $r=0,001$. Досягнення позитивної взаємодії в системі «вчитель-учень» сприяє розвитку інтелекту учня $r=0,001$ (опитувальник Ховарда Гардієра) і операційного компонента його навчально-пізнавальної діяльності $r=0,004$ (наша методика «Самооцінка пізнавальної діяльності учня»). Також, кореляційний аналіз засвідчує, що позитивна взаємодія сприяє розвитку мотивації пізнавальної діяльності учня $r=0,004$, та його творчості в навчально-пізнавальній діяльності $r=0,007$. Емпірично доведено, що налагодженню і підтримці позитивної взаємодії сприяє також розвинена світоглядна самодетермінація $r=0,014$. Також можемо зазначити, що безособова каузальна орієнтація (показник методики Райана - Десі «Види каузальної орієнтації») має обернену кореляцію із позитивною взаємодією $r=0,043$.

Висновки. Негативна взаємодія підсилює негативні якості особистості учня: спричинює негативну оцінку, знижує силу Я, самореалізацію і самодетермінацію, що в цілому заважає особистісному розвитку і саморозвитку учня. Але, на здібного учня, на його творчі та інтелектуальні здібності, що мають більш глибинну природу, негативна взаємодія між вчителем і учнем тільки не гальмує їх розвиток, але все ж таки учень платить за це значну психологічну ціну і, як особистість, дезорієнтується і може стати роздвоєним і негативно спрямованим. Натомість, за нашими даними картина розвитку особистості і пізнавальної сфери учня при позитивній взаємодії набагато краща і більш гармонійна. Емпіричним шляхом доведено позитивний вплив здатності учня і вчителя до позитивної взаємодії на розвиток та становлення особистості учня, зокрема на розвиток його когнітивних здібностей та пізнавальної діяльності. Можемо засвідчити, що позитивна взаємодія сприяє не лише становленню та розвитку пізнавальної діяльності учня, а також являється конструктивним моментом розвитку і саморозвитку його особистості.

Література

1. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості: монографія. Дрогобич: Коло, 2008. 480 с.
2. Диагностика познавательных способностей: Методики и тесты: учебное пособие. М.: Академический Проект; Альма Матер, 2009. 533 с.
3. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации / под ред. А.Ф. Кудряшова. Петрозаводск: Петроком, 1992. 318 с.

Матвеев В.О.,
доктор філософських наук, доцент
кафедри практичної психології
Університету імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна
vmvitaliyatveev@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9914-2233

КРИЗОВІ ЯВИЩА В РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГІЇ ЯК НАУКИ ТА ПРОБЛЕМА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація

В тезах робиться схематичний інтроспективний аналіз розвитку психології, починаючи зі стародавніх часів до наших днів. Доводиться, що психологія до епохи Нового часу розвивалася в межах більш загальних систем – релігії та філософії. Картезіанська картина світу, яка з'явилася в епоху Нового часу, не тільки надала психології більшої свободи у вивченні спектру своїх досліджень, але й породила ті кризові явища, які ми спостерігаємо й до тепер. Автор тез аналізує актуальність та необхідність створення цілісної системи самореалізації особистості, яка б виходила за межі психологічних категорій та понять, вважаючи, що така більш широка та глибока парадигма сприятиме подоланню кризової ситуації в психології.

Ключові слова: психологія, релігія, філософія, криза, парадигма, самореалізація особистості.

Annotation

The theses make a schematic introspective analysis of the development of psychology from ancient times to the present day. It is proved that psychology to the modern era developed within more general systems – religion and Philosophy. The Cartesian picture of the world gave psychology greater freedom, but and gave rise to the crisis phenomena that we observe to this day. Author of abstracts analyzes the relevance and necessity of creating a system of self-realization a person who would go beyond psychological categories and concepts, believing that such a broader and deeper paradigm will contribute to overcoming crisis situation in psychology.

Keywords: psychology, religion, philosophy, crisis, paradigm, self-realization of personality.

Незаперечним фактом є те, що перші знання з психології, методи і практики психокорекції та психотерапії формувалися в надрах магічних та релігійних

систем. Уже в перших магічних обрядах (а магія передувала релігії) можна побачити немало позитивних прийомів і методів, за допомогою яких підтримувалося і зміцнювалося психологічне та соматичне здоров'я стародавніх людей, а саме:

1. Знімалося нервово навантаження, що дуже важливо за будь-якої стресової ситуації.

2. Під керівництвом шаманів, магів, жерців, волхвів тощо, люди, входячи в стан зміненої свідомості, формували у себе позитивні установки (на перемогу над ворогом, зцілення, виховання позитивних моральних якостей і т.д.).

3. У них розвивалася інтуїція, образне мислення, покращувалася реакція, пам'ять тощо.

Виникнувши на зорі людства, релігія була покликана, на наш погляд, виконувати, насамперед, суто практичні функції, першими з яких є виховання визначеного, найбільш доцільного за певних умов життя, типу особистості та гармонізація відносин "людина - світ" у максимально широкому плані. Інакше кажучи, йдеться про те, що саме релігія, або точніше, релігії різних народів, на наш погляд, пропонували перші концепції самореалізації особистості, оскільки формували образ ідеальної людини і вказували шляхи руху до цього ідеалу.

Таким чином, засади психології вписувалися у більш широку систему знань, якою оперувала магічна або релігійна система. Подібну ситуацію можна спостерігати в давньогрецькій та давньоримській філософії, де психологія знаходилася в системі відносно упорядкованої світоглядної загальної системи.

Так, в роботах Платона, Аристотеля уже представлені своєрідні системи самореалізації особистості. Наприклад, давньоримський філософ Плотін, зв'язуючи душу з «єдиним і багатьом» визначав, що душа, бажаючи зустрічі з єдиним один на один, не йде від «всього», а від не-всього, але не до всього, а до «того», що є всім, тобто Плотін проголошує за самоціль з'єднання душі з Богом-Абсолютом, як це, наприклад, ми маємо в індійській системі йоги.

За тисячолітнього періоду Середньовіччя релігія домінувала над всіма іншими формами суспільної свідомості (філософією, наукою, політикою, правом, мораллю, мистецтвом). Це стосувалося також і психології, оскільки психологами і психотерапевтами були священники, які діяли, виходячи з церковних постулатів, що були упорядковані в досить цілісну філософсько-світоглядну систему.

В епоху Нового часу почався процес секуляризації, тобто вивільнення інших форм знань від впливу релігії. На зміну божественному, гармонійному світу приходять розуміння світу як взаємодії сліпих механічних сил. Подібна парадигма, що базувалася на картезіанській картині світу, до сих пір породжує кризові явища в розвитку психології, оскільки її подальший розвиток несе на собі вплив механіцизму. Таке схематичне розуміння людини не могло не викликати

відповідну реакцію з точки зору, в першу чергу, філософії, яка відповіла на це розвитком філософської антропології, в основі якої стояли представники різних філософських напрямів, загальними для яких було прагнення зробити людину центральним предметом філософії (екзистенціалісти С. К'єркегор, А. Камю, Ж. П. Сартр, Л. Бінсвангер, М. Хайдегер, К. Ясперс, представники феноменологічної школи Brentano, Е. Гуссерль, релігійні філософи М. Бубер, Г. Марсель, П. Тейяр де Шарден, представники філософської антропології М. Шелер, Г. Плеснер та ін.).

«Антропологічний поворот» у філософії, основним предметом якого є проблема творчої діяльності та призначення людини, вплинув і на розвиток психології, у зв'язку з усе більш осмисленим фактом того, що не можна зрозуміти сутність і призначення психіки, не зрозумівши призначення людини, властивістю якої є психіка.

Стає все більш зрозумілим, що людству потрібний більш гуманістичний світогляд, оскільки споживацькі тенденції, втрата сенсу людського буття, безбожжя, антигуманізм веде до деградації суспільства і може привести, врешті решт, до глобальної катастрофи. Поняття «духовність» і «моральність» набувають особливого значення в сучасному кризовому суспільстві.

Як наслідок гуманітаризації психологічного пізнання, стає помітним вихід науки за межі класичної психології, яка, зазвичай, обмежувала свій предмет емпіричним визначенням психіки як відображення реальності в якості умов адаптації людини до неї. Отже, необхідність подолання обмеженості класичної психологічної парадигми є необхідною підставою для формування і розвитку більш загальної системи пізнання та розвитку людини, а саме – самореалізації особистості.

Багато дослідників приймали участь в широкому обговоренні кризової ситуації в психології, яка розвивалася з моменту виникнення психології як самостійної науки і до 30-х років ХХ століття увійшла до фази відкритої кризи.

У теоретичній психології попри наявність великої кількості точок зору на дану проблему, дослідники сходяться в тому, що тут велику роль відіграє відсутність загальнопсихологічної теорії, на основі якої могли б бути об'єднані різні напрями і школи (Е.Grigorenko, Н.Kimble, S.Koch, D.Krech, D.Leary, R.MacIntyre, D.Magnusson, D..Maher, J..Martin, A.Staats, R.Sternberg, J.Rychlak) [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7].

Дослідження, спрямоване на розуміння причин кризи, має велике значення, оскільки дозволяє намітити перспективи її подолання, через пошук нової методологічної основи, на якій можливий синтез існуючих підходів. Криза виявляє позитивні тенденції, пов'язані з пошуком нового способу пізнання, альтернативного по відношенню до новоєвропейської раціональності.

Людина, її місце в світі, сенс її буття, духовність та інші «вічні» філософські проблеми отримують в наш час нове народження.

Вивчення теорії формування та самореалізації особистості, досягнення людиною сенсу свого буття також отримує особливе значення в кризовому суспільстві, коли необхідно виявити джерела та резерви соціальних перетворень. Потрібно пам'ятати, що вдосконалення суспільства неможливо досягти без вдосконалення людини, оскільки суспільство і людина відносяться один до одного як загальне до конкретного, як дві протилежності одного цілого, що знаходяться в діалектичному протиріччі.

В рамках науково-теоретичних знань проблема самореалізації особистості довгий час вважалася суцільно психологічною проблемою. Найбільш відомими є концепції К. Роджерса і А. Маслоу.

Сучасній людині особливо потрібна філософія духовної стабільності, допомога в пошуку свого місця в світі. Дані питання, очевидно, не в змозі вирішити сама психологія. Вона повинна бути інтегрована в свого роду, універсальну філософсько-культурологічну парадигму знань про людину, куди повинні бути залучені й інші дисципліни, що допоможуть дослідженню й обґрунтуванню самореалізації особистості.

На наш погляд, така наукова інтеграція та інтенція допоможе подолати кризові явища в психології і наповнить її вищим сенсом.

Література

1. Kendler H.H. A good divorce is better than a bad marriage / Staats A.W., Mos L.P. (Eds.), *Annals of theoretical psychology*. New York. 1987. Vol.5.
2. Koch S. "Psychology" or the "psychological studies" // *American Psychologist*. 1994, 48, 902-904.
3. Krech D. Epilogue / Royce J.R. (Ed.) *Toward unification in psychology: The first Banff conference on theoretical psychology*. Toronto, Ontario, Canada: University of Toronto Press, 1970.
4. Maher D.A. Underpinnings of today's chaotic diversity // *International Newsletter of Paradigmatic Psychology*. 1985, 1, 17-19.
5. Magnusson D. The individual as the organizing principle in psychological inquiry: A holistic approach / Bergman L.R. et al (Eds.) *Developmental science and the holistic approach*. Mahwah, NJ, 2000.
6. Rychlak J.C. Unification through understanding and tolerance of opposition // *International Newsletter of Uninomic Psychology*. 1988, 5, 113-115.
7. Staats A.W. Unifying psychology requires new infrastructure, theory, method, and a research agenda // *Review of General Psychology*. 1999,3, 3-13.

Мещеряков Д.С.
кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
meoldom@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6831-8654

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВПЛИВУ НА СУБ'ЄКТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

Сучасна суспільна дійсність не уявляється без соціальних мереж, які стали важливою складовою нашого повсякденного життя. Завдяки цим мережам ми можемо легко знаходити інформацію, спілкуватися з друзями та колегами, висловлювати свої думки та погляди на світові події. Однак, разом із зростанням популярності соціальних мереж з'явилися і психологічні технології впливу на користувачів цих мереж.

Поточні дослідження показують, що типовий користувач соціальних мереж часто не має конкретного плану дій в соціальних мережах, а також оцінює свій вплив на онлайн-оточення як “низький”. Це означає, що особистість, заходячи до соціальних мереж, в більшості випадків реагує “по ситуації” та вразлива до впливу та маніпуляцій.

Психологічні технології впливу на суб'єктність особистості у соціальних мережах - це комплекс методів та прийомів, які використовуються для зміни поведінки, думок та емоцій користувачів соціальних мереж з метою досягнення певної мети (наприклад для банального збільшення кількості переглядів чи різноманітного інформаційно-психологічного тиску).

Ці технології можуть бути використані різними джерелами впливу, такими як розробники, рекламодавці, політики, бренди, впливові особистості, комерційні або державні організації тощо. Яскравим прикладом негативного державного впливу є використання подібних технологій з боку держави-агресора у вигляді інформаційно-психологічних операцій [1]. Це може мати великий вплив на користувачів, особливо в контексті соціальних мереж, де вони можуть змінювати сприйняття реальності, формувати нові переконання, впливати на емоційний стан та поведінку користувачів. Таким чином, ці технології потенційно можуть бути як корисними, так і деструктивними для суспільства та особистості.

Наведемо деякі з психологічних технологій впливу, які можуть бути використані в соціальних мережах:

- Персоналізована, алгоритмічно підібрана реклама та контент, що відображається користувачеві відповідно до його інтересів;
- створення "фільтрувальних бульбашок" через алгоритми рекомендацій, що можуть обмежувати варіанти контенту та думок, що користувачі бачать;
- використання "нейромаркетингу" для вивчення та посилення реакцій користувачів на різний контент;
- використання аналітики поведінки користувачів для оптимізації впливу;
- створення "віртуальних ідентичностей", які можуть відрізнитись від реальної особистості;
- використання "інфлюенсерів" для просування певної інформації, продуктів або послуг;
- використання "гейміфікації" для збільшення мотивації користувачів до певних дій на соціальних мережах;
- використання "мемів" та "вірусного" контенту, що можуть збільшувати вплив та популярність контенту;
- створення емоційно забарвлених або виснажливих ситуацій для підвищення уваги користувачів;
- також різноманітні психологічні ефекти, принципи та техніки впливу на групову та індивідуальну поведінку: соціального доказу, авторитетності, когнітивного дисонансу, обмеженості пропозиції, соціального тиску та безліч інших.

Можливість робити індивідуалізоване та водночас адресне поширення інформації як індивідуально, так і масово має великий вплив на суб'єктність особистості. З одного боку, це збільшує якість наданої інформації, контенту та послуг, з іншого - відкриває більші можливості для впливу та обмеженості інформації, попаданню в "фільтрувальну бульбашку", де користувач отримує тільки ту інформацію, яка відповідає його попереднім переглядам і поглядам, що може зменшити розуміння інших поглядів та рівень критичного мислення, зменшити суб'єктність, включити механізми залежності.

Для того, щоб особистості у соціальних мережах залишатися суб'єктною і діяти суб'єктно (тобто слідувати власним усвідомленим цілям), потрібно знати нюанси роботи соціальних мереж, мати розвинену суб'єктність і відповідну мету.

Розвиток суб'єктності, як властивості суб'єкта та динамічної структури, включає в себе побудову ментальної моделі світу, оволодіння психологічними механізмами, усвідомлення своєї діяльності та досягнення самостійно встановлених задач [2;3;4].

В наших дослідженнях ми довели можливість ефективного розвитку суб'єктної активності у соціальних мережах і віртуальному освітньому просторі, дослідили механізми становлення суб'єктності та взаємозв'язок між ними [2;3;5].

Значимими для особистості механізми суб'єктності в контексті соціальних мереж є наступні: рефлексія, самоідентифікація, критичне мислення, прогнозування, цілепокладання, проектування власної активності та самопроектування, ієрархізація стратегій та пріоритизація, самонавчання, індивідуалізація, персоналізація, гумор, мотиваційні. Окремо слід виділити механізми впливу (зараження, переконання, навіювання, маніпуляція тощо), оскільки без оволодіння ними бути суб'єктом та впливати на оточення буде неефективно.

За наявності відповідної мотивації та мети діяльність особистості стає суб'єктною активністю. Розвинувши власну суб'єктність та оволодівши знаннями про технології психологічного впливу і особливості функціонування соціальних мереж, особистість може покращити ефективність в соціальному оточенні, протидіяти можливому шкідливому впливу, впливати суб'єктно на свою соціальну бульбашку. Соціальні мережі є важливим засобом комунікації та інформаційної взаємодії, але не слід забувати про особистісний контроль та самокерування. Відповідальне використання соціальних мереж допоможе зберегти психологічну стійкість та досягнути особистих цілей [1].

Таким чином, суб'єктно розвинена особистість, перебуваючи в соціальних мережах має можливість свідомо або через задіяні механізми суб'єктності нівелювати психологічні технології впливу та ефективно досягати власних задач. Загалом, суб'єктно розвинена особистість може успішно користуватися соціальними мережами, зберігаючи свою автономію та контроль над власним життям і рішеннями. Якщо особистість розуміє та контролює свої реакції на психологічні технології впливу, вона може ефективно протистояти їх негативному впливу та зберігати свою автономію та самостійність в прийнятті рішень. Суб'єктно розвинена особистість може бути відкритою до нових джерел інформації та різноманітних поглядів, має здатність до аналізу, фактчекінгу та критичної оцінки інформації, здатна до саморозвитку та зміни власних поглядів.

Література

1. Мещеряков Д.С. Психологічний захист особистості від інформаційного тиску під час війни: аспекти суб'єктності. Технології розвитку інтелекту. 2022. Т.6, 1 (31).
URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/594
2. Мещеряков Д.С. Розвиток суб'єктної активності дорослих користувачів соціальних мереж: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. К., 2019. 261 с.

3. Психологічні механізми становлення суб'єктності дорослих у віртуальному просторі: монографія / М.Л. Смульсон, П.П. Дітюк, І.Г. Коваленко-Кобилянська, Д.С. Мещеряков, М.М. Назар [та ін.]; за ред. М. Л. Смульсон. К., 2021. 280 с.
4. Смульсон М.Л., Мещеряков Д.С. Суб'єкт і суб'єктність у зарубіжній психології: нюанси термінології та перекладу. Технології розвитку інтелекту. 2021. Т.5, 1 (29). DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.9>
5. Смульсон М.Л., Мещеряков Д.С., Назар М.М. Психологічні засади проєктування інтернет-ресурсів для розвитку суб'єктності дорослих. Технології розвитку інтелекту. 2020. Т.4, № 3(28). DOI: <http://doi.org/10.31108/3.2020.4.3.1>.

Моначин І.Л. ,

кандидат психологічних наук, доцент

Стокгольм, Королівство Швеція

monnainna@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4324-3339

Я.І. ЦУРКОВСЬКИЙ – ЗАСНОВНИК ТЕОРІЇ ПСИХІЧНОЇ КОНТРОЛЬНОСТІ

Актуальною та важливою якістю сучасного психолога є знання історії та психологічних надбань тих постатей, які за час свого життя зробили вагомий внесок у розвиток психології та заклали міцний фундамент для вивчення та пізнання людини. Серед таких діячів – відоме ім'я видатного психолога Ярослава Івановича Цурковського.

Власне, сьогодні виток історії повторився, Україна живе у час війни і ми можемо провести паралелі із тодішнього виміру життя та діяльності винахідника контролографа, доктора філософії, психолога, громадського діяча, голову Товариства психологів Західного регіону України (у 80-х р.р.), засновника необіхевіористичної теорії психічної контрольності – який зумів робити винаходи, планувати свою діяльність, створювати проекти та задуми у дуже непростий і складний час.

Кожен період життя конкретної країни залишає та вносить свої рельєфи на «карті історії». Отримуючи знання, використовуючи здобутки відомих українців, маючи певні напрацювання у кожній галузі, у тому числі і психологічній – нові покоління мають можливість оцінювати і усвідомлювати надбання досвіду своєї нації.

Метою, яку ми поставили перед собою це привернення уваги до видатної та несправедливо забутої постаті Я. І. Цурковського, якому, як і більшості українським митцям, науковцям та літераторам того часу, не вдалося уникнути політичних переслідувань. Важливо пам'ятати та вміти оцінювати наукові здобутки видатних українських психологів, щоб мати можливість користуватися цими знаннями на рідній землі та презентувати свою країну в Європі та поза її межами.

Ярослав Іванович Цурковський народився в місті Тернопіль в інтелігентній сім'ї, де батько був радником судді, а мати – вчителька. Сім'я переїхала до Львова, коли хлопцеві виповнилося 9 років. Він вчився в початковій школі, а згодом в гімназії у Львові. При гімназії керував новим пластовим полком імені Князя Лева. За пропагування пластових ідей, підтримку УГА та створення нелегальної організації для молоді Ярослава Цурковського виключили з 7 класу гімназії.

Атестат зрілості він отримав здавши екстерном випускні экзамени. Пізніше він вступив на філософський факультет Українського таємного університету, де спеціалізувався на вивченні психологічної науки, але через репресії польської влади університет припинив своє існування. Пізніше він вчився на юридичному факультеті Віденського університету, а згодом в Українському вільному університеті у Празі. [1]

Відомий український психолог є засновником теорії психічної контрольності та винахідником контролографа – приладу для дослідження психологічних та психофізіологічних параметрів людини. За допомогою контролографа проводилися масові обстеження людей різних професій, вивчалися їх психічні та фізіологічні особливості. У своїх працях Я.І.Цурковський вивчав стрес та досліджував методи його подолання і опанування складними ситуаціями. Учений вважав, що в людини є інтегруючий психічний механізм саморегуляції, саме він і дозволяє людині зберігати психіку в «робочому» стані. В сучасній психології цей феномен називається: модель адаптивної обробки інформації – AIP (The Adaptive Information Processing Model).

Поняття контрольності дослідник розглядав, як процес гальмування за допомогою якого можна виявити неточні та недостеменні уявлення і притримати руйнівні реакції. Використання практичних знань з теорії контрольності надавали необмежені можливості щодо вдосконалення поведінкових патернів людини в екстремальних та непередбачуваних ситуаціях. Працюючи в Інституті профорієнтації, він за допомогою пристрою для психологічного обстеження контролерів, визначав спроможність особистості до контролю та самоконтролю. Контролограф, як прилад, слугував не лише як апарат, для вимірювання реакцій особистості та встановлення параметрів контрольності, він також призначався як тренажер, для корекції та регуляції поведінки людини.

Як це часто буває, у Європі про доктора Ярослава Цурковського знають більше, аніж в рідній Україні. У 30-х роках він працював у Катовіце, Кракові, Берліні та Відні. Вагомим внеском Я. І. Цурковського було розроблення методики для психодіагностичного дослідження людей різних професій, на основі котрої здійснювався професійний відбір. За допомогою контролографа можливо було здійснювати діагностування психічних характеристик особистості: пам'ять, мислення, увагу, уяву, особливості нервової системи та емоційно-чуттєвої сфери. [2] Винахідник дав означення поняттю «психічна готовність у психічних процесах». Також були спроби ввести поняття «контрольність» у типи темпераменту, які виділив І. Павлов. В його праці були виокремлені такі психічні явища як коливання, психічна квапливість (психічна поспішність), адекватність, конкретність, виразність, широта охоплення, оперативність, активність,

тривалість концентрації (зосередження), осциляція (коливання) між різними об'єктами.

Сучасні дослідники вважають, що контролограф Цурковського у певному сенсі це детектор брехні, або контрполіграф. За допомогою датчиків обидва прилади вимірюють показники реакцій різних систем організму: поліграф – сенсорних, а контролограф – логістичних та емоційних. Але обробка результатів поліграфа, базується на протилежному до теорії контрольності судженні про те, що людина не може контролювати та впливати на реакції свого організму. Учений Я. Цурковський у своєму винаході спромігся поєднати максимальну кількість функцій для вивчення яких раніше були потрібні різні прилади і дослідники. Його контролограф вимірював близько 70 параметрів. Він був одним із перших, хто використав лабораторний експеримент для потреб спортивної психології.

Після війни він був засланий до фільтраційного табору в Усть-Інту в Комі, проте, через півтора роки був поновлений у правах і повернувся до Львова.

Також відомий Я. Цурковський як поет. Одним з визначальних мотивів його поезії була боротьба за українську державність. На його поетичну діяльність можна зустріти багато суперечливих думок. У 1970 році на прохання київського психолога О. Губко опублікувати добірку віршів Я. Цурковського у журналі «Жовтень» перше, ніж викликати зацікавлення читачів, інтерес виник у спецслужб. У візиті співробітника органів КДБ редакцію журналу було проінформовано, що такі вірші є небажані. Іноді літературні критики висвітлювали і негативне ставлення до поезії автора, наприклад «Прозолоті світанку», окрім естетичної орієнтації авторів відгуків можна пояснити і рівнем публіки, яка тяжіє до звичного і зрозумілого. «Форма його текстів, – писав С. Яворовський, – декуди була замодерна для нашої немодерної публіки, але душевні стани та форми віддає як найкраще». [4; 2-3]

Хотілося б не оминати яскраву, творчу, непересічну особливість сміливості та поєднання раціонального та ірраціонального мислення в особі Я. І. Цурковського. Відтак, ще раз поглянути на його творчість як в науці так і в літературі, де поєднано динаміку колективної психології із небезпеками тонкої натури із болючою травмою людського і національного приниження. Особливості цих рис були притаманні багатьом митцям того часу, у кожного проявляючись по-своєму.

Література

1. Ільницький М. «Збентежений» таланти (штрихи до портрета Ярослава Цурковського) // «Слово і час».2016, №4; С.4-13
2. Цурковський Я. І. Застосування теорії психічної контрольності в експериментальній практиці // Ярослав Іванович Цурковський (1905–1995). До

100-річчя від дня народження. 2-е вид, доп. – Львів : Львівський ставропігон, 2005.-71с.

3. Цурковський Я. Смолоскипи. – Львів, 1925.

4. Яворовський Є. Поезія часу й простору – філософія боротьби – гімн краси // Літературні вісти. – 1927. – №1/2. X 19,

Музика О.Л.

кандидат психологічних наук, професор
завідувач лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
ol.muzyka.ne@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9808-6727

ОНЛАЙН-ДІАГНОСТУВАННЯ І ЦІННІСНА ПІДТРИМКА САМОРОЗВИТКУ ОБДАРОВАНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ ТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Суб'єктна активність обдарованих учнів та студентів, спрямована на саморозвиток, в умовах війни набуває особливого значення, оскільки, окрім того, що запобігає інволюції обдарованості, є ресурсом для підтримання психічного здоров'я. Психологічна підтримка саморозвитку обдарованих в умовах переважно дистанційного навчання вимагає розроблення спеціальних психологічних технологій.

У галузі психології обдарованості психологічна технологія – це теоретично обґрунтована система психодіагностичних і розвивальних процедур, послідовне здійснення яких дозволяє виявляти й вирішувати ключові проблеми в генезі обдарованої особистості та досягати прогнозованих результатів. Отже, для розроблення психологічної технології необхідні такі компоненти: 1) теоретична модель впливу провідного чинника розвитку обдарованої особистості на певному етапі; 2) методика початкової та завершальної діагностики; 3) опис процедури розвивального впливу. Зрозуміло, що в умовах дистанційного навчання і для діагностики, і для розвивальних впливів мають розроблятися онлайніві процедури.

У розробленні теоретичної моделі ми спираємося на ціннісний підхід до становлення і розвитку обдарованої особистості. Остання характеризується такими ознаками: 1) найвищим рівнем розвитку здібностей і, відповідно, найвищими (абсолютними чи у порівнянні з віковими нормами) досягненнями в певній галузі діяльності; 2) ціннісним ставленням до власних здібностей як до основи особистісної ідентичності; 3) спрямованістю на саморозвиток; 4) творчою спрямованістю особистості; 5) внутрішньою (особистісно-ціннісною) саморегуляцією [1; 2].

Усі регуляційні моделі особистісного саморозвитку старшокласників та студентів можна звести до двох основних: особистісно-ціннісної та ситуаційно-ціннісної. Перша веде до формування притаманних обдарованим людям цінностей і спрямована на розвиток екстраординарних здібностей, що пронизують

особистісні структури; друга – до наслідування ціннісних моделей, що поширені в контактному оточенні, і не веде до розвитку обдарованості, а навпаки, призводить до її інволюції.

Природно, що старшокласники та студенти в умовах, коли тривають воєнні дії, ракетні й артилерійські обстріли міст і сіл, гинуть рідні й знайомі люди, вагаються стосовно того, яку модель саморозвитку їм вибрати. Перед ними постає проблема: заспокоїтися у цій психотравмуючій ситуації відчуттям ціннісної спорідненості з більшістю, чи все ж орієнтуватися на власні особистісно ціннісні ресурси і продовжувати розвивати обдарованість. І саме у цій ситуації вони й потребують ціннісної підтримки.

Ціннісна підтримка обдарованої особистості – це різновид психологічної допомоги, що спрямована на гармонізацію і ствердження специфічних для обдарованих учнів та студентів особистісних цінностей, їх актуалізацію, видозміну чи розвиток із метою підтримання самоідентичності в процесі вирішення життєвих завдань і саморозвитку [3]. Ціннісна підтримка, як правило, здійснюється у формі діалогу чи полілогу в ході індивідуальної рефлексійної бесіди чи групового психологічного тренінгу. В умовах війни та дистанційного навчання цей підхід часто неможливо реалізувати і доводиться адаптовувати й використовувати можливості інформаційно-комп'ютерних технологій.

У лабораторії психології обдарованості розроблено бета-версію електронної платформи «Обдарованість TEST ONLINE», на якій розміщено ряд стандартних та кілька нових, створених науковими співробітниками діагностичних методик [4]. Е-платформа дозволяє проводити індивідуальні та групові онлайнів дослідження за допомогою будь-яких пристроїв, підключених до мережі Інтернет (комп'ютерів, смартфонів, планшетів). Визначено ряд вимог до методик, які розміщуються на е-платформі: 1) вони мають бути критеріально орієнтованими, тобто теоретично обґрунтованими і спрямованими на діагностику саме тих психологічних показників, які є специфічними для обдарованої особистості; 2) формулювання тестових завдань мають враховувати особистісні особливості обдарованих старшокласників та студентів (високі інтелектуальні та рефлексійні здібності, розвинене аналітичне й критичне мислення, високий рівень суб'єктності) та сприяти активізації рефлексійних процесів; 3) обов'язковою вимогою до використання психодіагностичних методик на е-платформі, яка власне й забезпечує ціннісну підтримку, є індивідуальні інтерпретації результатів із рекомендаціями для саморозвитку, які автоматично генеруються за розробленим алгоритмом, показуються на екрані та надсилаються досліджуванним в електронні скриньки відразу після проходження тесту.

Для конструювання генератора індивідуальних інтерпретацій та рекомендацій для саморозвитку використано простий алгоритм. Результати

поділяються на три групи: високі, середні, низькі. Для кожної групи пишеться окрема інтерпретація з рекомендаціями. Оскільки більшість тестів мають по декілька шкал, то цей тріадичний поділ зберігається й для окремих шкал. Отже, якщо тест має 5 субшкал, а показники кожної поділяються на три групи, то для інтерпретації створюється 15 фрагментів. Досліджуваному ж, у відповідності з його результатами, на екран виводиться текст, що є комбінацією із 5-ти фрагментів. Для розробників інтерпретацій та рекомендацій із саморозвитку встановлено ряд вимог: 1) інтерпретація має здійснюватися в межах теоретичних засад тесту із залученням лише тих понять, що узгоджуються з базовою теорією; 2) інтерпретація і рекомендації мають бути доступними (але не надміру спрощеними) і доносити до свідомості обдарованих старшокласників та студентів складні смисли, що у згорненому вигляді вкладені в психологічні терміни; 3) уникання оцінних суджень і повчань; 4) активізація рефлексії, самопізнання і саморегуляції; 5) розвивальна спрямованість інтерпретацій та рекомендацій із саморозвитку, формування контексту, в якому червоною лінією проводиться думка про можливість позитивних змін і успіхів за умови докладання зусиль.

У розробленні текстів тестів, інтерпретацій та рекомендацій із саморозвитку для онлайнової ціннісної підтримки варто застосовувати загальні правила її надання: 1) ресурси для ціннісної підтримки мають шукатися передусім у ціннісній свідомості тієї людини, якій вона надається; 2) привнесені (запропоновані й обґрунтовані психологом) цінності мають складати меншу частину від усіх, що беруть участь у ціннісній регуляції (в наших емпіричних дослідженнях ця частина не перевищує третини), і мають бути усвідомлені, узгоджені та прийняті людиною; 3) цінності, які актуалізуються в процесі ціннісної підтримки, мають бути діяльнісно ствердженими; іншими словами, людина має робити реальні дії та вчинки і рефлексувати їх, щоб упевнитися в позитивних бажаних змінах; 4) для налагодження оптимальної ціннісної взаємодії необхідне залучення контактних та віртуальних (видатних людей) референтних осіб; 5) критеріями ефективності ціннісної підтримки є ціннісна безконфліктність і прийняття регуляційної моделі саморозвитку, що базується на особистісних цінностях, притаманних обдарованій особистості.

Література

1. Аксіогенез обдарованої особистості в освітньому просторі: монографія / О. Л. Музика, Д. К. Корольов, О. О. Музика, Н. О. Никончук та ін.; Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України; за ред. О. Л. Музики. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 160 с.

2. Музика О. Л. Методика «Профіль ціннісної свідомості обдарованої особистості»: теоретичні передумови й результати апробації. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 15. Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. С. 123-137.
3. Музика О. Л. Ціннісна підтримка самоідентичності обдарованої особистості в освітньому просторі. *Проектування розвитку та психолого-педагогічного супроводу обдарованої особистості: в умовах воєнного стану*: матеріали науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 23-25 червня 2022 р.). Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 219-231.
4. Музика, О. Л., Музика, О. О., Оснадчук, Ю. О. Розроблення е-платформи для психологічного онлайн-тестування обдарованих старшокласників і студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, Т. 89, № 3, 2022. С. 162-177. <https://doi.org/10.33407/itlt.v89i3.4700>

Назар М.М.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
в.о. завідувача лабораторії
сучасних інформаційних технологій навчання
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
apartment@bigmir.net
ORCID ID: 0000-0002-9104-2585

РОЗВИТОК СУБ'ЄКТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ ПІД ЧАС ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ У ВІРТУАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Аналіз і виявлення ключових засад розвитку суб'єктності у дорослих індивідуумів, які перебувають у віртуальному освітньому просторі, надають ресурси для більш обґрунтованого проектування дистанційних навчально-розвивальних курсів, підвищують ефективність дистанційного навчання та психологічної роботи в умовах групової динаміки, складаючи актуальне завдання для психологічної науки в інформаційному суспільстві. Важливість відповідного завдання збільшилася в умовах повномасштабної війни з боку терористичного режиму РФ проти України, що створила складну безпекову ситуацію у роботі психологів і педагогів, які працюють у традиційних позавіртуальних умовах.

Суб'єктність – здатність бути активним, ініціативним і цілеспрямованим перетворювачем дійсності – як зовнішньої (об'єктивної, матеріальної), так і внутрішньої (ментальної, психічної). Це властивість індивідуума задіювати свої потенціали, інтенції та особливості у діяльності для цілеспрямованої зміни дійсності. Якщо коротко, це здатність бути суб'єктом діяльності – цілеспрямованим, активним та ініціативним перетворювачем дійсності. Суб'єктність описується як потенціал або як компетентність, отже, може розвиватися індивідуумом протягом життя [1;2].

Розвиток суб'єктності – процес і результат збільшення інтенсивності її впливу на зовнішній світ, на перебудову чи ампліфікацію власних ментальних карт. Розвиток суб'єктності може описуватися як діяльність [1;2].

Рівень розвитку суб'єктності індивідуума визначає міру співвідношення між впливом довкілля в широкому розумінні на діяльність індивідуума та його ментальні карти, з одного боку, та впливом його діяльності на ментальні карти та довкілля, з іншого. Якщо з низьким рівнем суб'єктності індивідуум представляє з себе переважно продукт впливів довкілля, носій розвинутої суб'єктності сам є

творцем середовища, ініціатором подій, що в ньому відбуваються, джерелом впливу на ментальні карти інших індивідуумів [1;2].

Розвиток суб'єктності має особливу **актуальність** в інформаційному суспільстві. Висока динаміка процесів і подій інформаційного суспільства формує психологічні умови, в яких заради забезпечення чи збільшення продуктивності діяльності індивідууму необхідно регулярно вчитися – або самостійно, або з власним вибором цілей і програм навчання – протягом життя (lifelong learning), розвивати інтелектуальні потенціали, вдосконалювати мислення та діяльність. В результаті важливість розвитку суб'єктності індивідууму підіймається до рівня однієї з провідних цінностей інформаційного суспільства [1;2].

Віртуальний освітній простір – цілеспрямовано створений інформаційний осередок мережі Інтернет для здійснення різних форм і видів дистанційного навчання, що ґрунтується на принципах активності, ініціативності, цілеспрямованості та суб'єктності тих, хто вчиться, та тих, хто навчає. Технологія віртуального освітнього простору є однією з найбільш прогресивних і продуктивних технологій дистанційного навчання та психологічної роботи – як індивідуальної, так і групової [1;2].

Групова навчально-психологічна робота – форма навчання та психологічної роботи, що характеризується об'єднанням учнів у групи. Психологічна робота – це діяльність психологічного спрямування з підвищення ефективності різних видів індивідуальної діяльності; пізнання власних потенціалів, обмежень і особливостей; психопрофілактики; розвитку можливостей і доступу до психологічних ресурсів; керованої трансформації психологічних станів. Однією з особливостей віртуальних освітніх просторів є поєднання навчання з самонавчанням і психологічною роботою, зокрема у формі груп. Робота у групах характеризується наявністю психологічних ефектів групової динаміки [1;2].

Групова динаміка – наявність особливостей діяльності, що характеризують приналежність індивідуума (індивідуумів) до соціальної групи. Проявляється (зокрема, у віртуальному просторі) у спілкуванні, ухваленні рішень, емоційному реагуванні на події, командоутворенні, учінні тощо [1;2].

Продуктивна групова навчально-психологічна робота з розвитку суб'єктності дорослих має однією з своїх ключових складових **проектування** – підготовку проєкту такої роботи. Конкретизуємо: проектування розвитку суб'єктності дорослих під час групової навчально-психологічної роботи у віртуальному освітньому просторі – це процес розробки та формування проєкту продуктивного дистанційного навчального курсу у форматі навчально-психологічного інтернет-тренінгу з розвитку суб'єктності дорослих, що включений у віртуальний освітній простір. Проєкт повинен включати мету та

завдання навчання, програму дистанційного навчального курсу, психолого-педагогічний сценарій, модель респондента, модель ведучого, умови до технологічної платформи здійснення навчання тощо [2;3].

Одним з найбільш результативних інструментів дослідження розвитку суб'єктності у віртуальному освітньому просторі є **формувальний експеримент** у форматі дистанційного навчального курсу (інтернет-тренінгу), що здійснюється як складова цього простору. Курс складається з певної кількості етапів, що зазвичай послідовно (хоча бувають і альтернативні педагогічні сценарії) проходяться досліджуваними, та включає різноманітні навчально-розвивальні й психопрофілактичні технології, такі як мінілекції, відеозавдання, вправи на моделювання соціально-психологічних ситуацій і взаємодій, релаксаційні методики, вправи на самоаналіз, на ієрархізацію цінностей, на побудову стратегій досягнення цілей тощо. Особливе значення можуть також відігравати відеозустрічі або чати в режимі реального часу, обговорення на централізованих електронних платформах коментування й в соціальних мережах, бібліо- та фільмотерапія тощо. Посилення мультимедійного компоненту навчання та групової психологічної роботи у віртуальному просторі збільшує ефективність дистанційного навчально-розвивального процесу, наближаючи його до «традиційного» позавіртуального навчання та психологічної роботи у групах [1;2].

Ефективність проведення дистанційного навчального курсу з розвитку суб'єктності дорослих забезпечується її включенням як органічного компоненту у віртуальні освітні простори, оскільки останні орієнтовані на розвиток інтелекту, мислення, здатностей до навчання своїх учасників. У цьому розумінні дистанційні навчальні курси з розвитку суб'єктності дорослих посилюють навчально-розвивальні ефекти віртуальних освітніх просторів, а останні, створюючи особливий контекст у Міжмережжі, сповнений навчальними та психологічними ресурсами, посилюють ефективність дистанційних навчальних курсів [1;2].

Досвід проведення дистанційних навчально-розвивальних курсів у форматі інтернет-тренінгів у віртуальному освітньому просторі лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України дає всі підстави вважати, що керована групова динаміка під час навчально-психологічної роботи у віртуальному освітньому просторі здатна бути чинником розвитку суб'єктності дорослих. Керованою групою динамікою тут виступає така, що відповідає цілям навчальної системи та направляється ведучим або тьюторами [1;2;3].

Необхідні подальші дослідження розвитку суб'єктності дорослих у віртуальному освітньому просторі, сконцентровані на специфіці її здійснення в умовах повномасштабної війни, можливостях проєктування такої роботи, спільному розвитку суб'єктності та інших психологічних феноменів, залученню

технологій штучного інтелекту, психологічних особливостях різних інструментів інтернет-комунікації та групоутворення тощо.

Література

1. Smulson, M. L., Ditiuk, P. P., Kovalenko-Kobylianska, I. H., Meshcheriakov, D. S., & Nazar, M. M. (2021). *Psykhologichni mekhanizmy stanovlennia subiektnosti doroslykh u virtualnomu prostori: monohrafiia* [Psychological mechanisms of the adults subjectness becoming in the virtual space: a monograph]. Smulson, M. L. (Ed.). Kyiv – Lviv: Vydavets Viktoriia Kundelska [in Ukrainian].
2. Nazar, M. M. *Zasady rozvytku subiektnosti doroslykh u virtualnomu osvithnomu prostori* [Principles of the adults subjectivity development in the virtual educational space]. *Tekhnolohii rozvytku intelektu*, 5(3). <https://doi.org/10.31108/3.2022.6.1.1> [in Ukrainian].
3. Mashbyts, Y. I. (2019). *Psykhologichni mekhanizmy i tekhnolohiia navchannia: vybrani statti* [Psychological mechanisms and learning technology: selected articles]. Kyiv: Interservis [in Ukrainian].

Омельченко Я.М.

кандидат психологічних наук,
лабораторія консультативної
психології та психотерапії
Інститут психології імені
Г.С. Костюка НАПН України,
yaniom587@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3012-2258

ПСИХОТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ У ВІЙСЬКОВИЙ ЧАС

Військові події значно порушили звичний для дітей плін життя. Нині ми знаходимось у ситуації, коли військові події ще тривають і мають різну ступінь гостроти на різних територіях країни. Діти можуть перебувати як у зоні гострих бойових дій, так і у відносній безпеці, або ж перебувати в умовах повної безпеки, проте, маємо констатувати, що всі вони, так чи інакше, потерпали від впливу надмірних стресових чинників.

Проблема надання психологічної допомоги дітям у військовий час, на жаль, не є новою та має ознаки масовості і широко представлена у дослідженнях зарубіжних колег. Фактично, можна констатувати, що останні кілька десятиліть відзначаються посиленням інтересом наукової спільноти до проблеми впливу військових подій на дітей [5]. Станом на 2014 рік зазначалося, що більше одного мільярда дітей у всьому світі проживають на територіях, охоплених збройними конфліктами, війною або тероризмом [4]. У 2016 році Вища комісія ООН у справах біженців оприлюднила дані про те, що 59,5 мільйонів людей у всьому світі зазнали вимушеного переміщення і половину з цієї кількості становили діти до 18 років [3]. При цьому, у дітей, які були очевидцями збройних конфліктів, частіше виявляються психічні розлади у загальній популяції [1]. Наслідки стресу можуть відбиватися також на здатності дитини встановлювати соціальні контакти, адаптуватися до середовища [9]. У дітей, що пережили травмування через втрату безпечності середовища через війну більшою мірою діагностуються депресія (в 4,5 раз), суїцидальна поведінка (у 12,2 рази) [7], імпульсивна поведінка, орієнтація на винагороду та вибір нездорового способу життя, розвиток психотравми [3].

Науковці наголошують на необхідності різноманітних форм підтримки дорослих та особливо дітей, які потерпають від впливу війни, в тому числі на запровадженні заходів, які би зменшували негативні наслідки через надмірні стресові впливи [8]. Особлива увага приділяється поствійськовому часу, який вважається не менш небезпечним для психоемоційного благополуччя дітей.

Дослідження кількох постконфліктних суспільств показало, що проблеми психічного здоров'я, психосоціальна адаптація дітей вирішувались більш ефективно, якщо соціальні програми були представлені у суспільстві [2]. Dyregrov, A., Salloum, A., Kristensen, P., наголошують на необхідності багаторічного просунутого мультиметодичного втручання, що спрямовані на лікування травми дитини, залучення батьків чи опікунів до допомоги дитині, розгляду проблем сімейної системи, забезпечення безпечного середовища [6].

Проблема чинників, наслідків та психологічної допомоги дітям в умовах війни та вимушеного переміщення досліджувалась нами, починаючи з 2014 року, і на рівні теоретико-методологічному, і на рівні практичного застосування розроблених ефективних психотехнік. Так, працюючи кризовим консультантом на вимогу часу у Кризовому центрі медико-психологічної допомоги населенню при Інституті Г.С. Костюка НАПН України, починаючи від моменту вторгнення країни-агресора на сході країни і продовжуючи таку роботу після широкомасштабного вторгнення, нами здійснено комплексне вивчення специфіки психологічної допомоги дітям в умовах кризи, спричиненої військовими подіями.

Станом на сьогодні, нами виокремлено такі групи постраждалих дітей, які потерпають від впливу надмірних стресових чинників:

1. За територіальною ознакою:

- діти, які перебувають в зоні гострого військового конфлікту;
- діти, які перебувають у власних домівках на відносно безпечній території, але потерпають від втрати відчуття безпеки;
- вимушено переселені діти, що перебувають в Україні, серед них такі, що мають збережене житло чи втратили домівки;
- тимчасово переміщені діти, що перебувають за межами України, серед них такі, що мають збережене житло чи втратили домівки;
- діти, які перебувають на окупованій території;
- діти, які були незаконно депортовані ворогом.

2. За наявністю близького оточення:

- діти, які розлучені з близьким членом родини через вимушене переселення, біженство;
- діти, які розлучені з близьким членом родини через військову службу цієї людини;
- діти, які втратили на війні когось із близьких членів родини;
- діти, які залишились сиротами через війну.

3. За ступенем впливу травмивних подій:

- діти, які є/були безпосередніми очевидцями, учасниками тяжких військових подій (бомбардування, обстріли, окупація, катування тощо);

- діти, які відчувають/відчували суттєву зовнішню загрозу для життя (ракетний, артилерійський обстріли, перебування недалеко від зони активних бойових дій, загроза окупації), але не були безпосередніми очевидцями активних бойових дій;

- діти, які знаходяться у відносній безпеці або у повній безпеці, але втратили відчуття стабільності, безпеки через надзвичайні події в країні.

4. *За етапом переживання травмівної ситуації:*

- діти, які переживають гостру фазу травмівних обставин;

- діти, які нещодавно ізольовані від впливу гострого стресового чинника;

- діти, що потерпають від хронічних травмівних та гострих стресових обставин.

5. *За специфікою опанування дітьми гострою/хронічною травмівною ситуацією:*

- діти, у яких діагностуються психотичні чи межові стани;

- діти з розладами адаптації;

- діти, що мають негативні симптоми через вплив надмірних стресових чинників, проте зберігають навички адаптації.

Очевидним є те, що психологічна допомога має набувати рис тривалого супроводу постраждалих, обмеженості по часу контакту з дітьми та дорослими, необхідності застосування таких психотехнік, які були б придатними для широкого застосування, виокремлювались у навички самопомоги, розвитку *життєстійкості*. *Життєстійкість* – вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам та труднощам [16]; здатність особистості опиратися стресовим чинникам, що є і вродженою властивістю і сукупністю розвинутих особистісних характеристик [10;16]; набуває сили, коли людина долає перешкоди, навчається не пасувати перед випробуваннями, не ховатись від страждань. Життєстійкість складають такі особистісні риси як цілеспрямованість, активність, витримка, сміливість [16]. На наш погляд, саме розвиток життєстійкості сприяє не лише профілактиці та подоланню ПТСР-симптоматики у дітей, а й позитивно впливає на процес посттравматичного зростання. При цьому, маркерами розвитку життєстійкості є не лише наявність вищезначених особистісних рис, а і вміння свідомо та вчасно здійснювати життєві вибори; будувати стратегії подолання стресових ситуацій [14;15]. Життєстійкість прослідковується у активній позиції дитини, яка реалізується у її життєвому просторі і має такі характеристики: поміркована оцінка стресових обставин без применшення та перебільшення, створення мотивації до процесів трансформації, відкритість новому, готовність до дій у стресовій ситуації, відповідальність щодо власного життя та здоров'я, пошук соціальної підтримки [14;15], подолання відчуження [12]. Отже, життєстійкість

дитини проявляється через *активну життєву позицію*, що полягає у здатності брати відповідальність за своє життя та життєвий простір, сприймати складні життєві обставини як такі, що містять в собі можливості набуття нового досвіду, потенціал особистісного розвитку та постравмівного зростання [15].

З огляду на вищезазначене, *мета психотехнології розвитку життєстійкості* у військовий час полягає у поступовому відновленні відчуття базової безпеки та відновленні ресурсів дитини, які є основою для створення специфічної активної життєвої позиції, яка є сприятливою для відновлення та збереження ментального здоров'я.

Основна мета психотехнології реалізується на наступних етапах:

1. *Відновлення відчуття базової безпеки* – базовий етап психологічної роботи, на якому відновлюється почуття захищеності, надійності, сталості середовища, послаблюються занадто жорсткі механізми захисту психіки, що актуалізувалися через надмірні стресові чинники, відбувається зняття тілесних та емоційних надмірних напружень.
2. *Активація та загартування психологічних ресурсів* – етап, на якому відновлюються та зміцнюються природні психологічні ресурси дитини, відбувається оволодіння дітьми навичками саморегуляції та психогігієни;
3. *Пропрацювання негативний психоемоційних станів* – етап, на якому відбувається створення умов для опрацювання та копіngu негативних переживань, що виникли у зв'язу зі стресовими обставинами;
4. *Актуалізація механізмів самовідновлення, адаптації до нової життєвої ситуації* – етап, на якому відбувається зміцнення та закріплення позитивних змін у психоемоційному стані дітей, активація процесу самовідновлення, формування сприятливого соціального середовища та адаптація до нього [13].

Розглянемо детальніше, які саме *вектори активної життєвої позиції* дітей необхідно брати у фокус пропрацювання, якщо мова йде про дітей, що потерпають від наслідків впливу військових подій:

1. Піклування про емоційне та ментальне здоров'я, профілактика, подолання симптомів дистресу;
2. Пропрацювання стосунків з батьками, розвиток надійної прив'язаності з ними;
3. Уміння ефективно діяти у стресових ситуаціях;
4. Подолання відчуженості, інтеграція у соціальний простір, посттравматичне зростання [11;12;14;15].

Отже, чинники надмірного стресу через військові події мають надзвичайно руйнівний вплив на ментальне здоров'я дітей та їхнє психоемоційне благополуччя. Негативні наслідки мають довготривалу перспективу прояву. Для попередження масового розвитку негативних наслідків впливу військових подій

на психіку дітей необхідно розробляти і застосовувати комплексні програми психологічного супроводу та психологічної реабілітації дітей та їхніх родин.

Розвиток життєстійкості дітей у військовий час пов'язаний з активацією специфічних ділянок активності дитини, що включає в себе особистісні та соціальні компоненти.

Література

1. Attanayake, V., McKay, R., Joffres, M., et al. (2009). Prevalence of mental disorders among children exposed to war: a systematic review of 7,920 children. *Med Confl Surviv*, 25(1), 4–19;
2. Borba, C.P., Lauren, C., Ng, et al. (2016). A mental health needs assessment of children and adolescents in post-conflict Liberia: results from a quantitative key-informant survey. *Int. J. Cult. Ment. Health*, 9(1), 56-70. DOI: [10.1080/17542863.2015.1106569](https://doi.org/10.1080/17542863.2015.1106569);
3. Calam, R. (2017). Public health implications and risks for children and families resettled after exposure to armed conflict and displacement. *Scand J Public Health*, 45(3), 209–211;
4. Chrisman, A.K., Dougherty, J.G. (2014). Mass trauma: disasters, terrorism, and war. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am*, 23(2), 257–279;
5. Drury, J., Williams, R. (2012). Children and young people who are refugees, internally displaced persons or survivors or perpetrators of war, mass violence and terrorism. *Curr Opin Psychiatry*, 25(4), 277–284;
6. Dyregrov, A., Salloum, A., Kristensen, P., et al. (2015). Grief and traumatic grief in children in the context of mass trauma. *Curr Psychiatry Rep*, 17(6):48. DOI: [10.1007/s11920-015-0577-x](https://doi.org/10.1007/s11920-015-0577-x);
7. Fremont, W.P. (2004). Childhood reactions to terrorism-induced trauma: a review of the past 10 years. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*, 43(4), 381–392;
8. Mark, J. D., Jordans, H.P., Wietse, A.T. (2016). Interventions for Children Affected by Armed Conflict: a Systematic Review of Mental Health and Psychosocial Support in Low- and Middle-Income Countries. *Child and Family Disaster Psychiatry*, 14. DOI: [10.1007/s11920-015-0648-z](https://doi.org/10.1007/s11920-015-0648-z);
9. Pearn, J. (2003). Children and war. *J Paediatr Child Health*, 39(3), 166–172;
10. Лазос Г. П. (2015). Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник*. Київ: ТОВ «Видавництво «Логос», 26-64;
11. Міщук С.С. (2015). Згуртування як провідна умова подолання психотравми: традиційний та сучасний контексти. *Психологічна допомога постраждалим*

- внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник. К.: ТОВ «Видавництво «Логос», 64 – 77;
12. Міщук С.С. (2019). Відчуженість як центральний феномен психотравмівного процесу *Психологічний часопис*, Вип.5, №12., 137-151. <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.12>
13. Омельченко Я.М. (2015). Психологічна допомога дітям з тимчасово переселених родин. *Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій Методичний посібник/за заг. ред.. З. Г. Кісарчук*, Київ: ТОВ «Видавництво “Логос”, 46-60;
14. Омельченко Я.М. (2020). Діти і стрес. *Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватись? Як допомогти подолати? Довідник для широкого кола фахівців*. Київ, 60-75;
15. Омельченко Я.М. (2020). Технологія розвитку життєстійкості дітей військовослужбовців, що мають прояви ПТСР, засобом відновлення сприятливого психоемоційного контакту у родині. *Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу. Монографія/ за ред. З.Г. Кісарчук*, Київ: Видавничий Дім «Слово», 87-114;
16. Титаренко Т. М. (2009). Кризове психологічне консультування: програма навчального курсу. *Академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології*, Київ: Міленіум, 64 с.

Пророк Н.В.

доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
завідувачка лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України,
n.v.propok@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-9510-1108

ЩОДО ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ТРАВМІВНОГО ДОСВІДУ

Війна приносить із собою багато травмівних подій, тому, як політравматичне явище впливає на всі сфери психіки людей [2]. Спектр психологічних і психічних проблем, який може проявлятися у людей, які пережили травмівні події, залежить від багатьох чинників. Основні із них: тяжкість пережитих подій, індивідуальні особливості, соціальні негаразди (які супроводжують війну), внутрішні ресурси (які допомагають справлятися із стресом), підтримка соціуму тощо.

Нажаль, серед жителів України, які пережили травмівні події війни і отримали травмівний досвід, багато дітей. Результати досліджень, проведених останнім часом в Україні, свідчать про те, що найбільш розповсюдженими негативними наслідками травмівного досвіду українських дітей в умовах широкомасштабної війни є підвищена (чи висока) тривожність, емоційна напруженість, падіння рівня активності, знижений настрій, невпевненість в собі, проблеми в комунікативній сфері [3; 5; 6; 7]. Такі особливості загального психологічного стану дітей, емоційної і комунікативної сфери спричинює досвід переживання сильного емоційного хвилювання, тривоги у зв'язку із реальними загрозами (в тому числі, власному життю і життю близьких), який накопичується в результаті довгого перебування в несприятливій ситуації. Ці переживання виснажують дитячу психіку. До того ж, в процесі учіння в умовах воєнного стану, діти стикаються із багатьма труднощами і далеко не всі учні (в тому числі, через свої особисті та інтелектуальні особливості) спроможні їх подолати. А це, своєю чергою, спричинює шкільний стрес, який поглиблює тривожний стан дитини. Емоційні і поведінкові прояви тривожності (дратівливість; неспокій; нетерплячість; проблеми з концентрацією уваги; постійне відчуття небезпеки; почуття страху; напруженість; підвищена втомлюваність; порушення сну та ін.), закріплюючись кожного дня в певних паттернах поведінки, із епізодичних можуть

перерости в психічні розлади. А це вже серйозні негативні наслідки психологічних травм.

Також в психологічних дослідженнях, проведених в період пандемії ковіда і в рік, коли почалася широкомасштабна війна [3; 5; 6], було виявлено, що: складності в самоорганізації (звісно, різного рівня) мають більшість школярів всіх вікових категорій (молодші школярі, підлітки, старшокласники); батьки вимушених переселенців відзначають зниження інтересу і мотивації їхніх дітей до шкільного навчання, повільне пристосування до нових умов життя (у зв'язку з переїздом сім'ї); деякі батьки також наголошують на відсутності життєвого «стержня» у їхніх дітей. З'ясувалося, що в багатьох сім'ях дорослі, вважаючи дітей головними жертвами війни, багато чого роблять за своїх дітей, надаючи їм можливість «відволіктися і заспокоїтися» з цифровими пристроями. Зрозуміло, що такий підхід батьків до виховання сприяє швидкому формуванню інфантильно-споживацької позиції, яка критично зменшує особистісну активність дитини, заважає розвитку відповідальності, гальмує процеси особистісної зрілості [3; 5].

Нагадаємо, що психологічний стан (як дорослих, так і дітей) в умовах воєнного стану визначають такі основні чинники: особистісні якості; особливості травмивного досвіду; психологічні проблеми (в тому числі, психотравми) які були до війни (яка може їх посилити); соціальні моделі, які засвоєні протягом життя (в тому числі, копінг-стратегії, поведінкові, комунікативні, життєві стратегії і сценарії); соціальне середовище (зокрема, підтримка і допомога, яка йде від соціуму, і в першу чергу, від родини).

Одним із важливих внутрішніх ресурсів людини, який допомагає успішно впоратися із різними проблемами і викликами життя (стресами, важкими ситуаціями, наслідками психологічної травми), активізувати наявний потенціал особистості і розширити психологічні можливості в особистому та соціальному життєздійсненні, - є *система психічної саморегуляції довільної активності* при виконанні різних видів діяльності. Проявляється ця система, в тому числі, у через індивідуально-особистісні якості, які позначають як «вольові». Термін «воля» означає вищу стадію розвитку довільності і несе смислове навантаження, вказуючи на особливий рівень довільної регуляції – особистісний рівень [1; 4]. Вольова регуляція є частиною чи однією із форм довільної регуляції. Вольові дії - це довільні дії, які виконуються по соціальній необхідності на основі довільної форми мотивації, яка забезпечує додаткове спонукання чи гальмування [1; 4].

В умовах воєнного стану розвинена система психічної саморегуляції, вольові якості (які самі по собі є сильними сторонами особистості) допомагають мобілізувати, активізувати інші психологічні ресурси, що посилює здатність

ефективно вирішувати психологічні проблеми (в тому числі долати наслідки травматичного стресу) і значно покращує перспективи адаптації та власного розвитку навіть в цих важких умовах. Тому, розвиток, формування, зміцнення сильних сторін особистості, які стають базовими ресурсами у розв'язанні різноманітних проблем – важлива задача всіх фахівців, що працюють над подоланням негативних наслідків психологічної травми.

Але без сформованої індивідуальної системи саморегуляції власної активності і поведінки, не може відбуватися не тільки процес розвитку психологічної стійкості (який для нашої країни став пріоритетним). Ми живемо в конкурентному середовищі і, як показує величезний досвід, більш-менш нормально жити (маємо на увазі – вміти вчитися, вміти працювати, вміти спілкуватися із оточуючими людьми, вміти вдосконалювати себе) можуть ті, хто має достатньо розвинуті вольові якості (серед найважливіших: цілеспрямованість, наполегливість, дисциплінованість, ініціативність, сміливість). Це той факт, що не потребує довгої аргументації. Але, все ж таки, нагадаємо деякі моменти. Зокрема: розвиток вольової регуляції дає можливість людині управляти власними психічними процесами (зокрема, увагою, пам'яттю). Інакше – людині важко зосереджуватися і запам'ятовувати. Тому формування наполегливості та самостійності (при виконанні різних завдань при засвоєнні учбового матеріалу тощо) є важливим шляхом розвитку пам'яті. Підтримання і розвиток уваги також не можливо без вольових зусиль.

А такі вольові якості, як старанність, зібраність, зосередженість, самоконтроль, володіння собою, ретельність, дисциплінованість, організованість, ініціативність, самоповага, вимогливість до себе, – є передумовами успішності всякої діяльності. А от перелік основних вольових якостей, що визначають активність (в позитивному сенсі) людини: відповідальність за доручену справу, упевненість у власних силах, самостійність, вимогливість до якості власної праці, уміння долати важкі ситуації. Зрозуміло, більшість із перелічених вольових якостей притаманні дорослій, точніше, психологічно і соціально зрілій людині. Але ці якості показують нам те, до чого треба прагнути на довгому шляху виховання. І розвиваються ці якості поступово, крок за кроком, день за днем, в процесі уважної індивідуальної «роботи» із дитиною вже з дошкільного віку. Ті батьки, які сподіваються на те, що разом із вступом до школи вона (дивним чином, наче із помахом чарівної палички) швидко набуде таких важливих якостей і вмінь – сильно помиляються. Діти, яким ще в дошкільному дитинстві батьки не зуміли допомогти в розвитку волі, в школі мають багато проблем із-за цього. Більш того, дефіцит вольових якостей може серйозним чином відобразитися на всьому життєвому шляху людини. І це не перебільшення.

Якщо у дитини не розвинута довільна регуляція поведінки, то вона не вміє підпорядковувати свої дії поставленій меті, не вміє долати труднощі, мобілізуватися, тобто не вміє конструктивно діяти в буденних і тим більше, в складних ситуаціях. Наприклад, при зіткненні із труднощами у такої дитини можна побачити наступну поведінку: вона починає плакати, нервувати, вередувати, кидає розпочате на півдорозі, переформулює чи підмінює поставлену задачу іншою, просто перестає виконувати важке для себе завдання, тобто відмовляється від діяльності. Сама регуляція поведінки не стає предметом усвідомлення дитиною (наприклад, для чого я маю уважно слухати вчителя, а не займатися тим, що мені хочеться); вона не спроможна поставити перед собою певні цілі. Якщо такі прояви ми бачимо у 6-7-річних дітей – це ще можна віднести до вікових особливостей, але ці ж прояви в учнів 2-3-х класів вже свідчать про низьку пристосованість до життя.

При плануванні заходів щодо виховання (формування) у дітей вольових якостей, психічної саморегуляції велике значення має їхній вік, етап психофізіологічного розвитку, характер пережитих травматичних подій, особливості взаємовідносин в батьківській родині, особливості психологічного комфорту в нових умовах життєдіяльності. Тому первинна психодіагностика має здійснюватися по наступним напрямкам: 1) визначення міри психотравматизації дитини; 2) встановлення індивідуальних особливостей особистості; 3) визначення ресурсів особистості. Важливо також з'ясувати, що саме допомагало дитині виживати у важких ситуаціях до війни, до травмівних подій і що залишилося ефективним і зараз. Загальний принцип, про який не можна забувати при роботі з людьми, які постраждали від травм війни: а ні при психодіагностиці, а ні при здійсненні виховних заходів не створювати додаткової зони напруги. Але й не можна заохочувати формування інфантильно-споживацької, безвідповідальної і байдужої позицій, які зменшують особистісну активність дитини.

У процесі виховання психічної саморегуляції довільної активності, самоорганізації і вольових якостей важлива міцна *взаємодія всіх учасників освітнього процесу* (вчителів, вихователів, соціальних працівників, батьків, учнів), спрямована на реалізацію спільної мети. В умовах воєнного стану окрім об'єднання зусиль, важливо їх координувати, радитися і разом створювати сприятливе освітнє середовище (простір), налагоджувати привітну атмосферу (атмосферу довіри і взаємоповаги). Для ефективного процесу взаємодії всіх учасників освітнього процесу необхідно організувати ефективну комунікацію між ними (в тому числі, за допомогою соціальних мереж).

Батьки мають бути послідовні в своєму ставленні до дисципліни і соціальної поведінки дитини і, взагалі, розуміти важливість дисципліни. При цьому важливо, щоб висловлювання та дії батьків були однозначні й несуперечливі (щоб діти

розуміли: що саме їм слід робити). Зауважимо, що для розвитку довільної поведінки і вольових якостей послідовність батьківських вимог до дисципліни є винятково важливою. Адже ми маємо тут справу із найважливішими потребами дитини – в прийнятті дорослими, у спілкуванні, у визнанні. Дитина не може нормально жити без уваги, любові і розуміння з боку батьків, без їхнього захисту, підтримки, допомоги. Тобто ці потреби є сильними мотиваторами дисципліни. Найчастіше - дитина бажає бути хорошою, прагне відповідати вимогам дорослих. І від того, які будуть ці вимоги, наскільки чіткими, послідовними і зрозумілими для дитини будуть вияви дорослими свого ставлення до вчинків дитини – залежить закріплення в досвіді дитини тих чи інших типів поведінки. Розвитку довільної поведінки і вольових якостей сприяє не тільки принципівість дисциплінарних вимог дорослих (коли дитина бачить, що вимоги батьків справедливі, розумні, підпорядковані певній меті), а й швидкість реакції батьків на вчинок дитини (вони мають бути негайними, тобто йти одразу за відповідним вчинком). Акцентуємо увагу: емоційно-вольовому розвитку сприяє не просто баланс схваленень і «покарань» (частіше це незадоволення батьків, осудження ними неподобств), а переважання заохочень (схвалення належної поведінки) над заборонами і «покараннями». На цю умову вказують багато вчених і практиків [1; 4].

Отже, поступове формування внутрішніх механізмів контролю своєї поведінки (іншими словами – механізмів саморегуляції поведінки) і власної системи цінностей відбувається у повсякденних ситуаціях взаємодії дорослих і дітей, в різних видах діяльності дітей. Сформованість вольових рис (цілеспрямованості, наполегливості, зібраності та ін.), вміння самоорганізації, саморегуляції своєї поведінки і емоцій, є запорукою високого адаптаційного потенціалу, гарної пристосованості до життя. Адже ці якості і вміння є не тільки основою успіху у всякій діяльності, а й необхідні для виживання.

Література

1. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника [Текст] / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. 1999. № 10. С. 3–5.
2. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків конфлікту. Навчальний посібник. Том 2. Київ. 2018. 240 с.
3. Пророк Н.В., Тиндик Я.М., Полякова В.І. Війна і діти: деякі психологічні особливості молодших школярів, які відвідують школу в умовах воєнного стану. *HABITUS*. 2023. № 47. С. 159–163.

4. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія : навч. посіб. [Текст] / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка. К. : Центр учбової літератури, 2012. – 376 с.
5. Столярчук О. А. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія, (1). 2022. С. 115–120.
6. Сторож О.В. Особливості адаптації дітей шкільного віку до навчання в умовах постійних тривог. *Габітус*. 2022, № 43. С. 89-94.
7. Шістко Л.О. Особистісні детермінанти соціально-психологічної адаптивності дітей шкільного віку в умовах війни. *Габітус*. 2022. № 43 с. 95-102.

Рудницька С.Ю.

доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії когнітивної психології
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
rudnsvit@gmail.com
ORCID iD: 0000-0002-0141-6337

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАРАТИВНОГО КОНСТРУЮВАННЯ ДОСВІДУ ОСОБИСТОСТІ

У межах постнекласичного методологічного підходу конструювання досвіду як необхідну умову розвитку особистості можна тлумачити як приведення соціокультурної та особистої інформації в систему, організацію цієї інформації в зв'язані структури, які допомагають досягнути її смисл [2]. У руслі психологічної герменевтики конструювання досвіду розглядається як дискурсивне. Дискурсивне конструювання досвіду передбачає інтеграцію окремих різнорідних «дискурсивних реальностей» індивіда в зв'язну цілісність шляхом мовленнєвих практик у процесі особистісного смислотворення (смисловідтворення) [4]. Основним видом дискурсивного конструювання досвіду є конструювання нарративне, а його провідним механізмом становить інтерпретація соціокультурних та особистих текстів [1].

У свою чергу, інтерпретаційні процеси розгортаються в напруженому просторі їх динамічної взаємодії, формуючи процесуально-функціональний континуум, інтегруючи всі смислові процеси особистості з метою встановлення відповідності між локальними фрагментами її досвіду. Провідну роль тут відіграють метакогніції, що забезпечують регуляцію процесуальних та результативних (ефективних) аспектів інтерпретаційних процесів особистості.

Згідно концепції М.Л. Смультсон, серед метакогнітивних процесів (метакогніцій, метакогнітивних інтеграторів) ключовими є:

- інтелектуальна ініціація (здатність до самостійної постановки задач);
- стратегічність;
- рефлексія;
- децентрація (здатність подивитися на проблему з точки зору Іншого) [3].

Необхідною передумовою породження інтерпретаційних процесів особистості є наявність внутрішнього контексту (як ціннісно-смислового фрейму сприйняття реальності та взаємодії з нею). Достатню умову становить зовнішній контекст (як система зовнішніх факторів оточуючої реальності прямого і опосередкованого впливу, множинні умови як експліцитного, так і імпліцитного

впливу на особистість, соціокультурні, природні, особистісні фактори, різноманітні ситуації і їх окремі елементи).

Особливості перебігу когнітивних і метакогнітивних процесів особистості зумовлюють різні зміни співвідношень внутрішнього та зовнішнього контекстів. Останнє, у свою чергу, визначає основні рівні сформованості інтерпретаційних процесів особистості: передсмісловий, смисловий та метасмісловий.

Так, визначальною особливістю передсміслового рівня постає наявність зовнішньоконтекстуальної чи внутрішньоконтекстуальної домінанти. Критеріальними ознаками сформованості інтерпретаційних процесів особистості на цьому рівні є її вміння:

- виділяти окремі елементи досвіду;
- оформлювати факти у вербальні висловлювання;
- виокремлювати певні ситуації і події та експлікувати їх у текстові висловлювання;
- ставити запитання іншій особі щодо виділених елементів досвіду (фактів, ситуацій, подій).

Процес продукування інтерпретаційних процесів на передсмісловому рівні переважно забезпечується когнітивними ресурсами особистості.

Характерною ознакою смислового рівня є неузгодженість внутрішнього та зовнішнього контекстів, їх «мерехтіння». Серед критеріальних ознак сформованості інтерпретаційних процесів особистості тут доцільно виділити такі вміння особистості:

- визначати в тексті соціокультурного наративу тему, предмет, основну думку (ідею);
- виділяти проблему, що постає перед особистістю;
- висувати власні припущення щодо подальшого розвитку змісту «подієвої канви»;
- ставити питання Іншому і знаходити відповіді, спираючись на зовнішні джерела (питання-здивування, питання-роздуми, питання-заперечення тощо).

Метасмісловий рівень, у свою чергу, характеризується одночасним «утриманням» особистістю як зовнішнього, так і внутрішнього контекстів. До ключових ознак сформованості інтерпретаційних процесів особистості на цьому рівні належать вміння:

- припускати, що саме спонукало Іншого до створення певного наративу, вступати в діалог з ним;
- рефлексувати підстави власних інтерпретаційних процесів (ставити питання до себе та власного досвіду);
- об'єднувати минуле, сьогодення та майбутнє в одному наративі та трансформувати його в лейтмотив;

– аналізувати труднощі, що виникають під час інтерпретації наративу та автонаративу;

– прогнозувати ефект (наслідки) від створення певного наративу.

При продукуванні інтерпретаційних процесів на смисловому та метасмисловому рівнях максимально використовуються як когнітивні, так і метакогнітивні ресурси особистості. При цьому провідну роль тут відіграють метакогніції, що забезпечують регулювання процесуальних та результативних (ефективних) аспектів інтерпретаційних процесів особистості.

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що рівень сформованості в індивіда процесів інтерпретації соціокультурних та особистісних текстів може бути основним критерієм виділення стагнуючої та розвиваючої стратегій конструювання досвіду особистістю.

Так, у разі сформованості інтерпретаційних процесів на передсмисловому рівні, стратегію наративного конструювання досвіду особистості може бути визначено як стагнуючу.

Провідним механізмом наративного конструювання досвіду тут виступає процес квазіінтерпретації, зумовлений порушенням взаємодії внутрішнього та зовнішнього контекстів: «застряганням», «залипанням», жорсткою фіксацією особистісного тексту щодо одного з них. Через таку ригідність смисл і значення тексту як фігури в полі стають також нерухомими, що відповідає втраті здатності до творчої пошукової активності суб'єкта. Його особисті вибори знеструмлюються. Людина ніби діє «за сценарієм», який може бути імпліцитним, неусвідомленим, уявним тощо. Процес інтерпретації блокується. Конструювання досвіду унеможлиблюється.

До характерних ситуацій стагнації процесу дискурсивного конструювання досвіду, зумовлених принциповим порушенням взаємодії між зовнішнім та внутрішнім контекстами можна віднести:

1. «Зовнішньоконтекстуальна домінанта». Тут текст особистості фіксується на зовнішньому контексті. При цьому внутрішній контекст суб'єкта за певних причин виявляється не доступним для нього. Його «відсутність» пригнічує перебіг інтерпретаційні процеси, унаслідок чого продуктивне конструювання досвіду особистістю блокується. Такий процес є «квазіінтерпретацією» (Н.В. Чепелева). Характерним прикладом може бути тенденція придбання людиною товарів, що рекламуються в ЗМІ.

2. «Внутрішньоконтекстуальна домінанта». У другому випадку текст особи фіксується щодо внутрішнього контексту. Зовнішній контекст при цьому з певних причин «втрачається» («поза зоною доступу») для особистості: знецінюється, нівелюється, ігнорується, він невиявлений, дифузний, «миготливий». У його «відсутності» внутрішній контекст характеризується надмірною ригідністю,

внаслідок чого текст особистості дезорганізується, набуває незв'язного розщепленого характеру.

При цьому контекст залишається незмінним, а текст стає лише його підтвердженням. Це ситуація, коли внутрішній контекст як необхідна умова породження інтерпретаційних процесів особистості виявляється недостатнім для їх продуктивного перебігу. Такий процес також можна схарактеризувати як «квазіінтерпретацією».

В обох вищенаведених варіантах відбувається процес анігуляції: зняття контекстуальної напруги, перехід у пасивний стан, вихід за межі дії зовнішнього та внутрішнього контекстів, який знеструмлює інтерпретаційні процеси особистості. При домінуванні одного з контекстів конфігурація «контекст – текст» набуває замкненого контуру, що перешкоджає перебігу інтерпретаційних процесів особистості, і, як наслідок, конструюванню її досвіду.

У свою чергу, сформованість інтерпретаційних процесів на смисловому та метасмисловому рівнях визначає розвиваючі стратегії особистості. Так, стратегія конструювання досвіду на смисловому рівні може бути визначена як смислопоглинальна. Основним механізмом наративного конструювання досвіду тут постає інтерпретація із застосуванням запозичених соціокультурних схем, що, у свою чергу, зумовлено неузгодженістю зовнішнього та внутрішнього контекстів, їх «мерехтінням».

Схарактеризуємо основні типи таких неузгодженостей.

1. *Дезінтеграція зовнішніх контекстів.* У ситуації суперечливості змістів зовнішніх контекстів у людини може вкрай важко відбуватися здійснення якісної асиміляції цього досвіду: його закарбування, «фільтрації», осмислення та втілення в уже існуючу систему особистісних і життєвих смислів та уявлень.

Як приклад тут можна навести історію сучасного менеджера, який у разі виробничого конфлікту паралельно звертається за допомогою до коуча, астролога, психолога, екстрасенса та священика. Одночасне лікування в професора медицини та ворожки, віра у високі технології та силу часнику проти коронавірусної інфекції – ось він, наш новий ризомний світ – світ особливої грибниці, яка є ніби коренем самої себе, що вибудовує горизонтальні, площинні, спонтанні, хаосоподібні зв'язки.

2. *«Інфантилізм» внутрішнього контексту* як суб'єктивного фрейму взаємодії з реальністю, усередині якого відтворюються особистісна значимість і смисл подій та явищ у житті людини, що конструюються в результаті співвіднесення певного ціннісно-смислового змісту з Іншими, що, у свою чергу, призводить до блокування системної рефлексії, децентрації (М.Л. Смульсон) і, як наслідок, гальмування процесів інтерпретації досвіду та смислотворення в принципі.

3. *Поляризація зовнішнього та внутрішнього контекстів.* У цьому випадку межа контакту зовнішнього та внутрішнього контекстів характеризується «пунктирністю». Прикладом такої роз'єднаності контекстів постає конфлікт «внутрішньої» та «зовнішньої» людини, при якому зовнішнє, «рольове» існування людини принципово не збігається з її внутрішньою реальністю. У соціокультурному просторі «рольова» реалізація особистості пов'язана з доктриною соціального детермінізму і в межах постмодерністської термінології може бути описана як «інстинкт театральності», що сприяє «згладжуванню» самотності індивіда. Тут метафора «зовнішньої людини» певною мірою відбиває уявність людського буття в принципі.

Таким чином, на смисловому рівні особистість, уже має готовність вступати в діалогічні відносини з Іншим, проте цей діалог ще характеризується «уривчастістю свого звучання», його контури рвані, дискретні, пунктирні, деформовані (розтягнуті) внаслідок періодичного застрягання суб'єкта як на «зовнішніх», так і на «внутрішніх» контекстах свого життєвого досвіду. Саме через ці розриви і проступає «наполегливе дихання» монологічності, що паралізує вибудовування особистістю власної смислової системи.

У свою чергу, провідним механізмом нарративного конструювання досвіду на метасмисловому рівні є створення власних інтерпретаційних схем, яке здійснюється особистістю в процесі діалогу з Іншим (за М.М. Бахтіним). Відповідно, стратегію конструювання досвіду на цьому рівні можна визначити як смислопороджувальну.

Таким чином, запропонована нами структурно-процесуальна модель нарративного конструювання досвіду особистості може слугувати концептуальною основою для розробки психологічних практик і технологій нарративного конструювання досвіду в контексті розвитку особистості.

Література

1. Гуцол С. Ю. Наратив як провідна дискурсивна практика самопроектування особистості. Наука і освіта. 2016. № 11. С. 35–42. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132488119.pdf>
2. Самопроектування особистості у дискурсивному просторі: монографія / Н.В. Чепелева, М.Л. Смульсон, О.В. Зазимко, С.Ю. Гуцол [та ін.]; за ред. Н.В. Чепелевої. Київ: Педагогічна думка, 2016. [232 с.] URL: https://lib.iitta.gov.ua/704560/1/mono16_4_f.pdf
3. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: монографія. Київ: Нора-друк, 2003. 298 с.

4. Чепелєва Н. В., Рудницька С. Ю. Наративне конструювання досвіду особистості. *Психологічний часопис*. 2022. Вип. 8. № 2 (58). С. 7–17. URL: <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/issue/view/56>

Севост'янов П.О.

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри прикладної психології
Харківський національний
університет ім. В.Н. Каразіна
p.sevostyanov@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0002-6015-5982

Зотова Л. М.

Кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології
Харківський національний
університету ім. В.Н. Каразіна,
lnzotova@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0002-7037-8442

Наливайко О.О.

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки,
Харківський національний
університет ім. В.Н. Каразіна
nalyvaiko@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0002-7094-1047

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПСИХОЛОГІЇ

Психологічна наука стрімко розвивається у XXI столітті і з початком експонентного розвитку цифрових технологій вона отримала величезний поштовх у своєму розвитку і зокрема завдяки розвитку технологій штучного інтелекту (ШІ)[1-3]. Перспективи впровадження засобів штучного інтелекту у психологію є багатообіцяючими. ШІ має потенціал кардинально змінити спосіб, яким психологи збирають, аналізують та інтерпретують дані, а також спосіб діагностики та лікування розладів психічного здоров'я [2]. Проаналізуємо деякі потенційні переваги впровадження інструментів ШІ в психологію:

- Підвищення ефективності: інструменти ШІ можуть швидко й точно обробляти великі обсяги даних, що може заощадити час психологів і підвищити ефективність їхньої роботи. Наприклад, штучний інтелект може допомогти психологам аналізувати великі масиви даних про пацієнтів, визначати

закономірності та тенденції та розробляти персоналізовані плани лікування швидше, ніж вони могли б вручну.

- **Покращена точність і об'єктивність:** інструменти штучного інтелекту можуть допомогти зменшити людську упередженість і помилки під час збору й аналізу даних. Наприклад, алгоритми обробки природної мови можуть аналізувати текстові дані без впливу власних упереджень або припущень дослідника.

- **Персоналізоване лікування:** інструменти штучного інтелекту можуть допомогти психологам розробити більш персоналізовані плани лікування на основі індивідуальних характеристик пацієнтів, таких як їхні симптоми, генетика та спосіб життя. Алгоритми машинного навчання можуть аналізувати великі обсяги даних пацієнтів, щоб ідентифікувати закономірності та передбачити, яке лікування, ймовірно, буде найбільш ефективним для конкретної людини.

- **Нові дослідницькі можливості:** інструменти ШІ можуть допомогти психологам досліджувати нові дослідницькі питання та розробляти нові теорії про розлади психічного здоров'я. Наприклад, моделювання віртуальної реальності можна використовувати для вивчення того, як люди реагують на різні соціальні ситуації, або для перевірки гіпотез про нейронні механізми, що лежать в основі певних розладів.

В останні роки штучний інтелект (ШІ) все частіше використовується в психологічних дослідженнях і практиці. Ось кілька прикладів інструментів і методів ШІ, які використовуються в психології:

Обробка природної мови (NLP): NLP — це гілка ШІ, яка займається обробкою людської мови. У психології NLP можна використовувати для аналізу великих наборів письмових або усних даних, таких як стенограми терапевтичних сеансів, пости в соціальних мережах або відповіді на опитування. Інструменти NLP можуть витягувати ідеї та шаблони з цих наборів даних, які можуть бути неочевидними для людей, і можуть допомогти психологам краще зрозуміти мову, якою користуються окремі особи та групи. **Машинне навчання:** машинне навчання — це техніка штучного інтелекту, яка передбачає навчання комп'ютерного алгоритму розпізнаванню шаблонів у даних. У психології машинне навчання можна використовувати для розробки прогнозних моделей для цілого ряду результатів, таких як успіх лікування, ризик розладів психічного здоров'я або виконання когнітивних завдань. Машинне навчання також можна використовувати для розробки персоналізованих планів лікування або визначення підгруп осіб, які можуть отримати користь від різних типів втручання. **Віртуальна реальність (VR):** VR — це технологія, яка створює захоплююче середовище, створене комп'ютером. У психології VR можна використовувати для моделювання досвіду реального світу або для створення контрольованих

експериментальних умов. Наприклад, VR використовувалася для створення симуляцій соціальних ситуацій, щоб допомогти людям із соціальною тривогою тренуватися та розвивати соціальні навички в безпечному та контрольованому середовищі. Розпізнавання обличчя: технологія розпізнавання обличчя використовує алгоритми штучного інтелекту для виявлення та аналізу рис обличчя, виразів та емоцій. У психології розпізнавання обличчя можна використовувати для вивчення емоційного вираження, оцінки ризику розладів психічного здоров'я або для розробки втручань для людей із розладом аутистичного спектру, які борються з соціальними ознаками.

Це лише кілька прикладів багатьох способів використання штучного інтелекту в психологічних дослідженнях і практиці. Проте, безумовно, існують проблеми та етичні міркування, які необхідно розглянути під час впровадження інструментів штучного інтелекту в психологію, потенційні переваги є значними. Оскільки технологія штучного інтелекту продовжує вдосконалюватися, цілком імовірно, що ми побачимо більш широке застосування інструментів штучного інтелекту в психологічних дослідженнях і практиці.

Література

1. Haugeland, J. (Ed.). (1997). *Mind design II: Philosophy, psychology, and artificial intelligence*. MIT press.
2. Luxton, D. D. (2014). Artificial intelligence in psychological practice: Current and future applications and implications. *Professional Psychology: Research and Practice*, 45(5), 332.
3. Wang, Z., Cai, L., Chen, Y., Li, H., & Jia, H. (2021). The teaching design methods under educational psychology based on deep learning and artificial intelligence. *Frontiers in Psychology*, 12, 711489.

Сердюк Л.З.

доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії психології особистості імені П. Чамати
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Lzserdiuk15@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8301-4034

Купрєєва О.І.

доктор психологічних наук, доцент
провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Consultok0804@gmail.com
ORCID: 0000-0002-5429-1427

Чиханцова О.А.

доктор психологічних наук, доцент
провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П. Чамати
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
chyhantsova@gmail.com
ORCID: 0000-0002-2661-3265

ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Вивчення проблеми життєстійкості в академічному середовищі є особливо актуальним для студентів з інвалідністю, оскільки навчання в закладі вищої освіти передбачає, перш за все, орієнтацію на постійні виклики інноваційного розвитку, здатність бути конкурентноспроможним, усвідомлення відповідальності за власний саморозвиток тощо. Це є джерелом численних стресів та вимагає від студентів з інвалідністю використання значно більших зусиль та активізації особистісних ресурсів, ніж в ситуаціях необтяженого хронічною хворобою розвитку особистості.

В сучасних психологічних дослідження виявлено зв'язок життєстійкості з академічними досягненнями учнів в середній школі [2] та студентів у вищій школі [6]; з наполегливістю у навчанні та освітнім вибором студентів [3, с.550] із здатністю долати стреси навчальної діяльності [1, с.35-40]; з параметрами

особистості - самоприйняттям, особистісною автономією, саморегуляцією власної поведінки [5, с.100-102]; оптимізмом [7] та надією [8, с. 335].

Ми розглядаємо життєстійкість як цілісну характеристику особистості, необхідний ресурс який сприяє покращенню та підтриманню психічного і фізичного здоров'я, успішній адаптації у складних умовах розвитку та життєдіяльності, ситуаціях вибору, пов'язаних з особистісним, професійним самовизначенням та самореалізацією. Здійснений теоретичний аналіз проблеми обґрунтовує наше емпіричне дослідження життєстійкості студентів з інвалідності як ресурсу особистості, виявлення специфіки зв'язку її компонентів з копінг-стратегіями, механізмами психологічного захисту особистості та визначенням предикторів життєстійкості.

У дослідженні взяли участь 325 студентів з інвалідністю: 130 осіб з інвалідністю за загально-соматичними захворюваннями, 102 особи з інвалідністю, внаслідок ураження опорно-рухового апарату, 93 особи з інвалідністю внаслідок сенсорних порушень (захворювання органів зору та слуху). Вік досліджуваних від 19 до 22 років (середній вік досліджуваних 20,5 років). Досліджувані студенти навчаються на різних спеціальностях в: Університеті «Україна», НПУ імені М. П. Драгоманова, КНУ імені Тараса Шевченка.

В емпіричному дослідженні було використано: тест життєстійкості S. Maddi Hardiness Scale; Опитувальник копінг-стратегій «Ways of Coping Questionnaire» (WCQ) (Folkman & Lazarus) [4]; «Індекс життєвого стилю» - The Life Style Index (LSI) (Plutchik, Kellerman, & Conte) [9]. Для статистичного аналізу отриманих даних використовувались методи математичної статистики: описові статистики, кореляційний аналіз, факторний, регресійний аналіз. Обробка отриманих емпіричних результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0 for Windows.

У Таблиці 1 наведено описові статистики показників життєстійкості студентів з інвалідністю.

Таблиця 1

Показники життєстійкості студентів з інвалідністю

Шкали	Студенти з інвалідністю (n=325)				Нормативні значення	
	\bar{X}	Md	Mo	S _x	\bar{X}	S _x
Включеність	30,29	32	32 ^a	8,60	37,64	8,08
Контроль	25,29	25	31	6,91	29,17	8,43
Прийняття ризику	14,16	14	16	4,89	13,91	4,39

Життєстійкість	69,51	72	77	17,79	80,71	18,53
----------------	-------	----	----	-------	-------	-------

Нами було виявлено, що у студентів з інвалідністю показники компонентів життєстійкості дещо нижчі за нормативні показники. Зокрема показники компонентів «включеність» у 58% та «контроль» у 54% респондентів. Це може зумовлювати незадоволення від власної діяльності, породжувати почуття відстороненості від життя, невпевненість у своїх можливостях. В ситуаціях які вимагають високого напруження студенти з інвалідністю можуть відчувати невпевненість у своїх силах, що зумовлює у них негативні емоційні реакції, зниження працездатності та погіршення самопочуття. Саме включеність (залученість) особистості в різноманітні сфери життя, впевненість у своїх можливостях зумовлює почуття зв'язаності з самим собою, іншими людьми, здатність розширювати соціальну взаємодію, розвиток проактивної поведінки.

Важливе значення в забезпеченні психологічної життєстійкості студентів з інвалідністю мають копінг-стратегії. Кореляційний аналіз показує, що життєстійкість студентів з інвалідністю (та її компоненти) позитивно взаємопов'язані з активно-діяльними копінг-стратегіями: «пошук соціальної підтримки» ($r = ,560$; $p < 0.05$), «планування вирішення проблем» ($r = ,553$; $p < 0.05$), «позитивна переоцінка» ($r = ,468$; $p < 0.05$), захисним копінгом «самоконтроль» ($r = ,652$; $p < 0.05$) та негативно з захисними та автоматизованими копінг-стратегіями. Використання студентами з інвалідністю активно-діяльних копінг-стратегій зумовлює суб'єктну активність, залученістю їх в різні сфери життя, (що дозволяє їм значно розширювати мережу соціальних контактів), підвищує потребу в самопізнанні, пізнанні нової інформації; розширення власного досвіду через трансформацію стресових ситуацій в новий позитивний досвід.

Результати кореляційного аналізу, також, показали, що психологічна життєстійкість позитивно пов'язана з механізмами психологічного захисту «раціоналізація» ($r = ,542$; $p < 0.01$) та «компенсація» ($r = ,589$; $p < 0.05$) та негативно з незрілими механізмами психологічного захисту - «заперечення» ($r = -,571$; $p < 0.01$), «регресія» ($r = -,589$; $p < 0.05$), «заміщення» ($r = -,532$; $p < 0.01$). Ці механізми психологічного захисту можуть допомагати студентам з інвалідністю відновлювати рівновагу в стресових ситуаціях, наприклад через сприйняття стресової ситуації, не як загрози, а як виклику; або підвищення відчуття контролю активізує у них ставлення до стресових ситуацій як до таких, які піддаються змінам, що сприяє їхній мотивації долати труднощі власними зусиллями. Однак, незрілі механізми психологічного захисту найчастіше є регресивними та можуть призводити до самозвинувачення, розвитку почуття безпорадності, ізоляції від інших, самостигматизації.

Прогностичні моделі життєстійкості студентів з інвалідністю

Модель	R	R ²	Скоригований R-квадрат	Стандартна похибка оцінки
1	,685 ^a	,469	,446	5,574
2	,898 ^b	,806	,788	3,446
3	,928 ^c	,861	,842	2,981
4	,951 ^d	,904	,884	2,546
а. Предиктори: пошук соціальної підтримки				
б. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми				
с. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми, раціоналізація				
д. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми, раціоналізація, самоконтроль				
е. Залежна змінна: загальна психологічна життєстійкість				

Результати регресійного аналізу дозволили нам визначити найважливіші предиктори життєстійкості студентів з інвалідністю – пошук соціальної підтримки (здатність самостійно шукати ресурси підтримки в різних сферах життя, активно приймати участь в соціальній взаємодії та підтримувати позитивні стосунки з іншими); планування вирішення проблеми (активне подолання стресових ситуацій шляхом цілеспрямованого аналізу та можливих варіантів їх вирішення, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, ресурсів та минулого досвіду); раціоналізація (переважання раціонального підходу до проблемних ситуацій підвищує усвідомлення цінності власного Я, впевненість в собі; сприяє здатності витримувати та долати стресові ситуації); самоконтроль (здатність регулювати власні емоції в ситуаціях подолання напружених, стресових ситуацій та для досягнення особистих, навчальних, професійних цілей).

Література

1. Baranauskine, I., Serdiuk, L., Danyliuk, I., & Kurapov, A. (2019). The factors of psychological well-being of adolescents with disabilities. *Special Education*, 2, 40, P. 10-44 DOI: [http:// dx.doi.org/10.21277/se.v2i40.482](http://dx.doi.org/10.21277/se.v2i40.482)
2. Benishek, L. A., & Lopez, F. G. (2001). Development and initial validation of a measure of academic hardiness. *Journal of Career Assessment*, 9, 333-352. doi:10.1177/106907270100900402
3. Creed, P. A., Conlon, E. G., & Dhaliwal, K. (2013). Revisiting the Academic Hardiness Scale: Revision and revalidation. *Journal of Career Assessment*, 21, 537- 554. doi: <https://doi.org/10.1177/1069072712475285>
4. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Manual for the ways of coping questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
5. Kuprieieva O., Traverse T., Serdiuk L., Chykhantsova O. and Shamykh O. (2020). Fundamental assumptions as predictors of psychological hardiness of students with disabilities. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 10(1), 96-105. doi: <https://doi.org/10.21277/sw.v1i10.566>
6. Lifton, D., Seay, S., McCarly, N., Olive-Taylor, R., Seeger, R., & Bigbee, D. (2006). Correlating hardiness with graduation persistence. *Academic Exchange Quarterly*, 10, 277-283. Retrieved from <http://rapidintellect.com/AEQweb/>
7. Mahdian, Z., & Ghaffari, M. (2016). The mediating role of psychological resilience, and social support on the relationship between spiritual well-being and hope in cancer patients. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 18. [http://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Mahdian+Z%2C+Ghaffari+M.+The+mediating+role+of+psychological&btnG=\)](http://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Mahdian+Z%2C+Ghaffari+M.+The+mediating+role+of+psychological&btnG=)
8. Najmeh, H. (2020). Study of the Relationship of Hardiness and Hope with Life Satisfaction in Managers. *International Journal of Psychology*. 14, (1), Winter & Spring, 310-339. Doi: 10.24200/IJPB.2020.214143.1143
9. Plutchik R., Kellerman H. & Conte H. R. (1979). A structural theory of ego defenses and emotions. In C. E. Izard (Ed.). *Emotions in personality and psychopathology*. 229-257.

Січка В.І.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри педагогіки, психології
та освітнього менеджменту
Закарпатського ІІПО
viktoriasichka7@gmail.com

КОЛЕКТИВНА ТРАВМА: ІНДИКАТОРИ ТА СТРАТЕГІЇ ІНТЕГРАЦІЇ

У статті розглянуто аспекти дослідження проблеми колективної травми та способи інтеграції травми. З цією метою висвітлений аналіз джерел наукових досліджень щодо розуміння колективної травми. Визначаються шляхи інтеграції колективної травми в житті суспільства. Запропоновано форми виходу із травми на індивідуальному та колективному рівнях.

Ключові слова: колективна травма, механізми захисту, посттравматичний синдром, інтеграція травми.

This article examines aspects of the study of the problem of collective trauma and methods of trauma integration. For this purpose, the analysis of the sources of scientific research on the understanding of collective trauma is highlighted. Determined ways of integration of collective trauma into the life of society. Proposed recovery strategies from trauma at the individual and collective levels.

Key words: collective trauma, defense mechanism, posttraumatic syndrome, coping strategies.

Війна, як екстремальна ситуація, посилює проживання колективних емоцій та загострює відчуття таких соціальних явищ як колективна та трансгенераційна травми. Відмінною рисою колективної травми є не число травмованих, а те, що крім безпосередніх учасників вона впливає на людей, опосередкованих до травмуючих подій, іноді охоплюючи все суспільство. Ознаками травми є не обмеженість у просторі та розтягнутість у часі, коли травма немовби відривається від конкретної події, закріплюючись в історичній пам'яті, часто проходячи через декілька поколінь, такі травми ми називаємо трансгенераційні.

Зараз українці переживають подвійне навантаження на психіку: геноцид і війну. Це тиск на наше колективне безсвідоме — самоідентичність, тому вкрай важливо зрозуміти симптоми та конструктивні стратегії поведінки в колективній травмі, для того, щоб інтегрувати та усвідомити досвід колективної травми, і цим самим убезпечити майбутні покоління від проживання наслідків колективної травми, наскільки це можливо. Водночас, актуальним є пошук стратегій

опанування травмуючих наслідків, розуміння впливу травматичного досвіду і радикального процесу на соціокультурне середовище, на потенціал суспільства та ресурси для подальших змін, оскільки ці впливи є найбільш довготривалими.

У психологічній та психотерапевтичній літературі тема колективних травм широко висвітлена як у глобальному розумінні, так і щодо вивчення конкретних прикладів, які стосуються травм геноциду, війни, природних та техногенних катастроф тощо. Сьогодні поняття та механізм «травми» продовжують вивчатися та є пограничною для ряду дисциплін: психології, психотерапії, соціології, медицини, психіатрії тощо.

У соціальній теорії поняття колективної травми набуває поширення у середині ХХ ст. у зв'язку з переосмисленням засадних принципів теорій соціальних змін. Під колективною травмою розуміють деструктивні, дисфункціональні наслідки соціальних ознак, які стосуються великих груп людей. Фахівці цієї теорії трактують колективну травму як сукупність індивідуальних травм. Сучасні дослідники доводять, що досвід травми можна трансформувати у конструктивне проживання.

Поняття “колективна травма” може бути співвіднесено з іншими спорідненими поняттями: історична травма, трансгенераційна травма, національна травма, культурна травма. Є ряд чинників, що визначають тяжкість колективної травми та умови передавання травматичного досвіду нащадкам: тяжкість травми, рівень переживання несправедливості, активність чи пасивність травмованої групи, опрацювання наслідків та проживання етапів горювання і адаптації. [4, с.58]

Томас Хюбл, психотерапевт і дослідник проживання колективної травми та травмами великих груп, стверджує - колективна травма проявляється в ізоляції, завмиранні та розділенні (утворенні жорстких громадських структур). Він розглядає негаразди сучасного суспільства як симптоми колективної травми: епідемія, депресії та тривожні розлади, поширеність конфліктів та насильства на всіх рівнях суспільних систем. У праці «Зцілення колективної травми: процес інтеграції трансгенераційних та культуральних ран» Томас Хюбл зазначає, що травма завжди приходиться із двома головними симптомами: оніміння та гіперактивність. [Hübl, Т. 2020] Тобто. є частина понад реактивна, і частина, що повністю не відповідає, не реагує. І тоді у стосунках – «я не можу відчути тебе, хоч я з тобою».

Коли ми проживаємо травматичний досвід, ми постійно потребуємо інвестування енергії, щоб тримати свої частини замороженими. Коли ми інтегруємо травму, ми не тільки зберігаємо енергію, яка була потрібна нам для збереження заморозки, але ми отримуємо енергію, яка виникає внаслідок травми, відбувається розширення свідомості.

Цей алгоритм реагування ми можемо спостерігати під час проживання колективної екзистенційної кризи, про яку писав ще Віктор Франкл: оніміння, апатія, байдужість до чужого страждання та соціальних проблем - дуже схожі на природне знеболювання, яким шоковане травмою тіло рятується від болю. «Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі» — книга 1946 року австрійського психолога та психіатра Віктора Франкла, яку автор написав на власному досвіді від перебування в нацистському концентраційному таборі під час Другої світової війни. Автор упродовж довгих років ґрунтовно аналізував власну поведінку й механізми психіки та спостерігав за іншими в'язнями.

Голландський психіатр, дослідник травми та ПТСР Бессел ван дер Колк обґрунтував нездатність описувати травматичний досвід вербально. Бессел ван дер Колк довів у своїх працях, що травма та посттравматичний стресовий розлад відключають у мозку центр Брока. Зона Брока – один із мовних центрів мозку, завдяки якому люди можуть раціоналізувати та висловити словами свій досвід. Це ще один із важливих індикаторів травми – неможливість описати прожитий досвід. [7 с.98]

Люди, які прожили травму, з більшою ймовірністю зіткнуться з депресією, соматичними та ментальними розладами. Це підвищує ймовірність передачі неефективних і небезпечних форм взаємодії та поведінки, таких як агресія, конфліктність, зневага та критика, зловживання алкоголем та ін. Вийти з подібної стратегії поведінки - насильства та травми, можна шляхом усвідомлення того болю, на який ми не звертаємо увагу, коли стараємось мобілізувати себе, не дозволяємо собі його проживати і саме ці емоції запам'ятовуються на тілесному рівні, на рівні фізіології [7 с137].

Під час війни колективна травма перевищує індивідуальну: великі втрати серед військових та цивільного населення частково нівелюють втрати особисті. Колективний травматичний досвід зменшує значущість індивідуального. Усвідомлення, що травматичний досвід війни стає колективним, робить цей досвід легшим: його можна проговорювати, ділитися своїми думками, розуміючи, що суттєва частина населення тебе зрозуміє. Власне дослідники доводять важливу роль, яку відіграє травма в процесі формування колективних ідентичностей, і показують, що об'єктом колективної травми стають зв'язки між людьми та їхні культурні смисли – саме ці зв'язки і смисли зазнають драматичних змін.

У результаті колективної травми групові цінності зазнають деструктивних змін, деформації, аж до повного руйнування. Група прагне їх захистити, щоб зберегтися як соціальний суб'єкт. Для цього деякі цінності доводиться трансформувати, поновлювати, удосконалювати, замінювати іншими. Якщо це вдається, група успішно переживає колективну травму і переходить на новий щабель свого розвитку (можна порівняти з продуктивним подоланням кризи). .

Якщо це не вдається - порушується баланс між витратами на самозбереження групи і можливими позитивними змінами. Жахливі події, які вражають життя цілої спільноти, залишають сліди у колективній пам'яті і змінюють структуру суспільної ідентичності.. Переважна природа травматичних переживань перешкоджає людським процесам адаптації і на цьому етапі стикається з проблемою інтеграції. Соціум, який перебуває у посттравматичній реальності, потребує налагодити взаємозв'язки зі світом і відновити довіру до нього. Якщо цього немає, то переживання травматичного досвіду неконструктивне і виникає загроза постійної ретравматизації. [3 с.99]

Можна виділити різні типи стратегій подолання колективної травми великою групою: прогресивну, активно-агресивну, пасивно-агресивну та регресивну, у процесі реалізації яких проявляються як конструктивні (перетворення травми на історичний наратив), так і деструктивні (формування агресивної ідеології) тенденції. [3 с.101]

Сьогодні у суспільстві ми можемо спостерігати різні сценарії реагування та адаптації. Є категорія людей, які реагують патологічними реакціями і різними розладами (депресії, неврози, панічні атаки, ПСТСР). Нажаль така сумна перспектива може торкнутися значної частини населення.

Частина населення реагує механізмами захисту на події, які відбуваються у суспільстві – наприклад, коли «начебто нічого не відбувається». Це не є конструктивним виходом. Такі механізми захисту: соматизація, уникнення, пасивна агресія, проекція, інтродекція, проєктивна ідентифікація, витіснення, заперечення тощо – мають короткострокові переваги в спробах впоратися зі складними емоціями, але часто можуть викликати довгострокові проблеми в стосунках, роботі і у контексті адаптації, особливо якщо вони використовуються в якості основного стилю подолання. Все, що ми «витісняємо» зі своєї свідомості, нас буде поступово руйнувати.

Один із шляхів виходу з травми – посттравматичне зростання. Це коли зустріч із травматичним переживанням змушує людину розкривати небачені раніше власні ресурси. Розвиток посттравматичного зростання через милосердя, прийняття, смирення, подяку, турботу, самоусвідомлення, співчуття тощо. Це шлях зрілих реакцій та зрілої особистості. Ми, сьогодні, можемо спостерігати і таку стратегію поведінку в українців. Конструктивний спосіб вийти зі стану травми та інтегрувати досвід має включати розуміння синдрому та стадій відновлення у відповідності до даного синдрому. [2, с.264].

Якщо людина сприймає травму – як виклик, як зону дискомфорту, яка може стимулювати до зростання, до розвитку навичок і спроможностей, тоді саме і можна знайти конструктивну стратегію поведінки в травмі. Пітер Левін акцентує увагу на розвиваючу роль травми в нашому житті: важкі випробування

допомагають нам усвідомити важливі для нас речі, трансформуватися. Важливо правильно пройти і завершити всі процеси, щоб травматичні стреси стали досвідом, на який ми можемо опертися, а не джерелом проблем і захворювань. Пітер Левін інтегрує травматичний досвід через відчуття тіла, і через тілесні відчуття допомагає людині позбутися руйнівної енергії травми. Алгоритм програми Пітера Левіна включає такі етапи: усвідомити (раціональний (когнітивний) інтелект) – взяти відповідальність (екзистенційний інтелект) – вербалізувати (емоційний інтелект) – травму вивести на периферію (соціальний інтелект, тілесний інтелект) – через рефлексування «відсепарувати» досвід, а потім творчо його використовувати (творчий інтелект). [1, с184-246].

Опрацювати суспільну колективну травму допомагає створення героїчного епосу, який ми бачимо у таких форматах: спектаклях, фільмах - «Кіборги», «І будуть люди», «Сага»; пісні - «Пливе Кача», «Ой у лузі червона калина», «Байрактар»; створення героїчних образів - «Привид Києва» та «Азовсталь»; - це дає нам змогу емоційно відреагувати на біль, відчуття ти певний катарсис і емоційно зцілення. Віддання шани Героям, як на національному рівні, так і на рівні громад, створення пам'ятників, найменування шкіл, вулиць - це те що зараз ми бачимо у суспільстві. Людство виробило чимало засобів, що допомагають зцілитися від колективних травм. Серед них – ритуалізація травми, трансформація травматичного досвіду в історичні символи, міфи, епічні твори, де процес горювання підноситься до рівня естетичного переживання. Замовчування поглиблює травму, необхідно емоційно реагувати на те, що відбувається, спілкуватися та підтримувати один одного, знаходити однодумців.

Важливо розуміти, що колективні травми, з якими суспільству не вдалося впоратися, делегуються нащадкам, які переживають їх як свої власні. Травма, що не була належним чином прожита, може довго даватися взнаки, проте з часом вона втрачає гострі ознаки, трансформуючись в особливості національного характеру. Колективні травми є важливим чинником розвитку соціальних груп людей; без знання закономірностей їх проживання неможливе розуміння соціальної динаміки на всіх рівнях історичних процесів. Наша відповідальність перед наступними поколіннями – поширювати інформацію та знання щодо розуміння механізмів проживання травматичного досвіду, способів конструктивної трансформації колективних травм та вироблення навичок стабілізації.

Література

1. Пітер Левін, Енн Фредерік Пробудження тигра – зцілення травми. Природна здатність трансформувати екстремальні переживання: Переклад. О.О. Віхтяр: ЛІТЕРА, 2022. 280с. ISBN 978-966-570-804-9

2. Джудит Герман Психологічна травма та шлях до видужання. Наслідки насильства - від знущань у сім'ї до політичного терору/ пер. з англ. О. Лизак та ін.: Львів. Старого Лева, 2015. 416 с.
3. Проблеми політичної психології: зб. наук. пр./ Горностай П.П. Групові захисні механізми як форма реагування на колективні травми: Київ : Інститут Соціальної та Політичної Психології НАПН України, 2022. Вип..8
4. Проблеми політичної психології: зб. наук. пр.: Горностай П.П. Колективна травма як проблема соціальної та політичної психології Вип. 7 (21). К., 2012. С. 54–65.
5. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / Віктор Франкл; пер. з англ. О. Замойської. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2016. 160 с. ISBN 978-617-12-0452-2
6. Томас Хьюбл Зцілення колективної травми. Hübl, T. (2020). Healing Collective Trauma: a process for integrating our intergenerational and cultural wounds. Boulder: Sounds True.
7. Бессел ван дер Колк Тіло пам'ятає все: яку роль психологічна травма грає в житті людини та які техніки допомагають її подолати: ФОРС, 2020. 464 с.

Столярчук О.А.,
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психодіагностики та
науково-психологічної інформації
Інституту психології
ім. Г.С. Костюка НАПН України
o.stoliarchuk@kubg.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-4252-2352

ДІАГНОСТИКА АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ: ВИКЛИКИ ТА РИЗИКИ

Початок підліткового віку ставить перед його представниками нові соціальні завдання, як-то пристосування до інтенсивних, але нерівномірних темпів зростання та статевого дозрівання, зміни провідної діяльності, звикання до нових умов шкільного навчання. Така багатовекторна та пролонгована адаптація підлітків вимагає їхніх значних ментальних і вітальних ресурсів, а також передбачає психологічний супровід процесів пристосування учнів основної школи до становлення їхньої особистості. Одним із базових напрямів психологічного супроводу є діагностика, здійснення якої в умовах повномасштабної війни України з російською федерацією значно ускладнюється. Водночас, якісна багатовекторна діагностика стає провідним чинником успішного психологічного супроводу психічного розвитку та адаптації підлітків до умов навчання у середній ланці загальноосвітньої школи.

Як слушно зазначає вітчизняний дослідник А.О. Татяничков, адаптація до навчальної діяльності являє собою процес пристосування підлітка, його психологічних особливостей, станів і процесів до нових умов, змісту і форм навчання, з одного боку, і соціальної ситуації (взаємин з однокласниками, вчителями, з іншого) [2, с. 194]. Втім, зазначимо, що в умовах війни адаптація підлітків може набути ще ширшого характеру. Якщо вони здійснили вимушене переміщення, то пристосування до умов шкільного навчання стає лише частиною загальної соціальної адаптації підлітків. Викликом для дослідників є й характер переміщення школяра – зовнішнє (в іншу країну) чи внутрішнє (в межах України). Здавалось би, перший варіант, усуваючи загрози життєдіяльності підлітка, забезпечує сприятливі умови для його адаптації в межах освітнього процесу, однак постають нові виклики – пристосування до нового соціального середовища, подолання мовного бар'єру, поєднане навчання у закордонному та українському закладі освіти тощо.

Адаптація є системним утворенням і синергійно поєднує такі складові, як мотиваційний, що проявляється в сукупності сприятливих причин для навчання підлітка; інтелектуальний, який базується на сформованих у молодшому шкільному віці стійких навчальних вмінь і засвоєних знань; емоційно-вольовий, що включає в себе здатність до усвідомлення та вольової регуляції емоційних проявів; комунікативно-поведінковий компонент, що охоплює організацію та підтримку спілкування, а також побудову адекватної поведінки в межах шкільного освітнього простору [1, с. 154]. На рівні мотиваційного компоненту з'являється ризик неврахування нових мотивів навчання підлітків, що сформувались вже в умовах воєнного стану. Так, дієвим мотивом навчання українських підлітків постало сприймання ними навчання як власного внеску у перемогу України [3, с. 619]. Встановлено, що змінилась ієрархія навчальної мотивації підлітків, наприклад, посилилась дієвість професійно орієнтованих мотивів, і цю ієрархію потрібно враховувати при діагностиці адаптації учнів 5-6 класів до навчання у середній ланці загальноосвітньої школи.

Інтелектуальний компонент адаптації передбачає врахування нових джерел інформації, які потужно впливають на когнітивні процеси та формування ціннісних орієнтацій сучасних підлітків, зокрема інтернет-ресурсів та соціальних мереж. Раннє залучення дітей до надбань епохи діджиталізації призвело до того, що сучасні підлітки вже активно користуються ресурсами штучного інтелекту, що загрожує розвитку їх власних пізнавальних можливостей і здобутків. Війна України з росією спровокувала інтенсивний перегляд школярами контенту соціальних мереж, що загрожує проявами думскролінгу та порушенням інформаційної безпеки через навалу дезінформації. Ця ситуація потребує розроблення й апробації психологами нових діагностичних інструментів.

Значне навантаження лягає й на емоційно-вольовий компонент адаптації, оскільки афективне тло життя і навчання підлітків ускладнилось в умовах війни. Постійні вітальні ризики викликають погіршення ментального стану підлітків, зокрема часте переживання стресів, тривожних станів, фобічних реакцій, які, в свою чергу, загрожують виникненням адаптаційних розладів. За таких умов вагомим значення набуває такий внутрішній чинник соціальної адаптації підлітка, як рівень його резильєнтності, у поєднанні з зовнішніми чинниками – безпечністю життєдіяльності дитини, а також характеристиками освітнього середовища (психологічним мікрокліматом освітнього середовища, моніторингом вчителем/психологом рівня стресу учнів). Викликом постає потреба у систематичній і комплексній діагностичній розвідці на підґрунті партнерства вчителя, батьків і психолога.

Безперечно значущість для успішної адаптації підлітка має й комунікативно-поведінковий компонент, який відображає зміст провідної

діяльності підлітків. Зазвичай дослідники концентрують увагу на успішності взаємодії учня основної школи з вчителями та однолітками як індикаторі ефективної реалізації комунікативно-поведінкового компоненту. Однак в теперішніх складних умовах розвитку вітчизняного суспільства потрібно брати до уваги характер взаємодії підлітків з батьками, моніторинг і стимуляцію ними навчання підлітка, оскільки відповідальність та усвідомлення специфіки життєвої ситуації дорослими суттєво впливають на безпеку життя і учіння дитини. Показовими в цьому плані є відмови деяких батьків евакуювати своїх дітей з зони бойових дій, а на противагу – зміцнення батьківсько-дитячих стосунків у багатьох українських родинах. Також потребують врахування зміни поведінки молодших підлітків, пов'язані з різними умовами освітнього середовища, переважання офлайн-навчання чи онлайн-навчання чи їх чергування. Умови онлайн-навчання передбачають посилену роль вольової регуляції підлітка – не лише його віртуальної присутності на уроках, але й психологічної включеності й активності, що має стати окремим аспектом діагностики. Також переважаючі дистанційні умови навчання можуть спровокувати такі проблеми, як складності вироблення та підтримання авторитету педагогів, обмеженість можливостей реалізації ними індивідуального підходу до школяра в процесі формування та оцінювання його навчальних досягнень. Втрачає очевидність для виявлення й такий індикатор успішності шкільної адаптації підлітка, як його статус у класному колективі та стосунки з однокласниками.

Доречно згадати, що на тлі ідентифікації українським суспільством власних цивілізаційних здобутків і зростання наукової автономії викликом постає кристалізація методологічного підґрунтя проблеми вивчення змісту та механізмів шкільної адаптації підлітків, а також напрацювання автентичних дослідницьких інструментів (опитувальників, тестів, методик) чи адаптація іноземних зразків.

Отже, за умов війни адаптація підлітків до навчання в середній ланці загальноосвітньої школи набула більш складного, полідетермінованого характеру, що потребує перегляду, оновлення, збагачення діагностичних завдань і інструментів. Зростає значущість взаємодії вчителів, батьків і психолога для реалізації комплексної, багатомірної діагностичної процедури.

Література

1. Столярчук О. А. Психологічні аспекти адаптації сучасних підлітків до навчання у основній школі. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми* : збірник матеріалів наукових доповідей V Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 22 квітня 2022 року). Київ, 2022. С. 153–157. DOI: [10.13140/RG.2.2.26787.32803](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26787.32803)

2. Татъянчиков А.О. Емпіричне дослідження адаптації підлітків до навчальної діяльності. *Науковий вісник ХДУ. Серія Психологічні науки*. 2019. 1. С. 193– 198. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-1-32>
3. Stoliarchuk O., Prorok N., Serhieienkova O., Svitlana Khrypko S., Sychynska M., Lobanchuk O. Real and Virtual Space of Life Activities of Ukrainian Adolescents in War Conditions. *International Journal of Computer Science and Network Security*. (22 (6)). P. 611–619. DOI: <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.6.75>

Сторож О.В.,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології та психотерапії
Рівненського державного гуманітарного університету

O_V@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-2197-1282

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ФАКТОР СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЯХ

Креативність у розрізі соціальної психології посідає чільне місце, коли йдеться про соціалізацію як процес віднайдення людиною свого місця в суспільному організмі. У сучасних дослідженнях домінує думка, що креативність є здібністю, яку, хоч і різною мірою, має кожна людина [1]. На основі аналізу низки праць авторитетних західних психологів зроблений висновок про синонімічність понять «креативність» та «креативне мислення» [2, с. 147]. Креативність також є здатністю, творчою здібністю чи рисою особистості, що передбачає продукування багатьох «оригінальних ідей у нерегламентованих умовах діяльності» [2, с. 148]. У розвідках ідеться про відносну тотожність креативності й дивергентного мислення як різнонаправленого, комплексного способу мислення, спрямованого на винайдення інноваційних способів, нестандартних ідей у вирішенні життєвих проблем (на противагу конвергентному мисленню, що зіставляється з лінійністю, логічністю думки та виключно одиничним способом правильно вирішити проблему) [2].

Креативність є однією з передумов розвитку особистістю автономії в процесі соціалізації. Креативність лише штучно, умовно можна виокремити з-посеред комплексу тісно взаємопов'язаних інших чинників особистісного становлення та інтеграції індивіда в соціум. Розвиток креативності, як свідчать західні дослідження, сприяє досягненню незалежності, а незалежність полегшує та збагачує соціальні відносини [6]. Водночас позитивна соціалізація стимулює як почуття відповідальності, так і бажання творити. Тобто процес є взаємно спрямованим. Про це свідчать праці ще останньої чверті минулого століття [6]. Результати емпіричних досліджень підтверджують позитивний вплив психологічних особливостей креативності на зниження агресивності та інші прояви девіантної поведінки [1], що перешкоджають процесу соціалізації. Креативність пов'язується із вмінням виявляти та формулювати власні проблеми, знаходити власні шляхи їх розв'язання та ухвалювати дієві рішення. Розвиток креативності вимагає синтезу вільного дослідження світу, що оточує особистість,

та власне практичного процесу творчості. Підвалинами для розвитку креативності є також наполегливість, послідовне мислення та дисципліна [6].

Поняття креативності як фактору соціалізації дотичне до поняття соціальної креативності як чинника, що дає змогу людям підтримувати позитивну соціальну ідентичність або досягати її через переосмислення міжгрупових відносин. Це також одна зі стратегій, що може бути застосована людьми задля позитивної відмінності груп чи соціальних категорій, з якими вони ідентифікуються. Це альтернатива відкритій соціальній конкуренції чи ворожнечі, сприятливий спосіб ствердження позитивних відмінностей групи, до якої належить індивід. Однак якщо креативність як фактор соціалізації є індивідуальною стратегією самоідентифікації в соціумі, то соціальна креативність є груповою стратегією [8].

Наступним ключовим концептом у поточній розвідці є поняття кризової життєвої ситуації. З точки зору психічного здоров'я криза не обов'язково стосується травматичної ситуації чи події, натомість криза означає деяку типову чи індивідуальну реакції людини на них. На одну людину ситуація може сильно вплинути, тоді як на іншу вплинути незначно або взагалі не мати суттєвого впливу. Китайське слово, що означає криза, чудово описує фундаментальні складові кризи. Слово «криза» китайською мовою складається з ієрогліфів, що означають небезпеку та можливість [3]. Криза є перешкодою на шляху до певної цілі, травмою або загрозою, ламанням звичного устою життя особистості, але криза також пропонує можливість або для особистісного зростання, або для занепаду. Оскільки соціалізація як обов'язковий чинник розвитку особистості відбувається впродовж усього життя людини, переходячи з одного етапу на інший від часу дитинства до віку зрілості, то кризові ситуації можуть спіткати людину на будь-якому з них. Окрім того, кризи як такі притаманні більшою чи меншою мірою кожному індивіду. Кризові життєві ситуації здебільшого відзначаються стихійністю та спонтанністю та є фактором впливу на особистість у процесі її виховання чи вже в дорослому віці. У широкому сенсі криза – це сприйняття або переживання події чи ситуації як нестерпних труднощів, які перевищують поточні ресурси людини та механізми подолання скрути [5]. Іноді криза може бути цілком очевидно зумовлена експліцитно – очевидно нещасливими обставинами життя. Наприклад, коли людина втрачає роботу, розлучається або потрапляє в аварію. В інших випадках кризові чинники можуть бути менш очевидними, але все одно такими, що призводять до різких змін у поведінці та настрої індивіда. Це означає, що поняття кризової життєвої ситуації, попри очевидність формулювання в одних випадках, є абсолютно суб'єктивним поняттям, коли йдеться про індивідуальний досвід переживання ситуації, травматичної для сприйняття особистістю.

Творчість є одним із найпотужніших інструментів, якими володіє особистість для пошуку сенсу й рівноваги за будь-яких обставин, зокрема

кризових. Відома фраза австрійського психіатра Віктора Франкла: «У певному сенсі страждання перестає бути стражданням у той момент, коли воно знаходить сенс» [5]. Отже, віднайдення сенсу через креативність дає змогу подолати страждання як найвиразніший елемент кризового стану. Емпіричні дослідження підтверджують, що люди, які відчувають високий рівень дистресу в результаті серйозного життєвого випробування або травми, відчувають підвищений потяг до творчості. До того ж помітна залежність між тяжкістю кризи та силою креативності: що глибшою є кризова життєва ситуація, то більше зростає потенціал креативності [5; 7]. Кризові стани особистого характеру, глобальні кризи, переживання пандемії, теперішній досвід життя під час масштабної війни – це все кризовий досвід, який змушує людину позбутися ілюзії контролю над подіями, позбавляє відчуття сили. Заразом він стимулює творче мислення, оскільки тоді людина змушена відмовлятися від усталеного переконання про світ і себе в ньому з метою пошуку нових можливостей встановлення психологічної рівноваги. Оскільки людина є істотою соціальною, а процес соціалізації охоплює всі періоди життя людини, то кризові життєві ситуації так чи інакше торкаються питань зв'язків особистості з соціумом, ідентифікації себе в ньому. Креативність, допомагаючи впоратися з кризами, водночас допомагає успішно пройти випробування, пов'язані з соціалізацією в складні періоди життя.

Використовуючи метафору землетрусу для пояснення кризових життєвих ситуацій, психологи пояснюють, що як після землетрусу доводиться відбудувувати місто, проявляючи архітектурну креативність, так само в процесі переживання криз, після виходу зі звичного сприйняття особистості залишається будувати себе, своє життя та своє нове розуміння реальності [7]. Що більша «магнітуда землетрусу», то більше «будівель» потрібно відновлювати. Це все змушує знаходити абсолютно нові, потенційно творчі, можливості.

Отже, між кризою та креативністю є двосторонній зумовлювальний зв'язок: з одного боку, криза стимулює креативність, з іншого боку, креативність є інструментом для подолання труднощів. Тому можна стверджувати, що креативність є захисним інструментом людської психіки, який дає змогу особистості бути резистентною до кризи, самоідентифікуватись та інтегруватись у соціум (на протигагу небезпечному аскетизму, самоізоляції) на підставах власної унікальності. Концепт унікальності в розрізі креативності є вагомим, оскільки креативність визначається як схильність генерувати або розпізнавати ідеї, альтернативи чи можливості, які можуть бути корисними у вирішенні проблем, спілкуванні з іншими та пошуку гармонії для себе й інших. Бути креативним означає вміти дивитися на речі по-новому або з іншої точки зору, генерувати нові унікальні можливості [4]. Саме залучаючи максимально ресурс креативності в кризових ситуаціях, особистість обирає з двох сем, які китайською

мовою зіставні з поняттям кризи, не руйнування, а можливість для подолання скрути та трансформації негативного кризового досвіду в соціально активний і корисний як для соціуму, так і для індивіда досвід творчості.

Література

1. Денисов І. Г., Нестєрова Ю. О. Розвиток креативності як фактор соціалізації підлітків з ознаками девіантної поведінки. 2013. URL: http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2013/Psihologia/9_137361.doc.htm (дата звернення: 01.04.2023)
2. Сторож О. Роль креативності у розвитку творчої соціалізації особистості. *Психологія: реальність і перспективи*. 2019. Вип. 13. С. 147–153.
3. Cherry K. Psychological Crisis Types and Causes. VeryWell Mind January 23, 2020. URL: <https://www.verywellmind.com/what-is-a-crisis-2795061> (дата звернення: 01.04.2023)
4. Franken R. E. Human motivation. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth, 2007. 464 p.
5. James R. K., Gilliland B. E. Crisis intervention strategies (4th ed.). Pacific Grove: Thomson Brooks/Cole Publishing Co, 2001.
6. Schwartz B. Creativity and Socialization. *Permanent Education. Plan Europe 2000*. Vol 8. Dordrecht: Springer, 1974.
7. Tedeschi R. G., Calhoun L. G., Groleau J. M. Clinical applications of posttraumatic growth. *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life*. 2015. Vol. 1. P. 503–518.
8. van Bezouw M. J., van Der Toorn J., Becker J. C. Social creativity: Reviving a social identity approach to social stability. *European Journal of Social Psychology*. 2021. Vol. 51(2). P. 409–422.

Сушій О.В.,

доктор наук з державного управління,
доцент, завідувач лабораторії методології
психосоціальних і політико-психологічних досліджень
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
elenasushyi@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4364-7571

СОЦІАЛЬНЕ ПРОГНОЗУВАННЯ У ФОКУСІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

В царині академічних видань існує брак фундаментальних наукових розробок, присвячених теоретичному та методологічному обґрунтуванню психологічного забезпечення соціального прогнозування як науково-теоретичної та предметно-практичної діяльності. Тому, коли психологи, насамперед – соціальні і політичні, сміють порушувати питання прогнозування соціальних явищ і процесів, академічна спільнота може поставитись до таких виступів, у кращому випадку, дещо зверхньо або, у гіршому випадку, як зазіхання на проблематизацію питань, що виходять за межі власне предметного поля психологічної науки. Попри беззаперечну актуальність для сучасної України запиту на психологічне забезпечення прогнозування соціальних процесів наразі спостерігаються лише поодинокі спроби легітимації статусу соціально-психологічної науки у сфері соціальної прогностики та обґрунтування загальнометодологічних засад соціально-психологічного прогнозування.

Важливим зрушенням у напрямі вирішення проблеми інтеграції соціально-психологічного знання та соціальної прогностики, де наразі не вистачає адекватної артикуляції питань психологічного забезпечення соціального прогнозування, стало фундаментальне наукове дослідження «Психологічні підходи до прогнозування соціальних процесів», виконане в лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень¹ Інституту соціальної та політичної психології НАПН України у 2020-2022 рр.

В ході виконання фундаментального наукового дослідження колективом виконавців було вперше розроблено методологічні засади та обґрунтовано

¹ Склад виконавців наукового дослідження: керівник – завідувач лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень, д. н. держ. упр., доцент Сушій О.В.; виконавці: чл.-кор. НАПН України, д. психол. н., професор Татенко В.О.; чл.-кор. НАПН України, д. філос. н., професор Гнатенко П.І.; д. психол. н., професор Малхазов О.Р.; д. психол. н., с. н. с. Жовтянська В.В.; д. психол. н., с. н. с. Плющ О.М.; к. філос. н., доцент Данилова Т.В.; к. психол. н. Кухарук О.Ю.

концепцію психологічного забезпечення соціального прогнозування як науково-теоретичної та предметно-практичної діяльності, що містить систему психологічних принципів та підходів до прогнозування соціальних процесів, а також побудованих на їх основі теоретичних (соціально-психологічних) моделей розроблення стратегій і технологій соціального прогнозування.

Запропоновано теоретичні підходи до соціально-психологічного прогнозування соціальних процесів, визначено основні напрями їх застосування, а саме:

- суб'єктний підхід у прогнозуванні макропроцесів суспільного розвитку (В.Жовтянська),

- аксіологічний підхід у прогнозуванні динаміки ціннісних преференцій (О.Малхазов),

- ідентичнісно-поведінковий підхід у прогнозуванні соціально-психологічної резилієнтності в ситуації тривалого травматичного стресу (О.Кухарук),

- синергетичний підхід у моделюванні процесів самоорганізації колективних суб'єктів (О.Плющ).

З позицій суб'єктно-вчинкового підходу (В.Татенко) та національної психології (П.Гнатенко) досліджено та розкрито потенціал феноменів колективної інтуїції та національної ідентичності, відповідно, як механізмів прогнозування подій суспільного життя.

Розроблено дворівневу систему методологічних принципів психологічного забезпечення соціального прогнозування (О.Суший).

Система теоретичних положень та принципів першого порядку складають методологічний базис (системні умови) для розробки психологічно обґрунтованих стратегій та технологій прогнозування. Серед них, зокрема, такі:

- принцип онтологічної рівноцінності індивідуальних та надіндивідуальних форм психіки;

- принцип історико-культурної контекстуальності;

- принцип психосоціальної синдромності соціальних явищ і процесів тощо.

Теоретичні положення та принципи другого порядку конкретизовано через вищезазвані соціально-психологічні підходи для прогнозного дослідження соціальних (соціально-психологічних) явищ і процесів. Серед них, зокрема, такі:

- принципи прогнозування соціальної поведінки та прогнозування соціальної резилієнтності на основі соціальної ідентифікації;

- принципи моделювання соціальних явищ для прогнозування їхнього розвитку;

- принципи моделювання процесів самоорганізації колективних суб'єктів;

- принципи побудови математичної моделі для прогнозування в соціально-психологічних дослідженнях загалом та прогнозування динаміки ціннісних преференцій зокрема;

- принципи соціально-психологічного дослідження можливостей колективної інтуїції у прогнозуванні соціальних явищ;

- принципи соціально-психологічного забезпечення соціального прогнозування в контексті національної психології.

Запропонована система теоретичних положень, методологічних принципів і підходи доповнена низкою розроблених теоретичних (соціально-психологічних) моделей:

- п'ятифакторна прогностична модель суспільного розвитку на короткострокову і середньострокову перспективу (В.Жовтянська);

- модель суспільного розвитку для прогнозування макросоціальних процесів на довгострокову та далекострочкову перспективу (В.Жовтянська);

- модель соціального прогнозування динаміки ціннісних преференцій у кризовому суспільстві (О.Малхазов);

- критеріальна модель прогнозування подій суспільного життя (В.Татенко).

Результати науково-дослідної роботи узагальнено в низці монографій (одна колективна і чотири індивідуальні монографії) та навчальній програмі, підготовлених по завершенні наукового дослідження, а саме:

1) Психологічне забезпечення прогнозування соціальних процесів : монографія / О. Суший (наук. ред.) ; авт. кол.: Т. Данилова, В. Жовтянська, О. Кухарук, О. Малхазов, О. Суший ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД , 2023. – 171 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/sushiy2023kmono.pdf>

2) Татенко В.О. Колективна інтуїція у прогнозуванні соціальних явищ : монографія / В.О. Татенко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД , 2023. – 100 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/tatenko-mon2023.pdf>

3) Гнатенко П.І. Соціальне прогнозування: від Платона до Фукуяма. К., Наукова думка, 2021. – 170 с.

4) Гнатенко П.І. Феномен ідентичності: монографія. Вінниця: Твори, 2021. – 194 с.

5) Плющ О.М.. Соціально-психологічні стратегії побудови суспільства: монографія. – Кропивницький : Імекс-ЛТД , 2023.

6) Основи психології соціального прогнозування: робоча програма навчальної дисципліни: третій (освітньо-науковий) рівень вищої освіти, система

післядипломної освіти; спеціальність 053 «Психологія»; галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки / [за наук. ред. О. В. Суший ; розробники: О. В. Суший, Т. В. Данилова, В. В. Жовтянська, О. Ю. Кухарук, О. Р. Малхазов, В. О. Татенко] ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. – Кропивницький, 2022. – 21 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2023/04/sushiy-programa2022.pdf>

Квінтесенція проведеного фундаментального дослідження, що підсумовує його сутність, наукову значущість та новизну отриманих результатів, полягає у легітимації статусу психологічного знання про внутрішній (психічний) зміст соціальних явищ і процесів, закономірності їх перебігу і розвитку у сфері соціальної прогностики, що відкриває широкі перспективи для представників психологічної спільноти на «законних» – теоретичних та методологічних – засадах рухатись у напрямі практичного соціально-психологічного забезпечення соціального прогнозування. Йдеться про певний ракурс прогнозування соціальних явищ і процесів під специфічним – соціально-психологічним – кутом зору і за допомогою специфічних – соціально-психологічних – засобів, що методологічно посилюватиме прогнозування соціальних явищ і процесів.

Важливо також підкреслити прикладну значущість результатів проведеного фундаментального наукового дослідження, узагальнених та представлених у формі **Навчального комплекту «Основи психології соціального прогнозування»** (навчальна програма та чотири монографії). Навчальний комплект є інноваційною освітньо-науковою розробкою, яка знайомить з теоретичними та методологічними засадами психологічного забезпечення соціального прогнозування як науково-теоретичної та предметно-практичної діяльності та розкриває потенціал соціально-психологічної науки у сфері вивчення та прогнозування соціальних явищ і процесів. Комплект забезпечуватиме майбутніх фахівців систематизованим знанням про теоретичні положення, методологічні принципи та підходи, що складають основу психологічного забезпечення соціального прогнозування; розвиватиме уміння і навички соціально-психологічного прочитання проблем прогнозування соціальних процесів і явищ; надихатиме на соціально-психологічні новації в річищі розробки стратегій і технологій соціального прогнозування. Опанування теоретичними та методологічними засадами психологічного забезпечення соціального прогнозування розширює фахові компетентності експертної діяльності, зокрема зосереджуючись на психологічній обґрунтованості знань та розвитку відповідних навичок, необхідних для успішного виконання експертних завдань у сфері соціального прогнозування як на коротко-, так і далекострочкову перспективу. Навчальний комплект «Основи психології соціального прогнозування»

адресовано здобувачам вищої освіти третього (освітньо-наукового) рівня, слухачам закладів підвищення кваліфікації системи вищої та післядипломної освіти, слухачам та замовникам на професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації фахівців у сфері державного управління, а також усім, кого цікавить проблематика досліджень майбутнього та соціального прогнозування.

Терещенко К.В.,

доктор психологічних наук
старший науковий співробітник
лабораторії організаційної та соціальної психології,
Інституту психології імені Г. С. Костюка
НАПН України
kteresh75@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1149-2704>

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ОСВІТНЬОГО ПЕРСОНАЛУ ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК ІЗ СУБ'ЄКТИВНИМ БЛАГОПОЛУЧЧЯМ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

В умовах невизначеності, що породжена війною, виникає необхідність сприяння розвитку толерантності до невизначеності персоналу організацій. Актуальним стає пошук психологічних чинників, що сприяють формуванню толерантності до невизначеності персоналу організацій різного типу, зокрема закладів освіти.

Термін «толерантність до невизначеності» введено Е. Frenkel-Brunswik [10], згодом цей феномен досліджували А. Гусєв [3], В. Кириченко [4], І. Томаржевська [7], R.L. Craik [9] та ін. Дослідники зазначають, що толерантність до невизначеності є інтегральною характеристикою особистості, багаторівневим та багатовимірним особистісним конструктом [3; 6; 7].

Згідно з поглядами В. Семиченко, К. Артюшиної [6], толерантність до невизначеності є біполярним виміром, на одному полюсі якого знаходиться толерантність до невизначеності, а на іншому – нездатність переносити невизначеність. Толерантність до невизначеності розглядається ними як якість особистості, яка визначає здатність людини позитивно реагувати на ситуації невизначеності, діяти в умовах нечітко визначених цілей і завдань, неповної наявності вихідної інформації, долати її недостатність активними діями. На їхню думку, люди, толерантні до невизначеності, спокійно відносяться до нечітко сформульованих ідей, невизначених стимулів і ситуацій і навіть прагнуть до них [6].

У свою чергу *толерантність до невизначеності в освітньому середовищі* докладно вивчали О. Брюховецька [2], Г. Павленко [5], В. Семиченко, К. Артюшина [6], С. Хілько [8] та ін. Зокрема, аналізуючи толерантність до невизначеності керівників загальноосвітніх навчальних закладів, О. Брюховецька [2] зазначає, що для толерантного до невизначеності керівника характерним є: пошук ситуацій невизначеності; почуття комфорту у момент перебування в

ситуаціях невизначеності; сприйняття невизначених ситуацій як бажаних; здатність роздумувати над проблемою, навіть якщо не відомі усі факти і можливі наслідки прийнятого рішення; здатність приймати конфлікт і напругу, які виникають в ситуації двоїстості; протистояти незв'язаності і протиріччю інформації; здатність приймати невідоме; здатність витримувати напругу кризових, проблемних ситуацій; сприйняття нових, незнайомих, ризикованих ситуацій як стимулюючих тощо.

Одним із психологічних чинників, що можуть впливати на толерантність до невизначеності персоналу освітніх організацій на мікрорівні. може виступати рівень суб'єктивного благополуччя особистості.

Дослідники І. Аршава, Д. Носенко [1] зазначають, що суб'єктивне благополуччя має два виміри, – когнітивно-рефлексивний та емоційний, – і характеризується в аспекті першого виміру почуттям задоволення життям, а в аспекті другого – переважанням у досвіді життєдіяльності людини позитивних емоцій над негативними. Отже, суб'єктивне благополуччя пов'язане із загальним світосприйняттям особистості і може впливати на рівень її толерантності до невизначеності.

Мета дослідження: Дослідити особливості розвитку толерантності до невизначеності освітнього персоналу та її зв'язок із суб'єктивним благополуччям в умовах воєнного часу.

Методика та організація дослідження. Для визначення толерантності до невизначеності використовувався «Опитувальник толерантності до невизначеності» Д. Маклейна. Опитувальник включає такі субшкали: ставлення до новизни, ставлення до складних завдань, ставлення до невизначених ситуацій, надання переваги невизначеності. Також визначається загальний показник толерантності до невизначеності, що являє собою сумарний бал по всіх пунктах.

Методика «The BBC Subjective Well-being scale (BBC-SWB)» була розроблена для вимірювання загального благополуччя особистості з урахуванням фізичного та психологічного здоров'я, стосунків та середовища. Використана модифікована версія методики «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» («Модифікована шкала суб'єктивного благополуччя БіБіСі»), яка вважається більш зручною, ніж оригінальна методика, для заповнення респондентами та для проведення якісного статистичного аналізу [11].

Вивчення соціально-демографічних характеристик освітнього персоналу здійснювалось за допомогою спеціально розробленої анкети-паспортички.

Дослідження проводилось у квітні 2022 року. У дослідженні брав участь 201 працівник освітніх організацій переважно з м. Києва, м. Дніпра та Київської обл. Вибірку склали респонденти віком від 23 до 61 років, з них 10,9% чоловіки, 89,1% жінки.

Обробка результатів здійснювалась методами математичної статистики (описові статистики, кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Пірсона)) за допомогою програми SPSS (22 версія).

Результати дослідження та їх обговорення. Проаналізовано особливості розвитку толерантності до невизначеності персоналу освітніх організацій. Констатовано, що найбільш вираженим компонентом толерантності до невизначеності освітнього персоналу є ставлення до складних завдань. Зокрема, майже половина (44,3%) респондентів характеризуються високим рівнем ставлення до складних завдань. Окрім того, понад третини респондентів демонструють високий рівень надання переваги невизначеності (35,8%). Водночас близько чверті респондентів характеризуються високим рівнем ставлення до новизни (24,8%) та ставлення до невизначених ситуацій (23,4%).

У цілому результати дослідження свідчать про те, що менше третини респондентів (29,3%) мають високий рівень загального показника толерантності до невизначеності, майже половина опитаних (48,8%) мають середній рівень вираженості цього показника, біля п'ятої частини (21,9%) опитаних характеризується низьким його рівнем. Варто вказати на те, що респонденти з високим рівнем толерантності до невизначеності більш схильні брати відповідальність за свої дії і контролювати власне життя, ніж особи з низьким рівнем толерантності до невизначеності.

Наступним кроком дослідження був аналіз зв'язку толерантності до невизначеності освітнього персоналу із суб'єктивним благополуччям в умовах воєнного часу. Встановлено, що усі складові суб'єктивного благополуччя, такі як «психологічне благополуччя», «фізичне здоров'я та благополуччя» та «стосунки», мають статистично значущі зв'язки із загальним показником толерантності до невизначеності освітнього персоналу ($p < 0,001$). Констатовано, що загальний показник суб'єктивного благополуччя тісно пов'язаний із загальним показником толерантності до невизначеності освітнього персоналу ($p < 0,001$).

Висновки. Отримані результати показали, що за показниками толерантності до невизначеності освітнього персоналу найбільш вираженими її компонентами є ставлення до складних завдань та надання переваги невизначеності. Встановлено, що менше третини респондентів мають високий рівень загального показника толерантності до невизначеності, отже, існують значні резерви розвитку толерантності до невизначеності персоналу освітніх організацій в умовах воєнного стану. Виявлено, що показники суб'єктивного благополуччя тісно пов'язані із толерантністю до невизначеності освітнього персоналу.

Врахування результатів, отриманих у ході дослідження, сприятиме забезпеченню психологічного благополуччя освітнього персоналу в умовах війни.

Література

1. Аршава І. Ф., Носенко Д. В. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія : Педагогіка і психологія*. 2012. Вип. 18. Т. 20. № 9/1. С. 3–10.
2. Брюховецька О. В. Психологічні особливості толерантності до невизначеності в управлінській діяльності як однієї зі складових професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 27. С. 70–81. URL: <https://bit.ly/2SvJUDD>
3. Гусєв А. І. До проблеми формування та розвитку толерантності до невизначеності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки*. 2007. № 17 (41), ч. 1. С. 101-113.
4. Кириченко В. В. Психологічний аналіз толерантності особистості до невизначеності в сучасному інформаційному суспільстві. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип. 1. 2020. С. 133–138. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2020-1-18.
5. Павленко Г. В. Толерантність до невизначеності як ресурс психологічного благополуччя студентів. *Актуальні проблеми психології*. Том 7. Вип. 47. 2019. С. 208–219.
6. Семиченко В., Артюшина К. Проблема невизначеності у теорії та практиці вищої школи. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2019. Вип. 2(15). С. 141–152. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/41847>
7. Томаржевська І. В. Феномен «толерантність до невизначеності» і його психологічний аналіз. *Психологічний журнал*. 2018. № 1. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152564>
8. Хілько С.О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 279 с.
9. Craik R. L. A tolerance for ambiguity. *Physical Therapy*. 2001. Vol. 81. P. 1292.
10. Frenkel-Brunswik E. (1949). Intolerance of ambiguity as an emotional and perceptual personality variable. *Journal of Personality*. 18. P. 108–143. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1949.tb01236.x
11. Pontin, P., Schwannauer, M., Tai, S., & Kinderman, M. A UK validation of a general measure of subjective well-being: the modified BBC subjective well-being scale (BBC-SWB). *Health and Quality of Life Outcomes*, 2013. 11:150. DOI:10.1186/1477-7525-11-150

Тітова К.В.

магістр психології, здобувач наукового ступеня
кандидата психологічних наук (доктора філософії
у галузі психології), співробітник
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
katrininka@gmail.com

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИХ СТРАХІВ СМЕРТІ ТА САМОТНОСТІ

Проблема переживання екзистенційного страху не втрачає своєї значущості для сучасної психологічної науки і практики. Періодично відступаючи, вона знову набирає обертів у переломні часи, пов'язані з різкими соціальними трансформаціями. Актуалізація екзистенційного страху супроводжує і ніби готує людей до кардинальних змін: бойових дій, вимушеної міграції, розлуки з рідними та близькими, втрат, обмежень, необхідності самопожертви заради благополуччя інших тощо.

У психологічному дослідженні екзистенційного страху ми спираємось на теорію І. Ялома, який виокремив чотири базових предметних екзистенційних страхи людини: смерті, самотності, безсенсовності та свободи [2]. Наразі ми зосередимось на декількох з них, а саме, на страхах смерті та самотності, оскільки саме вони найбільш актуалізувалися під час пандемії COVID-19, а в українців ще більше загострилися внаслідок повномасштабної воєнної агресії РФ проти України, починаючи з ранку 24 лютого 2022 р.

Актуальність саме цих екзистенційних страхів підтверджує і дослідження переживань мігрантів під час війни в їхній країні, у якому було виявлено, що мігранти, які зіткнулися зі смертю (свідки насильства або смерть близьких під час війни) та самотністю (відсутність залученості та значущості в новому соціальному оточенні, турботи про рідних, страх неможливості повернутись додому), мають посттравматичний стресовий розлад (31%) і депресію (20%) [5, с. 5]. Тобто проблема саме цих двох страхів, смерті та самотності, має вагоме значення для тих, хто страждає від воєнних подій.

Занурення в екзистенційні переживання може мати негативний вплив не тільки на окрему особистість, а й на її оточення. Так, в останньому дослідженні німецького вченого М. Шпицера зазначається, що особи, які перебувають у стані самотності внаслідок втрати близьких чи вимушеного розлучення, негативно впливають на навколишнє середовище, «отруюють», «заражають» його. Наприклад, викликаючи в оточуючих розлади сну або посттравматичні

перевантаження [7]. Тому іноді необхідно емоційно дистанціюватися від спільнот тимчасово переміщених осіб задля збереження свого психічного здоров'я, щоб зрозуміти, як запобігти цьому процесу, віднайти власні психологічні ресурси вирішення актуалізованих психологічних проблем.

Тому і для особистості, і для соціальних груп актуальним є питання про те, які індивідуально-психологічні особливості пов'язані з переживанням страху. Встановивши ці взаємозв'язки, можна буде передбачати, які якості стануть каталізатором переживання страхів, а які допоможуть їх опанувати.

Мета нашого дослідження: виявлення і аналіз зв'язків індивідуально-особистісних якостей з внутрішнім семантичним устроєм компонентів переживання екзистенційних страхів смерті та самотності.

Методи дослідження. В емпіричному дослідженні ми використали «Психодіагностичний тест» (ПДТ) [1, с. 312–318] – багатовимірний особистісний опитувальник для діагностики індивідуальних властивостей особистості, які можуть виступати в якості детермінант переживання екзистенційних страхів. Самі екзистенційні страхи ми діагностували за допомогою семантичного диференціалу з подальшим факторним аналізом його результатів.

Першим етапом нашого дослідження було виявити компоненти кожного екзистенційного страху. Окреслити страх, визначити, як він осмислюється досліджуваними, що він являє собою і які складові має.

Факторний аналіз семантичного диференціалу екзистенційних страхів показав багаторівневу структуру кожного окремого страху, яка відображає собою емоційне осмислення явища екзистенційного страху на індивідуально-особистісному рівні. В результаті відбулася певна диференціація змістовних особливостей, тобто компонентів страху.

Так, у семантичному просторі екзистенційних страхів смерті та самотності виокремилося по п'ять факторів, що охоплюють від 47,06% (страх самотності) до 52,99% (страх смерті) дисперсії. У обох найчастіше зустрічаються фактори «тривоги» та «безпеки», що наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Факторна структура екзистенційних страхів смерті та самотності

Страх Фактор	Страх смерті	Страх самотності
Перший	«Тривоги»	«Тривоги»
Другий	«Безпеки»	«Безпеки»
Третій	«Комфортності»	«Відкритості»
Четвертий	«Відкритості»	«Динамічності»

П'ятий	«Стійкості»	«Складності»
Сумарний % дисперсії:	52,99	47,06

Виділивши компоненти екзистенційних страхів, ми побачили що вони не мають суттєвих відмінностей за своєю структурою. Як видно з табл. 1, страх смерті і страх самотності схожі за першим і другим факторами, а різняться в інших, вже менш вагомих.

Другим етапом дослідження було визначити, які саме індивідуальні особливості пов'язані з компонентами цих двох страхів. Тобто що відбувається з особистістю на піку переживань кожного з цих компонентів, коли її свідомість охоплена страхом; які особистісні якості залучені до процесу опанування, гальмування або посилення факторів страху смерті і страху самотності. Для встановлення зв'язку між факторами екзистенційних страхів та індивідуально-психологічних якостей ми провели їх кореляційний аналіз. Результати виявились наступними.

Екзистенційний страх смерті.

Кореляція з фактором «тривоги» – психотизм ($r=0,225, p\leq 0,05$). Найбільшу кількість зв'язків отримано між найсильнішим фактором – «тривоги». Зв'язки позитивні, тобто у разі зменшення тривоги смерті, психотизм теж зменшується. Психотична особистість перебуває у постійному внутрішньому конфлікті з собою, постійно напружена та збуджена, посилення тривоги смерті може провокувати її до несподіваних афективних реакцій озлоблення, люті. А якщо тривога спадає, то така особистість врівноважується, стає більш спокійною, а іноді апатичною і бездіяльною. Тому страх може виступати генератором енергії до дій.

Фактор комфортності смерті напряду пов'язаний з сензитивністю ($r=0,278, p\leq 0,01$). Досліджувані чутливі до «комфорту» смерті, він має вагоме значення для них. Тобто люди, у яких превалує емоційна чутливість, почуваються умовно комфортно в переживанні страху смерті, вбачають сенс у власних стражданнях. Це може, з одного боку, викликати типовий пригнічений стан та негативне мислення. Песимістичні погляди на майбутнє, фіксованість на смерті, вірогідно, виникатиме дратівливість, зниження апетиту, порушення сну, а з іншої – викликати захоплення. Звідси жах і привабливість одночасно. Смерть має і загадковий, містичний характер, тому люди іноді відвідають кладовища або місця катастроф, щоб зазирнути всередину власного страху і віднайти там спокій, спробувати зрозуміти, що вони живі. Вдивляючись у події, пов'язані зі смертю, вони відчують звільнення, чергове «переродження». Все це може провокуватися певними життєвими обставинами. Іноді занадто велика чутливість до тривоги смерті, на прикладі зарубіжних досліджень, пов'язана з суїцидальними намірами

та підвищеним ризиком до самогубства [3, с. 74].

А при зниженні сензитивності страх смерті стає «дискомфортнішим», заважає, особа не може зосередитися на більш конкретних, поточних речах. У такий спосіб сензитивність виступає регулятором «комфорту» смерті і навпаки – «комфорт смерті» залежить від рівня сензитивності.

Фактор «відкритість смерті» показав зворотній зв'язок з такою індивідуальною якістю як «нейротизм» ($r = -0,237$, $p \leq 0,05$). Чим більше проявлений нейротизм, чим вищий його ступінь, тим менше досліджувані відкриті до переживання смерті, оскільки їх настрій мінливий. Будь-яка дрібниця, особливо пов'язана з втратою, засмучує їх, вони стають дратівливими, занепокоєними. Досліджувані, у яких нейротизм виражений помірно, краще справляються зі своїми емоціями, більш стійкі й відкриті до переживання страху смерті.

Екзистенційний страх самотності.

З фактором «тривоги самотності» напряду пов'язаною виявилась сензитивність ($r = 0,231$, $p \leq 0,05$). Досліджувані, які є сензитивними, високочутливими, більш схильні до переживання тривоги від самотності. Це може бути через те, що сензитивні люди загалом більш уразливі до тривоги, а якщо вони не отримують достатньої кількості емоційної підтримки, то загострюється переживання самотності.

Фактор «комфорт самотності» пов'язаний з двома особистісними якостями совіслівістю зворотно ($r = -0,222$, $p \leq 0,05$) і сензитивністю напряду ($r = 0,213$, $p \leq 0,05$). Тобто чим комфортніше досліджуваним перебувати наодинці зі страхом самотності, тим менше в них проявляться совіслівість, сумлінність. Досліджувані самотність може бути комфортною тоді, коли вони не звертають уваги на усталені морально-етичні правила спілкування. Не мають необхідності в соціальній комунікації. Схиляються до асоціальної поведінки без будь-яких зобов'язань і дисциплінованості.

Коли домінує совіслівість, досліджувані відчувають зобов'язання щодо інших, а іноді всупереч собі та власному комфорту. Вони схильні пред'являти до себе високі вимоги у ставленні до оточуючих. Почувають себе відчуженими і самотніми, коли не відповідають усталеним етичним стандартам. Неможливість отримання необхідної кількості уваги та підтримки розцінюється ними як власна невдача, безвідповідальність або «поразка» у взаємодії.

Прямий зв'язок комфорту самотності і сензитивності може свідчити і про те, що досліджувані почувають себе комфортно наодинці. В цей період людина набуває високої чутливості до себе, своїх думок, почуттів, діяльності, радіючи усамітненню. Коли комфорт самотності спадає і самотність стає дискомфортною, знижується і чутливість. Оточення може дратувати, виводити із спокою. Так,

зниження чутливості може стати причиною відмови від соціальних контактів [6]. Цей факт підтверджує дослідження, яке доводить, що людина, яка відчуває себе самотньо, розглядає інших як соціальну загрозу, не чутлива до позитивних соціальних сигналів, і більше зосереджена на собі, ніж на відкритості та залученості у спілкування [4, с. 1125]. Тому поширені зараз в Європейському Союзі соціальні хаби для українців (дуже дякуємо!), побудовані задля створення затишної атмосфери, зменшення негативних переживань, пов'язаних з самотністю і втратою тощо, іноді можуть ставати навіть каталізаторами екзистенційних страхів.

З фактором «складності самотності» напряду пов'язана знову сензитивність. І тут вона виступає основною якістю, що, вірогідно, залежить від перебігу складності переживання самотності. Коли самотність суперечлива і незрозуміла, заплутана для досліджуваних, то чутливість посилюється. Коли самотність спрощується, тим менше прояв чутливості. Досліджувані дивляться на неї більш тверезо і реалістично. У своїй поведінці вони керуються надійними, матеріально відчутними цінностями, які спрощують, «приземлюють» значення самотності.

Висновки. Емпірично встановлені та узагальнені фактори, тобто структурні компоненти екзистенційних страхів смерті і самотності мають декілька значущих кореляцій, якими вони поєдналися з індивідуальними якостями особистості. Виявлення конкретних факторів та їх значущих кореляцій з індивідуальними якостями дають нам глибше розуміння, що саме являють собою страхи і як вони проявляються.

Так, екзистенційний страх смерті за фактором «тривоги» корелює з психотизмом; фактор «комфортності» смерті напряду пов'язаний з сензитивністю; фактор «відкритість смерті» має зворотній зв'язок з такою індивідуальною якістю, як нейротизм. Найголовнішим тут виявився фактор «тривоги» смерті і його зв'язок з психотизмом. Особи з високим переживанням психотизму бачать багато загрозливих об'єктів у ситуаціях, що викликають страх, особливо того, що стосується їх існування.

Екзистенційний страх самотності за фактором «тривоги самотності» напряду пов'язаний із сензитивністю; фактор «комфорт самотності» пов'язаний з двома особистісними якостями – совіслівістю зворотно і напряду з сензитивністю; з фактором «складності самотності» напряду пов'язана знову сензитивність. Отже, домінуючою особистісною рисою для самотності можна назвати сензитивність, тобто від того, як досліджувані сприймають оточення та взаємодіють з ним, а точніше, від підвищеної чутливості до психічних станів та ставлень інших залежить сприймання і переживання ними власної самоти.

Література

1. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности : учебное пособие для слушателей ИПК преподавателей пед. дисциплин ун-тов и пед. ин-тов. – М. : Просвещение, 1985. – 319 с.
2. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. – М. : Класс, 2000. – 576 с.
3. Brooks J. R., Lebeaut A., Zegel M., Walker R.L., Vujanovic A. A. Anxiety sensitivity and suicide risk: Mindfulness as a psychological buffer for Black adults. *J Affect Disord*, 2021 Jun 15. – № 289. – P. 74–80. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.04.012>.
4. Cacioppo, J. T., Chen, H. Y., & Cacioppo, S. (2017). Reciprocal Influences Between Loneliness and Self-Centeredness: A Cross-Lagged Panel Analysis in a Population-Based Sample of African American, Hispanic, and Caucasian Adults. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 43(8), 1125–1135. URL: <https://doi.org/10.1177/0146167217705120>.
5. Crepet A., Rita F., Reid A. et al. (2017). Mental health and trauma in asylum seekers landing in Sicily in 2015: A descriptive study of neglected invisible wounds. *Conflict and Health*, 11, 1. URL: <https://doi.org/10.1186/s13031-017-0103-3>.
6. Nenov-Matt T., Barton B. B., Dewald-Kaufmann J., Goerigk S., Rek S., Zentz K., Musil R., Jobst A., Padberg F., & Reinhard M. A. (2020). Loneliness, Social Isolation and Their Difference: A Cross-Diagnostic Study in Persistent Depressive Disorder and Borderline Personality Disorder. *Front. Psychiatry*, 11, 608476. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.608476>.
7. Spitzer, M. Einsamkeit – die unerkannte Krankheit: schmerzhaft, ansteckend, tödlich. Verlag: Droemer HC, 2018.

Турбан В.В.

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач лабораторії загальної
психології та історії психології ім. В.А. Роменця
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України,
v.v.turban2@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0816-1269

Поклад І.М.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник лабораторії
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України,
poklad2212@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8493-1763

СТОРІНКИ З ІСТОРІЇ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ В УКРАЇНІ

В Україні розгортається активний процес усвідомлення національної історії, культури та розвитку науки. Важливим завданням історії психології є дослідження розвитку психології в різних регіонах, адже тривалий час Україна була розділена між низкою держав. У якій спосіб відбувалося становлення фундаментальних наукових концепцій вітчизняної психологічної науки, як узгоджуються поняття й концепції, вироблені, скажімо в Російській і Австро-Угорській імперіях, у СРСР і Речі Посполитій [1]. Розкриття багатоманітності наукового спадку українських дослідників, безперечно, збагатять сучасну науку. Таке вивчення психологічного знання, яке висвітлює раніше не досліджені аспекти становлення та розвитку в просторі України, є, без сумніву, актуальним. Основна ідея полягає у тому, що осмислення наукового простору України в історичній перспективі є основою для реконструкції становлення та розвитку психологічного знання. Таке дослідження вплине на розширення наукових уявлень про розвиток психологічної думки в Україні загалом.

Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному та духовному розвитку держави потребують розробки фундаментальних досліджень, що висвітлюють проблеми становлення психологічного знання в Україні. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі української фундаментальної

науки та необхідністю інтеграції національної науки в європейський освітній простір. Це вимагає розкриття історії вжитку понятійно-категоріального апарату, а також засадничих ідей, виявлення й обґрунтування вагомості вітчизняних психологічних шкіл, що уможливить подальше вдосконалення та розвиток психологічної науки. Вивчення становлення та розвитку психологічного знання в науковому просторі України є одним із найактуальніших завдань, що постали перед сучасною фундаментальною наукою. Останнім часом вийшла низка праць, в яких частково розв'язується означена проблема. Однак у більшості з них розглядаються тільки питання вузькі, окремі питання становлення.

Як відомо, Україна наприкінці XIX – на початку XX століття входила до складу різних держав. Більша частина української етнічної території належала до Російської імперії. Західна частина українських земель перебувала під владою Австро-Угорщини (Східна Галичина й Північна Буковина входили до складу Австрії, а Закарпатська Україна – до Угорщини). Хоча розвиток психології, загалом, й психологічне знання, зокрема, в кожному з регіонів України відбувався в руслі світової науки, однак мала місце й специфіка, яку необхідно вивчати. Перспективність такого напрямку дослідження полягає саме розширенні історичних знань про українську науку. Безпосередньо у напрямку заявленої проблематики досліджень не проводилось. Зокрема, є мало дослідженою психологічна спадщина представників української діаспори. В Україні дослідження регіонального аспекту становлення загального наукового простору України не проводилися. У своїх сучасних інтенціях і підходах дослідження має спиратися на найновіші розробки теоретичних і методологічних принципів вивчення історії психології [2], які обґрунтовані і представлені у працях Г.О. Балла, М.Й. Боришевського, П.П. Гайдено, С.Д. Максименка, В.А. Роменця та ін.

Розвиток української психології – виникнення різних напрямків і шкіл – актуалізує питання про метапоняття української психології. Без акцентування уваги на проблемі метапонять, спостерігається певна неузгодженість науково-категоріального апарату в науці. Ця ситуація також актуалізує проблему онтологічного статусу психологічних понять. Психологія має наповнитись, передусім, етико-аксіологічним змістом. Така конкретизація психології є актуальною тому, що людина, яка є об'єктом психологічного дослідження, має поставати цінністю для психолога. Водночас психологічні дослідження мають базуватися і на певних етичних принципах, базованих на ставленні до людини як до цінності. Актуалізація етико-ціннісного уявлення про особистість сприятиме поглибленню зв'язків між різними психологічними напрямками та школами, уможливлючи обмін результатами дослідження, що в перспективі збагачуватиме розуміння особистості.

Література

1. Рождественський Ю.Т. Психологія в Україні XVII – початку XIX ст. (спроба реконструкції та систематизації академічної спадщини): монографія. Умань: ПП Жовтий, 2011. 252 с.
2. Роменець В.А., Маноха І.П. Історія психології XX століття: навч. посіб. для студентів ВНЗ. Вид. 3-є. Київ: Либідь, 2017. 1053 с.

Федорчук О.І.
науковий співробітник
лабораторії психології дошкільника
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
mumzik_f@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-8942-7008

РОЛЬ СІМ'Ї В СТАНОВЛЕННІ ЕМОЦІОНАЛЬНОЇ СФЕРИ ДИТИНИ

Дошкільний вік є важливим сензитивним періодом психічного розвитку дитини, коли закладається центральний стержень внутрішнього світу, приходять розуміння і прийняття цілого спектру простих і водночас глибоких емоцій радості, щастя, суму, злості.

Формування і розвиток особистості відбувається, насамперед, у сприятливому дбайливому мікрокліматі сім'ї, пронизаному взаємодопомогою, внаслідок чого гарантується результативне оволодіння навичками і ролями, потрібними для існування в соціумі. В колі сім'ї закладаються основи емоційної сфери особистості, формується початкова модель поведінки, норми культури. Це у свою чергу розкриває внутрішній світ дитини, проявляє її індивідуальні якості, реалізує емоційні уподобання, що сприяє самоствердженню, розкриттю власної індивідуальності. Саме емоційний досвід є невід'ємною складовою гармонійно розвинутої особистості. Отриманий дитиною досвід емоційно забарвленої спільної з батьками діяльності, що відбувається у форматі рівноправної партнерської взаємодії, сприяє формуванню здатності щиро, глибоко і тонко відчувати і переживати все, що діється поруч.

Важливим для сприятливих батьківсько-дитячих взаємин є: характер емоційного прийняття дитини, емоційна чутливість – здатність сприймати стан дитини, розуміти його причини, здатність співпереживати; тип сімейного виховання, яким задаються параметри емоційних стосунків, стиль спілкування і взаємодії, гармонія взаємин.

Сьогодні одним з основних завдань психолого-педагогічного супроводу є сприяння усвідомленню батьками того, що моделі людської поведінки дитина пізнає в сім'ї: через відношення до себе; стосунки між дорослими в родині; реакції дорослих на позитивні і негативні дитячі поведінкові прояви. Якщо ж між батьками і дитиною не закріплюється тісний емоційно позитивний зв'язок, дитина сприймає оточуючий світ насторожено. Для дитини є значимими реагування близьких дорослих на плач з різних причин; відчуженість в щоденному перебуванні в одному просторі; бідність емоційних контактів; часті дріб'язкові покарання за різні «дитячі» видумки; не завжди адекватні можливостям вимоги

дорослих тощо. Всі ці на перший погляд не достойні серйозної уваги фактори достатньо тісно взаємопов'язані і впливають комплексно, стаючи провідними чинниками. зокрема, агресивних проявів у дітей дошкільного віку [1].

Вироблення у дитини навичок розпізнавання і регулювання як позитивних так і негативних емоцій відбувається за сприятливої соціальної ситуації розвитку в умовах виховання в сім'ї. Для реалізації цього процесу необхідне спілкування дитини з дорослими, які в певній мірі володіють культурою і здатні передати накопичений емоційний досвід. Це має бути не стільки бесіда, скільки довірчі роздуми з задіянням власного досвіду, уяви, розміркуванням з метою проникнення в емоційну сферу людини через рефлексію власних переживань. Такі тонкі особистісні процеси можуть відбуватися лише за умови гармонійних взаємин суб'єктів спілкування. Саме у форматі суб'єкт-суб'єктної комунікації дорослого з дитиною активно взаємодіють всі чинники емоційно-чуттєвої сфери дошкільника. Мова йде про спеціально створювані в родині ситуації особистісного спілкування з акцентом на емоційному супроводі всього процесу взаємодії, що і є оптимальною соціальною ситуацією для оволодіння дитиною мовою почуттів як засобом взаємодії з оточуючими.

Результатом будь-яких розмов, заходів із особистою участю, подій морально-етичного спрямування має стати більш глибока оцінка певного діяння, у центрі якого емоційне переживання радості, гордості, задоволення, самооцінка. Викликані почуття задоволення собою від виконаної дії крок за кроком сприяють виробленню певного ставлення до виявів добра, дружби, емпатії в оточуючому житті.

Своєю поведінкою дорослий створює для своєї дитини модель емоційних станів та відчуттів, приклади емоційного ставлення до близьких дорослих, до родини, а згодом і до інших людей. Наші цільові спостереження переконують, що дитина обов'язково має отримати досвід емоційно забарвленої спільної з батьками діяльності, стати рівноправним партнером дорослого [2]. В поведінці дитини, власне, і відображаються зразки поведінки об'єктів спостереження. Маючи свободу у своєму виборі дитина починає регламентувати свою поведінку вже більш стійкими та осмисленими емоційними реакціями. Поступово в старших дошкільнят зароджується здатність емоційно переживати прояви добра, емпатії, справедливості в непов'язаних з дитиною життєвих моментах. Це і є підтвердженням того, що конкретні емоції і переживання стають значимими для даної дитини формуючи індивідуальну карту особистості.

Бажано комунікативні взаємини з дитиною щедро насичувати емоційно-безпосередніми контактами. В процесі суб'єкт-суб'єктної комунікації зароджуються емоційно-сміслові відчуття, ставлення дитини, уявлення про себе і навколишній світ, про способи взаємодії з ним. Дуже важливо, щоб така

комунікація була для дитини джерелом позитивних емоцій, ресурсних станів та відчуттів.

Максимально насичуючи процес взаємодії з дитиною позитивними емоціями, ціннісними смислами та емпатійними діями дорослі тим самим забезпечують гармонію почуттів, мислення та уяви дитини. Важливо створювати ситуації, де дитина вчиться думати про «щастя» і вчиться дорожити тим, що викликає у неї позитивні емоції. Ці перші та глибокі почуття охоплюють все «Я»-дитини, наповнюючи його новим змістом. Такі емоції стають формуючою складовою ціннісної основи дитячої свідомості [3, с. 210].

Дитині достатньо важко адекватно оцінити як свій стан, так і стан оточуючих, визначити емоції. Такі вміння потребують спеціального розвитку. Навчаючи дитину замислюватись над своїм внутрішнім самовідчуттям у різні моменти спокою, гри, бурхливої суперечки чи навіть сварки спонукаємо до спроб описувати свої емоції словами, аналізувати вираз обличчя, позу, жести, називати почуття, передавати кольором у своїх малюнках, чути ноти щастя у музиці. Долучаючи до активного словника дитини назви емоцій (моральних почуттів) наповнюємо їх конкретним змістом, прикладами із власного життя. Слушним приводом для бесіди (аналізу) можуть стати сторінки прочитаних книжок, ситуації із життя героїв спільно переглянутого мультфільму чи реалії сімейних прогулянок та подорожей. Даючи можливість дитині спокійно і вільно висловлювати свої відчуття, своє розуміння, ставлення до героя чи ситуації, виявляти причинно-наслідкові зв'язки, ми вчимо дитину розуміти і перейматись емоційним станом близького дорослого. Встановлюючи відкриті довірчі батьківсько-дитячі взаємини з позиції терпеливості та взаємоповаги, ми поступово формуємо у дитини здатність до емпатії, співчуття, уміння відчувати стан іншої людини, поставити себе на її місце у тій чи іншій ситуації. Дитина вчиться керувати своїми емоціями. Вдосконалюючи усвідомлення власного емоційного стану у різних життєвих ситуаціях дитина збагачує досвід вирішення емоційних проблем, виявляючи емпатію на основі емоційного передбачення наслідків своїх вчинків для інших. Розвиваючи емоції, які впливають на характер і ефективність процесу спілкування, дитина набуває навиків встановлення і продовження контакту в певних конкретних ситуаціях.

Найявне обмеження позаситуативно-особистісного спілкування гальмує процес пізнання дитиною соціального світу людей, заважає формуванню навичок соціальної поведінки, усвідомленого ставлення до себе як до особистості, усвідомлення своєї ролі у полі комунікації з іншими людьми. Дитина повністю залежить від свого емоційного стану, що в свою чергу ускладнює вибудову комунікації із соціумом. Тоді як лише емоційно самодостатня дитина здатна сконцентрувати увагу на змістовому наповненні нової діяльності. Навіть

мінімальний відсоток негативу, зауваження чи просто непорозуміння здатне ввести дитину в стан тривожності та дискомфорту.

Індивідуальні бесіди з дорослими виявили обмеженість уявлень про власну дитину. Безліч важливих дрібниць які і складають емоційний світ дитини залишаються поза увагою відповідальних батьків. Недостатня увага до особистісних проблем (емоційної сфери) дитини а також негативний характер досвіду перших емоційних стосунків може бути причиною частих проявів агресії у дітей дошкільного віку, тривожності, що може призводити до порушень емоційної сфери. Так зустрічаються діти з вираженими внутрішньо-особистісними конфліктами (відсутність емоційної децентрації), діти з міжособистісними конфліктами (відсутність емоційної синтонії), діти як із внутрішньо особистісними, так і з міжособистісними конфліктами (відсутність емоційної саморегуляції). Діти з такими проблемами прийшовши до школи та зіткнувшись з першою ж конфліктною ситуацією замикаються в собі, що веде до відчуження, проявів асоціальної поведінки та негативно впливає на навчальний процес.

Гармонійні позитивно емоційно наповнені суб'єкт-суб'єктні відносини мають не змушувати, а заохочувати дитину до активного пізнання, бажання рухатись вперед. Саме такі стосунки допоможуть дорослому зрозуміти індивідуальний початковий рівень можливостей власної дитини, обрати відповідний формат взаємодії, навчити дитину спокійно реагувати на зауваження дорослого, адекватно аналізувати власні помилки. Дошкільник має відчутти порядок у власному житті, насолоду від довірливих і дружніх відносин з оточуючими, від прикладу дорослих, які дозволяють оцінити добро і зло і самостійно зайняти свою позицію. Так через активну діяльність і напруження духовних сил дитини, відбувається одухотворення та олюднення світу дитинства (В. О. Сухомлинський).

Література

1. Прийняття дитиною цінностей : посіб. / Т.О. Піроженко, І.І. Карабаєва, С.О. Ладивір, Л.І. Соловйова [та ін.] Київ: Видавничий Дім „Слово”, 2018. 240 с.
2. Виховання гуманних почуттів у дітей / С. Ладивір, О. Долинна, В. Котирло, С. Кулачківська, С. Тищенко, Л. Вовчик-Блакитна, Ю. Приходько ; [за наук. ред. Т. Піроженко, С. Ладивір, Ю. Манилюк]. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 168 с.
3. Внутрісімейне спілкування як чинник привласнення дитиною цінностей співжиття *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.: Том. IV: Психологія розвитку дошкільника. Випуск 15, Харків : КЦ ФОП Іванової М. А., 2019. С. 207-220. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v4/i15/17.pdf>

Фурман А.В.

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету (м. Тернопіль)
anatoliy_furman@yahoo.com
ORCID ID: 0000-0003-1550-6955

ПЕРСПЕКТИВИ УКРАЇНСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЇ У СВІТОВОМУ КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ

Сьогодні, у доленосний для української нації період військово-політичного обстоювання державності та консолідації зусиль громадянського суспільства і легітимної влади щодо виконання умов входження України до ЄС і НАТО, соціокультурна роль психології як людинознавчої науки і прикладної сфери мислєдїяльностї істотно зростає і функційно розширюється, зважаючи перш за все на об'єктивне урізноманїтнення видів практичної психологічної роботи із різними категорїями, прошарками, групами населення. У напруженій драматичній ситуації фізичного виживання і соціоментального утвердження українства як самобутньої, моноетнічної, державотворчої спільноти першорядне значення має *методологічне* (а не теоретичне!) *опрацювання* принаймні чотирьох узаємозалежних дослідницьких завдань: а) здійснити сутнісну критичну рефлексію реального стану справ у царині нинішньої української психології, орієнтуючись на світовий формат наявного психологічного дискурсу; б) визначити найпримітніші тенденції розвитку сфери психології, задїявши оптику постнекласичної раціональностї та новітні ресурси філософської методології; в) окреслити перспективи української психології у глобальному людинознавчому контексті піднесення; г) виконати конструктивну рефлексію уможливлення сприятливих умов розвитку психології не лише як соціогуманітарної науки, а й як всеохватного універсуму життєдїяльностї всіх і кожного й відтак як особливого світогляду і здатностї бачити та інтерпретувати все у фокусї людини.

Стосовно виконання *першого завдання* щонайперше констатуємо присутнє історично тривале відмежування української наукової психології від світової психологічної думки. І цьому, звісно, є не тільки ментальні та соціокультурні причини, а й суто ідеологічні та політичні. Скажімо, 300-річна відсутність державної незалежностї, перебування України в імперських обіймах Радянського Союзу в ХХ ст. та ін., хоча в останні десятиліття має явно виражене намагання наших професійних психологів – теоретиків і практиків – увійти в комунікативно-діловий простір глобального психологічного співтовариства. Щоправда неабиякою завадою на шляху швидкого втамування вказаного намагання, крім

мовного бар'єру, тут для теоретиків є істотний розрив між мереживами тематизмів, концептів і мислесхем, котрими повсякденно послуговуються вітчизняні і зарубіжні науковці, що унеможлиблює їх адекватне сприймання і рівнозначне розуміння колегами на сході і заході від кордонів України, для практиків – нездоланна редукція, тобто більше чи менше спрощення, причому не лише практико зорієнтованих теорій і концепцій, а й запозичених методів, технік, процедур у буденному практикуванні в різний спосіб і часто за умов сумнівного вишкілу дипломованих психологів.

Загалом, аналізуючи тернистий шлях розвитку української психології за три десятиліття державної незалежності нації, нами ще на рубежі ХХ-ХХІ століть була чітко відрефлексована наявність *головної вади* науково зорієнтованого дискурсу вітчизняних психологів: нерозуміння виняткової значущості для сталого розвитку психології компетентного філософування й майже повсюдне нехтування філософською методологією як чимось узагалі непотрібним у забезпечення найкращої еволюції психологічного знання. Натомість у їхніх повсякденних намірах, думках і діяннях сьогодні продовжують владарювати емпіризм, практицизм, популізм і навіть затуманена різнобарвною термінологією імітація власних наукових досягнень, що сукупно обстоюють і безупинно тиражують незліченні, дистильовано відокремлені від живого психодуховного світу особи, а тому змертвілі та ареальні, психологічні теорії і концепції окремих, нібито самодостатніх, психічних процесів (явищ), станів (внутрішніх подій), властивостей (рис-якостей) і тенденцій (розвиткових змін). Щоправда, тут є один утішний виняток – талант українського мислителя-психолога академіка Володимира Роменця (1926-1998), котрий в останній період творчості з допомогою методу вчинкової діалектики окреслив предметне поле *канонічної психології* та обґрунтував *психософію вчинку* як методологію пізнання-конструювання сутності особистісно натхненого людського буття. Проте цілком закономірно, що ці фундаментальні напрацювання не прийняті в Україні сьогочасним, природниче центрованим, психологічним співтовариством до освоєння, реконструкції, збагачення, хіба що крім двох-трьох відданих справі Вчителя наступників. Більше того, для самоідентифікованих українських науковців-психологів здебільшого *філософське методологування* як розмірковувально-рефлексивна здатність оперувати формами, методами, засобами та інструментами психологічної миследіяльності перебуває за межею чітко усвідомлювальної буттєвості. А це означає, що переважно непоіменованими та інтелектуально неосвоєними є дороги майбутнього психології – маршрути переходу **від** вивчення локалізовано одиничних, але необмежено предметно зростаючих, формовиявів чи новоутворень психіки, що пояснюється методологічними ресурсами класичної і некласичної раціональності як

складноізолювані психологічні системи, до методологічної і навіть метаметодологічної оптики пізнання та конструювання психодуховних феноменів як структурно, змістовно і функціонально надскладних, відкрито саморозвиткових, синергічно саморефлексивних (див. [4; 6]).

Зважаючи на окреслені новітні реалії фахового здійснюваного дискурсу української психології, нами майже чверть століття тому за мету обрано надзавдання створити *методологію постнекласичної соціогуманітарної науки* (див. проміжний результат [2]), кроки та етапи виконання якого всі ці роки знаходили об'єктивоване відображення в текстах єдиного в Україні теоретико-методологічного часопису категорії Б періодичних видань «*Психологія і суспільство*», фундатором, автором і головним редактором якого маю за честь бути з 2000 року. При цьому розрізнення метасистемного методологічного знання зорієнтовано на п'яти взаємопрониклих рівнях його мислерефлексивного розвиткового функціонування залежно від філософських категорій-засновків (див. детально [4]): а) універсального – розробка *вітакультурної методології* як авторського філософсько-наукового мегапроєкту, що вповні буде реалізований у майбутньому (див. [1; 3, т. 4]); б) загального – уперше запропоновані та опрацьовані ідея, зміст, форми та інструменти професійного методологування як самобутня сфера канонічної людської практики і найадекватніший призначенню спосіб практикування філософської та наукової методологій [3; 5]; в) особливого – започаткування принципів, закономірностей і похідних нормативів авторського циклічно-вчинкового підходу та їх широке конструктивне використання під час постановки і розв'язання широкого кола найскладніших методологічних і суто наукових проблем [3, т. 2; 4]; г) одиничного – створення методологічних оптик класичного, некласичного і постнекласичного типів наукової раціональності як інноваційного модульного комплексу саморефлексивних лінз конструювання, пізнання і перетворення психодуховної реальності [6]; д) конкретного – обґрунтування *психології* не стільки як природничо-предметної науки і як відповідної галузі раціонального знання, скільки як *універсуму людського життєзреалізування* й відтак як всеохватної сфери мислення, діяльності, мислевчинення, до якої причетні всі свідомі громадяни шляхом повсякденного здійснення певної – за цілями і цінностями, формами і методами, нормами і засобами – *психологічної роботи* [8].

Методологічному вирішенню другого визначеного завдання присвячено нещодавно проведене нами програмне дослідження сучасних тенденцій розвитку сфери психології в оптиці вітакультурної методології [7]. Його новизна стосується докорінно обширнішого, змістовнішого й онтологічно більш адекватного та ковітально вичерпнішого розуміння психології як усюдисущої сфери усвідомленої людської життєдіяльності. На тлі того, що психологія сьогодні у

цивілізованому масштабі розвивається екстенсивно, тобто в рамках суто наукового підходу, безупинно примножуючи свої упередженості у загальному контексті природних явищ і відповідних методів уречинення різних типів наукової раціональності, пропонується кардинально змінити методологічний інструментарій її розуміння-опрацювання, а саме змінити систему координат та набір доцільних лінз-засобів до смислосенсового осягнення, інтерпретації і творення цієї плінної нематеріальної дійсності. У цьому аналітичному розрізі виокремлено й відрефлексовано *одну глобальну і чотири похідних тенденції* у взаємопрониклому розвитку сучасної психології в Україні та світі. Квінтесенція глобальної тенденції – це її інтенсивний, евристичний шлях поступу в безкраї сферні горизонти актуальної людської буттєвості в екзистенційному пліні психодуховного практикування осіб, груп, соціумів як онтично вкоріненої, вселенської, самобутньої сфери мислєдїяльності та її розвій як особливого світобачення, ковітального досвіду повсякдення і навіть способу життя. Загалом нами вперше аргументовані та детально охарактеризовані ситуаційна, мотиваційна, вчинково-дїяльна і післядїяльна стратегіями довершеного мислєвчинення, що узаasadнюють методологічну організацію сфери психології. Крім того, висвітлені такі важливі тенденції у розвитковому перебігу психології як людинознавчої науки: 1) істотне розширення її предметного поля за горизонталлю і вертикаллю нових узмістовлень, зокрема й повновагоме постановня теоретичної психології; 2) перехід дослідницьких стратегій і процедур від класичного і некласичного ідеалів-типів наукової раціональності до постнекласичної; 3) збагачення й дисциплінарне утвердження канонічної психології і психософії академіка Володимира Роменця; 4) розробка метаметодологічних засобів та інструментів задля розуміння-пізнання-творення метафізичних за онтологічною визначеністю образів-субстанцій-сутностей (мислення, свободи, творчості, віри, любові, духовності й т. ін.), щонайперше створення максимально досконалої методологічної оптики смислосенсового осягнення метатеоретичної мозаїки життя свідомості.

У форматі методологічного розуміння семантичного поля актуалізованої тематики логічно очевидною тут є значеннєво-смислова інтерференція понять «тенденції розвитку» і «перспективи розвитку»: *тенденції* – іманентні джерела і передумови зароджуваних якісних змін у психосоціалній системі, які не набули ще широкого розвою і, мов провісники майбутніх істотних перетворень, накопичуються в усталеному самоорганізаційному пліні її існування, натомість *перспективи* – це вже чітко окреслені реальні можливості поступу-зростання, що здебільшого доповнені сприятливими обставинами, часовими та іншими ресурсами для прийдешнього удїяльненого розвитку. Зважаючи на ієрархічно

висвітлені нами тенденції розвитку української психології у світовому контексті інтелектуальної творчості [7], визначимо найважливіші *обрії успіху* психології.

Глобальна перспектива української психології – це її вихід за межі науково-предметного розгляду та розвитку й утвердження як *всеохватної універсальної сфери мислєдїяльностї всїх соціумів і кожного громадянина*, що підтверджує самобутня присутність окремої людини у світі і цього останнього – у її психодуховному засвіті. Відштовхуючись від канонів циклічно-вчинкового підходу, вбачаємо велике майбутнє в опрацюванні чотирьох засадничих *дослїдницьких стратегем* довершеного мислєвчинення, що обґрунтовують методологічну організацію сфери психології: а) *ситуаційна* обґрунтовує психологію як самобутню вселенську царину ковітального повсякдення людства, що обіймає систему відповідних знань, досвідних епістем і майже неозорий спектр соціальних та індивідуальних форм і прийомів психологічної роботи; б) *мотиваційна* передбачає якісно інше світоглядне відкалібрування свідомості всїх носіїв-активаторів удїяльненого психологічного знання, що пов'язано із чітким розумінням методологічного зорганізування сферного життя психології, котре збалансовує дослїдження, нормування, техніки і практики в єдиний організм рефлексивної мислєдїяльностї; в) *учинково-дїяльна* визначально центрується на психологічному практикуванні осіб, груп, організацій, соціумів, тобто на цінностях, цілях, формах, способах і засобах здійснення конкретної психологічної роботи будь-яких спрямування, узмістовлення, якості та ефективності, що оцінюються за низкою умов, принципів, критеріїв, параметрів, показників; г) *ніслїдїяльна* узаasadнюється на методології з повною відповідальністю стосовно благодатного ковітального і культуротворчого майбутнього сфери психології, котра тут змістовно співпадає й у сутнісному визначенні стає *психософією*.

Зреалізування благодатних можливостей утілення в життя цієї глобальної перспективи вітакультурного утвердження української психології відкриває похідні новаційні горизонти її увагомленого розвитку, а саме:

1) *розширення предметного поля психології в цілому і теоретичної психології зокрема*, причому як за горизонталлю – від психосоматики і психофізики здоров'я (у нормі та патології) до психології відповідального вчинку, психологічних канонів душевної рівноваги і духовних екзистенціалів-святостей, так і за вертикаллю – від всеможливих практик і різноякісного досвідного практикування до теоретизувань і метатеоретизувань різного масштабу міждисциплінарних упредметнень та узмістовлень;

2) *перехід дослїдницьких стратегій і процедур від класичного і некласичного ідеалів-типів наукової раціональностї до постнекласичного у ситуації їх одночасного, хоча й ізольованого різнопланового, співіснування та браку*

метатеоретичних досліджень комплексного, міжнаукового статусу в сучасному психологічному дискурсі;

3) *постання, збагачення й дисциплінарне утвердження канонічної психології і психософії академіка Володимира Роменця*: перша, зосереджуючись на вивченні та конструюванні вірцевих феноменів і подій людського життя, набуває культурної вагомості як своєрідна світоглядна постава чи метапозиція бачення та осягнення психічного, тоді як друга збагачує інструментальний арсенал вітакультури, тому що у мислєдїяльнїсному виконаннї являє собою методологію дослідження джерел, сутності і канонів-узірців людського існування;

4) *багатоопосередковане складною методологічною оптикою пізнання-творення метафізичних за онтологічною визначеністю образів-субстанцій-сутностей* (мислення, свободи, творчості, віри, любові, духовності тощо); їхнє тут-і-тепер екзистенціювання – це окремий життєвий ритм у безмежному онтичному всесвіті буття, яке не підлягає ні раціональному упроблемненню (себто не може бути науковою проблемою), ні об'єктивації, ані упредметненому теоретизуванню; тому суб'єктно-особистісна акумуляція чи локалізація цих сутнісно метафізичних (неприродних) даностей може бути пояснена тільки з *метатеоретичних позицій* і лише із застосуванням *метаметодологічних засобів та інструментів*, що підтверджено нами під час створення авторської версії метатеорії свідомості.

Література

1. Вітакультурна методологія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана: колективна монографія. Тернопіль: ТНЕУ. 2019. 980 с.
2. Методологія і психологія гуманітарного пізнання : колективна монографія. До 25-річчя наукової школи професора А.В. Фурмана. Тернопіль: ТНЕУ, 2019. 998 с.
3. Система сучасних методологій: хрестоматія у 4-х томах / упоряд., відп. ред., перекл. А.В. Фурман. Тернопіль: ТНЕУ, 2015. Т. 1. 314 с.; Т. 2. 344 с.; Т. 3. 400 с.; Т. 4. 400 с.
4. Фурман А.В. Архітектоніка теорії діяльності: рефлексивно-вчинковий сценарій метаметодологування. *Психологія і суспільство*. 2022. №1. С. 7-94. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2022.01.007>
5. Фурман А.В. Ідея і зміст професійного методологування: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2016. 378 с.

6. Фурман А.В. Методологічна оптика як інструмент мислевчинення. *Психологія і суспільство*. 2022. №2. С. 6-48. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis.2022.02.006>
7. Фурман А.В. Сучасні тенденції розвитку сфери психології в оптиці вітакультурної методології. *Психологія і суспільство*. 2021. №2. С. 6-15. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2021.02.006>
8. Фурман А.В., Фурман О.Є. Методологічне обґрунтування психології як сфери миследіяльності. *Психологія і особистість*. 2021.№2. С. 9-45.

Khmelova Y.V.

2nd year of Master's Degree Student

Institute of Business Education named after Anatolii Poruchnyk

yevheniia.kh@gmail.com

ORCID ID: 0009-0002-9817-7981

THE INFLUENCE OF URBAN ENVIRONMENT ON HUMAN PSYCHO-EMOTIONAL STATE

Different physical environments cause the human brain to respond to it and affect the body in different ways. Some environments are perceived as risky and activate the sympathetic nervous system (Hollander and Anderson, 2020), while others lead to relaxation by affecting the parasympathetic nervous system (Tsunetsugua et al., 2013). In order to obtain the possibility of regulation of this influence, it is important to study it, especially it relates to the city, urban environment and its elements.

Determining the features of the factors of the urban environment on the psycho-emotional state of a person will allow us to single out the effects of their objective characteristics. This will make it possible to understand the specific aspects with a positive impact on the psycho-emotional state of city dwellers, that need to be introduced into the urban environment, and with a negative impact, that need to be corrected.

The fundamental component of the environment is the landscape. In a natural environment, people experience fewer negative emotions, such as anger or sadness (Bowler et al., 2010). By visiting city parks and green areas, city dwellers can reduce anxiety, tension and stress. Even images of nature are beneficial (Montgomery, 2019). In this case, the "healing" role is not played by greenery or the color green, but by the nature itself, that is, winter and autumn natural landscapes also contribute to mental recovery.

A visual connection with nature, even through a window, has a positive effect on restoring attention, reducing stress and general well-being. But often city dwellers are forced to see only artificial buildings through their windows. The view out of the window on a poorly maintained facade with a damaged surface of buildings, an offset composition, neighboring windows only can, on the contrary, lead to a reaction of anxiety, disgust and depressive feelings (Drobne et al., 2022). The answer is the transformation of the landscape into a hybrid version, where natural elements (for example, planted trees) are present along with the artificial buildings.

Also, the anxiety and stress of city dwellers is largely related to population density. A high level of urbanization is considered one of the possible reasons for the increase in the level of depression among the population.

The capital of Ukraine is full of chaotic construction with high-rise buildings. Residents of apartments on high floors testify to the fear of being trapped by a fire or an earthquake, terrorist attacks, falling from windows or balconies, acquiring infectious diseases by sharing buttons, etc. (Larcombe et al., 2019). That is, the result of living on high floors can be fears, phobias, behavioral problems.

Humans are biologically inclined to want to be in places where there is some complexity and variety. Long monotonous fences, identical entrances, houses and entire yards force the nervous system to overextend, causing psychological discomfort. A large number of identical elements (windows and balconies), for example, in a standard panel 9-floor building is an aggressive visual field (Karabanov, 2022). Therefore, such facades must be modified, applying the criteria of high-quality facades distinguished by scientists in practice. Different textures, colors and materials, awnings, arches or other architectural details, see-through doors and windows lead to an improvement in the mood of the city people.

Currently there are various theories as to why people prefer curved lines, including architecture. However, it is known for certain that sharp edges increase the activity of the amygdala, which can recognize sharp corners as a potential threat (Ellard, 2017). As a result — a feeling of anxiety, stress; amygdala activation is also present in the physiological circuit that triggers a panic attack.

The general aesthetics of the city is also essential. The harmonious appearance of the street has a good effect on the mood, promotes good health and learning. On the other hand, anti-aesthetics, which includes damaged houses, destroyed infrastructure, garbage and graffiti, has a negative effect on the human psyche (Galea et al., 2005).

References

1. Hollander J., Anderson E. The impact of urban façade quality on affective feelings. *International Journal of Architectural Research*. 2020. Vol. 14 No. 2. pp. 219-232
2. Tsunetsugua Y., Lee J., Park B., Tyrväinend L., Kagawaa T., Miyazaki Y. Physiological and psychological effects of viewing urban forest landscapes assessed by multiple measurements. *Landscape and Urban Planning*. 2013. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0169204613000212?via%3Dihub>
3. Bowler D., Buyung-Ali L., Knight T., Pullin A. A systematic review of evidence for the added benefits to health of exposure to natural environments. *BMC Public Health*. 2010. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2924288/>
4. Montgomery C. *Happy city. Transforming Our Lives Through Urban Design*. Mann, Ivanov, Ferber, 2019. 368 p.

5. Drobne S., Zbasnik-Senegacnik M., Kristl Z., Koprivec L., Fikfak A. Analysis of the Window Views of the Nearby Façades. *Sustainability*. 2022. 14, 269. pp. 1-17
6. Larcombe D., Etten E., Logan A., Prescott S., Horwitz P. High-Rise Apartments and Urban Mental Health—Historical and Contemporary Views. *Challenges*. 2019. URL: <https://www.mdpi.com/2078-1547/10/2/34/htm>
7. Karabanov I.O. The influence of color in architecture on the psychological state of a person. *Student scientific works*. Odesa: Odesa State Academy of Civil Engineering and Architecture, 2022. pp. 104-108
8. Ellard C. *Places of the heart: the psychogeography of everyday life*. Moscow: Альпина Паблшер, 2017. 288 с.
9. *Handbook of urban health: populations, methods, and practice*/edited by Galea S., Vlahov D. New York: Springer Science+Business Media, Inc., 2005. 599 p.

Чаплінська Ю.С.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології масових комунікацій та медіаосвіти
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
chaplinskaiuliia@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-8105-8954

КІБОРГІЗАЦІЯ ЛЮДСЬКОГО ТІЛА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ

Після початку повномасштабної війни в Україні з'явилося багато людей, як цивільних, так і військових, які потребують протезування та реабілітації через фізичні травми. На жаль, на даний момент Міністерство соціальної політики України не оприлюднює офіційної статистики, тому ми не можемо оперувати конкретними даними. Але міністр охорони здоров'я Віктор Ляшко у червні 2022 року заявив, що протезування та реабілітації через втрату кінцівок потребує понад 500 українців [5]. У фонді соціального захисту осіб з інвалідністю, який відповідає за протезування з боку держави, зазначають, що з 24 лютого до 11 вересня 2022 року за протезуванням до них звернулися 212 військовослужбовців. Із них 84 вже встановили протези кінцівок і вони пройшли реабілітацію і ще 128 військових чекають на виготовлення протезів. Благодійні фонди та організації, які допомагають постраждалим українцям, кажуть про досить значну кількість людей, що звернулися до них за допомогою з протезуванням. За їх даними, це від 150 до 1500 осіб [3]. Варто зазначити, у зв'язку з тим, що широкій громадськості не були презентовані чітких даних, є ймовірність що дана статистика занижена і в Україні потреба у протезах значно більша.

Наразі на теренах нашої держави працюють десятки як державних, так і приватних протезно-ортезних підприємств. Найбільш відомі з них – це Національний реабілітаційний центр “Незламні” Першого медоб'єднання міста Львов, Хмельницьке державне протезно-ортопедичне підприємство Міністерства соціальної політики та Вінницьке експериментальне протезно-ортопедичне підприємство (яке має 90-річну історію). За даними керівників означених підприємств, найчастіше замовляють протези при ампутаціях кінцівок: стегна, гомілки, стопи, руки, пальці тощо [1; 2; 4]. Але солдати, які повернулися з війни, можуть мати потреби у різних видах протезувань. Ми можемо означити загальну класифікацію:

- *протези кінцівок* (як вже було зазначено вище): включають протези для ампутації ніг, стоп, рук, кистей і пальців.

- *протези очей*: використовуються для відновлення зору, коли око не може коректно фокусуватися на предметах.
- *протези вух*: використовуються для відновлення слуху при частковій або повній глухоті.
- *кісткові протези*: використовуються для заміни частин кісток, таких як стегно, плече, колінне суглоб та ін.
- *протези суглобів*: використовуються для заміни втрачених або пошкоджених суглобів, таких як стегновий, колінний, ліктьовий або плечовий суглоби.
- *протези внутрішніх органів*: використовуються для заміни втрачених або пошкоджених органів, таких як нирки, печінка, легені і серце.
- *кардіоваскулярні протези*: використовуються для заміни частин серця, таких як клапани і шунти.

І навіть...

- *протези зубів*: використовуються для заміни втрачених зубів або зубних коронок.

Окрім того, якщо протези класифікувати не за цільовим призначенням, а за технічними характеристиками, то ми можемо виділити 5 основних видів: механічні, електронні, гібридні (поєднують у собі механічні та електронні компоненти), протези на основі біоматеріалів та роботизовані протези. Ми не будемо детально зупинятися на визначенні і характеристиках кожного із видів, оскільки це не є нашою ціллю. Проте означення даної класифікації дає нам можливість підняти важливу для сьогодення тему, а саме кіборгізації людського тіла. Оскільки саме ця класифікація наочно демонструє, що найближче майбутнє України – це нова категорія людей – кіборгів, які будуть мати штучні, часто роботизовані або механізовані, частини.

Отже, *кіборгізація людського тіла* – це процес поєднання технологій та людського тіла задля відновлення, покращення або розширення його функціоналу. Сам термін “кіборгізація” був введений в наукову літературу у 90 роках XIX ст. Кевіном Ворвіком (*Kevin Warwick*), британським вченим та інженером, який провів серію експериментів з імплантацією електронних пристроїв в своє тіло для покращення власних фізичних та психологічних можливостей [8]. Але *поняття “кіборг”* було використано задовго до нього і введено в наукову експлуатацію у 1960-х роках американським науковцем Манфредом Клайнером (*Manfred Clynes*) та італійським науковцем Натаном Кіббером (*Nathan Kline*). Перший – винахідник, другий – психіатр та експерт з психотропних препаратів. Саме вони припустили, що людину можна модифікувати за допомогою імплантатів та різних психотропних речовин, щоб вона могла існувати в космосі без скафандру. Вони висунули ідею створення

“адаптивних людей” або “кіборгів”, які зможуть працювати в екстремальних умовах та виконувати складні завдання [7].

Можна сміливо говорити, що починаючи з 2022 року українське суспільство стикнеться з низкою проблем, пов'язаних з реінтеграцією людей, які мають роботизовані протези у суспільство. Саме тому **метою** цих матеріалів є презентація проблем та перспективи дослідження у даній галузі.

1. Перш за все варто говорити про програми *психологічної реабілітації та адаптації до протезів*. Солдати, які повернулися з війни, цивільні, які пережили жахи бомбардувань та окупації і втратили частину тіла, дуже часто стикаються з такими психологічними проблемами, як проблеми з самооцінкою і уявлення щодо власної неповноцінності, відчуття тривожності та депресії, проблеми мотивації в процесі адаптації до протезів, суїцидальні думки, фантомними болями, страхом соціальної ізоляції, зміною ідентичності, страхи повторного травмування тощо. Ці люди потребують психологічної підтримки на кожному із етапів реабілітації для того, щоб навчитися жити в нових умовах та успішно реінтегруватися у суспільство. У зв'язку з чим науковцям необхідно розробляти та впроваджувати комплексні програми психологічної реабілітації, які б включали в себе не просто роботу з означеними темами і зовнішню підтримку, але й надавали навички саморегуляції, які пацієнти потім зможуть використовувати по завершенню реабілітаційної програми.

2. *Формування загальнодержавної стратегії інтеграції та реінтеграції кіборгів у суспільство*. Потрібно переглянути державні політики щодо соціальної підтримки, кар'єрного консультування, груп взаємодопомоги людей, які вже пройшли реабілітацію та готові повернутися до життя у суспільстві. Оскільки досить часто кіборги стикаються з дискримінацією, обмеженістю доступу до певних ресурсів та просторів (наприклад, відсутність або незручність пандусів), відсутність підтримки та можливості для особистісного розвитку і заробітку. Тут, на нашу думку, окремим і важливим видом досліджень, є ті, що вивчають психологічні та соціальні фактори, які сприяють або перешкоджають процесу реінтеграції пацієнтів з протезами у суспільство. Для вирішення зазначеної проблеми, необхідно підготувати групу кар'єрних консультантів (психологів-NR), які б допомогли людям з протезами повернути собі впевненість у собі і якщо не працювати за отриманою до війни спеціальністю, то освоїти нову на курсах перепідготовки спеціалістів.

3. *Формування ставлення широкої громадськості до кіборгів*. Варто зазначити, що українське суспільство все ще перебуває в процесі інтеграції та розвитку демократичних цінностей та інклюзії. І до завершення цього процесу Україні ще необхідно декілька років. Але основне питання цього напрямку досліджень у тому як будуть ставитися до людей з роботизованими протезами у

зкладах освіти, в робочих колективах, в ресторанах? Наскільки інклюзивним буде середовище? У 2018 році лабораторія психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України провела опитування серед учнів 8 – 10-х класів загальноосвітніх шкіл, гімназій та ліцеїв із різних областей України. Загалом у дослідженні взяло участь 1439 учнів із яких 832 дівчат (55,4%) та 671 хлопців (44,6%). І за його результатами виявилось, що менше половину опитаних (48%) були готові поставитися добре до людей, чії кінцівки замінено протезами, 41% – до тих, хто пересувається на роботизованих візках і 40% – до тих, кому потрібні роботизовані пристрої, щоб чути або бачити [6]. Тут потрібно зрозуміти, що це довоєнні дані. Ми наразі не маємо статистично достовірних даних про те, як пересічні громадяни і неповнолітні діти готові статися до кіборгів, які будуть знаходитися поруч із ними. Це потребує уточнення та додаткових досліджень. Так само як і розробка інформаційних компаній та психоедукаційних матеріалів про те, що кіборгі такі ж люди як і всі. Україні необхідні програми для розвитку толерантного ставлення до людей з роботизованими протезами. Особливо це стосується програм для шкіл, оскільки, як нам відомо, діти інколи бувають жорсткими стосовно тих, хто на них не схожий.

4. Також описане нами дослідження піднімає ще одну гарячу тему, а саме *коефіцієнту кіборгізації*. У дослідженні також запитували чи були готові підлітки ставитися добре до осіб в яких майже нічого не залишилося від людини, які значною мірою роботизовані і лише 14% відповіли “так” [6]. Це питання та стику психології та етики і заключається воно у тому, щоб зрозуміти де межа, за якою люди у очах оточуючих втрачають свою людяність і перетворюється на “не зовсім людей”? Чи стає людина кіборгом, якщо вставляє собі зубні імпланти? Чи стає людина кіборгом, коли має серцевий імплант? Чи кіборг – це коли є видимі механізовані частини тіла? І скільки їх має бути? Одна, дві? А у відсотковому співвідношенні? Чи кількість імплантів впливає на ставлення оточуючих людей до конкретної людини? *Образу кіборгів та межа людяності* – це актуальні питання не лише для сучасного українського суспільства, але й для людства в цілому. І наука потребує відповідей на них, оскільки з психологічної точки зору – то є база ідентичності та самоідентичності, краєугольного каменю всієї психологічної науки.

5. *Робота з представниками ЗМІ*. Український медійний простір все ще потребує окремих семінарів та тренінгів підвищення кваліфікації для журналістів щодо толерантного висвітлення проблем, пов'язаних з людьми, які мають роботизовані протези. І це пряма робота та обов'язок медіапсихологів працювати у даному напрямку. Також, в зону відповідальності як досліджень, так і

практичного впровадження, на нашу думку, має входити створення нових нарративів та міфодизайну кіборгів, як героїв українського суспільства.

6. *Дослідження і підтримку психологічного благополуччя членів родини кіборгів.* Психологічна підтримка часто необхідна не тільки кіборгам, але й їх родинам. Родичі можуть відчувати провину або безпорадності, зіштовхнувшись із новою реальністю, де їх чоловік, батько, мати, сестра або дитина втратили можливість пересуватись, бачити, чути тощо. І тепер не тільки окремих членів, але вся сім'я має вчитися жити у нових умовах. Родичі можуть відчувати стрес від надмірної відповідальності за догляд за людиною з протезом, особливо в перші місяці після втрати кінцівки. Можуть актуалізуватися страхи з приводу майбутнього, непорозуміння та накал емоцій всередині родини. Також ми можемо спостерігати і посттравматичний синдром, коли члени родини відчують емоційний стрес та тривогу, пов'язану з травмою, що спричинила необхідність встановлення роботизованого протезу їх близькій людині. Всі означені проблеми потребують кваліфікованого супроводу.

Як ми бачимо, дослідження в рамках напрямку кіборгізації людського тіла мають актуальність, новизну та практичну значимість для українського суспільства. Вони носять міждисциплінарний характер, що дозволяє вченим із різних областей кооперуватися та робити неймовірні відкриття. Але, на нашу думку, все ж таких психологічних компонентів цих досліджень наразі займає провідну роль.

Література

1. Бзікадзе М. Протези для незламних: у львівській лікарні відкрили сучасну майстерню. Кр.ua. URL: <https://kr.ua/ua/life/a666628-protezi-dlja-nezlamnikh-u-lvivskij-likarni-vidkrili-suchasnu-majsternju> (дата звернення: 25.04.2023).
2. Дем'яненко В., Уретій О. Як адаптуватися до нового життя після ампутації. АрміяInform. URL: <https://armyinform.com.ua/2022/08/08/yak-adaptuvatysya-do-novogo-zhyttya-pislya-amputacziyi/> (дата звернення: 25.04.2023).
3. Коваленко Є. Сталеві кінцівки: як військовим повертають ноги і руки, втрачені на війні з Росією. BBC News Україна. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/features-63004666> (дата звернення: 25.04.2023).
4. Русіна С. Замість втраченої кінцівки: як працює Хмельницьке державне протезувальне підприємство?. ГО ЖАР. URL: <https://zhar.org.ua/zamist-vtrachenoyi-kintsivky-yak-pratsyuye-hmelnytske-derzhavne-protezuvalne-pidpruyemstvo/> (дата звернення: 25.04.2023).
5. Скільки коштуватиме проєкт першого центру реабілітації в Україні? Джеркало Тижня. URL: <https://zn.ua/ukr/UKRAINE/skilki-koshtuvatime-projekt->

pershoho-tsentru-reabilitatsiji-v-ukrajini-ta-zvidki-vizmut-koshti-rozpoviv-viktor-ljashko.html (дата звернення: 25.04.2023).

6. Чаплінська Ю. Ставлення до роботів та роботизованих протезів: проблеми сьогодення і конструювання майбутнього. Наукові студії із соціальної та політичної психології ІСПП: збірник наукових праць. 2019. Т. 43, № (46). С. 229–238.

7. Gray C. H. Human Potential, the Information Society, and Cyborgization. Research Gate. URL: https://www.researchgate.net/publication/23732699_Human_Potential_the_Information_Society_and_Cyborgization (date of access: 25.04.2023).

8. Warwick K. I, Cyborg. KevinWarwickCoventry. URL: <http://kevinwarwick.coventry.ac.uk/> (date of access: 25.04.2023).

Шатирко Л.О.

старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці
Почесний доктор психологічних наук
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
larysa.shatyrko@i.ua
ORCID ID: 0000-0002-1953-0656

Дзюбко Л.В.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник лабораторії
психології навчання ім. І. О. Синиці
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
ldzubko@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-1972-3482

Бучма В.В.

старший науковий співробітник
лабораторії психології навчання ім. І. О. Синиці
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
buchma.victoria@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-6163-0223

ПСИХОЛОГО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Освітня реформа в Україні спрямована на модернізацію та інноваційність, на більший якісний рівень, про що зазначено у основних документах останнього часу: законі України «Про освіту», Державному стандарті початкової освіти, Новій українській школі (НУШ). Метою є не лише оволодіння учнями відповідною сумою предметних знань, а й набуття ними необхідних умінь і навичок, важливих компетентностей, розвиток школярів під час навчання. У вирішенні цих завдань особлива роль належить навчальній літературі, зокрема підручнику як системоутворювальному елементу освітнього процесу.

У актуальній соціальній ситуації невизначенності функціонування сучасної освіти задіяні нові формати навчання (очне, дистанційне, змішане) і нові форми навчальної книги (в залежності від носіїв – друкована, електронна; в залежності

від змістовного наповнення – класичний підручник, навчальний комплекс з підручника і робочого зошита, навчальний посібник, що поєднує в собі функції підручника і робочого зошита тощо). Нова реальність ставить важливі питання: які мають бути обов'язкові, базові психологічні вимоги до навчальної літератури; які шляхи методичного втілення цих вимог в навчальній книзі і які можливості представити їх кількісними показниками. Наголосимо, що існує ряд проблем, зумовлених необхідністю проведення конкурсного відбору проектів підручників для закладів загальної середньої освіти на основі системи наукових вимог, зокрема психологічних. Сучасна система освіти Нової української школи надає можливість вибору підручника з певного предмету, пропонуються підручники, що різняться концептуальними підходами до змісту та оформлення, авторським баченням освітніх завдань, розумінням автором навчальної книги принципів побудови навчального змісту й шляхів методичного втілення цього змісту. Вчителів-практиків запрошують здійснити вільний та відповідальний вибір підручника, який найбільшою мірою співзвучний їх стилю викладання, власним уявленням про завдання освіти, методам використання навчальної книги. Визначення системи психологічних орієнтирів у побудові змісту підручника й подальше використання цих орієнтирів для добору критеріїв в процесі аналізу та експертизи, конкурсного відбору підручників, дозволить зробити прозорою та зрозумілою безпосередньо процедуру цього конкурсу, надати педагогам-практикам інформацію, здатну допомогти у виборі підручника, згідно власним педагогічним уявленням, здійснити свідомий та фаховий вибір. Все вищенаведене актуалізує потребу практики у визначенні системи психологічних орієнтирів, здатних окреслити засади побудови психологічно обґрунтованої за змістом та формою подання навчальної літератури. [2; 3]

Проблема психологічного аналізу навчальної книги в українській психології традиційно є в ряду найважливіших напрямків психологічного забезпечення освіти. В лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України накопичено досвід вирішення завдань психологічного аналізу підручника для школи:

- опрацювання методології та методики, які дозволяють відслідкувати представленість в матеріалі підручника психологічної складової і її відповідності настановам освітньої концепції суспільства,
- розкриття й описання психологічних параметрів та критеріїв, що можуть розглядатись як в якості основи побудови підручника, так і в якості орієнтирів психологічного аналізу вже готового підручника. [3; 4; 5; 6].

Методологічні орієнтири психологічного аналізу навчальної книги, як носія змісту освіти, як одного із ключових засобів досягнення результатів навчання, визначаються науковим осмисленням суспільних завдань, окреслених, зокрема, в

Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти: «Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності». [1, с.15]. Серед ключових компетентностей, визначених в Державних стандартах освіти, роль системоутворювальної психологічної компетентності належить умінню вчитися, здійснювати «навчання впродовж життя, що передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі». [1, с.15]. В контексті компетентнісного підходу, підручник має бути не лише джерелом інформації, але й чинником психічного розвитку, має відображувати не лише предметне знання, але й основні закономірності психічного розвитку особистості в процесі навчання. Вважаємо, що крім компетентнісного підходу, теоретичні засади розробки технологічних засобів психологічного аналізу навчальної книги складають методологічні орієнтири, розроблені в системно-діяльнісному підході; розвивальному навчанні (Г.С. Костюк, В.В. Рєпкін); генетико-моделювальному методі психологічного дослідження (С.Д. Максименко). Таким чином, предметом психологічного аналізу освітніх матеріалів є встановлення ступеню реалізованості в матеріалі психологічної складової базових компетентностей, заданих в Державних стандартах освіти та закономірностей психічного розвитку особистості в процесі навчання. В межах означених методологічних настанов проблеми учіння пов'язані з розглядом процесів у розвитку, багатоманітності їх проявів, закономірностей і аспектів аналізу сутнісних властивостей, що конкретизують суб'єктність школяра – цілепокладання, самодетермінацію, самореалізацію. Дослідження, здійснювані в означеній парадигмі, ґрунтуються на осмисленні ідеї розвитку особистості в процесі навчання в якості основної мети освіти. Це дає підстави вважати, що плідною основою визначення системи психологічних орієнтирів аналізу навчальної книги й розробки відповідних методичних прийомів практичного здійснення психологічного аналізу підручника для загальноосвітньої школи є розуміння процесу психічного розвитку школяра в процесі навчання через становлення його суб'єктних характеристик, оволодіння учбовою діяльністю, становлення психічних новоутворень, що забезпечують здійснення учиннієвої діяльності, ведуть до авторської присутності суб'єкта в учінні.

Учіннева діяльність (або діяльність учіння), результатом якої є становлення учня як суб'єкта діяльності, зумовлює актуальний розвиток особистості, веде за собою подальший розвиток і є основою формування психічних новоутворень, що окреслюють компетентність «уміння вчитись». Уміння вчитись розвивається за

умови цілеспрямованого спеціального формування кожного складника і є психологічною основою становлення ключових компетентностей, відображених в Державних стандартах освіти. Тому концепт «психологічна структура учиннієвої діяльності» дозволяє конкретизувати систему психологічних орієнтирів для побудови та аналізу навчального матеріалу підручника з допомогою окреслення наступних основних положень:

- мета та предмет визначення психологічної складової побудови та психологічного аналізу підручника;
- теоретичні засади окреслення психологічної складової;
- параметри психологічної складової;
- практика представлення психологічних вимог та психологічного аналізу в процесі підручникотворення.

Для психологічного аналізу підручника опираємося на основні компоненти структури діяльності учіння, а саме: ціннісно-мотиваційний компонент, компонент учбових дій, контрольнo-оцінювальний компонент. Кожен з цих компонентів окреслюється рядом психологічних параметрів, які представляють певний аспект психологічної структури діяльності і проявляються на рівні компетентності «уміння вчитись». Навколо цих параметрів центрується велика кількість психологічних діяльнісних характеристик та психічних новоутворень, що лежать в основі розвитку особистості в процесі навчання. [6; 20]

Підсумуємо. Розробка та впровадження нового покоління підручників є однією з ключових умов успішного втілення реформи Нової української школи, створення сучасного й ефективного освітнього простору, що актуалізує завдання психологічно обґрунтованого забезпечення проектування, розроблення та експертизи навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти.

Аналіз психологічної складової підручника

- ґрунтується на компетентісному, системно-діяльнісному, генетико-креативному підходах та положеннях розвивального навчання;
- базується на структурі навчальної діяльності, яка виявляє провідну для усього шкільного періоду компетентність – уміння вчитися.

Уміння вчитись – цілісне індивідуальне психічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й процесуальною основою учіння і характеризується розвиненою учинневою діяльністю.

В основу аналізу психологічної складової навчальної книги покладено структуру діяльності учіння, кожен з компонентів якої розкривається через психологічні параметри. Визначення системи психологічних орієнтирів проектування та розроблення змісту підручника дозволить авторам врахувати і втілити психологічну складову у навчальній книзі.

В лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України від початку її створення співробітники працювали і на сьогодні працюють над проблемою аналізу психологічної складової навчальної літератури, висвітлення різних психологічних аспектів у розробці та експертизі підручників для загальноосвітніх шкіл з урахуванням наявної соціальної ситуації в країні, класичних і сучасних надбань вітчизняної психології та європейських тенденцій розвитку освіти. [2; 3; 4; 5; 6]

Література

1. ДЕРЖАВНИЙ СТАНДАРТ базової і повної загальної середньої освіти; URL: <https://ips.ligazakon.net/document/КР040024?an=926>
2. Дзюбко Л.В., Бучма В.В. Врахування соціальної ситуації розвитку молодших школярів у освітніх реформах. *Соціальна психологія сьогодні: здобутки і перспективи*: матеріали II Всеукраїнського конгресу із соціальної психології (з міжнародною участю) (7–8 листопада 2019 року, м. Київ). Київ. С.102-104. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718163>
3. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи. *Підсумковий документ круглого столу* (26 серпня 2021 року). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728850>
4. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : *збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу* (м. Київ, 26 серпня 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. 140 с. ISBN 978-617-7745-07-4 URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727406>
5. Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української школи : *збірник тез наукових доповідей Круглого столу*, присвяченого 75-річчю створення Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (Київ, 24 листопада 2020 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 119 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722535>
6. Шатирко Л.О. Теоретичне осмислення та практика психологічного аналізу підручника для початкових класів «Нової української школи». Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: *матеріали II всеукраїнської конференції з міжнародною участю* (Київ, 21 березня 2019 р.). Міжнародна видавнича платформа “Fundamental And Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools”. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717761>

Шепельова М.В.

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
лабораторії психології творчості
Інституту психології імені
Г. С. Костюка НАПН України
m.shepelyova@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3293-4997

ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМІННЯ СТУДЕНТАМИ НЕВИЗНАЧЕНИХ СИТУАЦІЙ

Надмірна мінливість і непередбачуваність подій, що відбуваються навіть у повсякденному житті людини, викликає відчуття нерозуміння, збентеження, фрустрації. У такому стані складно об'єктивно оцінювати навколишню ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати розвиток подій і приймати рішення щодо подальших дій. У сучасних складних умовах життя все більш актуальною стає необхідність дослідження впливу суб'єктивних орієнтирів на розуміння невизначених ситуацій, особливо серед студентів.

У загальному значенні «*визначати*» тлумачиться як:

- 1) встановлювати, розпізнавати що-небудь за певними ознаками. // Обчислювати, вимірюючи і т. ін., знаходити певну величину, місце і т. ін.;
- 2) розкривати сутність чого-небудь, характеризувати, формулювати поняття про щось;
- 3) вирізняти, призначати кого- або що-небудь для якоїсь мети. // Указувати, призначати місце, час і т. ін. для чого-небудь;
- 4) намічати, накреслювати для виконання;
- 5) зумовлювати що-небудь, бути причиною чогось [8].

Невизначений: «1. Точно не встановлений. 2. Не зовсім виразний, непевний» [6].

Ситуація – це «сукупність умов і обставин, що створюють певне становище, викликають ті чи інші взаємини людей; стан, положення, обстановка. // Фрагмент оповіді про якусь подію (у художньому творі); епізод» [7].

Отже, **розуміння невизначених ситуацій** пов'язане з суб'єктивною чи об'єктивною складністю:

- 1) встановлювати чи розпізнавати сприймане за певними ознаками;
- 2) розкривати сутність сприйманого, його охарактеризувати, сформулювати поняття;
- 3) вирізнити сприймане з поміж іншого, встановити його призначення,

мету;

- 4) ставити завдання, планувати майбутні дії;
- 5) бачити зумовленість, причини певних подій.

Розглянемо характеристики невизначених ситуацій, виокремлені С. Баднером: новизна, складність, нерозв'язність. Відповідно до цього, він описує три типи невизначених ситуацій: 1) нова, невідома, нестандартна (обумовлена недостатньою кількістю чи відсутністю стимулів/подразників); 2) комплексна, або ж складна (містить у собі занадто багато стимулів/подразників); 3) суперечлива (містить суперечливі стимули/подразники) [12].

Р. Нортон здійснив контент-аналіз наукових текстів, присвячених проблемам невизначеності і виокремив вісім категорій, що характеризують невизначеність: 1) множинність суджень; 2) неточність, незавершеність та фрагментарність; 3) вірогідність; 4) неструктурованість; 5) дефіцит інформації; 6) сумнівність; 7) неузгодженість та суперечливість; 8) незрозумілість [14].

Основні причини виникнення невизначених ситуацій запропонували Крайтлер, Магуен та Крайтлер: 1) ситуація може бути інтерпретована багатьма різними шляхами; 2) ситуація є складною для катетеризації; 3) ситуація містить протиріччя чи конфлікт [13].

Відчуття невизначеності може бути викликане дефіцитом або надлишком актуальної інформації, її суперечливістю, раптовою появою нової інформації, яка цілком або частково заперечує попередню. Разом з тим, такі умови можуть як пригнічувати, блокувати розумову діяльність, так і стимулювати її, допомагати знаходити нові, нестандартні рішення.

Так, у розробленій академіком В. О. Моляко діагностико-тренінговій системі КАРУС [2], що має багато модифікацій відповідно до конкретних цілей роботи і щоразу доводить свою ефективність (див., напр. праці співробітників лабораторії творчості [1; 4; 9; 3 та ін.]), важливою є орієнтація на навчання із застосуванням ускладнюючих умов. Для стимуляції творчої мисленнєвої діяльності спеціально розроблено такі методи: 1) метод часових обмежень; 2) метод раптових заборон; 3) метод швидкісного ескізування; 4) метод нових варіантів; 5) метод інформаційної недостатності; 6) метод інформаційної перенасиченості; 7) метод абсурду; 8) метод ситуативної драматизації [2].

Відповідно до системи КАРУС, кожен з названих методів може поєднуватись з одним чи кількома методами і може мати ряд модифікацій. Також В. О. Моляко звертає увагу на те, що діяльність суб'єкта, його конкретні дії, які характеризують специфіку мислення, його розвиток, лише в певній мірі залежать від умови задачі, і головним чином відображають особистісні установки, стратегії даного суб'єкта, його стиль творчої діяльності [2].

Метою цієї публікації є виявлення особливостей розуміння студентами

невизначених ситуацій.

Ґрунтуючись на вищезазначеному, нами було проведено дослідження особливостей розуміння невизначених ситуацій серед студентів-психологів протягом 2022/2023 навчального року.

Вибірку склали студенти-психологи I (n=30) та III (n=32) курсів денної та заочної форм навчання ЗВО м. Києва. Загальна кількість досліджуваних 62 особи віком від 17 до 36 років. Середній вік досліджуваних 20 років. Для визначення впливу суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій ми застосували метод контент-аналізу.

У якості матеріалу дослідження ми використали задачу, запропоновану В. О. Моляко у блоці завдань для діагностики творчого мислення. Умову задачі сформульовано таким чином: «Вигнанець. Один чоловік вигнав свого сина з дому. Син був вдячний батькові за це. Поясніть – чому?». Кількість варіантів відповідей, які міг дати студент, не обмежувалася.

Умова цієї задачі цілком відповідає меті нашого дослідження, оскільки у ній яскраво виявляється нестача необхідної інформації. З умови задачі неможливо об'єктивно встановити як причини такого вчинку батька – вигнання сина з дому, так і причини вдячності сина за цей вчинок. Так само, з умови задачі не зрозуміло чи одразу син був вдячний, чи через певний проміжок часу, і через який саме. Скільки синів було у батька і який з них був вдячний? І чи є взагалі правильний варіант відповіді на цю загадку? Це здебільшого і створює найбільше відчуття невизначеності, тому що стає не зрозумілим, чого саме очікують від досліджуваного.

Саме у таких умовах і може проявитися творче мислення, оскільки тут необхідне вміння ставити собі додаткові питання (задати додаткові питання експериментатору досліджувані не мали), знаходити на них відповіді, робити припущення, оцінювати їх адекватність. Доповнення ж інформації, якої не вистачає в умові задачі, здійснюється із застосуванням існуючих стереотипів, власних уявлень і знань, актуальної життєвої ситуації. Тому такі задачі цілком можна також розглядати як проєктивні, тому що у відповідях яскраво простежуються світоглядні позиції досліджуваних.

В. О. Моляко розглядає процес розуміння нової задачі як розуміння умови і розуміння результату, між якими існує процесуальна «перемичка» – перехід від розуміння того, що дано, до розуміння того, що потрібно знайти. Процес розуміння задачі протікає як співставлення нової інформації, що міститься в задачі, з наявними суб'єктивними еталонами. Момент встановлення такої суттєвої подібності і є моментом настання розуміння [3].

Намагання студентів вирішити цю задачу призводять до відповідей як найтипівіших, так і загадкових, фантастичних, а інколи – абсурдних, заплутаних,

таких, що в решті решт не відповідають навіть тим даним, які є в умові задачі.

Проаналізуємо відповіді студентів більш детально. Розглянемо найтиповіший варіант вирішення цієї задачі, який зустрічається у більшості студентів нашої вибірки – 41 особа (65 %). Він ґрунтується на припущенні, що у результаті такого вчинку батька син став сильнішим, самостійним, багато чого досяг у житті, тому він і вдячний своєму батькові за вигнання. Тут ми можемо побачити відображення актуальної ситуації розвитку у студентському періоді – прагнення відокремитися від батьків, бажання бути більш самостійними, що супроводжується емоційною та матеріальною залежністю від батьків.

У цьому сценарії є оптимістичні та песимістичні варіації. У оптимістичному варіанті робиться акцент на позитивних наслідках – досягнення сина, його самостійність.

У песимістичному варіанті наголошується на несприятливих умовах перебування сина вдома – негативний вплив батька, надмірна опіка, конфлікт між батьком і сином, сварки вдома, ледащий, несамостійний характер сина і т. п.

Пояснення у цьому ключі дали 27 осіб (44%). Відповіді розподілися у нашій вибірці таким чином: залежність сина від батька – 6 осіб (10%), негативний вплив батька – 11 осіб (18%), син сам хотів піти, але не наважувався – 6 осіб (10%); негативні риси сина – 2 особи (3%); несприятливий психологічний клімат вдома – 2 особи (3%).

Зовсім інший підхід до вирішення цієї задачі – пошук можливих об'єктивних причин такої ситуації. Він полягає у припущенні студентів про наявність якоїсь об'єктивної небезпеки, якої син зміг уникнути, покинувши домівку вчасно. До цього підходу вдалися 6 осіб (10%).

Окремої уваги заслуговують оригінальні відповіді студентів, які не повторюються. Їх дали 6 студентів (10%). У цих відповідях простежується спроба власної інтерпретації подій шляхом зміни тлумачення «вигнання з дому», а саме – розуміння «вигнання з дому» як «відправлення» за дорученням чи з якоюсь іншою метою.

Також нас цікавлять такі формальні характеристики, як кількість варіантів вирішення задачі, запропонованих одним студентом, а також їх обсяг відповідей. Стосовно кількості варіантів, то здебільшого студенти пропонували один варіант пояснення – 57 осіб (92%), два варіанти запропонували 4 студенти (6%), три варіанти – 1 студент (2%). Відзначимо, що саме серед студентів, які дали більше однієї відповіді, присутні оригінальні – у чотирьох студентів, і всі вони – студенти III курсу.

Звісно, що з розширенням контингенту досліджуваних варіанти відповідей можуть збільшитися, але вже зараз можемо простежити наявність трьох основних векторів вирішення цієї задачі студентами: 1) розв'язок шляхом пошуку

суб'єктивних причин виникнення ситуації та її наслідків; 2) пошук об'єктивних зовнішніх причин та можливих наслідків; 3) спроба власної інтерпретації подій шляхом зміни тлумачення «вигнання з дому», а саме – розуміння «вигнання з дому» як «відправлення» за дорученням чи з якоюсь іншою метою.

Висновки. Розглянувши визначення основних понять, ми схильні розуміння невизначених ситуацій пов'язувати з суб'єктивною чи об'єктивною складністю: встановлювати чи розпізнавати сприймане за певними ознаками; розкривати сутність сприйманого, його охарактеризувати, сформулювати поняття; вирізнити сприймане з поміж іншого, встановити його призначення, мету; ставити завдання, планувати майбутні дії; бачити зумовленість, причини певних подій. Здійснений контент-аналіз особливостей розуміння студентами невизначених ситуацій дозволив нам виявити наявність трьох основних векторів вирішення експериментальної задачі студентами: 1) розв'язок шляхом пошуку суб'єктивних причин виникнення ситуації та її наслідків; 2) пошук об'єктивних зовнішніх причин та можливих наслідків; 3) спроба власної інтерпретації подій шляхом зміни тлумачення «вигнання з дому», а саме – розуміння «вигнання з дому» як «відправлення» за дорученням чи з якоюсь іншою метою.

Результати дослідження свідчать про суттєвий вплив суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій, зокрема при суттєвому дефіциті інформації, необхідної для вирішення задачі.

Література

1. Ваганова Н. А., Гулько Ю. А., Латиш Н. М., Шепельова М. В. Актуальні проблеми сучасного творчого мислення. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 33 (72), №2, 2022. С. 145-152. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/24>
2. Моляко В. А. *Творческая конструктология (пролегомены)*. К.: Освіта України, 2007. 388 с.
3. Моляко В. О., Третяк Т. М., Ваганова Н. А., Шепельова М. В. Розуміння нової інформації як процес розв'язування задач. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 31 (70), №4, 2020. С. 42-50. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2020.4/06>
4. *Перцептивно-мисленнєві стратегії творчого конструювання інформаційних систем у навчальній та трудовій діяльності* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. К., 2018. С. 106-123.
5. Саннікова О. П., Санніков О. І. Толерантність до невизначеності як предиктор прийняття рішень особистістю. *Вісник післядипломної освіти*. Випуск 12 (41) «Серія «Соціальні та поведінкові науки». DOI <https://doi.org/10.32405/2522->

9931/2522-9958-2020-12(41)-98-123

6. *Словник української мови у 20 томах*. Том 10, К., 2019. 992 с.
7. *Словник української мови у 20 томах*. Том 12, К., 2021. 1024 с.
8. *Словник української мови у 20 томах*. Том 3, К., 2012. 1120 с.
9. *Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко* / за заг. ред. В. О. Моляко. К. : Освіта України, 2008. 702 с.
10. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ:, 2021. 165 с.
11. Шепельова М. В. Вплив суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. Т. 34 (73), №1, 2023.
12. Budner, S. (1962). Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*, 30 (1), P. 29-50. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
13. Clampitt P. G., Williams M. L. Managing organizational uncertainty: conceptualization and measurement [Електронний ресурс]. URL: <http://imetacom.com/otherpubs/research/manorguncertain.pdf>
14. Norton, R. W. (1975). Measurement of ambiguity tolerance. *Journal of Personality Assessment*, 39 (6), 607-619. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327752jpa3906_11

Шеремета С.Р.

аспірант

Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України

phomestuck@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6516-5402

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ В УКРАЇНСЬКИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Емпіричні дослідження в сфері психології є невід'ємною складовою розвитку психологічної науки. Використання сучасного, надійного, валідного психодіагностичного інструментарію впливає на якість досліджень та його результат. Під час реалізації дослідження науковець зустрічається з проблемою підбору відповідних методик за якими буде здійснювати власні розвідки з обраної теми. Довгі роки співпраці з російськими та білоруськими фахівцями призвели до того, що велика кількість теоретичної літератури та психодіагностичних методик є просто не адаптовані для української спільноти. Довготривалий зв'язок між країнами призвів до того, що межі між українським та російським в психологічній науці просто не існували. Велика кількість журналів, книг, посібників, конференцій проводились для фахівців з різних країн під російською мовою, яка визнавалась провідною.

Навіть вторгнення та анексування незалежних територій України росією в 2014 році не посприяли відділенню від російських спільнот в різних галузях, в тому числі й психології. Лишень повномасштабне вторгнення росії в 2022 році послугувало тим рушієм, що підштовхнув українське суспільство до остаточного відділення.

В. Попова та В. Попов в своїй статті здійснили системне узагальнення історичної місії українських науковців і освітян у формуванні суб'єктності України. Українська наука і освіта інтегруються у світовий гуманітарний простір крізь призму російських авторитетів. Закордонні науковці цитуються не за їхніми оригінальними текстами, а за російськомовними перекладами. Цей науковий апарат не помічає шкоди від прорадянського і проросійського розуміння України. Цим науковим апаратом просуюються сумніви щодо колоніального минулого і його залишків у теперішньому [4]. І нарешті, цей науковий апарат налаштований на співпрацю з апологетами імперських поглядів на минуле, теперішнє і майбутнє України [1].

Ці результати дослідження добре узгоджуються з роботою Слюсаревського М., який в доповіді 2022 року зазначає, що повномасштабне вторгнення військ

Російської Федерації в Україну 24 лютого 2022 р. спричинило низку гострих викликів соціально - психологічному стану українського суспільства. Власне й своїй роботі він поділяє їх на такі категорії:

- виклики українцям як спільноті;
- виклики ментальному здоров'ю особистості;
- виклики психологічному благополуччю та розвитку дитини;
- виклики українським психологам як фаховому співтовариству [3].

В даній роботі нас цікавить саме пункт про українських психологів, де автор описує досвід, що в українському фаховому співтоваристві донедавна залишалися сліди постколоніального синдрому, який проявлявся в почутті наукової меншовартості або вторинності. Для багатьох українських психологів було важливо завжди звіряти свою позицію з позицією російських колег, мислити себе частиною спільного з ними інтелектуального простору. Однак з початком війни продовжувати діалог з російськими психологами на засадах науковості, неупередженості, відкритості стало абсолютно неможливим, зокрема й через те, що колеги з РФ виявилися захопленими тим самим нарцисичним звабленням, що й усе уярмлене телевізором російське суспільство [3].

Сучасний стан речей вимагає більш різких змін в Українській науковій спільноті. Заборона на використання російськомовних джерел або таких, що були видані на територіях ворожих для нашої країни і саме таким кроком наразі є розробка «Проекту Закону про внесення змін до деяких законів України щодо заборони використання джерел інформації держави-агресора або держави-окупанта в освітніх програмах, в науковій та науково-технічній діяльності» №7633 [2]. Така відмова сприятиме індивідуальному розвитку науки через проведення наукових досліджень українською, а також призведе до вивчення англійської мови та публікації в міжнародних виданнях які є за межами Східної Європи.

Водночас такий різкий перехід призводитиме до кризи сучасної науки, адже часто діагностичний інструментарій не є адаптованим для нашого суспільства. Досить частим випадком в наукових роботах є використання російськомовних опитувальників. В кращому випадку такі опитувальники є перекладеним на українську мову. З огляду на це маємо багато робіт, де опитувальники не достатньо добре перекладені, адаптовані і тому відрізняються за змістом та формою. Існує багато сучасних наукових робіт, де присутнє посилення на російськомовних авторів або взагалі росіян. Бувають ситуації, коли автори зазначають скорочені варіанти опитувальника не доцільно перекладені, тобто як калька з російської мови. Такий стан речей сприяє хаосу в наукових дослідженнях, адже автори не приділять цьому належного значення.

Позбавившись від такого впливу різким та болючим шляхом призводить до різних реакцій на рівні персональному та колективному. В такому досвіді захисні механізми актуалізуються і набувають сили і саме тому важливо відрефлексувати наявний досвід. Необхідним є прийняти ту жорстоку реальність та нести відповідальність за те, що науковій спільноті було зручно мати зовнішню опору у вигляді «досвідчених та авторитетніших» колег. Довгий період часу фахова спільнота формувала зовнішні і значно менше формувала внутрішні опори.

Подані результати свідчать про наявну кризу у науковій спільноті, яка водночас дає можливість вийти на новий рівень професійності в Україні та дозволить збагачувати психологічну науку більш якісними дослідженнями. Подальшим розв'язанням даної проблеми є відповідальне ставлення до адаптації та валідації психодіагностичного інструментарію іншомовного походження, а також розробка й апробація власних новітніх методик.

Література

1. Попова В., Попов В. (2022). Роль науки і освіти у формуванні суб'єктності України у процесі входження в Європейський простір. *Professional Pedagogics*, 2(25), 45–57. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.25.45-57>
2. Проект Закону про внесення змін до деяких законів України щодо заборони використання джерел інформації держави-агресора або держави-окупанта в освітніх програмах, в науковій та науково-технічній діяльності. №7633 від 04.08.2022
3. Слюсаревський М. (2022). Соціально-психологічний стан Українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді. Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(1). <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124>
4. С. Кульчицький. Чи була Україна колонією у царські і радянські часи? *Academia. Terra Historiae*. Студії на пошану Валерія Смоля : У 2-х кн. / відпов. ред. Боряк Геннадій ; упоряд. Блащук Світлана, Боряк Геннадій, Горобець Віктор, Кудряченко Андрій, Матях Валентина, Ткаченко Василь, Солошенко Вікторія, Ясь Олексій. Київ : Ін-т історії України Національної академії наук України, ДУ «Інститут всесвітньої історії Національної академії наук України», 2020. Кн. 2 : Простори історика. 656 с.

Яворська-Вєтрова І.В.,
кандидат психологічних наук, старший
науковий співробітник лабораторії
психології особистості імені П.Р. Чамати
Інституту психології імені
Г.С. Костюка НАПН України
irinavetrova009@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-6509-930X

ОСОБИСТІСНА ЗРІЛІСТЬ У КОНТЕКСТІ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ТА БЛАГОПОЛУЧЧЯ: ПІДХОДИ УКРАЇНСЬКИХ ПСИХОЛОГІВ

Проблема дослідження різноманітних аспектів позитивного функціонування людини, зокрема, її психічного здоров'я, актуалізується в кризових умовах сьогодення [2; 4; 11]. Психічне здоров'я розглядається у аспекті формування механізмів соціально-психологічної адаптації, самоефективності, пов'язане з розвитком ідентичності, цілісності, зрілості особистості. У цьому контексті цікавим, на нашу думку, буде звернення до розгляду особистісної зрілості у контексті позитивного психологічного функціонування особистості. Отже, метою є розгляд проблеми особистісної зрілості у площині психічного здоров'я і благополуччя у наукових розвідках українських психологів.

У гуманістичній психології психічне здоров'я трактують як аналог особистісної зрілості, «своєрідний ідеальний гіпотетичний стан досконалості» [2, с. 52]. Посилаючись на матеріали Всесвітньої федерації психічного здоров'я, С.Д. Максименко наголошує, що поняття психічного здоров'я «охоплює шляхи гармонізації людини, її бажання, амбіції, здібності, ідеали, почуття і свідомість» [6, с. 4]. Указуючи на наявність багатьох ступенів психічного здоров'я, учений визначає його на підставі того, як людина ставиться до себе, до інших і як справляється з потребами життя. Конкретизуючи кожен з видів ставлення, він констатує, що психічно здорові люди мають позитивне, емоційно-ціннісне самоставлення («не зменшують і не перебільшують свої здібності, можуть бачити, усвідомлювати свої недоліки, поважають себе, вважають, що можуть правильно поводитися у більшості ситуацій»); їх стосунки з іншими є гармонійними, толерантними, спокійними («враховують інтереси інших людей, люблять людей і довіряють їм, не принижують інших і не дозволяють їм робити цього, вважають себе частиною групи, у них є почуття відповідальності за інших людей»); у процесі життєдіяльності вони здатні ефективно справлятися з життєвими потребами («якщо виникає проблема, вони намагаються її вирішити; не бояться брати на себе відповідальність, намічають реальні цілі, можуть самостійно

приймати рішення, їм подобається докладати зусилля до того, чим вони займаються») [6, с. 5]. Таким чином, С.Д. Максименко розглядає позитивне ставлення особистості до самої себе та інших людей показником її психічного здоров'я та зрілості.

Розмежовуючи поняття психічного та психологічного здоров'я, І.І. Галецька до сфери останнього відносить потреби, ціннісні орієнтації, інтереси, почуття, ментальність, ідентичність, сенсожиттєві орієнтації, чуття когеренції, самоактуалізацію, Я-концепцію [2], що відображає рівень здатності людини до реалізації та розвитку власного потенціалу, а відтак, становлення особистісної зрілості.

Сучасна вітчизняна психологія у феномені особистісної зрілості головним визначає здатність до самодетермінації, яка «виникає на основі свободи і відповідальності в ході індивідуального розвитку, що виражається в усвідомленні себе як причини змін в собі і в оточуючому середовищі та здатності ініціювати, припинити або змінити напрям діяльності» [8, с. 8]. Самодетермінація як інтеграція свободи і відповідальності супроводжує побудову власної системи цінностей людини, сприяє появі відчуття повноти внутрішніх ресурсів, життєвих перспектив, активізує процес трансформації, набуття особистістю цілісності, особистісної зрілості.

Особистісна зрілість досліджується у просторі життєдіяльності особистості, системи її ставлень: у контексті ставлення людини до самої себе, до власного існування серед інших людей, до міжособистісної взаємодії з ними, до своєї професійної діяльності та її результатів, ставлення до світу та власних життєвих перспектив.

О.В. Завгородня розглядає особистісну зрілість людини через повноту і глибину її переживань та індивідуальні особливості їх виявлення. Вона зауважує, що у повноті свого особистісного розвитку людина постає просвітлено-творчою, характеризується мудрістю та спонтанністю у своїх життєвих проявах, виконує «споріднену» (за Г. С. Сковородою) працю, має глибокі радісні взаємини із духовно близькими людьми, справляє гуманізуючий вплив на відносно широке оточення [3]. На думку Н. Бастун і О. Завгородньої, психологічне здоров'я є однією з передумов досягнення особистісної зрілості, а особистісна зрілість сприяє збереженню психологічного здоров'я. У повноті свого розвитку особистість має відзначатися «високим рівнем свідомої саморегуляції, що забезпечує можливість соціальної адаптації та самоствердження, і водночас вільним непригніченим становленням емоційної сфери, активністю неусвідомлюваних психічних процесів» [1, с. 332], що сприятиме розвитку здатності до глибоких переживань та інтуїції.

Рисами зрілої особистості, за Т.М. Титаренко, є креативність, внутрішня свобода, ясна і тиха радість буття, довіра, відкритість. Зріла людина може продуктивно взаємодіяти з іншою людиною, взаємозбагачуючись і знаходячи у самотності іншого власну неповторність, не пристосовуючись, не роблячи з когось засобу для досягнення своєї мети, любити і залишатися незалежною, вільною. На переконання авторки, життєві кризи є рушійною силою особистісного зростання, що «змінюють спосіб детермінації процесів подальшого розвитку, задаючи подальшу траєкторію саморозвитку, самозростання» [9, с. 245]. Розглядаючи психологічне благополуччя в контексті особистісного життєтворення, авторка наголошує на здатності особистості адекватно реагувати на виклики й невизначеності життєвих подій. Високий рівень особистісної зрілості передбачає «готовність змінюватися, імпровізувати з власним життям так, щоб ці імпровізації не були надто ризикованими і не призвели до деструктивних наслідків» [10, с. 115]. Психологічне здоров'я, зазначає Т.М. Титаренко, забезпечує психологічне благополуччя особистості. Його визначальними індикаторами є особистісна цілісність, самореалізованість, самоврегульованість, збалансованість, тобто, характеристики зрілої особистості. В умовах кризового сьогодення для такої особистості бути благополучною означає відчувати здатність «відповідально змінюватися, щоденно творити власне життя, набуваючи досвід у сфері непередбачуваного, неочікуваного, непрогнозованого» [10, с. 115].

Визначаючи ключовими зовнішніми, соціальними складовими психологічного благополуччя особистості позитивні відносини з іншими, автономність і компетентність, С.В. Карсканова у якості внутрішніх виокремлює самоприйняття, особистісне зростання, цілі в житті. Створена дослідницею «багатовимірною, інтеграційною емпіричною моделлю психологічного благополуччя особистості включає: позитивне ставлення до себе і свого минулого життя; наявність цілей і занять, що надають життю сенс; здатність виконувати вимоги повсякденного життя; відчуття безперервного розвитку і самореалізації; відносини з іншими, що пронизані турботою і довірою; здатність дотримуватися власних переконань» [5, с. 6]. При цьому маркером особистісної зрілості дослідниця розглядає здатність «перестати бути продуктом власного досвіду». Звертаючись до поняття зріла особистість, вона наголошує, що на межі зрілості докорінно змінюється механізм формування особистості. У цій якості виступає самодетермінація – центральний механізм становлення особистісної зрілості та її головний ефект, що виявляється у володінні особистістю інструментами власного світогляду, у взаємоактивації свободи і відповідальності.

Особистісна зрілість досліджується в структурі особистості, зокрема, практичного психолога [7]. Розроблено рольову, синергетичну, когнітивну моделі

особистісної зрілості, модель особистості на рівні психосоматичних феноменів нормального функціонування. При цьому психологічне благополуччя розглядається дослідниками і як суб'єктивне переживання стану психологічного здоров'я, і як ознака цього стану, і як фактор, що сприяє його досягненню, а також як критерій для виявлення рівня особистісної зрілості.

Отже, у вітчизняній психології у парадигмі гуманістичного підходу проблеми психологічного благополуччя, здоров'я та особистісної зрілості розглядаються синергійно. Зрілу особистість характеризують виходячи із високого рівня розвитку певних особистісних якостей людини та її ставлення до себе, інших людей, норм поведінки, прийнятих у суспільстві. Домінуючим є трактування зрілості через самоактуалізацію й самодетермінацію як найбільш повну і вільну реалізацію особистістю своїх можливостей та ресурсів. Самодетермінація особистості, становлення особистісної зрілості є підґрунтям та умовою досягнення психологічного благополуччя.

Література

1. Бастун Н., Завгородня О. Роль психологічного здоров'я у формуванні поведінкових стратегій. *Особистість у сучасному світі: III Всеукраїнський психологічний конгрес з міжнародною участю*. Київ: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. Ч. 2. С. 332-334.
2. Галецька І.І. Психологічне здоров'я як проблема національної безпеки. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2012. Вип. 2 (1). С. 49-58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2012_2%281%29__8
3. Завгородня О.В. Особистість: шляхи досягнення зрілості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 12. С. 11-17.
4. Карамушка Л.М. Психічне здоров'я в умовах війни: сутність, структура, особливості вияву у різних категоріях населення. *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості: зб. наук. матеріалів III Міжнар. наук.-практ. конф., 2-3 чер. 2022 р., Полтава, 2022*. С. 222-225. URL: https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/events/other/inform-list/zbirnik-iii-mizhnarodnoi-naukovo-praktichnoi-konferencii_2-3-cherwnia-2022-r.-m.-poltava.pdf
5. Карсканова С.В. Психологічне благополуччя особистості як основа фахового зростання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психолог. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». К., 2012. 18 с.
6. Максименко С.Д. Психічне здоров'я дітей. *Авторські програми з психології / Упор. О. Главник*. Київ: Шкільний світ, 2002. С. 4-10.

7. *Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Том 1 : колективна монографія* / кол. авт. ; наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг: Вид. Р. А. Козлов, 2019. 220 с.
8. Сердюк Л.З. *Самодетермінація психологічного благополуччя особистості* : монографія / І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.]; за ред. Л. З. Сердюк. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 236 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Serdjuk_1.pdf
9. Титаренко Т. М. *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
10. Титаренко Т.М. *Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія*. Кропивницький: Імекс – ЛТД, 2020. 160 с. . URL: <https://lib.iitta.gov.ua/724758/1/>
11. Тюріна В.О., Солохіна Л.О. Вплив військових конфліктів на психічне здоров'я людини: короткий огляд зарубіжних досліджень. *Особистість. Суспільство. Війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму (15 квітня 2022 р.)*. Харків: ХНУВС, 2022. С. 116-118. URI: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/13336>

СЕКЦІЯ 2. ПСИХОЛОГІЧНА ПРАКТИКА І ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ: СУЧАСНИЙ СТАН

Бялонович С.В.,
аспірант
Інституту соціальної та
політичної психології
НАПН України
sbyalonovich@gmail.com

ПСИХОТЕРАПІЯ ЗАЛЕЖНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ: НОВІ ВИКЛИКИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПІЛЬНОТИ

Розлади, пов'язані зі зловживанням ПАР (психоактивних речовин), є серйозною проблемою суспільства в більшості країн світу. Це проблема, яка суттєво впливає на рівень життя та благополуччю людей із різними типами залежностей, їхніх сімей та друзів, а також суспільства загалом у вигляді втрат заробітної плати, розриву сімей, збільшенні проблем зі здоров'ям, зростанні злочинності, а також витрат на правову діяльність та лікування. Річні грошові витрати становлять кілька сотень мільярдів доларів лише для Сполучених Штатів [3, с.39].

Активні військові дії, спричинені російською агресією, підвищують ризики виникнення та загострення психічних захворювань, рецидивів хронічних захворювань та ускладнення їх протікання. За нашими спостереженнями, протягом останнього воєнного року у практиці психотерапії різних типів залежностей (наркоманія, алкоголізм, ігроманія, РПП) суттєво зростає кількість коморбідності. Поряд із залежністю все частіше спостерігаються тривожні, депресивні, біполярні розлади, шизофренія, реактивні психози, ПТСР тощо.

Так, за даними [1, с.41] останніх масових досліджень, що проводив «Інститут психіатрії, судово-психіатричної експертизи та моніторингу наркотиків Міністерства охорони здоров'я України» щодо динаміки поширеності серед осіб з розладами психіки та поведінки, внаслідок вживання ПАР, на кінець 2021 року, в диспансерній групі перебувало: – 42 711 осіб (64,5%) з розладами психіки та поведінки, внаслідок вживання опіоїдів, що на 3,8% більше ніж на кінець 2020 року (41 095 осіб); – 4 811 осіб (7,3%) – внаслідок вживання канабіноїдів, що на 1,6% більше ніж на кінець 2020 року (4 735 осіб); – 270 осіб (0,4%) – внаслідок вживання кокаїну, що на 1,5% менше ніж на кінець 2020 року (274 особи); – 53 особи (0,1%) – внаслідок вживання галюциногенів, що на 9,4% більше ніж на

кінець 2020 року (48 осіб); – 16 633 особи (25,1%) – внаслідок вживання кількох ПАР, що на 3,2% більше ніж на кінець 2020 року (16 096 осіб); – 1 616 осіб (2,4%) – внаслідок вживання інших стимуляторів, що на 10,8% більше ніж на кінець 2020 року (1 441 особа); 42 – 172 особи (0,3%) – внаслідок вживання інших ПАР, що на 0,6% більше ніж на кінець 2020 року (171 особа).

У той самий період захворюваність розладів психіки та поведінки через вживання алкоголю (йдеться про осіб, яких було взято під нагляд з уперше встановленим діагнозом) сягнула 18 937 осіб. З них близько 41,6% (7 884 осіб) склали сільські жителі, близько 76,7% – особи старші за 35 років. У тому числі, взято під нагляд з уперше встановленим діагнозом гострі психотичні алкогольні розлади 1 956 осіб.

Ці дані можуть слугувати основою для прогнозів про подальше зростання кількості порушень психіки внаслідок вживання ПАР в умовах війни, оскільки хронічний стрес, низький рівень безпеки, погіршення соціального та економічного благополуччя є провокаторами вживання цих речовин, що потребує особливої уваги психотерапевтичної та медичної спільноти до цієї проблеми.

За даними нашого експрес-моніторингу, із 44 людей віком від 18-ти до 44-х років, що є споживачами ПАР та проходять лікування від залежності й супутніх захворювань, 34% досліджених мають супутні захворювання, серед яких 41% мають психотичні розлади, 18% депресивні стани, 14% межові розлади, 9% біполярні розлади, 5% синдром Верніке-Корсакова, 5% тривожні стани, 4% психопатії та 4% шизофренії.

Також слід зазначити, що нами зафіксовані непоодинокі випадки (10%) звернення за допомогою у подоланні різних видів залежностей клієнтами з ПТСР, що приймали участь у військових діях або перебували в екстремальних життєвих ситуаціях, пов'язаних з війною. І, нарешті, встановлено велику кількість рецидивів, пов'язаних із впливом війни, у клієнтів, хворих на наркоманію та алкоголізм, що перебували у стані стійкої ремісії.

Також нами було проведено опитування серед клієнтів, що проходять лікування залежності. Серед опитуваних 80% стверджують, що їхні проблеми із психічним здоров'ям опосередковано пов'язані із воєнними подіями. Досліджувані виокремили такі чинники, що негативно вплинули на загальне самопочуття або загострили наявні хвороби: підвищення стресу; постійна тривога; зникнення джерела доходів; переживання за дітей; відсутність підтримки близьких; самотність; втрата роботи; хвилювання за майбутнє; хвилювання за майно; переживання за людей; вплив новин; ненависть до росіян та розрив сімейних зав'язків з російськими родичами; втрата домівки, переїзд.

Як бачимо, досліджуваними перераховано низку соціальних, психологічних та економічних факторів, викликаних війною, що, на наш погляд, вимагає врахування в процесі психотерапевтичної допомоги та реабілітації.

Із метою уточнення необхідних інтервенцій у опитуванні окремо ставилося пряме питання про вплив війни на процес реабілітації та психотерапії. Серед опитуваних 63% відзначили, що війна не впливає на їхню реабілітацію та психотерапію, а 37% відзначили, що існує незначний вплив, який виражається у дисфоричній реакції на новини, тривозі за власне майбутнє і неможливості зосередитись на поточних задачах, постійному хвилюванні за близьких, а також необхідності долати побутовий дискомфорт, пов'язаний з перебоями електропостачання та зниженням економічного рівня. Також слід зазначити, що серед тих осіб, на чию реабілітацію вплинула війна, 22% відзначили позитивний вектор змін у вигляді підвищення мотивації до одужання, а також визначали війну як стримувальний фактор, як запобіжник повернення до деструктивної поведінки.

Відзначимо також, що, за нашими спостереженнями, протягом року, після початку повномасштабної війни, в процесі групової психотерапії спостерігалась динаміка групових запитів, спрямованих на подолання воєнного стресу. Так, у перші три місяці війни до 25% часу групової роботи присвячувалось саме цим темам. У наступні три місяці – до 15%. Надалі лише 5% часу приділялося обговоренню подій та переживань пов'язаних з війною.

Опитування співробітників реабілітаційних закладів відображає подібну динаміку. Так, сам початок війни призвів до низки складностей: уникнення травмивного впливу надмірного стресу початку війни за рахунок регулювання кількості та якості інформації стосовно війни та дій, пов'язаних з підтримкою учасників реабілітації та зниженню стресового впливу війни. В перші три місяці близько 20% зусиль співробітників реабілітаційних закладів були на це спрямовані, наступні три місяці – 10%. На сьогодні незначну частину часу спрямовують на роботу з безпосереднім впливом війни. Проте 50% співробітників зазначили, що війна чинить опосередкований вплив на їхню професійну діяльність. Втрата мотивації, настрою, страх, недовіра, відчуття постійної небезпеки та стрес, який переживають клієнти, ускладнюють процес реабілітації та продовжують його термін. Також ними відзначалося, що збільшення кількості клієнтів з ПТСР, які звертаються за допомогою, створює додаткове навантаження (йшлося про виникнення такого запиту як окремого напрямку). Очевидно, що загальна економічна та політична обстановка в країні впливає на психоемоційний стан як клієнтів, так і співробітників й призводить до ускладнення роботи, підвищення втоми та ризиків емоційного вигорання співробітників.

Таким чином, сьогодні реабілітація та психотерапія людей з різними типами залежностей має низку особливостей і складностей. По-перше, ранне

звернення за допомогою є важливою складовою успішної психотерапії. Низький рівень обізнаності населення щодо симптомів, проявів та можливостей допомоги призводить до того, що звернення за допомогою відбувається на пізніх стадіях хвороби. Стагнація людей із психічними захворюваннями та залежностями також заважає вчасно звернутися за допомогою. Ця проблема завжди є актуальною, проте саме сьогодні, коли війна створює тенденції до суттєвого зростання проблем з психічним здоров'ям, потребує особливої уваги спільноти. Від її вирішення залежить якість та швидкість подолання травмівних наслідків війни та поствоєнного відновлення суспільства.

По-друге, низький рівень психотерапевтичної культури ускладнює залучення сімей до терапевтичної роботи. У більшості сімей все ще зберігається ставлення до хвороби, в якому психотерапії підлягає лише носій захворювання, а відповідальність за одужання лежить лише на клієнті та психотерапевті. І не визнається необхідність використання всього комплексу терапевтичних засобів із залученням близького оточення та організації спеціального соціального середовища для реалізації терапевтичних задач. Війна призводить до руйнування та трансформації багатьох соціальних структур: сімейних, професійних та громадських. Зростання соціального стресу та разом з цим зниження можливостей для підтримки та інтеграції у суспільство людей з порушеннями соціальної адаптації потребують спеціальних дій із залучення сімей та спільнот до цих процесів.

Також слід звернути увагу на дуже низький рівень розвитку груп взаємопідтримки в Україні, які показали високу результативність у багатьох країнах світу. Відвідування груп підтримки для сімей людей з психічними розладами дає можливість для навчання та просвітництва членів родини, отримання психологічної підтримки. Об'єднання у спільноти дає можливість створювати екологічне соціальне середовище як для хворих, так і самих сімей. Крім того, міжнародна практика використання груп підтримки поширюється на вирішення широкого кола задач: підтримка ветеранів, вдів та матерів, інвалідів та людей з особливими потребами, дітей залежних, невиліковно хворих тощо. Підтримка розвитку таких груп суттєво допоможе у подоланні цілої низки викликів, що постають перед суспільством в результаті війни.

Зазначимо, що сьогодні зростає потреба у підвищенні компетенції психологів та соціальних працівників, які працюють з цими верствами населення. Так, наприклад, в терапії залежностей значна роль відведена поведінковій терапії, мотивації до тверезого способу життя, загальному підвищенню здоров'я організму через залучення до спортивних заходів та трудової діяльності. Натомість психотерапія при інших психічних розладах спрямована на зниження негативної симптоматики, формування критичного ставлення до себе і своєї хвороби та

реалістичної картини світу. Отже, для реалізації комплексного підходу у психотерапії, психологи та соціальні працівники, потребують високого рівня компетентності в сфері клінічної психології, патопсихології тощо.

Враховуючи масштаби деструктивних наслідків війни на суспільство, психотерапевтичні програми повинні бути гнучкими та доступним, спрямованими на різні вразливі спільноти. Специфіка психотерапії залежностей, що полягає у необхідності здійснення комплексного впливу на особистість та її соціальне оточення, ускладнюється опосередкованими впливами війни, як на суспільство в цілому так і на кожну людину. Отже потребує спеціальної участі та додаткових зусиль соціальних психологів, практичних психологів, психотерапевтів, соціальних працівників та педагогів.

Проблема впливу війни на психічне здоров'я населення не є новою у світовій науковій та практичній діяльності. [3,4,5] Використання цього досвіду може слугувати гарною основою для визначення напрямків та способів реалізації зусиль, спрямованих на подолання наслідків війни. Проте, потребують додаткового опрацювання та адаптації до реалій сучасного українського суспільства.

В умовах війни терапія залежності залишається необхідною ланкою допомоги населенню, а тому для запобігання масштабних деструктивних наслідків необхідно спрямувати зусилля на просвітницьку та профілактичну роботу, підвищувати компетентність працівників, задіяних в сферах педагогіки та соціально-психологічної допомоги, організовувати групи підтримки та платформи для соціалізації людей з психічними захворюваннями і залежностями та організовувати роботу з сім'ями.

Література

1. «Звіт щодо наркотичної та алкогольної ситуації в Україні за 2022 рік» (за даними 2021 року) «Інститут психіатрії, судово-психіатричної експертизи та моніторингу наркотиків Міністерства охорони здоров'я України»
2. Gottdiener, William. (2013). Assimilative dynamic addiction psychotherapy. *Journal of Psychotherapy Integration*. 23. 39. 10.1037/a0030271.
3. Frounfelker, Rochelle & Gilman, Stephen & Betancourt, Theresa & Aguilar-Gaxiola, Sergio & Alonso, Jordi & Bromet, Evelyn & Bruffaerts, Ronny & de Girolamo, Giovanni & Gluzman, Semyon & Gureje, Oye & Karam, Elie & Lee, Sing & Lépine, Jean-Pierre & Ono, Yutaka & Pennell, Beth- Ellen & Popovici, Daniela & Have, Margreet & Kessler, Ronald. (2018). Civilians in World War II and DSM-IV mental disorders: results from the World Mental Health Survey Initiative. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 53. 10.1007/s00127-017-1452-3.

4. Kovnick, Miles & Young, Yvette & Tran, Nhung & Teerawichitchainan, Bussarawan & Tran, Toan & Korinek, Kim. (2021). The Impact of Early Life War Exposure on Mental Health among Older Adults in Northern and Central Vietnam. *Journal of health and social behavior*. 62. 221465211039239. 10.1177/00221465211039239.

5. Toomey, Rosemary & Alpern, Renee & Reda, Domenic & Baker, Dewleen & Vasterling, Jennifer & Blanchard, Melvin & Eisen, Seth. (2019). Mental Health in Spouses of U.S. Gulf War Veterans. *Psychiatry Research*. 275. 10.1016/j.psychres.2019.03.043.

Вернік О.Л.,

кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
avernik@meta.ua
ORCID ID: 0000-0003-0572-2005

Павленко О.В.,

кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
oksanapav.11@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1263-4989

МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЙНІЙ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Постановка проблеми. Поточні умови життя в Україні характеризуються одним з найвищих, за всю історію її існування, ступенем невизначеності для переважної більшості її громадян на усіх соціальних рівнях індивідуальної життєдіяльності – мікро-, мезо- й макро. Відповідно нерозуміння організації способу власного життя й перспектив, відсутність планів, життєвих орієнтирів і векторів розвитку, яке супроводжується часто-густо не пережитими травмуючими подіями, стає потужним стресогенним кризовим чинником й досить часто потребує спеціальної професійної підтримки і допомоги.

Враховуючи масовість, й навіть глобальність, даного явища, не вирішення або не своєчасне вирішення якого може істотно погіршити психічне і психологічне здоров'я у національному масштабі, особливо актуальним завданням сьогодення стає розробка інструментарію, спрямованого на допомогу у розв'язанні вказаної проблеми. Тому нашим завданням стала розробка спеціалізованої методики, спрямованої на вирішення питання диференціації і визначення домінуючих стратегій життєдіяльності у ситуаційній невизначеності.

Виклад основного матеріалу. Під життєвою стратегією ми розуміємо спосіб самовизначення особистості у світі, тобто знаходження / усвідомлення власного місця у житті. В арсеналі кожної людини можуть бути актуалізованими одночасно декілька стратегій, при чому взаємно суперечливих. Таким стратегіям

вона може слідувати у власних вчинках, організації власного життя, часто-густо не усвідомлюючи їх. Тобто стратегію можемо пов'язати, у певному розумінні, з вектором життєвої активності.

Відзначаємо, що через багатогранність і різноспрямованість поняття «стратегія», у тому числі й «життєва стратегія», на сьогодні існує значна кількість інструментарію, спрямованого на її визначення й диференціацію, в якому, можна виділити дві великі групи – поведінково-ситуаційні і стилю / спрямованості життя. До першої мають відношення методики, здебільшого спрямовані на виявлення деструктивних складових, як напряду роботи клініциста. Насамперед це методики виявлення копінг-стратегій (Д. Амірхан, Е. Хейм), стратегій поводження у конфліктах (К. Томас), стратегій прийняття рішення (Б. Ньювел, Л. Помиткіна й ін.). Друга група методик має більш пізні походження і спрямована на діагностику життєвої спрямованості, як стилю / орієнтації індивідуального життя в цілому. Серед них поширеними на сьогодні є «Інвентаризація стилів життя» (LSI, Дж. Лафферті), «Список цінностей у дії» (VIA, К. Петерсона і М.Салігмана), «Тест життєвої орієнтації» (LOT-R, К. Карвера і М. Шаєра) й ін.

Проте жодна з розглянутих вище методик виявилася не достатньо придатною до поточної ситуації нашого життя (і дослідження) – виявлення життєвих стратегій в ситуаційній невизначеності, тобто коли має відбуватися поєднання ситуаційно-тактичних дій «тут і зараз» і орієнтація на цілісне власне життя, насамперед на майбутнє. В таких умовах постало питання в розробці оригінального інструментарію дослідження життєвих стратегій.

В лабораторії екологічної психології було розроблено модель типологізації життєвих стратегій особистості у ситуаційній невизначеності, згідно якої виділено дві складові частини – відношення: (1) до кризових ситуацій (або до «тут і зараз»), й (2) до життя в цілому. В першому випадку ключовими критеріями для типології виступають усвідомлюваність й власна активність. Й таким чином, по-перше, життєві ситуації можуть усвідомлюватися або не усвідомлюватися / сприйматися інтуїтивно, й, по-друге, людина може бути активною (виявляти власну суб'єктність) або пасивною по відношенню до них. На основі даних диспозицій Ю. Швалб запропонував чотири типи ситуаційних стратегій²:

- *пасивно-неусвідомлювані* життєві стратегії, які можемо пов'язати зі спрямованістю на власне виживання;

² З огляду на досвід значної кількості цивільних, що переживають війну від її початку й до теперішнього часу, звернімо увагу на можливість розгляду виділених типів життєвих ситуативно-кризових стратегій як закономірних етапів процесу переживання криз і катастроф: неусвідомлено-пасивний -> неусвідомлено-активний -> усвідомлено-пасивний -> усвідомлено-активний. Проте дана гіпотеза потребує окремого теоретико-прикладного дослідження.

- *пасивно-усвідомлювані* життєві стратегії, які пов'язуються з пристосувально-адаптивними діями;
- *активно-неусвідомлювані* життєві стратегії, які в ситуації кризи і катастрофи характеризуються спрямованістю на боротьбу і на перемогу;
- *активно-усвідомлювані* життєві стратегії, основним змістом яких є знаходження / відкриття нових життєвих можливостей.

Кожна з вказаних стратегій, на наш погляд, може мати щонайменше два ступені вираження – позитивний, який зазвичай є адекватним конкретній життєвій ситуації й здебільшого сприяє особистісному розвитку, й негативний, насамперед пов'язаний з особистісними деструкціями. Наприклад, стратегія боротьби і перемоги може, за певних обставин, переростати у стратегію «сили – правоти», яка пов'язана з особистісною дегуманізацією.

У відношенні до життя в цілому пропонується виділяти дві базові форми життєвих стратегій або спрямованостей відповідно до усвідомлення природи світу, в якому відбувається самовизначення особистості. **Перший** – це світ людей, тобто світ, основу якого складають взаємини з людьми. Тут реалізується відношення «Я – інший». **Другий** – світ культурно-предметний, в якому реалізується активність людини у взаємодії з оточуючим світом матеріальних і культурних цінностей.

У взаємодії з іншими стратегії можуть зосереджуватися на полюсах «Конкуренції – Кооперації». Конкуренція передбачає ідею *виграшу* або *програшу* у взаємодії з іншими. Інші це суперники, а у граничних варіантах – вороги. При взаємодії з ними я можу програвати або вигравати. Метою життєвих стратегій є мій виграш (в когось). В даному випадку ми можемо говорити про стратегії «*успішності – невдачі*». Тож, якщо людина відчуває себе кращою за інших у важливих для неї сферах життя, стратегія виправдовується й життя стає визначеним і успішним. Друга ситуація, коли людина переживає, що «не виграє» або «програє» іншим, які знаходяться у більш «виграшних» умовах, наприклад в ситуації ВПО у новій для себе спільноті.

Кооперація передбачає ідею підтримки і взаємного розвитку. Результат такого типу життєвої стратегії може бути схарактеризованим як «*правильність*» при успішній реалізації, тобто при створенні відповідного простору й «*неправильність*» при деформації, руйнації стосунків, при перетворенні середовища взаємин в агресивне, відчужене тощо.

У відношенні до культурно-предметного світу життя також виділяємо два протилежні напрямки – (1) спрямованість до використання світу як *ресурсу* власного життя, й в такому розумінні, цінності того, що «цей світ може дати мені»; (2) спрямованість до світу як до місця реалізації власних задумів, тобто відношення до світу з точки зору власної продуктивності – «що я можу дати

світу». Наявність і якість ресурсів для життя забезпечує *благополуччя* особистості, а протилежна спрямованість – *результативність*. Поєднуючи виділені типи життєвих відносин зі світом людей і з предметно-культурним світом, можна також говорити про чотири типи життєвих стратегій:

- *успішно-благополучна* життєва спрямованість;
- *правильно-благополучна* життєва спрямованість;
- *успішно-результативна* життєва спрямованість;
- *правильно-результативна* життєва спрямованість.

Завданням методики є виділення домінуючого типу кризово-ситуативних життєвих стратегій та життєвої спрямованості в різних сферах соціальної активності особистості – сімейній, міжособистісно-інтимній, професійній, освітній, дозвілєвій, здоров'я тощо. Така інформація дозволить визначати більш точний і ефективний підхід в організації психологічної підтримки і допомоги клієнтів, що знаходяться в складній життєвій ситуації переживання кризи і катастрофи.

Висновки. На основі представленої оригінальної моделі типології життєвих стратегій особистості в ситуаційно-кризовій невизначеності було розроблено методику виявлення і диференціювання існуючих стратегій, здійснено її первинну апробацію й перевірку деяких аспектів валідності, насамперед змістової і конструктивної. Перспектива подальших дій передбачає: перевірку методики на конвергентну і прогностичну валідність; розробку паралельної форми методики; охоплення більш широкого кола учасників тощо.

Література

1. Boerner, K., & Jopp, D. (2007). Improvement/Maintenance and Reorientation as Central Features of Coping with Major Life Change and Loss: Contributions of Three Life-Span Theories. *Human Development*, 50(4), 171–195. <https://doi.org/10.1159/000103358>
2. Glaesmer, H., Rief, W., Martin, A., Mewes, R., Brähler, E., Zenger, M., & Hinz, A. (2012). Psychometric properties and population-based norms of the Life Orientation Test Revised (LOT-R): Psychometric properties of the LOT-R. *British Journal of Health Psychology*, 17(2), 432–445. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8287.2011.02046.x>
3. Newell, B. R., Lagnado, D. A., & Shanks, D. R. (2022). *Straight Choices: The Psychology of Decision Making*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781003289890>

4. Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association; Oxford University Press.

Вінков В.Ю.

кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
лабораторії психології мас і спільнот
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
ven.vinkov@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-1237-0637

ШЛЯХИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ГРОМАДЯНАМ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ КРИЗУ ІДЕНТИЧНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Унаслідок війни значна частина громадян нашої країни, особливо зі сходу і півдня України, опинилися за межами постійного місця проживання, а багато хто з них змушені були виїхати в інші країни. Такі міграційні процеси безумовно зачепили глибинні почуття і переживання власної ідентичності кожного громадянина. Відповідно кожний задався питанням про те, що робити далі, ким вони є, яку життєву позицію обрати у такій ситуації. Такі питання змушують визначатися не тільки з приводу власних дій, але і обирати, що цінне у їхньому житті і як це зберегти.

Це неминуче породило труднощі у власному виборі та самовизначенні. Тому враховуючи такі психологічні труднощі важливим постає виробити шляхи ефективної допомоги тим громадян, хто переживає кризу ідентичності, прямо чи опосередковано викликану агресією з боку РФ.

Відповідно **метою** дослідження ставимо визначення шляхів психологічної допомоги громадянам, які переживають кризу ідентичності в умовах війни.

Війна, як і будь-яка подія, що несе загрозу для існування і збереження ідентичності, змушує людину, яка ж і є носієм цієї ідентичності, звертатися до ресурсів спільноти, до якої вона себе відносить. У випадку знайдення таких ресурсів шанс зберегти ідентичність зростає, проте в інших випадках, де такий пошук є неможливим або запропоновані моделі розвитку не відповідають наявним потребам, людина переорієнтовує себе на пошук інших соціальних груп, які допомогли б задовольнити ці потреби.

Один той самий вплив може спричинити кризу, що стосується тільки особистого життя людини і при цьому її соціальна належність збережеться. Вона як вважала себе представником певної групи, так і вважатиме далі. Водночас може статися й інша ситуація, де вона при всіх негативних впливах на її життя зберігає індивідуальну цілісність, віру в себе, автономність для повноцінного життя, проте її зв'язок із групою порушується, представником якої вона себе завжди вважала.

Соціальна складова її ідентичності набуває негативного забарвлення, що ставить під загрозу почуття належності до групи і актуалізує різні форми захисних реакцій на колективну травму. Людина у такій ситуації глибоко переживає розрив із групою і в певний момент може прийняти рішення або віддалитися від групи, щоб більше не нагадувало про травмівні події, або, навпаки, розчинитися у групі, що дасть почуття безпеки, співпричетності до чогось величного або соціального єднання.

Загалом у такій ситуації людина потребує підтримки, а тому бажано організувати психологічний супровід. У здійсненні психологічного супроводу важливо здійснити такі кроки:

1. *Прояснення ситуації, в якій опинилася людина.* Тут важливо дізнатися, як вона бачить ситуацію; як розподіляє відповідальність за те, що трапилося; що покладає на себе, а що на інших; наскільки ситуація піддається поясненню.

2. *Виявлення чинників, що призвели до погіршення ситуації,* дає змогу пояснити, що саме вплинуло, реконструювати хід подій. Така конкретизація сприяє поверненню контролю над ситуацією, дає змогу нівелювати характер випадковості та розглянути ситуацію як логічний результат впливу певних чинників.

3. *Пошук ресурсів, які могли б виправити наявну ситуацію.* Перелік чинників, що був проаналізований на попередньому етапі, може підштовхнути людину до пошуку потрібних ресурсів, які гіпотетично могли б протидіяти чинникам, або нейтралізувати їхню дію.

4. *Зняття відповідальності за невдачі.* За браком внутрішньої опори важливо підсилити позицію людини, що опинилася у складних обставинах. Почуття провини за наслідки можуть посилити травматичний вплив подій, тому важливо на певний час змістити увагу з власної відповідальності на зовнішні чинники. Усвідомлення невідворотності негативних процесів за відсутності потрібних ресурсів у протидії зовнішнім чинникам дає змогу перейти до більш об'єктивної оцінки ситуації та розмежувати зони відповідальності за невдачі.

5. *Звернення до вдалого досвіду в минулому, де був успіх.* Згадка про вдалий минулий досвід посилить почуття впевненості, оптимізму в оцінці наявної ситуації, витіснить негативні переживання і нейтралізує песимістичний сценарій подальшого розвитку подій. Почуття, що пов'язані з успіхом, дадуть змогу людині відчутти цілісність і цінність свого Я.

6. *Уточнення образу бажаної ситуації.* Підсиливши своє Я, людина може подумати про те, яка має бути бажана ситуація. У протилежному випадку без почуття внутрішньої впевненості ситуація може фруструвати людину і призвести до небажаних наслідків.

7. *Подрібнення цілі на завдання.* Побудова свого плану виходу з кризи є сильним мотиватором у допомозі людині самій собі, а розбиття цілі на дрібніші завдання дає відчуття, що поетапне виконання кожного із завдань буде сприяти досягненню глобальної цілі.

8. *Оцінка і пошук ресурсів, які допомогли виконати ці завдання.* Об'єктивна оцінка наявних ресурсів дасть змогу попередити невдачі і відповідні стани фрустрації, які слідують за цим. Навіть коли завдання не будуть виконано, це дасть змогу людині зберегти впевненість у своїх силах і рухатися далі.

9. *Звернення до оточення, як до ресурсу допомоги в ситуації, де людина відчуває свої обмеження і не здатна вплинути на її хід.* Сама людина має оцінити, наскільки її оточення є ресурсним для неї і в яких випадках. Об'єктивна оцінка ресурсності позбавить зайвих очікувань щодо дій оточення.

10. Підтримка психологом людини, що переживає кризу ідентичності, і повернення за потреби до кожного етапу, щоб проаналізувати успіхи та невдачі в процесі їх реалізації.

Така логічна схема не в усіх випадках може виправдати себе і відповідно до різних ситуацій має бути адаптована під особливості переживання кризи ідентичності.

Тут можна виділити чотири варіанти впливу суспільних подій на ідентичність та подальші сценарії її розвитку. Перший, коли вплив за наслідками не є надто руйнівним і людина здатна сама впоратися і він має мінімальне значення у її житті. При цьому не страждає ні ідентичність, як особистісна структура, характеристиками якої є автономність, цілісність, усвідомлення внутрішньої опори тощо, ні соціальна ідентичність, змістом якої є різноманітні ідентифікації із соціальними групами. Людина знаходить достатньо ресурсів, щоб впоратися із соціальною кризою, спираючись на свій індивідуальний і колективний досвід груп, із якими вона себе пов'язує. Таку ситуацію у контексті війни можна спостерігати у тих внутрішньо переміщених осіб, які мають достатній життєвий і професійний досвід, що допомагає їм залучатися у різні суспільні процеси, зберігати активну життєву позицію, допомагати тим, хто більше потребує допомоги і т.д. Такі громадяни мінімально потребують психологічної допомоги, їм достатньо надати вичерпну інформацію на їхній запит, щоб вони її змогли використати з користю для себе. Спроби активного застосування психологічних технік можуть викликати сильний спротив з їхнього боку.

Другий варіант передбачає вплив на індивідуальне життя, що призводить до життєвої кризи. У такі моменти людина відчуває внутрішнє спустошення, брак певності і опори на власні сили. Негативні переживання вносять дезорієнтацію не тільки у власному житті, але й знижують цінність власної особистості,

розмивають ідентичність, розототожнює людину із самою собою. У такі моменти через негативні переживання вона не знає, чого хоче, які у неї життєві цілі. З'являється вразливість до зовнішніх впливів з боку оточення, тому не страждає соціальна складова ідентичності. Група розглядається такою людиною як ресурс психологічної підтримки або її колективний досвід як варіант виходу з життєвої кризи. Певні ідентифікації з різними групами можуть підсилитися, а деякі на певний час послабитися або згаснути взагалі. У таких ситуаціях через брак впевненості особа може надмірно покладатися на оточення, виникати співзалежності.

Для таких людей допомога має включати психологічний супровід протягом тривалого часу. Зміст такого супроводу полягатиме в побудові життєвого плану і співвіднесення його із наявними ресурсами. Оточення у даному випадку відіграє значну роль і також є важливим ресурсом, тому необхідним постає його інформування, як варто діяти у ситуації, коли людина з їхнього кола опинилася в складних життєвих обставинах.

Третій варіант полягає у руйнуванні звичного соціального життя, де порушується ідентифікації з тими групами, які були значний час ресурсами у задоволенні різних життєвих потреб. Особистісна складова ідентичності хоч і зазнає певних змін, проте зберігає властивості необхідні для повноцінного життя. До таких подій, як приклад, можуть належати різноманітні соціально-економічні зміни внаслідок проведення державних реформ, такі як перехід з планової економіки до ринкової, де значна кількість громадян України змушена була перекваліфіковуватися або просто змінювати власну професію на більш оплачувану. Людина могла бути фаховим інженером і належати до певної професійної спільноти, а потім стала фізичною особою-підприємцем, яка почала торгувати на ринку. Або ж згадати міграційні хвилі у Європу заробітчани, що була породжена браком достатнього заробітку для прожиття. Такі хвилі ставали масовими явищами по всій країні і люди гуртувалися для спільних поїздок на заробітки. Таким громадянам достатньо показати шляхи рішень їхніх негараздів, щоб вони могли обирати для себе найбільш оптимальні шляхи і успішно долати перепони.

У роботі з такими громадянами важливо визначити, наскільки соціальне оточення сприяє досягненню життєвих цілей, або наскільки воно є ресурсом у задоволенні потреб. Тому до кожного пункту цієї моделі варто додати питання про роль оточення у реалізації кожного етапу.

І четвертий має вплив як на індивідуальне життя, так і на соціальне життя, який можна охарактеризувати, як всеосяжно-травмівний. Суттєвих змін зазнає як особистісна складова ідентичності, так і соціальна. Такий тотальний вплив на людину потребує більш серйозного вивчення. Тут недостатньо провести

інформування людини, як вона могла б розв'язати свої проблеми. До психологічних проблем із ідентичністю, які проявляються у зневірі в собі, браку внутрішньої опори, ціннісній дезорієнтації, додаються проблеми соціально-політичного характеру, серед яких можуть бути недовіра до інститутів влади і громадянського суспільства, розчарування в політичних лідерах, партіях, рухах тощо. Зазвичай такі люди не беруть участь у громадському житті, піклуються тільки про свої потреби і потреби найближчого оточення, а на проблеми суспільно-політичного характеру звертають увагу лише в контексті егоїстичних міркувань. Тому війна як суспільна подія матиме найбільш травматичний вплив на таких людей, адже ні особистісна, ні соціальна ідентичність не має того ресурсу, щоб мати змогу успішно адаптуватися до наслідків війни. У таких ситуаціях людина, переживаючи життєву кризу, буде потребувати сторонньої підтримки і кваліфікованої психологічної допомоги.

Отже, всі вище перераховані варіанти можна спостерігати у теперішній ситуації, що викликана війною. Війна становить найбільший рівень небезпеки серед усіх суспільних подій і має неоднозначний вплив на особистісну та соціальну складові ідентичності. Для кожного варіанта має бути вироблені окремі підходи психологічної допомоги, що будуть якісно за змістом відрізнятися одне від одного. Серед варіантів впливу війни на ідентичність за наслідками можна виділити: всеосяжно-травмівний, що несе тотальні наслідки на ідентичність, частково-травмівний, що зачіпає або особистісний, або соціальний компоненти, і адаптивний, коли людина здатна сама впоратися із наслідками такого впливу. Озвучена проблема потребує більш ретельного вивчення, а визначені варіанти впливу воєнних подій на ідентичність і запропоновані шляхи допомоги мають дістати подальший розвиток.

Віткалова В.О.,

аналітично орієнтована психологиня,
членкиня ВГО «Арт-терапевтична асоціація»,
ГС «Національна психологічна асоціація»,
дивізіон дитячої та підліткової психології,
Етична комісія НПА, Київ
vitkalovavikki@gmail.com

ДОСВІД ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДЛЯ ЖИТЕЛІВ ДЕОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ В ПРОЕКТІ «ПСИХОЛОГИТ НА ВІЙНІ», СЕРПЕНЬ 2022-ЛЮТИЙ 2023

Професійне психологічне товариство продовжує активно надавати психологічну допомогу та розробляти допоміжні методи справляння та відновлення після травм війни. Незважаючи на складні умови, психологи продовжують працювати та допомагати всім верствам населення, які стикаються з військовими діями в Україні.

З початку війни і дотепер українці стискаються з непереносним обсягом емоцій, вони начебто затоплюють їх, заважають нормально функціонувати, забезпечувати себе і своїх близьких необхідними умовами для виживання. Це посилюється впливом колективної травматизації та довгостроковим терміном стану війни, яка відбувається в Україні.

Тому, метою даної доповіді є розповідь про практичний досвід виїздів у деокуповані райони Київської області в складі команди фахівців в проєкті «Психологи на війні». Це розповідь про шести місячний досвід психологічної підтримки громад Київської області та висновки для подальшого вдосконалення роботи з громадянами у війні.

З ким і як працювали психологи під час виїздів проєкту:

Даний проєкт умовно складається з двох частин. В першій частині серпень 2022- листопад 2022 фахівці виїжджали в самі зруйновані та/або окуповані до квітня 2022 року території Київської області для надання психо-соціальної допомоги постраждалим. Відмічу, що в складі команди також є соціальний працівник та лікар-терапевт з можливістю виписувати рецептурні ліки. І найчастіше, це була комплексна допомога, наприклад, приходила людина зі скаргами на безсоння до лікаря, після розмови його направляли до психолога, і ми з колегами працювали над покращенням психо-емоційного стану, щоб подолати розлади сну після стресу війни.

Друга частина була присвячена роботі з надавачами послуг громаді, ми проводили тренінги з психо-емоційної підтримки, профілактики ПТСР, збирали

групи «Підтримки для родичів військовослужбовців, які чекають», робили майстер-класи для педагогів, директорів шкіл Київських громад та соціальних працівників з вдосконалення навичок справляння з травмою війни.

Спостереженнями, щодо роботи з колегами проєкту «Психологи на війні»

Наші виїзди почалися в 1-му півріччі війни, Київська область була звільнена в квітні, тому наслідки руйнувань були величезними. Іноді, громада не мала можливості надавати нам приміщення і ми працювали біля волонтерських складів, шкіл, магазинів та інших громадських приміщень.

Після кожного дня виїзду, команда поверталася виснаженою від отриманого досвіду спостереження та вислуховування історій окупації, обстрілів, рятування життів та майна.

Ми підтримували один одного всіма доступними способами, чашка теплого чаю, добре слово, пропозиція «поспілкуватися з клієнтом, поки колега відпочине від попереднього». Після завершення проєкту, спостерігаю збільшення підтримки фахівцями один-одного, наче «в одному човні гребемо», щоб не потонути не зволікаємо з підтримкою один одного, що відміння конкуренцію та суперництво, як наслідок відміння напругу всередині психологічної спільноти.

Також, міркували про напрацювання нового досвіду роботи психолога в невизначених/стресових умовах (відсутність світла, опалення, бомбосховища) і здатність підтримувати учасників зустрічей в такі моменти.

Відмічу, що досвід даного проєкту дає можливість іншим українським психологам бачити цю роботу, цікавитися процесом, надихатися нею. І це спонукає інших колег до активності в такому варіанті психо-підтримки громади у війні. Збільшилася кількість бажаючих долучатися, організувати подібне для допомоги українцям.

На супервізіях з колегами проєкту, ми обговорювали, як за ці місяці роботи вдосконалювалася наша практика «в полях», урізноманітнювалися навички професійної гнучкості. Саме через роботу «в полях», поза межами своїх кабінетів, в різних умовах і з різними категоріями громадян. Залученість та спостереження за загальним психо-емоційним станом клієнта, намагання зрозуміти його потреби і свої можливості, як допомагаючого фахівця. Ми погоджувалися, як під час виїзду скорочувався час налаштування на клієнта та запускався пошук варіантів психодопомоги.

За місяці виїздів в деокуповані території помітила , що змішані вікові тренінгові групи показали свою ефективність через спілкування в колі, та можливість підтримувати менших старшими, а іноді навпаки, через можливість робити щось разом, та обмінюватися досвідом з іншими.

Щодо психологічної підтримки під час виїздів:

Пропонуючи клієнтам дієві та полегшуючі життя практики, виходила з ідей та концепцій арт-терапії в роботі з травмою, теорії вікової психології та теорії кризової психології, ну і головний принцип «не нашкодь своїм втручанням та діями, намагайся полегшити стан клієнта після вашої роботи».

В такій роботі, варто підбирати легкі в сприйнятті методики, уникати складні та багатокрокові, в яких декілька складових етапів, підходів, запитань після виконання. Не повинно бути: придумай, поміркуй на що схоже? Це важка інтелектуальна робота, мозок під час стресу уповільнюється та не може обробляти багато інформації одночасно. Лише прості та легкі вправи. Має бути просте терапевтичне втручання, мету якого ви розумієте задалегідь.

В кожній груповій зустрічі обговорювали, що найважливіше зараз у часи війни – робити свій стрес експертним. Стрес стає експертним, коли ви розумієте, що це стрес, що можна з ним є способи впоратися та функціонувати далі. Саме тренувати навички опановувати себе в стресових ситуаціях, щоб бути підтримкою для себе, своїх близьких, оточуючих є задача фахівців первинної ланки психодопомоги. Була складена та опрацьована тренінгова програма: «Коробочка анти-стрес, набір практичних вправ з психо-допомоги для жителів деокупованих територій Київщини» з варіантами практичних вправ, які допомагають зняти напругу, покращити самопочуття, скинути важкі емоції, повернутися в нормальний психоемоційний стан.

Тобто, вважаємо, що метою фахівця, який виїжджає в деокуповані території є психологічна підтримка, психоедукація та надання можливості постраждалим людям брати участь у бесідах, семінарах, практичних тренінгах з будь-якими дієвими та доступними для виконання практиками психодопомоги. З метою полегшення психо-емоційного стану та «запуску» механізму резиль'єнтності психіки.

Навіть за допомогою теоретичної (не тільки терапевтичної) підтримки фахівцем, у людини з'являється здатність «гнути, але не ламатися», що є важливим для збереження українцями психологічного здоров'я в умовах російсько-української війни, яка триває.

Вовченко О.А.,

доктор психологічних наук, старший дослідник
старший науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями слуху
Інституту спеціальної педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
E-mail:olgawow4enko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4399-0118
Researcher ID: P-9297-2016

НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ РОДИНАМ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЛИ В ПОЛОНІ: ОСОБЛИВОСТІ ДЕБРИФІНГУ

Родинне виховання навіть за умов війни залишається головним природним середовищем, де відбувається гармонійне формування, становлення та розвиток особистості, її соціалізація, засвоєння моральних, етичних та етнічних особливостей. Батьки організують життєдіяльність дитини, створюють необхідні умови для цілісного розвитку навіть за умов кардинальних змін власного життя та побуту (переїзд, переховування від атак військових країни агресора, життя у бомбосховищах тощо), забезпечують становлення особистості, входження в соціум, адаптацію у ньому.

Саме батьки часто є першим і найближчим соціальним орієнтиром дитини, зокрема і з особливими освітніми потребами. Але за умов війни реальність вносить деякі корективи і дитина може виховуватися певний період одним із батьків (частіше мамою), або рідними (бабусею, тіткою та іншими близькими), за умов, коли у неповній родині була одна мама і вона пішла захищати Батьківщину, та/або обидвоє з батьків пішли до Збройних сил України. За таких умов, важливим є процедура повернення членів родини до дитини і процес відновлення сім'ї.

Сепарація дитини і батьків є процес надскладний для психіки дитини. Особливо, коли рідні дізнаються про полон батьків і розповідають про це особистості, яка не сформована когнітивно, емоційно, поведінково тощо.

Існує поширена думка, що всі, хто був у полоні пережили тортури, які призвели до суттєвих і незворотних змін. Відтак, це вплине не лише на психіку дорослих, що їх пережили (тобто батьків), а й на психологічний розвиток дитини. Часто рідні, маючи страхи, переживання за дитину, обмежують її у спілкуванні з такими батьками, ніби захищаючи від травматизації. Тим не менш, психологічні наслідки полону залежать від особистого сприймання кожної дорослої особи, рівня розвитку особистості, типу нервової системи, соціальних, політичних,

культурних аспектів і низки інших факторів. Також важливим є питання наявності тортур, період після подій у неволі.

Іншою розповсюдженою помилкою, яку допускають фахівці і не дозволяють, наприклад, після полону батькові/батькам бачитися із дитиною з особливими освітніми потребами – це «помилка сприйняття», тобто ототожнення людей, які перебували у полоні і тих, хто пережив тортури, катування. Так, полон, не ускладнений катуванням є також екстремальним досвідом для психіки людини, може бути пов'язаним з погрозами, умовами, які принижують гідність, негативним інформаційним впливом та ін. Таке сприймання звільнених і заборона спілкуватися з дитиною з особливими освітніми потребами заради її безпеки є частково виправданим, але не основою безпеки для підростаючої особистості, а, в першу чергу, метою країни агресора. Це стигматизація, недовіра, ізоляція від соціального оточення, яке було звичним, рідним для людини, яка повернулася до Батьківщини тощо. Так, людина у власній родині стає «чужою серед своїх». Власне саме це змінює психіку, а не процес перебування у полоні.

Відомо, що для військових існує низка програм, реабілітаційних заходів з метою повернення у дієдатний стан, нормалізація психологічного здоров'я тощо. Для батьків/батька, які були у полоні існує окрема програма або «допомога з реінтеграції у родину» [2]. Така реінтеграція – це додатковий комплекс заходів, який спрямовано, переважно, на психічне здоров'я, соціальну адаптацію, зокрема на відновлення родинно-батьківських компетенцій. Всі реабілітаційні заходи мають інтенсивний характер, оскільки, переважна кількість звільнених, повертаються через певний час до службових обов'язків. Тому таким важливим за цей невеликий проміжок часу є відновлення спілкування, впливу, налагодження відносин та ментального зв'язку «родина-дитина», «батько-дитина», «мати-дитина» [3].

Зв'язок між батьками та дитиною формує такі важливі аспекти, як родинні архетипи, батьківські установки, сімейні традиції, особливості емоційного сприйняття світу, уявлення, очікування, відповідно, все означене є вкрай важливими для розвитку дитини, для розуміння та формування її «Я-концепції», самооцінки та майбутнього становлення [1].

Крім того, батьки впливають на установки дитини, які не можуть бути сформовані за період відсутності іншими рідними, у яких дитина перебуває на вихованні, як то:

– оцінка батьками дитини або ситуації виховання (це похвала або покарання дитини: «ти молодець», «хороша дівчинка», «ти неповажливо ставишся до ...», «це поганий вчинок» тощо);

– система знань чи достовірних уявлень про побудову стратегії і тактики виховання дитини (батьки певний час до війни мали традиції, стилі виховання, і раптом нові люди перебудовують все навпаки, руйнуючи звичний світ дитини – саме це є травмою, а не повернення батьків до дитини з полону);

– наміри поводитися певним чином у соціальному оточення стосовно різних побутових ситуацій, які проявляються в конкретній практиці виховання [4].

Кожен випадок є унікальним, говорити, що повернення для дитини батька, обох батьків є найкращим – також неоднозначно. Варто враховувати, за умов реінтеграції батьків та проходження реабілітації такі фактори, як рівень:

- імпульсивності;
- пасивного способу реагування;
- активного способу реагування [5].

Не притаманна імпульсивність після реабілітації (агресивна поведінка, нестандартні до полону вербальні вислови, неадекватні реакції на прості запитання), як правило є причиною продовження спілкування з психологом та відтермінування зустрічі з рідними, або за умов присутності відповідного фахівця.

Пасивний спосіб реагування містить у собі небажання спілкуватись, відстороненість від ситуації «тут і зараз». Саме такий стан може бути характерним тим, хто й досі живе періодом полону. Дитині, яка опиниться з таким батьком/батьками буде «емоційно холодно», вона відчує себе чужою, непотрібною. Тому, краще також продовжити психологічну реабілітацію з родиною до моменту відповідних реакцій, звичних реакцій члена родини, який повернувся з полону

Активний спосіб реагування характеризується ініціативністю, пошуком засобів зв'язку з родиною, дитиною. Для психологів важливо супровід саме першої зустрічі. За умов, коли вона буде позитивною, дитина і дорослий відреагують і будуть сприйняті один одним – можна говорити про успіхи реабілітаційних заходів.

Важливим буде означити, що і діти з особливими освітніми потребами, особливо залежно від нозологічного принципу, можуть реагувати на зустріч з рідним різними способами.

Найбільш позитивний, зрозумілий для всіх способів типу зустрічі є повне прийняття, радість, захоплення, що супроводжується обіймами, поцілунками, сльозами радості тощо. Але, зважаючи, що кожен суб'єкт (дитина та батько/батьки) зі своєї сторони, пережив екстремальні події ситуація зустрічі можуть мати несподіваний, непередбачуваний характер [4]:

1. Перша реакція – пригода, радість, після перших емоцій може слідувати образа з боку дитини, розчарування і відсутність будь-яких тем для обговорення. Тобто гармонійна зустріч зміниться на протилежну дисгармонію стосунків, домінантність образи дитини, невдоволення тощо.

2. Реакція на зустріч і сприймання батька/батьків як загрози (особливо, якщо він/вона вдягнені у форму), підвищення тривожності, страх, інколи навіть агресивність.

3. Дитина під час першої зустрічі може демонструвати холодність, зверхність, задоволеність ситуацією, що батьків не було (батька не було), вихвалання самодостатністю та самореалізованістю (переважно характерно для підліткової кризи, коли емоції перебувають на максимальних позначках, змінені, гіперболізовані, тому дещо викривлене сприйняття дійсності).

Так, означаючи психологічний дебрифінг осіб, що повернулися з полону в контексті спілкування з дитиною, зокрема з особливими освітніми потребами, акцентуємо увагу на допомозі полоненим у проживанні екстремальної ситуації, яку вони пережили. Допомога психолога навіть під час спілкування з родиною вказує не на неповноцінність особи, а, в першу чергу, сприяє розумінню причин (що відбувається із психікою, поведінкою, емоціями, які були притаманні до полону (можливих тортур); що викликає стрес і не стандартність емоційних, поведінкових реакцій, і, найважливіше, усвідомленню дій, необхідних для усунення цих причин з метою повернення та входження до родини без травматизації «особливої» дитини.

Література

1. Лазос Г. Особливості надання психологічної допомоги переселенцям з Криму. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. ТІ: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія.* 2014. С. 145-152

2. Мульована Л. Психологічний дебрифінг як метод групової психологічної корекції посттравматичних стресових розладів в учасників бойових дій. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія.* 2014. № 1. С. 64-69.

3. Панок В. Скривджені діти. Що таке зловживання щодо дітей. *Психологічний додаток до газети «Шкільний світ».* 2004. № 48. С.4–11.

4. Римаренко Ю. Психологічна травма. Чернівці: ВірКо, 2019. 208 с.

5. Рухленко О. Психолого-психіатрична допомога постраждалим у збройних конфліктах: методичні рекомендації. Київ: Національний медичний університет імені О.О. Богомольця, 2014. 134 с.

Волянюк Н.Ю.,

доктор психологічних наук, професор,
завідувачка кафедри психології та педагогіки
КПІ ім. Ігоря Сікорського,
n.volianiuk1@gmail.com,
ID: I-6161-2017

Ложкін Г.В.,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
КПІ ім. Ігоря Сікорського,
lozhkin35@gamil.com,
ID: I-6711-2017

ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ ТА СКЛАДНИХ СИТУАЦІЙ КРІЗЬ ПРИЗМУ КАТЕГОРІЇ ПЕРЕЖИВАННЯ

Ситуація в якій опинився український народ після 24 лютого 2022 р. найважча, найстрашніша, найболочіша. *Українська* держава й *український народ* уже рік чинять героїчний спротив безжальному вторгненню російської федерації. Повсякденне функціонування громадян істотно змінилося. Перманентними станами стають нерівноважні, які характеризуються специфічною картиною прояву переживань, інтенсивністю вище або нижче оптимального рівня, що мають різну тривалість, і обумовлюють поведінку і дії. Будь-яка людина, що перебуває у ситуації невизначеності, справляється з психологічними труднощами за допомогою переживання як особливої внутрішньої діяльності.

У розумінні переживання як психологічного феномену існує три взаємозв'язані аспекти. По-перше – переживання – певний рівень функціонування індивідуальної свідомості як системи, що існує і діє поряд з такими рівнями, як рефлексія й самосвідомість; по-друге – як емоційно-забарвлений стан і явище дійсності, що безпосередньо представлені в свідомості особистості та сприймаються нею як подія власного життя; по третє – переживання як особливий вид активності, що допомагає людині долати різні критичні ситуації, за рахунок змін у внутрішньому світі.

Переживання є особливою формою активності, що спрямована на відновлення душевної рівноваги, втраченої осмисленості, існування та пошук життєвого сенсу. Згідно з логікою розвитку та буття особистості переживання є тією внутрішньою діяльністю, завдяки якій вона долає психологічні труднощі,

перебуваючи у складній життєвій ситуації [2].

Ф.Ю. Василюк розробив типологію життєвих світів та описав характерні для кожного типу способи переживання та подолання труднощів і складних ситуацій. Він виділив два виміри життєвого світу: внутрішній світ та зовнішній світ. Внутрішній світ може бути простим або складним залежно від змісту і структури потребова-мотиваційної сфери. Зовнішній світ може бути легким або важким залежно від легкості або важкості задоволення значущих потреб людини. Різні варіанти поєднання цих вихідних параметрів (простоти–складності, легкості– важкості) дають змогу виділити чотири типи життєвих світів: I тип – внутрішньо простий і зовнішньо легкий (інфантильний, або гедоністичний), II тип – внутрішньо простий і зовнішньо важкий (реалістичний), III тип – внутрішньо складний і зовнішньо легкий (ціннісний) та IV тип – внутрішньо складний і зовнішньо важкий (творчий).

Для кожного типу життєвих світів відповідає свій тип переживання.

Гедоністичне переживання ігнорує наявну реальність, заперечує її, формує і підтримує ілюзію благополуччя. За суттю – це захисна реакція інфантильної свідомості.

Реалістичне переживання підкоряється принципу реальності, в основі якого лежить механізм терпіння, тверезого ставлення до того, що відбувається. Людина приймає реальність, підкоряє свої потреби та інтереси новому смислу життя. Попередній смисл життя втрачається назавжди внаслідок чого людина має минуле, але втрачає історію.

Ціннісний тип переживання критичних ситуацій визнає наявність критичної ситуації, яка порушує перебіг і сенс життя, але відхиляє пасивне прийняття удару долі. Життєві відносини, що стали неможливими, не зберігаються у незмінному вигляді у свідомості, як при гедонічному переживанні, і не витісняються повністю з нього, як у реалістичному переживанні. Насправді будується новий зміст життя, досягається більш високе розуміння сенсу життя. Людина при цьому осмислює життя, розпізнає те, що дійсно є значущим, набуває життєвої мудрості. Саме мудрість у процесі ціннісного переживання дозволяє людині зберігати вірність, цінності, незважаючи на «очевидність» абсурдності й безнадійності такої позиції. Аналогом ціннісного переживання може слугувати моральна поведінка, законом для якої є власні моральні принципи, а не зовнішні обставини, якими б жорстокими вони не були.

Творчий тип переживання можливий за умови повністю сформованої вольової особистості, яка в критичних ситуаціях зберігає здатність свідомо і самостійно шукати вихід з критичної ситуації. Оскільки така особистість уже має досвід вольової поведінки, то і за важких обставин вона зберігає здатність свідомо й зібрано знаходити вихід із ситуації. При цьому можливі два результативні

варіанти: або відновлення перерваного кризою життя, її відродження, або переродження її в інше по суті життя. У будь-якому випадку це переродження власного дієвого життя, самобудування.

Реальний процес подолання важкого стану включає декілька типів переживань. Від того, який тип переживання домінує, залежить ступінь збереженості особистості після виходу із кризи. Якщо домінантним був принцип задоволення, то це, навіть у випадку успіху, може призвести до регресу особистості, принцип реальності може хіба що утримати її від деформації. Тільки принципи цінності та творчості мають можливість перетворити потенційно руйнівні події життя в джерела духовного зросту.

Тип переживання важких станів залежить від віку та професійного досвіду людини. Радикальним видом психологічної перебудови є переосмислення життєвого шляху. Психологічні стани, що утворюються за цих обставин, визначаються оцінкою своєї попередньої й майбутньої діяльності, необхідністю та можливістю її змін. Часто (хоч і не обов'язково) цей процес виступає як природний етап розвитку особистості у віці близько 30 років, а також перед виходом на пенсію. Здебільшого при цьому під впливом набутого досвіду відбувається ціннісна переорієнтація особистості зміна життєвої позиції [3].

Усталений стереотип буває важко змінити і пристосувати до нових вимог життя. Маючи певний відбиток у досвіді й зберігаючись довгий час, динамічні стереотипи виявляють схильність до міцної фіксації. Формуючись в процесі повсякденного врівноваження організму з середовищем, життєві стереотипи певною мірою складають основу людської особистості, зазвичай досить стабільну за формою й динамічну за змістом. Якщо динамічний стереотип добре зафіксований, то він є досить консервативною системою. Його руйнування і вироблення нового – важке завдання, яке може призвести до важкого стану.

Здатність людини протидіяти надлишковим переживанням у важких станах визначається бар'єром психічної адаптації (нерівноважність), що характеризує всі потенційні можливості здійснення людиною адекватної й цілеспрямованої психічної діяльності. Бар'єр психічної адаптації динамічний, під впливом життєвих зусиль його рівень постійно змінюється і в особливо важких випадках наближається до індивідуальної критичної величини. При цьому людина використовує всі резервні можливості й може виконувати найскладнішу діяльність, передбачаючи й контролюючи свої вчинки та не відчуваючи тривоги, страху й розгубленості, що перешкоджають адекватній поведінці [1].

Отже, переживання являє собою процес, за допомогою якого відбувається відновлення душевної рівноваги, втраченої осмисленості, існування та пошук життєвого сенсу. До передумов, які визначають тип переживання слід віднести: наявність власної, критично осмисленої системи цінностей, стабілізаційні ресурси

особистості, здатність робити вибір і нести за нього відповідальність, впевненість у власних силах щодо здатності контролювати те, що відбувається, готовність активно діяти та долати труднощі.

Література

1. Воляннюк Н.Ю. Психологія наукової діяльності: [Монографія] / Н. Ю. Воляннюк, Г. В. Ложкін, А. Б. Колосов, Б. В. Андрійцев. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського; Центр ДЗК, 2020. 352 с.
2. Моначин І.Л. Психологічні особливості переживань педагогічними працівниками ситуації втрати роботи: автореф. дис. ... канд. психол. наук:19.00.07 / І.Л. Моначин. К., 2009. 20 с.
3. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі: монографія / Ю. Д. Гундертайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін.; за ред. Т. М. Титаренко; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К. : Міленіум, 2016. 320 с.

СПРИЙМАНА ДИСКРИМІНАЦІЯ ТА СУСПІЛЬНА ПІДТРИМКА ВОЄННИХ БІЖЕНЦІВ З УКРАЇНИ ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ МІГРАНТІВ

Військова агресія проти України поклала початок масовій міграції, не баченій з часів Другої світової війни. За даними ООН, на початок квітня 2023 р. до різних країн Європи виїхали понад вісім мільйонів українців [1]. Ніколи раніше вимушена міграція не була настільки швидкою та масштабною. Родини покинули свої домівки раптово, не маючи певних планів, куди їхати; більшість переселенців вважали, що покидають свої дома ненадовго і скоро зможуть повернутися. Держави й суспільства в усьому світі виявили неабияку солідарність з переміщеними українцями: надали їм житло, доступ до роботи та освіти, матеріальну, медичну, психологічну та іншу допомогу. Запропоновані заходи були розроблені як короткострокові, негайні директиви, проте за минулий рік ситуація в Україні не стала більш безпечною, а війна перейшла в статус довготривалого надзвичайного стану. Це вимагає відповідних соціально-політичних та економічних рішень, спрямованих на інтеграцію переселенців в суспільства європейських країн, або ж підготовку до повернення додому. Це неможливо без дослідження особливостей української міграції воєнного часу.

В перші місяці війни типовими українськими мігрантами були працездатні, високо освічені та соціально-мобільні жінки, переважно матері з неповнолітніми дітьми. За попередніми даними (A.V. Kolly-Shamne, 2022), більше половини українців за кордоном не мають планів на майбутнє і знаходяться в стані невизначеності, відчують відсутність контролю над власним життям і відсутність будь-яких чітких цілей. Наслідки вимушеної міграції особливо руйнівні для психіки дітей та підлітків. Інтеграція дітей в нове суспільство супроводжується високими ризиками ПТСР, депресивних та тривожних проявів, іншими негативними емоціями (ворожістю, підозрілістю), проблемами у стосунках з однолітками, асоціальною поведінкою, тощо. Адаптація дітей до навчального середовища іншої країни відбувається одночасно з вивченням нової мови; найчастіше вони навчаються паралельно у двох школах: європейській очно та українській онлайн. Все це має непередбачені наслідки для психічного розвитку дитини, формування її особистості. Дослідники відзначають культурні

особливості сприйняття жінки з дітьми резидентами країн, які приймають українців. Зазвичай, вони викликають більш позитивне сприйняття, особливо в порівнянні з попередніми хвилями афганських або сирійських біженців, більшість з яких були чоловіками зрілого віку [2].

Досвід попередніх війн в різних куточках світу показує, що травмівні події, які зумовлюють вимушене переміщення людей, часто стають лише початком тривалого періоду невизначеності та випробувань. Тікаючи від війни, мігранти зазнають численних фізичних і психічних труднощів як під час переміщення, так і після прибуття, навіть в країнах з високим рівнем соціального та економічного розвитку. Головна причина цього – соціальні, культурні, мовні відмінності між місцем походження та новим середовищем, а також дискримінація, з якою стикаються переселенці з бідних та/або географічно віддалених країн. Процес адаптації мігрантів відбувається поступово, при цьому діти різною мірою інтегруються в приймаючу громаду. В огляді M. Fazel et al., (2012), що охопив 44 дослідження за участю 5776 переміщених дітей та підлітків, визначено вагомі чинники, які впливають на їх психічне здоров'я. Головним фактором, що спричиняє ризик неблагополучних наслідків, є особистий досвід травматизації (кількість та інтенсивність травмівних подій різного типу), в першу чергу – насилля, пережитого дитиною та/або випадків, коли вона була свідком насилля. При цьому важливий досвід впродовж життя, а не тільки події, що передували переїзду. Складна міграційна подорож та неприємні події після переміщення можуть посилювати травматизацію дітей. Найвагомішими чинниками, що позитивно впливають на психологічне і соціальне функціонування дитини, виступають соціальні аспекти: підтримка з боку родини та друзів; швидке стабільне поселення (в благополучному районі, а не в притулку для біженців; в даному випадку важлива не якість житла, а відчуття безпеки та можливість усамітнення); а також соціальна підтримка в новій країні: отримання доступу до освіти, медицини, інфраструктури, можливостей працевлаштування, тощо. Велике значення має сприйнята дискримінація мігрантів, особливо з боку однолітків, а також позитивний вплив освітнього середовища, відчуття безпеки в новій школі [3]. Це обумовлює необхідність вивчення індивідуальних, сімейних і соціальних чинників, що впливають на адаптацію вимушених мігрантів.

Метою нашого дослідження був аналіз досвіду взаємодії з місцевою громадою в українських біженців та його впливу на адаптацію дітей.

Вибірку сформувала 31 родина, що виїхали з України після 24.02.2022 р. В їх складі 34 дитини віком від 8 до 16 років (20 дівчат та 14 хлопчиків), а також 31 мама або інші родички, що опікуються дітьми (в одному випадку це бабуся, в іншому – рідна тітка). Всі батьки/опікуни дали інформовану згоду на участь

неповнолітніх у дослідженні. Вони першими заповнювали онлайн-форму, яку потім передавали своїм дітям/вихованцям.

Опитані виїхали з України в лютому-квітні 2022 р., тобто на момент дослідження перебували за кордоном від 10 до 13 місяців. Більшість родин проживали в Чехії (м. Прага) та Австрії (м. Відень), невелика частка – в інших країнах Європи: Польщі, Німеччині, Франції, Великобританії, Греції. Опитування відбувалося в березні 2023 року, на той момент діти перший рік навчалися в іноземній школі відповідно до місцевих програм підтримки включення українських біженців до освіти. При цьому 27 дітей (82,3 % вибірки) навчалися водночас в двох освітніх системах: очно в країні, що приймає, та онлайн в українській школі, яку відвідували до початку війни.

Відповідно до традицій, що склалися в цій галузі досліджень, соціокультурний та психологічний аспекти адаптації дітей досліджувались окремо. Критеріями *культурної адаптації* виступили володіння мовою та навички виконання повсякденних завдань (Шкала соціокультурної адаптації SCAS К. Вард та Е. Кеннеді). Критеріями *соціальної адаптації* виступили наявність близьких друзів, сприйняття дитиною свого соціального статусу в новій школі та статусу своєї родини в спільноті країни, що приймає (Шкала суб'єктивного соціального статусу Н. МакАртур). Критеріями *психологічної адаптації* виступили: співвідношення позитивних та негативних емоційних станів школярів (Опитувальник позитивного і негативного афекту ОПАНА, адаптація М. Кліманської та І. Галецької), наявність або відсутність порушень психічного здоров'я (Госпітальна шкала тривоги та депресії), ступінь задоволеності зміненими умовами життя (анкета з 14 пунктів).

Була перевірена травматизація респондентів в пост-міграційний період. Для цього розроблено анкету із семи питань: три стосувалися негативного досвіду взаємодії з місцевим населенням (сприйнятої дискримінації), два питання стосувалися позитивного досвіду (соціальної підтримки), ще два – нейтрального досвіду (байдужості). Варіант для дітей стосувався шкільного середовища, питання було сформульоване наступним чином: «За твоїм відчуттям, як інші діти у твоїй школі сприймають українців?: а) привітно та доброзичливо, б) насторожено та обережно; в) намагаються чимось допомогти; г) байдуже, не звертають уваги; д) не розуміють і не приймають; е) недоброзичливо, непривітно; ж) можуть образити, завдати шкоду». Питання для матерів стосувалося місцевої спільноти в цілому «За Вашим відчуттям та досвідом, як місцеві жителі сприймають українців?» Для відповідей запропоновано шкалу від «ніколи» (0 балів) до «майже завжди» (4 бали). Статистика результатів відображена у таблиці 1.

Описова статистика відповідей щодо сприйняття мігрантів

Статистичні параметри	Вибірка дітей (34 особи)			Вибірка дорослих (31 особа)		
	Сприйнята дискримінація (д+є+ж)/3	Сприйнята відчуженість (б+г)/2	Сприйнята соціальна підтримка (а+в)/2	Сприйнята дискримінація (д+є+ж)/3	Сприйнята відчуженість (б+г)/2	Сприйнята соціальна підтримка (а+в)/2
Середнє	0,69	1,25	2,85	1,77	3,42	5,06
Ст. похибка	0,12	0,11	0,13	0,31	0,19	0,29
Ст. відхилення	0,72	0,67	0,76	1,71	1,09	1,61
Асиметрія	0,849	-0,205	-0,064	0,463	0,884	-1,236
Екссес	-0,474	-0,435	-1,084	-1,136	0,412	1,132
Мінімум	0,00	0,00	1,50	0,00	2,00	1,00
Максимум	2,33	2,50	4,00	5,00	6,00	7,00

Отримані результати показали поширеність суспільної підтримки мігрантів у країнах Європи, що приймають українських біженців. 100 % опитаних дітей та дорослих відзначили привітність і доброзичливість місцевих жителів, їх бажання допомогти. Це позитивний чинник, що сприяє адаптації та інтеграції вимушених мігрантів. Разом з тим, 12 дітей (35,29 % вибірки) зіткнулися з негативним досвідом: недоброзичливістю, образами і навіть завданням шкоди (або чули про це). Ці випадки можуть бути джерелом додаткової травматизації дітей, негативно впливати на їх психологічний стан та соціальну адаптацію. Для перевірки цієї гіпотези далі будуть розглянуті кореляції кількісних показників.

Дівчата частіше заявляли про сприйману дискримінацію, ніж хлопці (середні тенденції $0,82 \pm 0,72$ порівняно з $0,52 \pm 0,70$), але ці відмінності не є статистично значущими. Молодші діти 8-12 років мають виразно вищі показники сприйманої дискримінації, ніж підлітки ($0,89 \pm 0,79$ порівняно з $0,44 \pm 0,53$; $p=0,067$). Можливо, це пов'язане із загостреним сприйняттям подібних ситуацій через залежність та вразливість молодших школярів.

Оцінки нейтрального та позитивного досвіду взаємодії з місцевим населенням не відрізняються в групах дітей різного віку та статі.

Сприймана дискримінація (нерозуміння, неприйняття, непривітність, образи чи завдання шкоди з боку місцевих) розглядалася нами як чинник додаткової травматизації дитини в пост-міграційний період. Отримані кореляції лише частково підтвердили. По-перше, відзначимо тісний зв'язок із оцінками нейтрального досвіду, а саме ігнорування, неухважності або настороженості з боку місцевих (точніше назвати цей параметр *сприйманою відчуженістю*). Обидві змінні однаково негативно корелюють з показником задоволеності дитини життєвими умовами – див. табл. 2.

Таблиця 2

Коефіцієнти кореляції між параметрами адаптації дітей мігрантів

	Сприйма а дискримі- нація	Сприйма е відчуженн я	Сприйма а соціальна підтримка
Сприймана дискримінація	1,000	0,715**	-0,095
Сприймане відчуження	0,715**	1,000	-0,238
Сприймана соціальна підтримка	-0,095	-0,238	1,000
Труднощі соціокультурної адаптації (SCAS)	-0,536**	-0,447**	0,105
Володіння мовою	0,117	0,181	0,362*
Кількість друзів-українців	-0,111	-0,114	0,481**
Кількість друзів-місцевих	-0,306	-0,324	0,615**
Суб'єктивний соціальний статус			
- родини в новій країні	0,155	0,056	0,445**
- дитини в новій школі	-0,015	-0,151	0,199
- дитини в старій школі	-0,027	0,172	0,051
- зміна (втрата) статусу школяра	0,109	0,418*	-0,175
Психологічна адаптація:			
Задоволеність життєвими умовами (змiнами)	-0,382*	-0,613**	0,320
Вираженість позитивного афекту	0,309	-0,046	0,243
Вираженість негативного афекту	-0,226	-0,017	0,031
Тривога	-0,158	-0,074	0,382*
Депресія	-0,400*	-0,098	-0,233

Примітка: * коефіцієнт кореляції значимий при $p \leq 0,05$, ** - при $p \leq 0,01$.

Сприйнята відчуженість асоціюється із усвідомленням втрати свого соціального статусу в освітньому середовищі ($p=0,014$). Отже, байдуже ставлення з боку місцевої спільноти до мігрантів чинить не менш шкідливий вплив, ніж випадки відкритої дискримінації, негативного ставлення.

З іншого боку, сприймана дискримінація може бути стимулом, що пришвидшує акультурацію дітей ($p=0,001$), в першу чергу - шляхом активізації зусиль для подолання труднощів. На користь цього висновку свідчить негативна кореляція з показником емоційного пригнічення ($p=0,033$) та депресивності дитини ($p=0,019$).

Слід відзначити, що отримані оцінки ставлення місцевих жителів можуть відображати не реальний досвід дитини, а її опасіння, засвоєні стереотипи або уявлення про можливі небезпеки. Сприйняття дискримінації дітей та матерів тісно пов'язані між собою. Це підтверджує припущення, що діти можуть формувати ці оцінки не на основі власного досвіду, а на основі засвоєних стереотипів, зокрема батьківських настанов (але не виключає спільного негативного досвіду в період міграції). Загострене сприйняття соціальної дискримінації властиве дітям, які мають матерів з низькими показниками самоефективності, автономності та прийняття інших.

Сприйняття соціальної підтримки прямо і міцно корелює з кількістю друзів дитини (як серед українців, так і серед місцевих) та із сприйманим соціальним статусом родини, що цілком очікувано. Ми передбачаємо тут присутність загального прихованого фактору – впевненості, відкритості, комунікабельності самої дитини. Це обумовлює корисність практичної роботи, спрямованої на розвиток соціальних компетенцій дітей-мігрантів.

Висновки. Ставлення до мігрантів з боку місцевих громад є важливим чинником, що обумовлює адаптаційний потенціал людини. Розроблена анкета виявилась інформативним та ефективним інструментом для прогнозування проблем адаптації дітей в новому соціальному та освітньому середовищі. Отримані результати корисні для розуміння спрямування зусиль громад європейських країн, які приймають українських мігрантів та зацікавлені в їх успішній інтеграції.

Література

1. United Nations High Commissioner for Refugees. Ukraine situation Flash Update #44. 6 April 2023. URL: <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>

2. Kolly-Shamne, A.V. (2022). Socio-psychological online survey of Ukrainian forced migrants in the first months of the war in 2022: General characteristics of the study and methodological aspects of data collection on Facebook. *Scientific Bulletin of*

Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology", 8(3), 53-66. DOI: 10.52534/msu-pp.8(3).2022.53-66

3. Fazel M., Reed R.V., Panter-Brick C., Stein A. Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: Risk and protective factors. *The Lancet*. 2012. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(11\)60051-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60051-2)

Громова Г.М.

кандидат психологічних наук,
наук. співробітник лабораторії
соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
h.hromova@ispp.org
ORCID: 0000-0002-6547-339X

Титаренко Т.М.

доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник лабораторії
соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
tytarenkotm@gmail.com
ORCID: 0000-0001-8522-0894

ВАЛЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО У НАРАТИВАХ УКРАЇНЦІВ НА ПОЧАТКУ ВІЙНИ

Війна – жахлива подія, яка позбавляє людину звичної стабільної повсякденності, змушує поспіхом приймати життєво важливі, стратегічні рішення без можливості щось зважити, продумати, передбачити. Спосіб сприймання, переживання, розуміння часу свого життя, бачення віддаленої перспективи серйозно впливає на життєдіяльність людини, стан, в якому вона перебуває, майбутнє, яке моделює.

Психологічний час завжди переживається як несиметричний щодо подій минулого, теперішнього і майбутнього, оскільки залежить від емоційного стану людини, і війна цю несиметричність відчутно підсилює. Порушується органічний зв'язок минулого, теперішнього і майбутнього, необхідний для цілісного самоусвідомлення і ефективного самоконструювання у майбутньому. На початку війни багато українців відмічали суб'єктивну зупинку часу, завмерлу реальність 24 лютого 2022, застигле пролонговане теперішнє, яке тривало місяць, і два, і три.

Різні рівні осмислення часу життя [1] задають координати оцінювання минулих і актуальних подій, фокусують увагу на певних моментах теперішнього, впливають на очікування майбутнього. За нашою гіпотезою, у людей з різним рівнем осмислення часу життя валентність майбутнього буде відрізнятися.

На початку війни, у березні-квітні 2022 року, було зібрано 169 нарративів мешканців України, яким було запропоновано відповісти на чотири запитання щодо їх досвіду переживання перших місяців війни. Дані збиралися за допомогою Google-форми, розповсюдженої через соціальні мережі (Facebook, Instagram) та месенджери (Messenger, WhatsApp, Viber). Вибірку склали 132 жінки (78,1%) і 37 чоловіків (21,9%) віком від 19 і до 75 років ($M=43.2$; $SD=12$).

Валентність майбутнього вивчалася в результаті аналізу фрагментів нарративів, в яких висвітлювалося питання впливу війни на бачення майбутнього (свого власного, сім'ї, країни). Використовувався дескриптивний і інтерпретативний аналіз, завдяки чому у авторських текстах визначалися ті структурно-змістові характеристики історій, які були присвячені майбутньому [1, 2]. Усі фрагменти нарративів кодувалися за наступними темами: рівень осмислення часу життя (низький, середній, високий) та валентність майбутнього (нейтральна, позитивна, негативна, амбівалентна). Далі дані опрацьовувалися за допомогою методів математичної статистики у програмі SPSS.23.

Індикаторами *низького* рівня осмислення часу життя є зосередженість розповіді лише на подіях минулого або на тому, що є в житті зараз, в даний момент; відсутність будь-яких очікувань, мрій, планів і цілей («... живу одним днем», «Взагалі не бачу ніякого майбутнього для себе, сім'ї», «До війни жили за планом», «Іноді здається, що ми всі застрягли у 24-му лютому і воно нескінченне. Іноді взагалі незрозуміло, куди зникає час, наче нічого не зроблено, а вже ніч»). Індикаторами *середнього* рівня осмислення часу життя є поява у життєвих історіях крім минулого і теперішнього певних контурів майбутнього, щоправда, абстрактного, неперсоналізованого, незалежного від власних зусиль людини («Світле майбутнє. Цьому скоро буде кінець», «Благополучне майбутнє під великим питанням. Багато чого буде залежати від влади», «Я бачу нашу країну процвітаючою та могутньою», «... не втрачаю надії, що після нашої перемоги буде тільки краще, проте на все потрібен час, і скільки його потрібно невідомо», «Після війни буде дуже багато можливостей реалізувати себе»). Індикаторами *високого* рівня осмислення часу життя є наявність конкретних персональних цілей, бачення перспектив, їх реалістичність з урахуванням обставин («Майбутнє себе та своїх дітей бачу в Україні. Можливо, навчання за кордоном плюс до українського», «...потрібно диверсифікувати свій дохід, збільшити заощадження, завести зброю вдома, щоб бути готовим на всі випадки, це ж стосується і сім'ї та країни», «Після війни плануємо одружитися і поїхати у наш Крим»).

Валентність погляду на майбутнє оцінювалася в залежності від емоційної забарвленості міркувань та очікувань респондентів. До *нейтрально валентних* було віднесено фрази «Бачу себе в Україні», «Буду старатися знайти роботу. Сподіваюся, через деякий час на відбудову Харкова», «...Сім'я (в безпеці) і країна

потребують майже однакових змін – в економіці в першу чергу, правоохоронній системі, освіті». До *негативно валентних* було віднесено фрагменти наративу з песимістичними поглядами на майбутнє або відмовою бачити майбутнє взагалі («Намагаюся бути оптимістом, але, дивлячись на те, що твориться, майбутнє бачу тяжким», «Не хочу купувати власне житло, не впевнена, що наважуся народжувати дитину», «Я не бачу нічого гарного у найближчому майбутньому»). До *позитивно валентних* віднесено тексти, пов'язані з прогнозуванням життя після перемоги («Я переконана у нашій ПЕРЕМОЗІ і бачу свою країну розвиненою європейською державою», «Вірю, що країну чекає краще майбутнє, тотальна перебудова всього... Сподіваюсь, що сім'я залишиться у повному складі і будемо жити щасливо», «Я стала більш рішуча, я вірю у майбутнє моєї сім'ї, країни», «Дивлюсь вперед зі стриманим оптимізмом – будемо будувати нову країну»). *Амбівалентний* погляд на майбутнє зустрічався двох видів: як протиставлення власного майбутнього і майбутнього країни («Моє особисте - катастрофічне, втрачене все, життя зруйноване, майбутнього не бачу... Україна, думаю, вистоїть», «Майбутнього взагалі не бачу. Вірю, що в Україні прекрасне майбутнє, але особистих планів немає, вони зруйновані») або як міркування про складності і проблеми, що стануть на шляху відбудови країни («У країни також є майбутнє, якщо не налетять після перемоги т.з "коршуни" та не розграбують допомогу на відновлення країни...», «Думаю, що Україна вистоїть, але ціна буде настільки великою, що на кілька поколінь ми будемо травмовані та знесилені»).

Рівні осмислення часу життя представлені наступним чином. Найбільш розповсюдженим є середній рівень (45%). Дещо менше представлений низький рівень (36%). Рідше зустрічається високий рівень осмислення часу власного життя (19%). Значущих відмінностей за статтю у розподілу частот рівня осмислення часу життя не виявлено.

Валентність майбутнього розподілилася наступним чином: нейтральна – 14,8% респондентів, негативна – 10,1%, позитивна – 32,5%, амбівалентна – 12,4%. Значущих відмінностей за статтю не виявлено. Результати аналізу взаємозв'язку рівня осмислення часу життя та валентності майбутнього представлено у Таблиці 1.

Таблиця 1

Частотний розподіл валентності майбутнього в групах з різним рівнем осмислення часу життя

	Валентність майбутнього, N	
--	-----------------------------------	--

Рівень осмислення часу життя		Нейтральна	Негативна	Позитивна	Амбівалентна	Всього
Низький	1	12	5	10	2	29
Середній	2	9	10	26	14	59
Високий	3	4	2	19	5	30
Всього:		25	17	55	21	118

За критерієм χ^2 Пірсона при аналізі частот розподілу відповідей про валентність майбутнього в групах з різним рівнем осмислення часу власного життя є значущі відмінності у розподілі відповідей ($\chi^2=15$, $p=0.02$).

У групі з низьким рівнем осмислення часу життя представлено більше нейтральних оцінок майбутнього (48%), бо увага зосереджена переважно на теперішньому часі та найближчих перспективах. Ці люди не намагаються зазирати далеко наперед, а якщо оцінки майбутнього і зустрічаються, то вони полярні, практично без амбівалентних. Таке ставлення до часу свого життя може бути пов'язаним зі стресовим станом, що передбачає звуження поля уваги і чорно-біле сприйняття світу.

У найбільшій за розповсюдженістю групі з середнім рівнем осмислення часу життя переважають уявлення щодо відтермінованого майбутнього, яке настане після перемоги. Тому найчастіше фіксується позитивне (47,3%) і амбівалентне (66,7%) ставлення до майбутнього. Для цієї найбільшої за кількістю респондентів групи характерний широкий розподіл варіантів валентності: присутні як негативні (58%), так і нейтральні (16%) очікування. 44% респондентів групи з середнім рівнем осмислення часу життя мають позитивну валентність майбутнього, 23,7% - амбівалентну, 17% - негативну і 15% - нейтральну. Бачення перемоги, якою б примарною вона не здавалася у перші місяці війни, задає вектор руху вперед, визволяє із завмерлого теперішнього, дає змогу розпочати складання розбитої доценту довоєнної реальності у нову життєствердну мозаїку.

У групі з високим рівнем осмислення часу життя превалює позитивне бачення майбутнього (34,5%). Далі йдуть амбівалентне (23%), нейтральне (16%) і негативне (11,7%). Як бачимо, активне ставлення до власного майбутнього, відповідальність щодо його створення, наявність конкретних (якщо не за датою, то за змістом) планів допомагає оптимістичніше дивитися вперед, незважаючи на складність наявних життєвих обставин.

В результаті аналізу наративів мешканців України, зібраних навесні 2022 р., підтверджено гіпотезу про зв'язок між рівнем осмислення часу життя і валентністю майбутнього. Час життя особистості не є нейтральним щодо

життєконструювання, він має власне суб'єктивне забарвлення, яке відображає наявні переживання, когнітивні оцінки та індивідуальні перспективи. Чим вище рівень осмислення часу власного життя, чим далі людина бачить горизонт майбутнього, чим більше відповідальності за нього бере на себе, тим позитивніше вона це майбутнє оцінює.

Література

1. Титаренко, Т. М. (2020). *Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія*. Кропивницький: Імекс-ЛТД.
2. Zięba, M., Wiecheć, K., Biegańska-Banaś, J., & Mieleśczenko-Kowszewicz, W. (2019). Coexistence of Post-traumatic Growth and Post-traumatic Depreciation in the Aftermath of Trauma: Qualitative and Quantitative Narrative Analysis. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00687>

Максімов (Шарон) Дафна
аспірант державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»
Національної академії педагогічних наук України
sharon_dafna@hotmail.com
ORCID ID: 0000-0003-1134-8195

ЕМПІРИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДУ ХІБУКІ-ТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ЯКІ МАЮТЬ ПСИХОЛОГІЧНУ ТРАВМУ

Метод Хібукі-терапії з'явився у 2006 році під час другої ліванської війни. Він використовувався для надання першої психологічної допомоги дітям, які постраждали від воєнних дій. В основі методу Хібукі-терапії лежить поєднання психоаналітичних теорій особистості людини та методів арт-терапії. Завдяки такому незвичному поєднанню складних психоаналітичних концепцій, присвячених особистості людини та методам арт-терапії, метод Хібукі-терапії дозволяє фахівцям, які його використовують, вирішувати психотерапевтичні завдання різної складності. Однак, ми вважаємо, що найбільш ефективним метод Хібукі-терапії буде в роботі з дітьми, у яких діагностовано психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад. Саме тому, на наш погляд, особливої актуальності набуває вивчення статистичних даних отриманих за допомогою експериментального дослідження, адже саме емпіричні дані є тим інструментом за допомогою якого можна краще продемонструвати ефективність методу Хібукі-терапії в роботі з дітьми, у яких діагностовано психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад.

Дослідження ефективності методу Хібукі-терапії в роботі з дітьми, у яких діагностовано психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад проходило в період з вересня 2022 року по березень 2023 року. Вибірка дослідження складається з 400 дітей, які проживають в різних регіонах України та мають у своєму анамнезі психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад. В ході дослідження діти були розподілені на контрольну (200 дітей) та експериментальну (200 дітей) групи. Також, слід зазначити, що наше експериментальне дослідження проходило у два етапи. На першому етапі ми аналізували дані, отримані за допомогою опитувальника нервово-психічних показників дитини у контрольній та експериментальній групах перед початком Хібукі-терапії. На другому етапі дослідження ми провели повторне тестування з учасниками дослідження через пів року та зафіксували показники, які мали учасники контрольної та експериментальної груп через пів року після того, як

закінчився активний психотерапевтичний вплив на дитину. В рамках даних тез будуть описані результати, які ми отримали на другому етапі нашого дослідження.

Результати анкетування учасників контрольної та експериментальної груп через пів року після активного психотерапевтичного втручання, або його відсутності показали, що у всіх дітей, контрольної групи значно збільшилась частота прояву порушень емоційно-вольової сфери та соматичних симптомів, пов'язаних з психологічною травмою та посттравматичним стресовим розладом (100%). У той час, як серед більшості учасників експериментальної групи через пів року після активного психотерапевтичного втручання спостерігалось повне (75%) або часткове (25%) нівелювання порушень емоційно-вольової сфери та соматичних симптомів, пов'язаних з психологічною травмою та посттравматичним стресовим розладом. Ми вважаємо, що таке яскраве проявлення психотерапевтичного ефекту методу Хібукі-терапії може бути пов'язано з тим, що процес психотерапії продовжується і після припинення активних занять дитини з фахівцем, адже в ході психотерапії дитина отримує завдання піклуватися про Хібукі не тільки під час занять, а й в повсякденному житті, що сприяє значному полегшенню психоемоційного стану дитини та формування у неї здібності до резилентності.

Аналіз даних, отриманих за допомогою опитувальника нервово-психічних показників дитини, який заповнювали учасники контрольної та експериментальної груп нашого дослідження через пів року після початку дослідження показав, що всі учасники контрольної групи нашого дослідження навіть через пів року після травматичної події мали високий рівень агресій (100%). Більш того, у більшості учасників контрольної групи спостерігалася тенденція до трансформацій агресій в ауто агресію (85%), в той час, як всі учасники експериментальної групи мали низький рівень агресивності (100%) та мали тенденцію до активних реалізацій своїх творчих здібностей (85%). На нашу думку, такі результати, по-перше, вказують на те, що метод Хібукі-терапії має стійкий психотерапевтичний ефект, а, по-друге, є свідченням того, що відсутність психотерапевтичного втручання після проживання дитиною травматичної події запускає процес дисоціації її особистості, в той час, як своєчасна допомога професійних психологів сприяє розкриттю творчого потенціалу дитини.

Окрім цього результати опитувальника нервово-психічних показників дитини, контрольної та експериментальної груп нашого дослідження, які були отримані через пів року показали, що більшість учасників контрольної групи боїться свого майбутнього (68%), втратили здібність до побудови та здійснення ігрової діяльності (16%) та майже перестали спілкуватися з однолітками (16%). У той час, як у більшості учасників експериментальної групи навпаки

спостерігалася тенденція до розвитку прогностичних здібностей (58 %), покращення відносин зі своїм соціальним середовищем (21%) та більш творчий підхід до організацій своєї ігрової діяльності (21 %). Ми вважаємо, що прояв такої тенденції можна пояснити тим, що у структуру методу Хібукі-терапії входять не тільки методи спрямовані на подолання наслідків психологічної травми або посттравматичного стресового розладу, а й методи, які сприяють формуванню у дитини спеціальних здібностей, за допомогою яких дитина у майбутньому зможе значно розширити свої уявлення про цей світ, що своєю чергою зробить її більш адаптивною до мінливих умов зовнішнього середовища.

Таким чином, спираючись на результати отримані на другому етапі нашого експериментального дослідження ми можемо сказати, що метод Хібукі-терапії нівелює соматичні симптоми та порушені емоційно-вольової сфери, які могли виникнути у дитини в наслідок психологічної травми або посттравматичного стресового розладу; сприяє розвитку у дитини цілого ряду спеціальних здібностей, в тому числі здібностей до ризелентності та прогностичності, та що найголовніше, заняття за методом Хібукі-терапії мають стійкий та довготривалий психотерапевтичний ефект, що дозволяє повністю анігілювати негативний вплив травматичного досвіду на подальше життя дитини. Враховуючи все зазначене вище, можемо сказати, що метод Хібукі-терапії є одним з найефективніших методів для роботи з дітьми, які мають у своєму анамнезі психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад.

Перспективи нашого дослідження ми бачимо у створенні моделі довгострокової психотерапії дітей, у яких діагностовано психологічну травму або посттравматичний стресовий розлад в рамках методу Хібукі-терапії. А також, створення спеціальних просвітницьких програм для батьків в рамках, яких батьки отримують глибокі знання про феномен психологічної травми та її вплив на подальше життя дитини та навчаться інтегрувати свою дитину в різні соціальні середовища за допомогою Хібукі.

Дзвоник Г.П.
науковий співробітник
лабораторії вікової психофізіології
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
dzvonykgalyna@hotmail.com

ПРАКТИЧНІ ЗАХОДИ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ

В сучасний час, коли країна знаходиться в воєнному стані все найчастіше виникають екстремальні умови для здійснення професійної діяльності менеджерів комерційних організацій, які знаходяться під тривалим впливом стрес-факторів, що, в першу чергу, призводить до розвитку стресових станів. Таким чином, негативні впливи можуть досягати такого ступеню, коли виникає загроза виникнення у людини стану психоемоційного напруження, підвищення тривожності, агресивності, конфліктності, прояв дезадаптації та психогенно обумовлених розладів. Розвиток та реалізація особистості менеджера в професійної діяльності вимагає певних психофізіологічних ресурсів, потенційних можливостей, професійних знань, навичок для вирішення проблем та швидкого прийняття рішень в різних ситуаціях, що сприяє розвитку особистості на різних етапах життєвого шляху та формує професійну життєстійкість особистості.

Велике значення мають адаптаційні можливості організму людини та сучасні заходи психопрофілактики і психореабілітації. Таким чином, методи регуляції психофізіологічного стану людини можна поділити на дві групи. Перша група - це метод *оперативного управління* (методи психічної та психофізіологічної регуляції, що базуються на замкнутих оперативних зв'язках). Психічна регуляція – це метод психопрофілактики, психогігієни та психокорекції пов'язаний з цільовим управлінням психічними та психофізіологічними процесами. За допомогою цього методу людина може поліпшити свій емоційний стан, вольові якості, увагу, пам'ять, тощо. Застосування таких психокорекційних процедур, як групові дискусії, рольові ігри, психогімнастика; ауторенінг, методи релаксації та психологічне консультування сприяє формуванню позитивного психоемоційного стану професіоналів. Одна з найперших практичних технік релаксації – *медитація*. Вона являє собою процедуру інтенсивного міркування, концентрації й зосередженості на одному об'єкті. Ця техніка дозволяє навчитися тілесної і фізичної розслабленості, зняття нервової напруги, відновити і мобілізувати організм за короткий проміжок часу. У професійній діяльності менеджера, крім питання налагодження комфортного спілкування з оточуючими

та визначення особистісних цілей, існує ще неосяжна маса стресорів (брак часу на виконання певної роботи, економічна і фінансова криза і т.д.). Техніка *дихання* справляє величезний вплив на функціональний стан людського організму. Довільно змінюючи режими дихання та кількість циклів вдихів-видихів за хвилину, можна впливати на психічну активність та на зміну пропорційності надходження кисню і вуглекислого газу до крові. За результатами досліджень фахівців було доведено, що певні типи дихання сприяють розслабленню та нормалізації психофізіологічних показників.[9]

Надзвичайно продуктивним вважається використання *ігрових методів* у тренінгу і психокорекції. На першій стадії групової роботи рольові ігри корисні як спосіб подолання скутості і напруженості учасників, як умова безболісного зняття «психологічного захисту». Ігри є інструментом діагностики і самодіагностики, що дозволяє ненав'язливо, м'яко, легко виявити труднощі у міжособистісних контактах і психологічних проблемах. Завдяки грі інтенсифікується процес навчання, закріплюються нові поведінкові навички, знаходяться способи оптимальної взаємодії з іншими людьми, які раніше здавалися недоступними, тренуються і закріплюються вербальні і невербальні комунікативні уміння. Гра ефективна в створенні умов для саморозкриття, виявлення творчих потенціалів людини, для прояву ширості і відкритості, оскільки відтворює психологічний зв'язок людини з її дитинством. Внаслідок цього гра стає могутнім психотерапевтичним і психокорекційним засобом для особистості. Можливості ігрових методів у тренінговій і психокорекційній роботі невичерпні. Загальною ознакою рольових ігор є включення активності тренуваного в події, що імітують дійсність або наближаються до дійсності.[7]

У *рольових іграх* психотехнічної процедури корекції емоційної орієнтації наголос робиться на аналіз і рефлексію проявів емоційної орієнтації людини в міжособистісній взаємодії. Саме в рольових іграх найбільшою мірою реалізуються принципи активності, об'єктивації поведінки і всі принципи особистісних проявів: емпатійності, відкритості, прийняття, довіри переживанням, динамічності досвіду. Організація рольової гри припускає чіткість інструкцій учасникам, перерахування ролей і їх вибір тренуваними, виклад сюжету гри. Тренер виступає як активний спостерігач.[4, 7]

Групова дискусія може бути використана з метою надання можливості учасникам побачити проблему з різних боків і, як спосіб групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань, розв'язання прихованих конфліктів, надання учасникам виявити свою компетентність, полегшує саморозкриття кожного учасника групи, що сприяє досягненню поставленої корекційної мети. [3]

Психологічний малюнок (*психомалюнок*) використовується на етапі

діагностики і формування психотехнічної процедури корекції психофізіологічного стану, а також на етапі здійснення. На *етапі діагностики* використовуються: психомалюнки-тести «Неіснуюча тварина», «Будинок», «Дерево», «Людина» та ін., що дозволяють одержати інформацію про наявність фобій, особистісну самооцінку, стан нервової системи, соціальну спрямованість людини. Інтерпретація кольорової гами малюнка, структурних ліній, форми і розміру малюнка сприяють не тільки діагностиці, але і початку формування рефлексії згідно психокорекційній меті. На *етапі формування* особливу роль грають психомалюнки «Скидання субособистостей», коли окремі члени групи ще не почувають себе здатними відкрито і щиро вербалізувати думки і почуття. Тому на допомогу приходить психомалюнок, у якому реалізується можливість відбити глибинний психологічний зміст, що відповідає психологічному стану суб'єкта. [10]

Використання *психогімнастики* доцільно в психотехнічній процедурі корекції психофізіологічного стану менеджерів для розвитку уміння рефлексувати і запам'ятовувати широкий спектр невербальних сигналів, відчуттів тіла, емоційних станів і зв'язаних з ними відчуттів, а також для удосконалення умінь розпізнавати такі сигнали в інших людей. Тим самим психогімнастика допомагає створювати цілісність і адекватність Я-образа, паралельно навчаючи позитивному емоційному ставленню до всіх його граней, а також подавати й одержувати зворотній зв'язок відносно цього Я-образу/ В психогімнастичні вправи включені не тільки рухи тіла, але і можливість вербалізувати ключові моменти уміння, що програються. На етапі *формування* можна застосовувати такі психогімнастичні вправи як «Зображення емоцій», «Передавання емоцій», а у тренінгу *спілкування* використовуються вправи «Обмін невербальною інформацією», «Контакт очей» та ін. На етапі *нормування* застосовують такі психогімнастичні вправи: «Заборонний плід», «Колодязь», які відбивають ціннісні орієнтації й актуальні потреби суб'єкта і дають можливість паралельно аналізувати емоційне відношення до цих психологічних характеристик людини. Знизити рівень особистісної *тривоги* можна як у результаті психотерапевтичної роботи, так і за активної самостійної діяльності суб'єкта.

Таким чином, *психотерапевтична робота* у контексті зниження рівня особистісної тривоги передбачає застосування технік раціонально-емотивної терапії, зокрема «Раціонально-емотивна уява», «Атака на страх»; когнітивної терапії: «Заповнення пустоти», «Декатастрофізація», «Децентралізація»; гештальт терапії: «Експериментальний діалог» або «Гарячий стілець». Суттєво сприяють зниженню тривоги арт-терапевтичні техніки, зокрема: «Малювання по мокрому», «Дефрагментація травми» [6], «Образ-Я» «Автопортрет», «Рольова карта у вигляді лоскутної ковдри», «Картина світу», «Моя тривога і життя без неї», «Що

допомагає мені у складних ситуаціях», «Акватіпія», «Пейзажі емоційного стану». Оскільки будь-які невідреаговані емоції залишаються у тілі, практика терапевтичної допомоги фокусується на роботі з ним. В психокорекційній процедурі використовують вправи, які спрямовані безпосередньо на діагностику і формування позитивного емоційного ставлення до самого себе і оточуючих людей. Паралельно у вправах можна відпрацьовувати уміння рефлексувати власні почуття, емоції думки і дії. Для формування і позитивної рефлексії емоційної орієнтації використовують вправи «Мої достоїнства і недоліки», «Роздратування», «Опис удачі-невдачі», «Біля дзеркала», «Я ціную», «Сила мови» та ін.[8]

До методів *програмованого управління* психофізіологічним станом людини входять: фізіолого-гігієнічні та фармакологічні засоби. До *фізіолого-гігієнічних* засобів відносять: організацію раціональних режимів праці, оптимізацію професійного середовища, активний відпочинок, сбалансоване харчування, загартування. Основні техніки: *антистресове харчування* (нерівномірність у споживанні їжі, недостатнє або надлишкове харчування знижують імунні функції організму та сприяють швидкій втомлюваності, зниженню активності, працездатності. Основні процедури при застосуванні цього методу боротьби зі стресом спрямовані на усвідомлення основних принципів харчування та вироблення таких навичок харчування, які будуть сприяти підвищенню опірності організму до негативного впливу зовнішнього середовища); *фізична активність* (загальна фізична активність дозволяє підтримувати оптимальний енергетичний стан, розвивати фізичні якості і, в цілому, сприяє опірності організму людини до стресового впливу. Корисними в даній ситуації є такі види вправ: біг, плавання, лижі та вправи на розвиток гнучкості опірно-рухового апарату та різні види гімнастичних вправ.

До процедури *психокорекції* можна віднести метод *аутогеного тренування* (АТ), який вважається важливим психопрофілактичним та психотерапевтичним засобом регуляції та оптимізації функціонального стану людини. Аутотренінгові вправи в процедурі психокорекції психофізіологічного стану людини виконують як релаксаційну функцію, так і функцію тренування уміння рефлексувати стани і думки, випробувані в ході АТ-вправ, порятунку від зайвої психічної напруги, стресових станів. За допомогою спеціальних вправ самонавіювання, здійснюється саморегуляція функцій організму. Особлива увага в курсі аутогеного тренування відводиться самостійним заняттям для подальшого закріплення навичок.[9]

Тренінги застосовуються, як практичне вдосконалення певних навичок ділового спілкування, поведінковий, рольовий та відео тренінг, що має вплив на кожного члена групи тренінгу. Тренінг – це сукупність психотерапевтичних, психокорекційних і навчальних методів, спрямованих на розвиток навичок

самопізнання і саморегуляції, навчання і міжперсональної взаємодії, комунікативних і професійних умінь. На сьогодні застосовуються найбільш поширені варіанти групової роботи: біхевіорально-орієнтовані групи, гештальт-групи, транзактний аналіз у групі, психодраматичний підхід, тілесноорієнтований підхід, нейролінгвістичне програмування, арт-терапія та ін. У переважній більшості тренінги поєднують у собі технології, які притаманні різним напрямкам. Застосування вищенаведених методів та технік психічної регуляції та корекції психофізіологічного стану сприяють формуванню професійної життєстійкості менеджерів комерційних організацій.

Література

1. Алиев Х. М. Метод Ключ. Как сохранить и реализовать себя в современных условиях /Х.М. Алиев. – М.: Мартин, 2004. – С. 34- 56.
2. Бакирова Г.Х. Тренинг управления персоналом / Г.Х.Бакирова // СПб.: Речь, 2004. – 400 с.
3. Борисова С.Е. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга / С.Е. Борисова // Вопросы психологии. –1999. – № 4.
4. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия / Ф. Бурнард // СПб.: Питер, 2002.– 304 с.
5. Джонсон Д.У. Тренинг общения и развития; пер. с англ. / Д.У.Джонсон. – М. : Издательская группа «Прогресс», 2000. – 248 с.
6. Долинська Л.В. Тренінг особистісно-професійної зрілості / Л.В. Долинська, О.В. Темрук // К.: Марич, 2010. – 128 с.
7. Леванова Е.А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия. / Е.А. Леванова// СПб.: Питер, 2008. – 208 с
8. Макшанов С.И. Психогимнастика в тренинге / С.И. Макшанов, Н.Ю. Хрящева // Каталог. – Часть 1., СПб., 1993. – 108 с.
9. Марищук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.Л. Марищук, В.И. Евдокимов. – М. : СПб: Изд.дом «Сентябрь», 2001. – 260 с.
10. Эксакусто Т.В. Практикум по групповой психокоррекции: тренинги, упражнения, ролевые игры / Т.В. Эксакусто // Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 339 с.

Довгань Н. О.

доктор психологічних наук, завідувачка
лабораторії психології політико-правових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

ORCID ID : 0000-0001-6150-5211

1511ndovgan@gmail.com

ІНОКУЛЯЦІЙНА ФОРМА ПСИХОЛОГІЧНОГО ВТРУЧАННЯ: ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ ГРОМАДЯН ДО КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Аналіз наукової літератури дає змогу наголосити, що, по-перше, у разі *усвідомлення* людиною *першопричини стресу*, реакції, поведінка можуть змінюватися, збільшуються шанси пристосуватися до існуючих умов й зберегти здоров'я. По-друге, стан психологічного стресу, який є результатом взаємодії людини і навколишнього середовища, свідчить про (не) усвідомлення й (не) сприймання існуючих стресорів як (не) загрозливих й ресурсів як (не) достатніх для психофізичного благополуччя. По-третє, транзакція людини і навколишнього середовища в стресових умовах вибудовується на суб'єктивному оцінюванні, сприйнятті людиною ситуації й виборі оптимальної стратегії дії. Це говорить про те, що, у психологічній роботі необхідно враховувати, що досвід впливу стресорів (у помірній формі), короточасних і нетривалих переживань є когнітивно-поведінковою інокуляцією стресу, яка активізує розвиток механізмів відновлення й захисту від інтенсивних негативних факторів, попереджує виникнення тяжких психофізичних реакцій. Таке умовне «щеплення стресу», через утворення «імунітету» до руйнівних впливів, розвиває здатність до подолання психофізичного навантаження, зміцнює механізми подолання негараздів й підвищує довіру до дієвості опрацьованого копінг-репертуару виходу з надзвичайних ситуацій.

Відтак, враховуючи науково підтверджену ефективність практик подолання стресу шляхом щеплення й результати попередніх емпіричних досліджень розгортання психологічної технології готовності до надзвичайних ситуацій здійснювалося в інокуляційному форматі.

Пропонована *психологічна технологія* представляється сукупністю прийомів і способів попередження дестабілізації життя й руйнації психосоціального благополуччя населення, передбачає придбання клієнтами необхідних для самозбереження у складних умовах знань та навичок. *Психологічна технологія розвитку готовності громадян до*

конструктивної поведінки в надзвичайних ситуаціях теоретично і практично обґрунтованою системою дій, які забезпечують поетапну зміну способів реагування на стресори за допомогою збагачення знань і операціоналізації навичок подолання стресу. Технологія, що пропонується, конструюється у процесі її реалізації психологом у відповідності до поставленої *мети* – формування психологічної готовності. Засобами досягнення *метив* вважаються дії психолога і клієнта, що забезпечують необхідний ефект: аналіз соціального і природного контексту життя й стану особи / групи, артикуляції бажаного результату, конкретизації ходу роботи й переліку використовуваних прийомів і методик. Звертається увага на те, що зміст психологічного впливу, перелік використовуваних у роботі прийомів оформлюється згідно до актуальних запитів. При цьому, підібраний комплекс різнопланових процедур, психологічних прийомів вирішує задачу збільшення шансів збереження психофізичного здоров'я клієнта у складних чи надзвичайних ситуаціях. Оцінюється результативність технології згідно відповідності одержаних результатів очікуванням клієнта (заздалегідь пропонується кількісна шкала оцінювання).

У розробленій технології в якості основи використовується інокуляційна форма психологічного втручання D. Meichenbaum, яку було адаптовано згідно завдань технології: *зниження ризиків розгортання психічного і фізичного неблагополуччя громадян у стресі та розвитку готовності до конструктивної поведінки у НС*. Враховувалося, що розширення схеми втручання D. Meichenbaum діагностичними й постстресовими процедурами не вирішує загальну проблему збереження здоров'я, але набуті клієнтами навички опанування життєвих ускладнень, можуть стати їм у нагоді у переосмислюванні власних історій і змісту пережитих стресорів.

Технологія використовується в індивідуальній і груповій роботі як у профілактичних цілях попередження дистресу надзвичайних ситуацій, так і у контексті надання психологічної допомоги особам, що знаходяться у стресовому стані. В *індивідуальній роботі* психологічна тактика втручання вибудовується відповідно до стану клієнта, у *груповій роботі* – згідно отриманих діагностичних результатів (враховуються виявлені диспозиційні показники та актуальні контекстуальні проблеми); час та зміст роботи планується згідно завдань етапів технології. У разі виявлення у членів групи проблем, які потребують більш детального опрацювання рекомендується продовжувати роботу в індивідуальному форматі.

Розроблена технологія має *три етапи* реалізації: *превентивного впливу, інокуляційного впливу, постфактум впливу*.

Етап превентивного впливу представляє собою комплексний діагностичний процес спрямований на вивчення психо-фізичних й поведінкових показників, тривожності й індивідуальної реактивності людини на стресори.

Превентивні дії першого етапу технології поділяються на три типи:

– первинна превенція – виявлення диспозиційних показників, що свідчать про те, що людина на стресор реагує сильніше ніж інші; у складних умовах має ризик значного погіршення стану здоров'я й розгортання психічного неблагополуччя;

– вторинна превенція – це виявлення негативних змін у стані людини з метою попередження їх подальшого розвитку;

– третинна превенція – включає (1) побудування (психологом) стрес-профілю людини; (2) обґрунтування клієнту доречності ведення ситуативного щоденника, в якому фіксуватимуться тривожні, стресові ситуації, їх оцінювання.

На *етапі інокуляційного впливу* чутливі до стресу особи проходять "щеплення стресу" – навчаються основам подолання стресорів. Інокуляційний вплив здійснюється за моделлю щеплення Donald Meichenbaum у три фази: концептуалізація та психоосвіта; набуття та відпрацювання навичок; застосування навичок, профілактика рецидивів. Для досягнення мети технології готовності послідовність інокуляційного впливу, було збережено, при цьому інструментальну змістовність психологічної роботи було розширено.

Етап постфактум впливу реалізується у разі вірогідності перебування суб'єкту у негативному психічному стані (психологічна дезадаптація, деморалізація психологічний шок, посттравматичний стресовий розлад, афективні реакції, гостра психічна або фізична втома тощо). *Метою третього етапу* є ідентифікація порушень внаслідок травмування, допомога у зменшенні переживань і переоцінюванні ситуації. *Задачею* психологічної допомоги є утворення екологічної моделі буття, за якою у (пост-)травмівних умовах відновлюється здатність до конструювання майбутнього. На завершальному етапі технології (1) діагностується стан у якому перебуває людина та (2) згідно отриманих результатів, проводяться психологічні корекційні процедури й навчання психологічним засобам опанування життєвих ускладнень (продовжується операціоналізація знань і навичок отриманих на другому етапі).

Отже, рухливий конструкт допомоги у технології вибудовується безпосередньо у процесі психологічної роботи щодо оцінювання і переоцінювання клієнтом стрес-факторів, «себе» і «середовища», взаємодії із світом і, головне, підготовки до конструктивної поведінки в надзвичайних ситуаціях.

Література

1. Brewin, C. R., & Holmes, E. A. (2003). Psychological theories of posttraumatic stress disorder. *Clinical Psychological Review*, 23, 339-376.
2. Meichenbaum, D., Deffenbacher, J. (1988) Stress Inoculation Training. *The counseling psychologist*.
<https://journals.sagepub.com/doi/epdf/10.1177/0011000088161005>
3. Meichenbaum, D. (2008). Stress inoculation training: a preventative and treatment approach. Chapter in P. M. Lehrer, R. L. Woolfolk & W. S. Sime, *Principles and Practice of Stress Management* (3rd Edition). Guilford Press.
4. Smucker, M. P., Grunet, B. K., & Weis, J. M. (2003). Posttraumatic stress disorder: A new algorithm treatment model. In R. L. Leahy (Ed.), *Overcoming roadblocks in cognitive therapy practice*. (pp. 175-194). New York: Guilford Publications.

Жадан І.В.

кандидат психологічних наук, с.н.с.,

головний науковий співробітник

лабораторії психології

політичної поведінки молоді

Інституту соціальної та політичної психології

НАПН України

Iryna_zhadan@ukr.net

ORCID ID 0000-0001-5274-574X

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ: ПЕРСПЕКТИВИ ТА ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Проблема розвитку громадянської компетентності молоді набула ще більшої актуальності з початком повномасштабної російської агресії, адже рівень громадянської компетентності зумовлює здатності до самоорганізації в кризових ситуаціях, готовності до соціальної мобілізації для вирішення проблем спільноти, сприяє самозарадності, корелює з рівнем національної і громадянської ідентифікації тощо. Водночас ситуація не є сприятливою для набуття молоддю громадянських компетентностей. Окрім негативного впливу на розвиток громадянських уявлень високої тривожності і невизначеності, які панують у суспільстві, через перехід до он-лайн навчання обмежені можливості спільної активності та набуття практик взаємодії учнів і студентів. Потенціал освітніх он-лайн впливів вкрай обмежений, а умови віртуального освітнього середовища не відповідають критеріям сприятливого для розвитку громадянськості.

Дослідження соціально-психологічних чинників розвитку громадянської компетентності студентської молоді було зумовлене запитом на виявлення ресурсів становлення громадянськості. Концепція розвитку громадянської компетентності, розроблена за результатами цього дослідження, ґрунтується на уявленні про громадянську компетентність як інтегративну характеристику особистості, що вказує на ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина і визначається рівнем сформованості відповідних якостей та здатностей. За такого підходу відкриваються широкі можливості залучення потенціалу практично всіх навчальних дисциплін до розвитку громадянських здатностей. Практична зорієнтованість пропонованої концепції оприявлюється у її складових, а саме: у соціально-психологічній моделі громадянської компетентності; у виокремлених і емпірично верифікованих показниках та індикаторах розвитку кожної з компетентностей; у соціально-психологічній

моделі детермінації розвитку громадянської компетентності, згідно якої розвиток компетентностей зумовлюється дискурсом громадянства і громадянськими практиками, що продукуються соціальним середовищем (родинним, освітнім, медійним, економічним, політичним etc); у моделі соціального середовища, сприятливого для розвитку громадянської компетентності (визначено його ознаки, умови та функції); у деталізованому алгоритмі проектування середовища, орієнтованого на розвиток дефіцитарних компонентів громадянських компетентностей студентської молоді. Окремий інтерес для практиків може становити ґрунтовний аналіз проблеми оцінювання рівня розвитку громадянських здатностей та виокремлення критеріїв компетентного громадянства.

Запропонована анкета для оцінювання особливостей впливу соціального середовища на розвиток громадянських практик дає змогу проаналізувати структуру середовищних впливів. Опитувальник включає 47 індикаторів–практик, які відповідають громадянським компетентностям: ціннісним (практики законності, соціальної солідарності, співробітництва); мотиваційним (практики активності, досягнення, самоорганізації для вирішення спільних проблем); когнітивним (настановлення на критичний аналіз ситуації, раціональне оцінювання інформації, рефлексивний аналіз ситуації); ставленнєвим (практики соціальної відповідальності, соціальної довіри, толерантності до невизначеності); ідентифікаційним (практики суб'єктності і громадянськості). Впливи соціального середовища на поширення громадянських практик оцінюється за 5-бальною шкалою, а альтернативними формами впливів середовища визначено: а) *обмеження* (нормами, правилами, приписами, оцінками, звичаями); б) *сприяння* (заохочує, схвалює, підтримує, шанує, визнає, залучає); в) *мотивування* (спонукає, роз'яснює, висвітлює, уточнює, аргументує, підкріплює). Розроблення методології оцінювання відповідності та ефективності впливів середовища на розвиток громадянських компетентностей – це окремий, доволі складний напрям досліджень, адже в кожному конкретному випадку співвідношення обмежувальних, мотивувальних і заохочувальних впливів визначається не лише багатоплановими смислами, цілями і формами громадянських практик, а й особливостями суб'єктів громадянської взаємодії. Відтак аналіз результатів дослідження характеру середовищних впливів здійснюється з урахуванням низки факторів і не може обмежуватись кількісними показниками.

Потенціал практичного впровадження запропонованої концепції та результатів, отриманих у процесі її емпіричної верифікації, вбачається у таких кроках:

1) визначення завдань та результатів навчання з базових і вибірковок курсів, які викладаються в ЗОШ і ЗВО, а також курсів для слухачів ППО з опертям на складові соціально-психологічної моделі громадянської

компетентності (особистісні якості, здатності та готовності, необхідні і достатні для компетентного громадянства);

2) конструювання тестових завдань, формулювання запитань «на розвиток», моделювання проблемних ситуацій і підготовки дискусій на чутливі для молоді теми з опертям на індикатори виокремлених показників громадянських компетентностей;

3) виявлення найбільш проблемних зон розвитку громадянських компетентностей на основі встановлення відповідності дискурсу і практик студентства критеріям компетентного громадянства та зосередження на найбільш дефіцитарних компетентностях;

4) прогнозування поведінки молоді в ситуаціях соціальної взаємодії і під час інтерактивних занять (дискусії, проєктна діяльність, моделювання тощо) з опертям на симптомокомплекси громадянських здатностей до раціонального аналізу інформації, критичного аналізу ситуації та рефлексії;

5) співвіднесення соціальних очікувань і реальних здобутків розвивальних впливів на основі встановлення відповідності рівня розвитку здатностей молоді, які зумовлюють громадянську компетентність, критеріям компетентного громадянства (ідеальна модель);

6) визначення механізмів коригування ціннісних, мотиваційних, ставленнєвих, когнітивних, ідентифікаційних компетентностей та умов переходу від «здатності» до «готовності» діяти компетентно в ситуаціях соціальної взаємодії з опертям на модель детермінації розвитку громадянської компетентності;

7) відтворення структури, характеру і спрямування реальних впливів соціального середовища, виокремлення компетентностей, розвиток яких в осяжній перспективі видається найбільш проблематичним з огляду на неадекватність впливів соціального середовища, та визначення практики середовища, які потребують термінового коригування, селекції тощо;

8) встановлення ймовірних причин низької результативності зусиль середовища, спрямованих на розвиток когнітивних настановлень, та розроблення програми дій щодо їх усунення на різних рівнях соціальної взаємодії (у родині, освітньому середовищі, ЗМІ, професійних групах тощо);

9) трансформування середовища та коригування розвивальних впливів з опертям на запропонований алгоритм проєктування середовища, сприятливого для розвитку громадянських компетентностей.

Системні дії по впровадженню практично-орієнтованої соціально-психологічної концепції розвитку громадянських компетентностей молоді вимагають політичної волі і організаційних рішень. Для їх здійснення можуть бути застосовані різні формати співпраці науковців, педагогів, методистів,

викладачів ІІІО, громадських фондів та організацій. Одним із перспективних напрямів впровадження могла б бути розробка прикладних наукових тем із залученням мотивованих педагогів, спрямованих на розробку навчальних програм, методичних рекомендацій і посібників, з наступним експериментальним навчанням спочатку педагогів, а пізніше – учнів та студентів.

Література

1. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії : монографія / І. В. Жадан; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. – Кропивницький, 2022. – 110с.

2. Жадан, І. (2022). Освітня політика щодо розвитку громадянської компетентності молоді: здобутки і проблеми. *Проблеми політичної психології*, 25(1). <https://doi.org/10.33120/popp-Vol25-Year2022-94>

Жук В.В.,

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями слуху
Інституту спеціальної педагогіки і психології
Імені Миколи Ярмаченка НАПН України
valechka_zhuk@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-8183-5250

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ З КОХЛЕАРНИМИ ІМПЛАНТАМИ В УКРАЇНІ

Фундаментальні і прикладні дослідження сучасних українських науковців, Е. Данілавичюте, В. Засенка, В. Кобильченка, А. Колупаєвої, С. Литовченко, І. Омельченко, Н. Пахомової, Л. Прохоренко, Т. Сак, Т. Скрипник, М. Супруна, О. Таранченко, О. Чеботарьової, О. Хохліної та ін. створили вагоме підґрунтя для структурно-функціональних змін у системі надання корекційно-розвивальних послуг дітям з особливими освітніми потребами.

У працях О. Дмитрієвої, В. Засенка, О. Круглик, С. Кульбіді, С. Литовченко, К. Луцько, Л. Малини, О. Мартинчук, О. Таранченко, Л. Фомічової, В. Шевченка, О. Форостян та ін. презентовано наукове бачення шляхів модернізації освіти дітей з порушеннями слуху. На мінімізацію і усунення бар'єрів, подолання освітніх труднощів, в тому числі функціональних, сенсорних та мовленнєвих, тією чи іншою мірою притаманних дітям з порушеннями слуху, орієнтує вітчизняне освітнє законодавче поле. Відбувається відхід від нозологічного підходу, за якого стан слуху (медичний показник) був визначальним для обрання освітнього шляху (типу закладу освіти, змісту та методики навчання), натомість, великої значущості набувають функціональні показники, що формуються під впливом освітнього середовища. Це розширює можливості задоволення потреб кожної дитини з порушенням слуху, в тому числі дітей з кохлеарними імплантами. Бачення функціонування особистості, сформульоване у положеннях МКФ-ДП, згідно якого стан дитини характеризує інтеграція фізичних, психічних, соціальних показників (а не діагноз або показники фізичного слуху) та знаходить відображення у значущих аспектах її життєдіяльності (розвиток, участь, середовище), визначає вектори докладання зусиль міждисциплінарної команди супроводу дитини. У такому методологічному та практичному контексті вибудовується система підтримки дітей з кохлеарними імплантами в Україні. Функціональний підхід, характерний для біопсихосоціальної моделі, зумовлює

зміщення акцентів у роботі з дітьми з порушеннями слуху з ураження на можливості, той ресурс, внутрішній і зовнішній, активізація якого забезпечує якість функціонування. Зокрема, діти з вродженим стійким глибоким порушенням слуху або глухотою (за міжнародною класифікацією порушень слуху), хоч і мають соціально неадекватний слух, не розглядаються як такі, що можуть здобувати освіту лише у спеціальних закладах за методикою навчання глухих дітей. Натомість, за умов вчасної діагностики порушення слуху, що забезпечується неонатальним скринінгом та моніторингом стану слухової функції (згідно міжнародних стандартів та сучасної вітчизняної нормативно-правової бази після народження, близько трьох, шести років та, за потреби, у подальшому), залученості до системи раннього втручання, а саме, оптимального слухопротезування (раннього; сучасними високотехнологічними технічними засобами корекції слуху, слуховими апаратами або кохлеарними імплантами) та початку системного медико-технічного та психолого-педагогічного корекційно-розвивального супроводу така дитина отримує широкі можливості вибору освітнього шляху щодо інституційних форм, методики, мови навчання.

Кохлеарну імплантацію ми розглядаємо як систему заходів, спрямовану на відновлення фізичної можливості сприймати звуки довкілля, створення сприятливих умов для мовленнєвого, пізнавального та соціального розвитку на слуховій основі, до якої входить обстеження, оперативне втручання та комплексний до- й післяопераційний супровід.

Розвиток імплантаційних технологій зумовлений, з одного боку, технічним прогресом, а з іншого – соціальним запитом на інклюзивне суспільство, задоволення потреб особистості, підвищення рівня комфортності життя та якості функціонування людини у соціумі.

Кохлеарна імплантація широко застосовується для осіб різних вікових груп, стрімко збільшується чисельність носіїв кохлеарних імплантів серед дітей. Переваги слухопротезування кохлеарними імплантами полягають у тому, що після отохірургічної операції та подальшої корекційно-розвивальні роботи покращення фізичних показників слуху є таким, що користувач системи (або систем) кохлеарної імплантації отримує можливість сприймати весь частотний діапазон акустичних сигналів з пороговими показниками рівня легкого або середнього порушення слуху (за міжнародною класифікацією) та мати соціально адекватний слух, розуміти усне мовлення. Пороги слухового сприймання відновлюються до 25-40 дБ; безпосередня стимуляція клітин слухового нерву дозволяє сприймати весь частотний діапазон, в тому числі сприймаються високочастотні звуки; доступними для сприймання та розрізнення стають тихі звуки, відтак, і шепітне мовлення на відстані, важливі нюанси акустичних

сигналів: висота, тембр та ін., що сприяє розпізнаванню інтонаційних особливостей мовлення.

Окрім слухових (покращення фізичної функції) переваг кохлеарна імплантація надає й психологічні - додає впевненість у собі, підвищує самооцінку, забезпечує стрімкий мовленнєвий розвиток та соціальні - покращує комунікативні навички, розширює коло спілкування, стимулює соціальну активність [1; 2; 3].

Педагогічна складова комплексного супроводу дітей з кохлеарними імплантами передбачає участь в передопераційному обстеженні, розробленні програми слухової реабілітації, корекційно-розвивальні заняття з розвитку слухового сприймання, формування та розвитку мовлення, комунікативних навичок, консультування батьків з питань створення аудіально та мовленнєво збагаченого середовища та занять з дитиною вдома.

Комплексність послуг, яких потребує дитина з КІ та її родина, їх міждисциплінарний характер, що реалізується через продуктивну взаємодію учасників на всіх етапах та у всіх складових супроводу, диктує доцільність функціонування осередків надання таких послуг. Сучасною світовою практикою в останні роки стало функціонування закладів, які надають комплексні послуги (діагностичні, медико-технічні, освітні (зокрема, супровід дітей, які навчаються в інклюзивних умовах), соціальних) усіх рівнів (ранній вік, дошкільна ланка, школа) дітям з кохлеарними імплантами та їх родинам з дотриманням принципу міждисциплінарності (Польща, Німеччина, Іспанія, Великобританія та ін.). У багатьох країнах світу функціонують спеціалізовані центри кохлеарної імплантації (наприклад: Ноттингемський центр кохлеарної імплантації у Великобританії), у яких проводять доопераційне обстеження, хірургічне втручання, налаштування звукових процесорів, технічний супровід, сесії корекційно-розвивальних занять та моніторинг ефективності корекційно-розвивальних заходів. Однак, основну роботу з формування слухомовленнєвих навичок проводять фахівці на місцях, педагоги закладів освіти. Педагоги на місцях та фахівці центрів кохлеарної імплантації тісно співпрацюють, зокрема фахівці центрів відвідують заклади освіти, надають консультативну та методичну допомогу педагогам. У Німеччині працює близько 70 Центрів кохлеарної імплантації, які займаються до- та післяопераційною реабілітацією (державні (при медичних закладах), приватні та такі, що функціонують на кошти релігійних організацій).

Послуги супроводу дітям з кохлеарними імплантами в Україні надають Центр реабілітації після кохлеарної імплантації ДУ «Інститут оториноларингології імені проф. О. С. Коломійченка НАМН України» (м. Київ), центри реабілітації «СУВАГ», «АВРОРА», «ВАБОС», «СурдоКабінет», Центр реабілітації дітей з КІ ГО «Відчуй» (Київ), Центр слуху та мови «Medincus»

(Луцьк, Одеса), Центр реабілітації Св. Юди-Тадея (м. Івано-Франківськ), Західноукраїнський сурдологічний центр, Центр слуху і мови «ОтоФоніка» (Львів), Центр реабілітації слуху (м. Дніпро), мережа центрів корекції слуху «Інфотон» (м. Київ, Львів), відділення слухової реабілітації Міської отоларингологічної клінічної лікарні № 30 (м. Харків) та інші.

Важливу роль у популяризації кохлеарної імплантації, стимулюванні державних інституцій різного рівня до створення законодавчого підґрунтя, державного фінансування, вирішення організаційних питань щодо супроводу дітей з кохлеарними імплантами, наданні посередницької, спонсорської допомоги родинам відіграють громадські, в тому числі батьківські, організації. Зокрема, у Німеччині функціонують загальнонімецька асоціація кохлеарної імплантації та Асоціація кохлеарної імплантації середньої Німеччини. Прикладом громадської організації міжнародного рівня, яка підтримує дітей з порушеннями слуху, в тому числі з КІ, та їх родин є Ленхардт-Академія (почала функціонувати у 2004 році, Швейцарія) та фонд професора Ернста Ленхардта (почав діяти у 1994 році, Німеччина). Основна її діяльність – нетворкінг, контакти між експертами та батьками, організація семінарів, розповсюдження інформації про технічні та педагогічні новації для дітей з порушеннями слуху.

Дітьми з КІ в Україні опікуються громадські, батьківські організації: Українська асоціація носіїв кохлеарних імплантів, «Відчуй» (Київ), «Дзвін» (Львів), «Сурдо світ» (Запоріжжя), «Я Вас чую» (м. Маріуполь), «Глухота – не вирок» (м. Івано-Франківськ), «Я чую все» (м. Київ), «Спеціально для тебе» (м. Суми), «Чути Майбутнє», Всеукраїнське батьківське об'єднання «КІ-спілка», онлайн групи «Клуб взаємодопомоги СІЕdu», Інфослух, Українська асоціація носіїв кохлеарних імплантів та ін.

Корекційно-розвивальні послуги дітям з кохлеарними імплантами в Україні надають у закладах різного типу: спеціальних дошкільних закладах освіти, спеціальних загальноосвітніх школах, навчально-реабілітаційних центрах, комунальних навчально-виховних об'єднаннях, до складу яких входять спеціальна загальноосвітня школа (з пансіонатом) та дитячий садок, центрах слуху і мовлення; підпорядкування: Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров'я; джерел фінансування: державні, комунальні, приватні та спонсорські. Заклади, що здійснюють корекційно-розвивальну діяльність дітям з кохлеарними імплантами в Україні, надають різні пакети послуг (медичні, технічні, педагогічні, соціальні) за принципом взаємодоповнення, мультидисциплінарності, фахівці різних організацій не мають спільної інформаційної платформи, не узгоджують цілі (кінцеві та проміжні), стратегії, кожна з них виконує окремі корекційно-розвивальні завдання.

На основі визначених науково-теоретичних засад технологізації слухомовленнєвого розвитку дітей з кохлеарними імплантами нами розроблено і експериментально перевірено технологію психолого-педагогічного супроводу дітей з кохлеарними імплантами, цільова, концептуальна, змістова та професійно-компетентнісна складові якої забезпечують комплексність корекційно-розвивального впливу з врахуванням основних чинників впливу. Визначено напрями оптимізації супроводу дітей з кохлеарними імплантами: організація командної взаємодії на засадах міждисциплінарності; залучення батьків до корекційно-розвивальної діяльності на партнерських засадах; поєднання спонтанного і цілеспрямованого навчання в умовах сім'ї та закладу освіти; вузькопрофільна фахова підготовка та підвищення кваліфікації педагогів щодо роботи з дітьми з кохлеарними імплантами.

Література

1. Глазунова С. С. Кохлеарна імплантація – новий метод реабілітації глухих дітей [Електронний ресурс]. Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19, Корекц. педагогіка та спец. Психологія. 2013. С. 23, 38–41. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_14
2. Шевченко В. М. Умови та фактори ефективного використання методу кохлеарної імплантації. Збірник наукових праць Педагогічна освіта: теорія і практика Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 2013. 15, С. 121-125.
3. Nikolopoulos T., Dayr D., Gibbin K. Assessing candidate children for cochlear implantation with the Nottingham Children 's Impiant Profile (NChIP): the first 200 children // International Journal of Paediatric Otorhinolaryngology. 2004. 68:2. P. 127-135.

Збродько Т.І.

аспірантка лабораторії соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України
tania.zbrodtko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1345-0460

ЧИ МАЄ БУТИ ОСОБИСТА ТЕРАПІЯ ОБОВ'ЯЗКОВОЮ ДЛЯ ТЕРАПЕВТА ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ?

Метою даної публікації є розгляд питання щодо необхідності проведення особистої терапії для психотерапевтів під час професійної підготовки, а також окреслення певних суперечливих моментів даної практики.

Історично склалося, що особиста психотерапія для психотерапевтів стала традицією, метою якої є поліпшення їх власної клінічної практики. Досі серед практикуючих терапевтів переважає думка, що особиста терапія є важливою, якщо не необхідною вимогою, в процесі навчання і становлення фахівця, і наразі вона є обов'язковою умовою сертифікації в багатьох психотерапевтичних навчальних програмах, в тому числі і в Україні.

Справді, особиста терапія може бути важливим елементом професійної підготовки психотерапевтів, який допомагає їм покращити якість своєї роботи та забезпечити власне благополуччя. Вона може бути колискою, де плекаються і розвиваються якості необхідні для особистості психотерапевта, оскільки саме особистість терапевта тут є предметом дослідження; може сприяти виявленню та вирішенню внутрішніх конфліктів, які можуть бути на заваді ефективній роботі з клієнтами. Також важливо зазначити, що особиста терапія для терапевтів є одним із способів запобігання вигоранню та вікарній травматизації, вона може допомогти впоратися зі стресом і емоційними навантаженнями - усім тим, що зазвичай є супутніми ризиками цієї професії. Крім того, особиста терапія дозволяє терапевту зрозуміти спосіб буття клієнтом, що потенційно розвиває його емпатію та співчуття. Спостерігаючи за роботою іншого фахівця і відчуваючи дію психотерапевтичних втручань на власній шкірі, терапевт може спостерігати, як терапія впливає на різні аспекти інтрапсихічного функціонування, включаючи емоції та ментальні процеси, самостійно оцінити її ефективність та вплив на власне життя. Ці вищенаведені апріорні підстави переконують у необхідності включення особистої терапії у вимоги до підготовки терапевта.

Беззаперечно для багатьох терапевтів особиста терапія є цінним і в деяких випадках можливо необхідним досвідом, але чи у всіх терапевтів є в ній потреба? Чи необхідна терапія зрілій та врівноваженій особистості, приміром? Чи є

особиста терапія єдиним шляхом, який веде до професійної ефективності через самопізнання? Наприклад, Фромм рекомендував і інші форми саморозвитку, в тому числі самоаналіз [3]. А Фрейд сумнівався, що навіть пройдений особистий аналіз може захистити людину від труднощів, які виникають на наступних етапах життя [2].

Вартість необхідних для сертифікації годин особистої терапії в українських навчальних програмах становить десятки, а іноді і сотні тисяч гривень для студента. Крім фінансових витрат, це також призводить до затрат часу та емоційних зусиль. Більшість терапевтів стверджують, що особиста терапія була корисною для них самих, хоча докази її користі для їхньої клінічної практики не є переконливими. Результати досліджень впливу особистої терапії терапевта на ефективність роботи з клієнтами не є однозначними: вони показують як позитивний, так і негативний зв'язок, а найчастіше спостерігається відсутність істотного ефекту [4, с. 15-16]. Так чи інакше, наявні дослідження страждають внаслідок малих вибірок, відсутності експериментального контролю та рандомізації, і їхні дизайни не є проспективними. Більшість наявних досліджень базуються на самозвітах психотерапевтів, що має наслідком вірогідне спотворення результатів такими ефектами, як еґоїстичні та підтверджувальні упередження, когнітивний дисонанс та вмотивовані міркування [4, с. 20-21]. Можливо психотерапевти, які змушені відвідувати обов'язкову особисту терапію, витратити на неї купу часу та коштів, вважають її більш корисною, ніж вона є насправді - так вони підтримують свою самооцінку та дають позитивні підтвердження своїм очікуванням. Загалом ці дослідження можуть допомогти у висуненні певних гіпотез, але мають обмежену цінність для того, щоб робити чіткі висновки.

Зазвичай психотерапевти оцінюють свою психотерапію як корисну, але поміж цим є і інші результати [4, с.15]: в дослідженні Pope & Tabachnick (1994) 22 % терапевтів описали власну терапію як шкідливу, в дослідженні Buckley et al. (1981) 21% терапевтів визначили особисту терапію/аналіз шкідливою, в дослідженні Norcross et al. (1988) 8% терапевтів повідомили, що зазнали певного ступеня шкідливих наслідків від власної особистої терапії, Orlinsky et al.. (2005) стверджували, що частка психотерапевтів, які називають особисту терапію шкідливою і некорисною, становить приблизно від 1% до 10%. Ці дані не суперечать результатам досліджень, коли в центрі уваги були не терапевти, а звичайні клієнти: від 3% до 10% клієнтів мають погіршення стану під час терапії (Gomez-Schwartz B., Hadley S.W., Lambert M., Mohr D., Strupp H. тощо). В цьому контексті виникає питання, чи може терапія мати обов'язковий характер, якщо її ефект не є позитивним для всіх клієнтів?

Надання медичної допомоги в Україні ґрунтується, зокрема на принципі забезпечення свободи вибору пацієнта. Чому ж тоді інтервенції у сфері ментального здоров'я стали обов'язковими для певної категорії спеціалістів? Чи не суперечить це принципам терапевтичної практики? До того ж, проведення такої терапії виключно акредитованим представником даної спільноти, що зазвичай є вимогою усталеної практики, призводить також до обмеження вибору і для людей, які шукають психологічну допомогу. Приміром, Ялом вважав, що обраний тип особистої терапії може відрізнитися залежно від типу проблеми та етапу життя [6]. А якщо терапевта обмежують в виборі, то це потенційно призводить до того, що люди будуть продовжувати терапію з 'потрібним' терапевтом, навіть якщо вони не відчують прогресу, або вони можуть переносити свою терапію до іншого спеціаліста, який належить до 'потрібної' спільноти, але який може не бути таким ефективним. Необхідність 'поставити години особистої терапії у заліковку' призводить до своєрідного зсуву початкового мотиву в процесі діяльності. Як писав Гордон Олпорт: «Види діяльності та об'єкти, які раніше виступали тільки в якості засобів на шляху до мети, тепер самі стають цілями». Істинна потреба перетворюється на квазіпотребу, або може навіть квазіпотреба перетворюється на "квазіквазіпотребу". Чи є це доречним, коли мова йде про особисту терапію?

Із власного досвіду скажу, що навчаючись в програмі підготовки гештальт-терапевтів ВСППГП "Український гештальт інститут" неодноразово спостерігала ситуацію, коли акредитовані спільнотою терапевти переставали брати, або брали обмежено, в терапію клієнтів, які не належать до даної спільноти, а звичайних клієнтів зневажливо називали "дикими". Чи не може стати така психотерапевтична спільнота, чи подібна до такої, маргінальною або схожою на структуру, яка будується за принципами мережевого маркетингу і монополістичної конкуренції, де комерційні інтереси стають вище за інтереси клієнта?

Якщо обов'язковість особистої терапії є доволі неоднозначним питанням, то обов'язковість супервізії для терапевта викликає менше сумнівів. Саме вона є необхідним елементом належної терапевтичної практики, оскільки допомагає терапевту навчатися та розвиватися, уникати можливих помилок, а також може бути джерелом підтримки. Хоча в цілому цілі супервізії відрізняються від терапевтичних, деякі процеси цих стосунків доволі схожі, і іноді межа між ними може бути доволі розмитою. Так чи інакше, коли супервізор вбачає у терапевта проблеми особистого характеру, які можуть впливати на його професійну діяльність, рекомендація щодо особистої терапії може бути доцільною.

Отже, зважаючи на дослідження та думки експертів у галузі психотерапії, можна зробити висновок, що особиста терапія може мати позитивний вплив на

професійну практику терапевта. Проте, її обов'язковість для сертифікації терапевтів викликає деякі сумніви, потребує більш детального вивчення та обґрунтування, адже це може мати також негативний вплив на ефективність терапевтичної допомоги і обмежувати вибір тих, хто шукає цю допомогу. Важливо знайти баланс між забезпеченням якості терапевтичної практики та забезпеченням свободи вибору для клієнтів, навіть коли клієнтом є сам терапевт. Важливо також підкреслити, що функцію професійної підтримки терапевта, що допомагає йому зберігати високі стандарти терапевтичної практики, виконує супервізія, тоді як особиста терапія радше потрібна для особистого розвитку. Необхідно проводити більш методологічно обґрунтовані дослідження та покращувати теоретичне розуміння впливу особистої терапії на клінічну практику терапевта.

Література

1. Buckley, P., Karasu, T. B., & Charles, E. (1981). Psychotherapists view their personal therapy. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 18(3), 299–305. <https://doi.org/10.1037/h0088377>
2. Freud S. Die endliche und die unendliche Analyse. 1937.
3. Fromm E. The art of being. Continuum. 1992.
4. Moe F. D., Thimm J. Personal therapy and the personal therapist. *Nordic Psychology*. 2020. С. 1–26. URL: <https://doi.org/10.1080/19012276.2020.1762713> (дата звернення: 11.04.2023).
5. Orlinsky, D. E., Norcross, J. C., Rønnestad, M. H., & Wiseman, H. (2005). Outcomes and impacts of the psychotherapist's own psychotherapy. In J. D. Geller, J. C. Norcross, & D. E. Orlinsky (Eds.), *The psychotherapist's own psychotherapy: Patient and clinician perspectives* (pp. 214–235). Oxford University Press.
6. Yalom I. *Terapiens gave*. 2003.

Коробка Л. М.

кандидат психологічних наук, доцент,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник лабораторії
психології мас і спільнот
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
larisakorobka@gmail.com
ORCID ID 0000-0001-9306-0624

ДО ПРОБЛЕМИ ВИБУДОВУВАННЯ І ПЛЕКАННЯ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка проблеми. Сьогодні світ знаходиться на порозі масштабних змін в усіх сферах життя. Не є винятком і освітня галузь, яка закладає перспективні основи розвитку і відтворювання суспільства. Внаслідок війни, розв'язаної росією проти України, ми стикаємося із колосальним викликом у галузі освіти, що пов'язано, зокрема із вимушеною міграцією населення (відповідно і дітей вимушених переселенців, біженців) як в середині країни, так і за її межі. Це потребує забезпечення прав переміщених осіб, біженців та мігрантів, запобігання їхній стигматизації і дискримінації, зокрема в освітньому середовищі.

З огляду на це велике значення надається розвитку відносин, побудованих на цінностях толерантності та формуванню толерантності до інакшості в освітньому середовищі. Актуальною у цьому контексті є проблема вибудовування і плекання психологічно безпечного толерантного освітнього середовища.

Виклад основного матеріалу. Проблема безпечного освітнього середовища досить активно обговорюється сучасними українськими науковцями і практиками, зокрема щодо формування психологічно безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої (Г. Мешко) та вищої освіти (Г. Васянович); психологічного супроводу безпеки освітнього середовища (А. Апішева); психологічної безпеки інклюзивного освітнього середовища (Т. Панченко); діагностики психологічної безпеки освітнього середовища (О. Соцька та ін.) тощо. Зазначається, що безпечне освітнє середовище є фундаментальним критерієм функціональності освітнього процесу; що заклади освіти як суб'єкти безпеки здатні вибудовувати свою власну (локальну) систему безпеки як за допомогою освіти й виховання, так і за допомогою вирішення завдань розвитку особистості.

Коли йдеться про психологічно безпечне, толерантне освітнє середовище, то наголошується на таких ознаках його психологічної безпеки, як:

людиноцентризм, гуманістична спрямованість; взаємодія, вільна від проявів психологічного насилля; референтна значущість і причетність кожного до конструювання й підтримки психологічної комфортності освітнього середовища тощо [1].

Вибудовування психологічно безпечного, толерантного освітнього середовища передбачає аналіз проблеми толерантності в освітньому закладі; виявлення причин, форм та проявів нетолерантного ставлення, що є основою для мобілізації ресурсів та пошуку можливостей зміни наявного стану речей, зокрема щодо пошуку і розвитку ресурсів педагогічних працівників, планування практичної діяльності з виховання толерантності та підвищення її рівня, а також здійснення аналізу змін, що відбулися в результаті такої роботи.

Психологічно безпечне освітнє середовище створюється через соціально-психологічні та психолого-педагогічні технології, побудовані на засадах діалогу, на навчанні співпраці і на відмові від психологічного насилля у взаємодії.

Аналіз проблеми стигматизації й дискримінації осіб за різними ознаками, важливість їх підтримки соціальним оточенням спонукали нас до розроблення соціально-психологічної технології протидії стигматизації в соціальному оточенні, спрямованої, зокрема на активізацію колективних зусиль педагогічної спільноти із вибудовування і плекання толерантного безпечного освітнього середовища [3].

Вважаємо, що проблема вибудовування та забезпечення толерантного безпечного освітнього середовища може бути актуалізованою за допомогою активного соціально-психологічного навчання представників педагогічної спільноти.

В дослідженнях наголошується на актуальності психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів [2] та, особливо, підготовки освітян в умовах післядипломної педагогічної освіти до створення безпечного освітнього середовища та вибудовування конструктивної взаємодії в ньому учасників освітнього процесу [1; 3].

Якщо говорити про систему післядипломної педагогічної освіти, ми вважаємо, що така підготовка педагогічних працівників має здійснюватися на основі вже наявного позитивного досвіду створення атмосфери поваги до інакшості, співпраці та безпечної взаємодії учасників освітнього процесу, а також виявлення й аналізу недоопрацювань у розв'язанні проблеми підтримки різноманіття та запобігання стигматизації і дискримінації у різних освітніх середовищах. Водночас важливою є активізація процесу критичної рефлексії власної робочої практики, розвиток здатності помічати неусвідомлені елементи стигматизації і дискримінації у власному мисленні та поведінці як необхідної умови для зміни мислення і поведінки на рівні організації.

Таке навчання має бути спрямовано на більш глибоке усвідомлення різноманіття та проблеми стигматизації і дискримінації на прикладі свого навчального закладу; аналіз перешкод і можливостей запобігання цим негативним явищам; підвищення рівня емоційної самосвідомості та саморегуляції; посилення емпатійного ставлення до інакших; розвиток навичок толерантної комунікації; вироблення стратегій конструктивної взаємодії; розвиток рефлексії та активізацію індивідуальних і колективних ресурсів із вибудовування толерантного, психологічно безпечного освітнього середовища.

Висновки. В процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників слід сприяти підвищенню психолого-педагогічної компетентності із проблем стигматизації, дискримінації та вибудовування толерантного безпечного освітнього середовища.

Турбота про психологічну безпеку освітнього середовища і, обов'язково, запобігання таким негативним явищам, як стигматизація, булінг, дискримінація мають постати пріоритетним напрямком діяльності як працівників психологічної служби системи освіти, так і педагогів.

Література

1. Бондарчук, О. І. (2017). Психологічна безпека освітнього середовища як чинник інновацій в освіті. *Психолого-педагогічне забезпечення громадської підтримки освітніх інновацій*: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 01 листопада 2017 р.). Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», Ін-т соціал. та політ. псих. НАПН України, 9-11.
2. Варивода, К. С. (2017). Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. *Молодий вчений*, 9.1, 17–20.
3. Коробка, Л. М. (Ред.) (2022). Підтримка стигматизовуваних меншини: соціально-психологічні технології: практичний посібник. НАПН України, Інститут соціал. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 70-81.

Кот-Міронова Я.Ю.,

Інформаційний аналітик-міжнародник,
бакалавр міжнародних відносин,
сертифікований процес-орієнтований
консультант, здобувач статусу
Дипломанта з правом викладання
(стандарти ІАРОР), ініціатор та координатор
проєкту REGENERATION
kot_myronova@icloud.com

Річардсон А.,

М.Ed MSoc Sc (магістр соціальних наук,
магістр педагогічної освіти),
Дипломант процес-орієнтованого підходу
(стандарти ІАРОР), лектор Університету Південного Квінсленду
(Австралія), член тренінгового комітету
Міжнародної асоціації процес-орієнтованої психології
alanrichardson.psych@gmail.com

Королович О.В.,

Психолог Ph.D, провідна тренерка
та супервізорка міжнародних соціальних
благодійних проєктів «Healthright International»
та Міжнародного благодійного фонду
«Українська фундація громадського здоров'я»
за підтримки ФН ООН та UNICEF
з запобігання гендерно-обумовленого
насильства, з протидії домашньому
насильству (мобільні бригади та притулки),
з підтримки та реабілітації ветеранів АТО та
полонених, яких катували
Oksanakorolovych@gmail.com

НАДАННЯ ГРУПОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ЦИВІЛЬНОМУ НАСЕЛЕННЮ В УМОВАХ ВІЙНИ

Травма вторгнення приносить багато лиха (високий рівень стресу), яке суттєво впливає на життя людей. Люди переживають однаковий вплив, але можуть мати різну реакцію, відповідь організму, та мета їх усіх – вижити.

Довготривалим наслідком травми може стати перевантаження, тобто посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) або посттравматичне зростання, за рахунок чого люди мобілізуються у відповідь на лихо.

Сьогодні в умовах повномасштабного вторгнення основна увага більшості спеціалістів направлена на допомогу людям, які опинились в гострих станах в наслідок важких обставин та травматичного досвіду. Це цілком природньо, що основна маса державних програм скоординована та організована саме для цієї вразливої групи населення. Та поза увагою залишаються мільйони українців, які вважають, що психологічна допомога потрібна тим, хто «більше постраждав», ігноруючи можливість отримати фахову психологічну підтримку, яка може допомогти відновитись та продовжувати жити в складних обставинах. І що важливо, саме від цих людей залежить наше просте сьогодення та майбутнє, такі громадяни і створюють простір та умови, в якому розвивається суспільство далі.

Враховуючи інтереси цієї верстви населення та розуміння того, що маємо нові унікальні обставини, в яких є можливість створити контакт між фахівцем та клієнтами в групі прямо під час війни, ГО «Інститут процес-орієнтованої роботи в Україні імені Григорія Сковороди» розробили та розпочали реалізацію у партнерстві з Фондом Олени Пінчук проєкт REGENERATION, який передбачає фахову підготовку спеціалістів та одночасне надання групової психологічної допомоги.

В лютому 2023 року завершився перший потік навчання та роботи з групами жінок, в результаті якого українські фахівці отримали унікальний професійний досвід та у спільній роботі з міжнародними експертами розробили методологію роботи зі зменшення наслідків психологічної травми та профілактики ПТСР.

Реалізація проєкту передбачала два напрямки роботи: навчання – для психологів, клінічних психотерапевтів та соціальних працівників; фахова психологічна підтримка жінок, що постраждали від наслідків повномасштабного вторгнення.

До реалізації задач проєкту залучено: 10 тренерів з Австралії, Великобританії, Греції, Іспанії, Словаччини, США, України (психологи, клінічні психотерапевти) з досвідом роботи більше 25 років, серед яких більшість – доктори наук; 20 українських спеціалістів (психологи, клінічні психотерапевти, соціальні працівники) з досвідом роботи більше 6 років, серед них 4 доктори наук; близько 550 жінок в якості бенефіціарок фахової психологічної підтримки. Цільова аудиторія – жінки, які стали опосередкованими свідками важких подій, відчували виснаження та симптоми вигорання, більшість з них були представницями «допомагаючих професій» (лікарі, вчителі, волонтери, психологи та ін.).

Використовуючи концепти процес-орієнтованого Арнольда Мінделла (міждисциплінарний цілістний підхід до розуміння людської поведінки, підхід в практичній психології, який розвинувся з юнгіанського психоаналізу та інтегрує в собі тілесно-орієнтовані і трансперсональні підходи та принципи квантової фізики; існує вже більше 50 років; активно практикується в 16 країнах через офіційні навчальні школи; представники процес-орієнтованого підходу вже понад 50 років консультують міжнародні компанії та організації, активно працюють в гарячих точках світу – Каір, Ірландія, ЮАР, Конго, Алжир, Іспанія та ін) і тілесного Пітера Левіна (Соматичний Досвід) підходів та на основі безпосереднього практичного досвіду тренерів ведення підтримуючих груп в форматі онлайн для українців з початку повномасштабного вторгнення розроблено курс «Надання групової психологічної допомоги цивільному населенню в умовах війни».

Мета навчального курсу: підготовка спеціалістів, які працюватимуть з цивільними особами з метою зменшення психологічного виснаження (включаючи психологічні травми) та надання фахової підтримки людям, що формують силу нації та створюють простір, в якому далі розвиватиметься суспільство.

В результаті проходження програми психологи отримали: теоретичні основи та групові практичні вправи з діагностування потенційних тригерів травматичного досвіду та роботи з ними, інструменти з само терапії та вправи для «внутрішньої роботи» з відновлення контакту з власною силою та в роботі з іншими, практичний досвід роботи з вправами в парах, фахову психологічну підтримку, супервізії, нові інструменти роботи з групами.

Навчальний курс передбачав 19 тренінгів (50 годин) по 2,5-3 години два рази на тиждень, всього 10 тижнів (теорія, відпрацювання вправ для бенефіціарок в колі студентів під супервізією викладача та в парах), 3 групові супервізії (розбір кейсів), індивідуальні супервізії та практику в інтервізійних групах, а також безпосередньо в групах з фахової психологічної підтримки жінок онлайн (всього 30 годин, кожен студент мав провести 20 підтримуючих зустрічей по 1,5 години два рази на тиждень для стабільної групи складом 10-25 бенефіціарок).

Основні концепції, які враховувались під час навчання та ведення підтримуючих груп: робота з зонами посттравматичного зростання – любов до життя, внутрішня сила, духовне зростання, нові можливості, покращення стосунків [1, с.25-27], робота з тригерами через різні канали сприйняття - зір, пропріоцепція, слух, рух, відносин та світовий канали [2, с.26-27], «терапія зцілення свідка/свідком» - покращення стану через споглядання за зціленням іншого, особлива увага роботі з тілом як бенефіціарок, так і психологів (для ефектиної саморегуляції необхідно мати дружні відносини з власним тілом, коли

їх немає, доводиться покладатись на зовнішнє регулювання [3, с.58]), в тому числі, соматичне переживання – м'який покроковий підхід до повторного подолання травми [4, с.135] , «глибинна демократія» - форма демократії, що базується на принципах та методах базової усвідомленості [5], робота з комюніті, фасилітація, психологічна підтримка та «реклеймінг».

Нове поняття «реклеймінг» є основним елементом і принципом фахової психологічної підтримки та включає в себе процес відновлення контакту з силою, що був втрачений через загрозу (високий рівень стресу).

Термін походить від англійського віддієслівного іменника “reclaiming”, що перекладається як повернення чогось, що належало тобі, перетворення території пустелі або зони вкритої водою на зони, придатні до фермерства чи будівництва [6].

До реклеймінгу можна віднести всі дієві методи, способи та інструменти відновлення контакту з силою.

Сенсорний вплив досвіду є ключовим, до якого важливо звертатись в тригерах травми. Надзвичайно важливим є проживання тригерів іншими способами (через різні канали). Таким чином ми розширюємо канали, через які можна повернути контакт з силою. Далі настає процес інтеграції нового усвідомлення та навичок. А вже наступним кроком важливо використати новий стан та навички, щоб допомогти та підтримати себе «старого». Тригери можуть сприйматись різними людьми по-різному, а також стають запрошеннями та викликами на шляху пізнання самого себе, свого «Я», таким чином вони збільшують рівень усвідомленості себе, щоб згодом мати навички зустрічатись з контекстуальними викликами. Плинне, гнучке та розширене «Я» є актом трансформаційного усвідомлення – пропонує нове усвідомлення, нове розуміння та нові почуття. Важливо в процесі психологічної підтримки цьому новому трансформованому «Я» зв'язатись/заговорити з тригерним «Я». Традиційно психотерапія використовує розмову клієнта про свої труднощі, щоб поділитися своїм досвідом з терапевтом (часто це називають «введенням в дію»). Навички консультивання/терапії дозволяють клієнту «відвідати» травму, коли безпечні терапевтичні стосунки вже побудовані. Під час «реклеймінгу» в групах ця довіра вже пробудована не тільки з психологом, але й з групою в тому числі, що збільшує ефект сміливості клієнта наважитись відновити контакт зі своєю силою, поки цей досвід не переріс в ПТСР.

Переваги надання групової фахової психологічної підтримки в форматі онлайн: безпечне місце, часткова чи повна анонімність, підключення з будь-якої точки світу.

Цінність групової роботи в процесі надання фахової психологічної підтримки цивільному населенню під час війни: можливість пережити відчуття «я

– не один», проживання групової динаміки, яка підвищує терапевтичний ефект, безпечно проживання невиражених почуттів/емоцій через співпереживання, стабільність графіку, як ресурс у період нестабільності, можливість соціальної адаптації в екологічному полі групи, яка є невеличкою моделлю суспільства з різними думками та поглядами.

В результаті проведеного опитування студентів та бенефіціарок отримано стовідсотковий позитивний зворотній зв'язок про ефективність такого формату навчання та отримання психологічної підтримки. Всі респонденти відмітили покращення психологічного стану, певний рівень емоційної стабілізації та напрацювали навички справлятися з важкими та зміненими станами свідомості, а також більшість бенефіціарок визнали цінність і навчилися відчувати момент, коли важливо звернутись за допомогою до фахівців для більш глибокої роботи з наслідками травматичного досвіду. Зворотніх зв'язків в письмовому вигляді отримано 218 від 13 психологів-випускників щодо 19 тренінгів, а також 900 – від бенефіціарок щодо 20 зустрічей програми фахової психологічної підтримки.

В подальшому планується продовжувати навчання фахівців та психологічну підтримку населення, а також провести підготовку українських тренерів та розробити універсальну модель надання фахової психологічної підтримки цивільному населенню під час війни, програму підготовки населення щодо повернення військових до цивільного життя на основі принципів «реклеймінгу» в темі стосунків та результатів роботи проєкту. До дослідження на наступному етапі підключено команду української онлайн платформи ANIMA, за допомогою якої можна проаналізувати стан психіки за допомогою веб-камери на основі технологій ай-трекінгу [7].

Література

1. Tedeschi, R. G., Shakespeare-Finch, J., Taku, K., & Calhoun, L. G. (2018). Posttraumatic growth: Theory, research, and applications. Routledge., page 25-27
2. Arnold Mindell, Amy Mindell. Riding the Horse Backwards: Process Work in Theory and Practice. CreatSpace Independent Publishing Platform, 2016 - 230 pages.
3. Тело помнит все: какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть/ Бессел ван дер Колк; [перевод с английского И. Черног]. – Київ: Форс Україна, 2020. – 464 с. – (революция в медицине. Самые громкие и удивительные открытия).
4. Питер Левин. Пробуждение тигра - исцеление травмы. Природная способность трансформировать экстремальные переживания; Украина, 2020. – 216 с.
5. Mindell, Amy (2012). Bringing Deep Democracy To Life: An

6. Awareness Paradigm For Deepening Political Dialogue, Personal Relationships, And Community Interactions. *Psychotherapy And Politics International*, 6(3), 212–225.
7. Cambridge Dictionary
8. <https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/АНГЛИЙСКИЙ/reclaim?q=reclaiming>
9. Проект Anima <https://ua.anima.help>

Кочубейник О.М.,
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник лабораторії
психології політикоправових відносин
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України,
kochubenyk@gmail.com
ORCID iD 0000-0001-6460-8494

СОЦІАЛЬНІ РЕКОНСТРУКЦІЇ У ПОСТВОЄННОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ВИКЛИКИ РЕІНТЕГРАЦІЇ ВРАЗЛИВИХ СПІЛЬНОТ

Війна, збройний конфлікт, насильницький конфлікт, гуманітарна війна, партизанська війна, етнічне насильство, громадянська ворожнеча, політичне насильство є термінами без чіткого термінологічного визначення й, відповідно, розмежування. Проте очевидно, що будь-яка форма конфлікту спричинює руйнації на різних рівнях суспільства – на соціальному, політичному, економічному, екологічному, фізичному та технологічному. Конфлікти на Балканах призвели до надшвидкого вимушеного переміщення населення (біженців, переміщених осіб, людей, що постраждали від етнічних чисток) з часів Другої світової війни. Геноцид у крихітній центральноафриканській країні Руанді був однією з найінтенсивніших кампаній убивств в історії людства. Конфлікти на Кавказі, зокрема в Чечні, та в Сирії призвели до наймасштабніших руйнувань фізичної інфраструктури з 1940-х років. Конфлікт на Близькому Сході (Палестина) є найтривалішим з усіх і створює постійні людські страждання та руйнування всіх суспільних систем. У багатьох сучасних повномасштабних збройних конфліктах бойові дії відбуваються з перервами та мають дуже широкий діапазон рівнів інтенсивності. Гуманітарна катастрофа, яка часто настає є наслідком серйозних і тривалих конфліктів, призводить до того, що соціальні системи зазнають найбільших втрат у війнах. Знищення фізичних активів, майна є прямим наслідком, або, точніше є *ipso facto* збройного конфлікту. Але часові межі відновлення у цьому випадку є значно меншими, ніж відновлення демографічного ресурсу країни. Україна його втрачає досить високими темпами. І, очевидно, втрати не припиняться навіть після припинення війни, оскільки поствоєнної міграції також створюватимуть ризики для відновлення соціального капіталу й професійного капіталу.

Означена ситуація артикулює потребу у координованих і цілеспрямованих зусиллях, яка забезпечить хоча б збереження того соціального (демографічного) ресурсу, яким володітиме Україна на етапі переходу суспільства від війни до

миру. Досвід інших країн, який нині у наукових публікаціях висвітлюється через концепт соціальних реконструкцій, свідчить, що цей період є доволі складним і драматичним, має свої специфічні вразливі зони. Міжнародні донорські та гуманітарні агенції, що надавали допомогу, здебільшого спрямували свої зусилля на політичні реконструкції (перехід до виборів), підтримку безпеки (перепідготовка поліції), гуманітарну допомогу (харчування) та реконструкцію інфраструктури (водопостачання, електрика, житло). Іншими словами, їхні програми швидше нагадують ті програми, які стосуються ліквідації наслідків стихійних лих. Однак більшість досліджень, проведених у постконфліктних зонах, показали, що ці дві ситуації вимагають абсолютно різних підходів. Основна відмінність полягає у тому, що після тривалих та/чи інтенсивних збройних конфліктів необхідними є не лише реконструкції зруйнованих споруд, а виникає потреба у створенні іншої соціальної реальності, оскільки попередні системи та моделі життя (практики та способи організації повсякденності) зазнали серйозних змін.

У країнах, які вийшли з війни, післявоєнний період закладає основу для майбутнього напрямку розвитку країни. Цей етап, який колишній міністр фінансів Афганістану Ашраф Гані назвав «відкритим моментом», рідко виправдовує надії та очікування громадян країни чи міжнародної спільноти. Зростання корупції та відсутність підзвітності, політичні скандали, викриття різноманітних зловживань під час війни можуть породити розчарування населення міжнародними донорами та підірвати довіру до влади та її інститутів. Іншою прогнозованою реакцією населення, на наш погляд, є зростання рівня депресивних розладів, що спричинюватиметься усвідомленням важкості втрат, тривалістю майбутнього періоду відбудови країни, зниженням власного економічного благополуччя, загостренням соціальної несправедливості у розподіленні ресурсів тощо.

Тому в постконфліктних країнах важливими процесами соціальної реконструкції виявляються сприяння безпеці та стабільності, підтримання соціальної справедливості, мінімізації «внутрішніх» напружень і протистоянь шляхом врахування нової «карти ідентичностей» та реінтеграції вразливих спільнот. Іншими словами, програма соціальної реконструкції, поєднуючи у собі політичні, військові, безпекові, гуманітарні, соціальні та економічні виміри, особливу увагу повинна приділяти превенції нових конфліктів і нових розколів.

Масштаби цієї програми є предметом інтенсивних дискусій, оскільки існують полярні погляди на її цілі – від короткочасної допомоги в реінтеграції колишніх комбатантів та вразливих верств населення до досягнення довгострокових соціально-економічних цілей шляхом розширення допомоги громадам. Однак, на наш погляд, першим кроком у її плануванні повинне бути визначення основних цільових групи програми та їхніх потреб. Реінтеграція

колишніх учасників бойових дій, їхніх сімей, удів, дітей, що залишилися без батька, осіб, що отримали інвалідність внаслідок бойових дій, внутрішньо переміщених осіб, а також біженців, які повертаються в країну, є життєво важливим завданням після закінчення війни, оскільки вища соціальна та психологічна вразливість цих груп, поєднавшись із недостатньою увагою до них, може призвести до значних моральних проблем у суспільстві. Очевидно, що поствоєнна соціальна реконструкція – як перехід суспільства від війни до миру – виявиться складним завданням, що передбачає досягнення безпечного середовища, зміцнення законного уряду, сприяння економічному та соціальному відродженню та профілактиці «розколів» суспільства, які можуть істотною мірою гальмувати процес реконструкції.

Ключ до успішної соціальної реконструкції полягає в інтеграції коротко- та довгострокових цілей у рамках загального переходу від війни до миру. Демобілізація та подолання розладів, пов'язаних із бойовими діями (ПТСР, ГСР), повинні забезпечити безпечне та стабільне середовище, відновити ресурси психічного здоров'я та психологічного благополуччя. Створення довгострокових перспектив соціальної та економічної стабільності вразливих верств населення та регіонів країни в цілому забезпечує сталість соціальної реконструкції загалом.

Створення можливостей для працевлаштування усіх вразливих груп населення постає важливим засобом досягнення успіху, хоча, очевидно, буде складним процесом, оскільки, зруйнована війною економіка призведе до кардинальних змін на ринку праці. Очевидно – у бік робітничих спеціальностей. І оскільки у довоєнний період молодь орієнтувалася на протилежний полюс при отриманні професійної освіти, то програма соціальної реконструкції повинна також містити психологічний супровід і отримання нової спеціальності, і перекваліфікації, і докорінної зміни поля професійної діяльності, оскільки в багатьох випадках йтиметься не лише про виробничі навички окремої особистості, а й зміну потреб, мотивів та професійних ідентичностей у масштабах країни, що не може бути нерегульованим процесом. Також важливо, щоб усі вразливі групи мали можливість розвинути нове почуття ідентичності, не пов'язане з війною. Психологічно адекватна «цивільна» ідентичність поставатиме тією основою, на якій відбуватиметься перехід миру. Навчання та працевлаштування також сприятимуть відновленню цінностей, поведінки та норм, які регулюють повсякденність, надають сенсу життю і створюють подовжену перспективу майбутнього. Сформовані уявлення про майбутнє багатьма дослідниками розглядаються як необхідна передумова подальшого розвитку особистості, а тому можуть використовуватися як інструмент реабілітації (реінтеграції) особистості, структуруючи її цілі, устремління, плани та актуалізуючи зміст суб'єктивного досвіду. Крім того, програми реінтеграції

повинні передбачати такі інтервенції, що дозволять відновити втрачене почуття контрольованості світу, поглиблення уявлень щодо справедливості та ціннісного значення власного «Я».

Однак програма соціальної реконструкції повинна мати компоненти, спрямовані на «приймаючі громади». І це означає, що йтиметься не лише про місцеве економічне відновлення й створення робочих місць. Необхідною її складовою має бути психосоціальна, що забезпечить підвищення обізнаності в особливостях реагування на поствоєнний період, у формах та видах психологічної допомоги. Отже, програми соціальної реконструкції повинні бути розроблені цілісно, визнаючи взаємозв'язок соціальних, економічних і психосоціальних аспектів. Наприклад, працевлаштування (і перекваліфікація) комбатантів можуть сприяти не тільки підвищенню їхніх доходів, але також можуть змінити їхню роль та ідентичність у цивільному оточенні.

Особливу категорію вразливих груп складають діти. Травмівні акти насильства та війни в дитинстві створюють серйозну проблему для охорони здоров'я. Діти, що зазнали тероризму, насильства та війни, мають вищий ризик розвитку симптомів ПТСР, депресії, агресії, функціональних розладів, вживання психоактивних речовин, суїцидальних думок та ризикованої поведінки. Окрім негативного впливу на психічне здоров'я, вони також ризикують отримати серйозні проблеми з фізичним здоров'ям, включаючи ожиріння, серцеві захворювання, онкологію, хронічні захворювання легенів, складні наслідки травм опорно-рухового апарату. Однак під час війни і в перші роки поствоєнного періоду отримання послуг з охорони психічного здоров'я виявляється досить проблематичним, враховуючи складність багатьох залучених систем, фінансові обмеження, конкуруючі програми допомоги та загальну обмежену доступність такої підтримки та подібних ресурсів. Ще одним із викликів вбачається нерівномірність освіти, що отримувалася у воєнні роки. Попри усі зусилля забезпечити навчальний процес, очевидним є те, що діти із тилкових областей та областей, що перебували в окупації або зоні бойових дій, мали різні можливості. Тому мова може йти про переосмислення варіантів навчання, а також пошук нових методів, які дозволять ліквідувати цю нерівність у навчальному процесі. У деяких постконфліктних країнах було створено особливі програми прискореного навчання, які дозволяли надолужити втрачене. Ця альтернативна система освіти скорочує час, необхідний для отримання базової освіти в звичайних шкільних системах. Також альтернативна система освіти може включати психологічне консультування й групову та індивідуальну терапію для дітей, батьків та вчителів.

Впровадження психологічної допомоги в школах підвищує і просторову і фінансову її доступність, одночасно зменшуючи стигматизацію та охоплюючи різні соціально-економічні верстви населення, які в іншому випадку не

отримували б послуги. Школа також уможлиблює органічну, вбудовану в провідну діяльність систему підтримки для дітей, що надаватиметься паралельно із підтримкою родини. Тут може йтися про забезпечення занять у класі, які допомагають дітям зрозуміти травмівні події, висловити свої почуття, а також допоможуть відновити у дитини відчуття безпеки.

Необхідно також взяти до уваги, що – за окремими даними – майже 11 тисяч українських дітей незаконно депортовані, відірвані від родити, а іноді умови їхнього перебування на території росії подібні до полону чи ув'язнення. Очевидно, що програма соціальної реконструкції повинна опікуватися цієї категорією, а отже, розроблення спеціальної системи психологічної реабілітації для таких дітей вже є актуальним завданням сьогодення.

Також програма соціальної реконструкції повинна передбачити різні допоміжні практики для жінок, оскільки війна також формує специфічні травми. Досвід жінок у збройних конфліктах є багатограним: це означає розлуку, втрату родичів, фізичну та економічну незахищеність, підвищений ризик сексуального насильства, поранень, затримання, позбавлення та навіть смерті. Але варто враховувати, що спектр жіночих проблем є досить розмаїтими. Різні жінки матимуть різні потреби, вразливі сторони та механізми подолання й проживання травми. По суті, вплив війни на жінок визначається не лише характером і стадією конфлікту, а й особливою роллю кожної жінки, яка в ньому бере участь. Безумовно, важливо визнавати загальні потреби жінок, але також важливо реагувати на конкретні потреби жінок – будь то учасники бойових дій, біженці, внутрішньо переміщені особи (ВПО), матері тощо. Оскільки жінки та чоловіки виконують різні, культурно зумовлені соціальні ролі, вони переживають конфлікт по-різному. Вкрай важливо визнати ці різноманітні чинники вразливості та їхні наслідки, щоб відповідним чином адаптувати їх у поствоєнний період. Зокрема, мова повинна йти про різні програми для жінок, що пережили згвалтування, вагітних жінок, матерів-годувальниць, матерів маленьких дітей, жінок-удів, молодих дівчат. Доволі часто війна викликає проблеми у сфері репродуктивного здоров'я, а це загрожує важкими переживаннями, спричиненими травмованою ідентичністю. І тут також необхідні спеціальні програми психологічної допомоги.

Багатьом постконфліктним країнам доводиться мати справу з великою кількістю ВПО та біженців, які повертаються. Однією з ключових проблем є те, що переміщені особи часто не можуть або не хочуть повернутися до своїх домівок або відновити попередню діяльність. Гуманітарна допомога ВПО та біженцям, як-от базове харчування, медичні послуги, тимчасове житло, питна вода, санітарія, логістика, а також психологічна, медична та соціальна допомога є надзвичайно важливою. Однак програма соціальної реконструкції насамперед повинна створювати відчуття, що вони будуть успішно інтегровані в нові соціальні,

економічні та політичні практики. Іншими словами, практичні процедури соціально-психологічної реабілітації біженців, які повернулися до місць свого постійного проживання, при всій своїй актуальності, все ще недостатньо розроблені.

Отже, підводячи підсумок, слід відзначити, що поствоєнний період для України виявиться не менш складним, аніж період повномасштабної російської агресії. І цей період матиме свої виклики, що стосуватимуться збереження національної ідентичності, соціальної згуртованості, справедливості, реабілітації та повноцінної реінтеграції у суспільство. Психологічні практики допомоги вразливим верствам в процесі соціальної реконструкції повинні адекватно доповнюватися правовою, економічно, соціальною допомогою, лише у такому випадку перехід від війни до миру відбудеться із мінімумом конфліктів та конфронтацій.

Краснякова А.О.

науковий співробітник Інституту
соціальної та політичної психології
НАПН України, м. Київ, Україна
akrasnykova@ukr.net
ORCID ID: 000-0001- 6584-0068

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ В ІНТЕРНЕТ СЕРЕДОВИЩІ

Кейс – (від англ. case) інтерактивний метод аналізу проблемних ситуацій та пошуку оптимального їх вирішення. Кейс ґрунтується на групових дискусіях і передбачає активне обговорення суті проблеми, вироблення пропозицій щодо її розв’язання. Суть кейс-методу полягає в тому, щоб із запропонованих альтернативних варіантів вибрати найбільш доцільне ефективне рішення та розробити оптимальну модель його реалізації. Перевагами кейс методу є його *практична спрямованість* (у розв’язуванні кейсу або серії кейсів індивід навчається і відпрацьовує уміння приймати рішення на підґрунті глибокого аналізу інформації); *інтерактивність* (за рахунок емоційного залучення усіх учасників процесу та їх активної участі кейс-метод забезпечує ефективну взаємодію: команда вирішує проблему колективно.).

Рішення кейсу/кейсів в інформаційно-комунікаційному інтернет-просторі має свої особливості, зокрема: розвиває навички командної роботи з різноманітними джерелами інформації, у тому числі інтернетом, уміння слухати та взаємодіяти з іншими учасниками комунікації, аналізувати реальність, відокремлювати віртуальне від можливого реального; забезпечує можливість наочно побачити переваги колективних рішень перед індивідуальними. Аналіз конкретної проблемної ситуації кейсу дозволяє індивіду критично оцінити власний досвід прийняття рішень, усвідомити, що більшість проблем мають не одне, а багато рішень, серед яких слід обрати ефективне. Ефективних рішень кейсу може бути декілька. Це дозволяє учасникам всебічно проаналізувати шляхи вирішення проблеми і залежно від об’єктивних умов, можливостей обрати найбільш оптимальний шлях. Між тим, зауважимо, що погано організована інтернет-комунікація може спричинювати необґрунтовані витрати часу. У разі якщо обговорення затягнулося – учасники втрачають інтерес до розв’язання кейсу і ситуація може залишитися невирішеною на невідомий час. Також рішення проблемної ситуації залежить від знань учасників, їх освіти, мотивації, відповідальності та наявності досвіду командної роботи. Отже, модератору, який працює в режимі онлайн і пропонує розв’язати кейс, необхідно вміти по-перше,

прогнозувати розвиток дискусії, готувати план та регламент обговорення, а також вміти коригувати перебіг обговорення; по-друге, сприяти вияву соціальної активності усіх учасників; по-третє, організовувати простір в якому учасники слухають інших та чітко викладають свої думки. Метою модерації полілогів в інтернет-середовищі є досягнення ефективного (продуктивного) рівня комунікації в режимі співпраці, дотримання рівноправності суб'єктів, стимулювання їх до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Докладно особливості модерації полілогів в інтернет-середовищі описано автором у статті «Модерація полілогу як алгоритм трансформації комунікативних інтернет-практик» [1].

Ми вважаємо, що рішення кейсу стимулює інтернет-активність користувачів, сприяє розвитку їх компетентності, а саме: знань, навичок пошуку, оцінки інформації; вміння аналізувати стан проблеми та визначати шляхи її вирішення, обирати оптимальний варіант, у разі необхідності виходити на новий більш складний рівень активності, зокрема громадянської, проектувати свої дії в інтернет-середовищі, прогнозувати результати та усвідомлювати ступінь відповідальності інтерактивної взаємодії з різними соціальними суб'єктами. Особливої актуальності розвиток громадянської компетентності набуває у зв'язку з воєнним станом і повоєнним відновленням країни. На нашу думку, розв'язання кейсу ситуаційних завдань сприятиме розширенню знань молоді щодо застосування конвенційних форм громадянської інтернет-активності, стимулюватиме готовність до взаємодії з іншими суб'єктами в інтересах суспільства.

Апробація кейсу проблемних ситуацій здійснено онлайн, на платформі Zoom зі студентами закладів вищої освіти. Респондентів (39 осіб) розподілено на п'ять груп. Кожній групі запропоновано розв'язати ситуаційні завдання. Інструкцію щодо правил спілкування в групі в процесі розв'язання кейсу та його презентації модератор надав на початку дослідження в електронному вигляді та озвучив перед початком обговорення. З метою розширення репертуару застосування різних форм громадянської інтернет-активності, респондентам також запропоновано скористатися розробленою нами *матрицею оцінювання розвитку громадянської компетентності* [2]. Після презентації групою підготовленого варіанту розв'язання ситуації кейсу здійснювалося обговорення, під час якого всі інші студенти мали змогу повідомити свої варіанти вирішення проблеми, додатково вносили пропозиції, радили застосовувати інші конвенційні форми громадянської активності в інтернет-просторі. Під час розв'язування кейсу молодь запропонувала створити спеціальну платформу у соціальних мережах для обговорення проблем і вирішення завдань поствоєнного суспільства, розробки проєктів та програм наголошували на необхідності горизонтальної інтеграції інтернет-спільноти. Учасники дослідження виявляли здатність мобілізувати

спільне мислення у віртуальному просторі, готовність співпрацювати з іншими членами інтернет-спільноти. Готовність молоді діяти заради вирішення актуальних проблем суспільства згідно соціально-психологічної моделі громадянськості компетентності є одним з показників її розвитку [3].

Кейс проблемних ситуацій

Ситуація 1. **«Не допустити!»** «На сесії територіальної громади деяким підприємцям надали дозвіл на установку малих архітектурних форм. У переліку дозволених місць – старий дитячий майданчик на території музичної школи. Батьки учнів музичної школи звернулися до вас, як до керівників громадської організації з проханням не допустити цього. Як будете діяти?».

Завдання: Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте шляхи вирішення проблеми. Складіть план дій, аргументуйте свої пропозиції. Широко застосовуйте можливості мережі Інтернет.

Ситуація 2. **«Не ображайте!»** «Члени однієї з громадських організацій вашого міста створили сайт «Варта нашого міста». На сайті систематично з'являються матеріали які ображають директора коледжу. Керівництво коледжу вимагало від адміністратора сайту, припинити цькування і не розміщувати на сайті подібні матеріали. Але ці вимоги залишилися без уваги. Після оприлюднення нової серії образливих матеріалів директора коледжу доправили до лікарні із серцевим нападом. Що робити? »

Завдання: Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте шляхи вирішення проблеми. Складіть план дій, аргументуйте свої пропозиції. Дайте рекомендації керівнику установи, колегам, журналістам. Широко застосовуйте можливості мережі Інтернет.

Ситуація 3. **«Не передбачено!»** «У центрі міста розпочали відновлювати парк та реконструювати вулиці, які постраждали під час воєнних дій. Після завершення реконструкції вулиць виявилось, що місця для відпочинку відсутні. Мешканці цих вулиць звернулися до міської адміністрації з проханням відновити місця для відпочинку. У письмовій відповіді місцевого органу влади зазначено: «Коштів на реконструкцію місць відпочинку за планом – не передбачено. Ваші дії?»

Завдання: Проаналізуйте ситуацію. Запропонуйте шляхи вирішення проблеми. Складіть план дій, аргументуйте свої пропозиції. Дайте рекомендації мешканцям тих вулиць, які було реконструйовано. Широко застосовуйте можливості мережі Інтернет.

За результатами апробації проблемних ситуацій, включених до кейсу зазначимо: респонденти виявляють інтерес до розв'язування ситуацій кейс-методом у віртуальному просторі, особливо до тих, які мали/мають місце у

реальному житті; молодь спрямована на співпрацю з різними соціальними суб'єктами, прагне посилення горизонтальних зв'язків, горизонтальної інтеграції, відтворення партнерської (суб'єкт-суб'єктної) моделі взаємодії.

Література

1. Краснякова А. О. Модерація полілогу як алгоритм трансформування комунікативних інтернет-практик / Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки, 2019. Вип.1. С. 228-233 <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/40/38>
2. Краснякова А. О. Особливості розвитку громадянської компетентності кіберпокоління / Габітус. Науковий журнал з соціології та психології. Випуск 19. (проіндексовано у Index Copernicus International). Видавничий дім «Гельветика», 2020. С. 241– 246. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.42>
3. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування і реалії : монографія / І. В. Жадан; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. – Кропивницький, 2022. 110 с. <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/11/ZhadanMono2022.pdf>

Лагодзінський В.В.,
кандидат історичних наук,
провідний науковий співробітник
науково-дослідного відділу прикладних
військово-соціологічних досліджень
Науково-дослідного центру гуманітарних проблем
Збройних Сил України
Logos2005@ukr.net
ORCID 0000-0002-7081-9578.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ, ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ

Наше дослідження спрямовано на обґрунтування необхідності формувати та підвищувати лідерські якості військовослужбовців, розглядаючи їх як сукупність психологічних якостей та здібностей через призму розвитку емоційного інтелекту. Навички визначати, розуміти, використовувати й керувати власними емоціями соціально прийнятним чином, дозволять військовослужбовцю ефективно спілкуватись, вирішувати проблеми, знижувати рівень стресу та проявляти емпатію у ставленні до інших людей.

В контексті нашого дослідження важливо детальніше розглянути такі професійно значущі якості майбутніх військовослужбовців, як емоційний інтелект, лідерство, комунікативні навички, від сформованості яких значною мірою залежить рівень психологічної стійкості військовослужбовців.

Емоційний інтелект – це складне психічне утворення, що об'єднує когнітивні здібності і особистісні якості. За Д. Гоулманом [1] структурними компонентами емоційного інтелекту є: самосвідомість (самоемпатія – вміння розпізнавати власні емоції); саморегуляція (інтелектуальна робота з емоціями); емпатія (осягнення емоційних станів іншої людини); соціальні навички (управління взаєминами). Наявність у структурі емоційного інтелекту особистісних якостей допомагає людині адаптуватися до різних життєвих ситуацій.

Попри сувору субординацію у військово-професійній діяльності, вміння віддавати накази є лише частиною комунікативних компетенцій сучасного офіцера (сержанта). Серед комунікативних якостей, які повинні бути розвинені у військовослужбовців, а особливо в офіцерів і сержантів, можемо визначити такі: активне слухання; вміння встановлювати відносини на основі довіри; гнучко спрямовувати комунікацію у потрібне русло; вміння переконувати; ефективно

вирішувати конфлікти; за допомогою комунікативних засобів змінювати рамку сприйняття ситуації у потрібну сторону (антистресовий потенціал). Розвиток зазначених якостей прямо пов'язаний з розвитком емоційного інтелекту та, відповідно, з формуванням психологічної стійкості у військовослужбовців.

Розвинений емоційний інтелект включає у себе: самосвідомість – усвідомлення власних емоцій та тілесних реакцій на них, впевненість у собі; саморегуляцію – інтелектуальна робота з емоціями, усвідомлений вибір які слова сказати, до якої поведінки вдатися, що подумати з цього приводу; емпатію – осягнення емоційних станів іншої людини, здатність емоційно відгукуватися на переживання інших людей, шанобливе розуміння переживань інших людей; управління взаєминами, комунікацією (соціальні навички) – вміння швидко встановлювати відносини на основі довіри, долати конфліктні ситуації, знаходити порозуміння у взаєминах та в процесі комунікації, контролювати комунікацію та спрямовувати її до запланованої мети.

Необхідність розвитку навичок емоційного інтелекту у військових лідерів є вкрай важливою темою, оскільки оволодіння їх сукупністю допомагає військовослужбовцям професійно вирішувати завдання відповідно до своїх посадових обов'язків, а також формувати і підтримувати на високому рівні психологічну стійкість у підлеглих.

Налагодження ефективної внутрішньої комунікації та використання «фокусів мови» військовим лідером є одним із проявів емоційного інтелекту. Застосування цих інструментів дозволяє військовому лідеру, позитивно впливати на вирішення проблем організаційного розвитку у процесі управління підрозділом, покращити рівень уміння управління відносинами та поліпшенню соціальної чуйності у підрозділі. Крім того, це допомагає військовому лідеру спрямовувати комунікацію у потрібне русло, спростовувати обмежуючі переконання співрозмовників, осмислювати певну ситуацію та знаходити можливі варіанти її вирішення та швидше і краще встановлювати потрібні взаємини у підрозділі.

Все це позитивно впливає на формування та підтримку психологічної стійкості у військовослужбовців. Далі ми коротко проаналізуємо, на які складові психологічної стійкості може позитивно вплинути розвинутий емоційний інтелект у військовослужбовців.

Незважаючи на відсутність узагальнюючого визначення психологічної стійкості [13], багато визначень мають деякі спільні атрибути, основний з яких це: спроможність витримати певний тип травматичного стресу або несприятливих обставин. Деякі визначення психологічної стійкості зосереджені на адаптивному справлянні, що призводить до повернення до базового рівня функціонування, тоді як інші наголошують на позитивному зростанні [5; 11].

Так Seligman [12] розглядаючи психологічну стійкість, зміщує фокус від того, що робить людей психологічно хворими, до того, що зберігає їх психологічно здоровими. Позитивна психологія зосереджується на трьох якостях: позитивні емоції, позитивні індивідуальні риси та позитивні інституції. Центр позитивної психології Seligman(a) визначає позитивні емоції як задоволеність минулим, щастя в сьогоднішні та надію на майбутнє. Ідея позитивних інституцій охоплює дослідження сильних сторін, які сприяють розвитку кращих якостей, таких як справедливість, відповідальність, ввічливість, піклування, лідерство, командна робота, цілеспрямованість і толерантність.

Крім того, психологічна стійкість зазвичай виходить за межі індивідуальних рис особистості. Це процес, який передбачає взаємодію між людиною, її минулим досвідом і поточним життєвим контекстом [7]. Так Masten [8] рекомендував використовувати термін «стійкість» для опису процесу пристосування після серйозних труднощів.

На індивідуальному рівні вплив розвинутого емоційного інтелекту на формування психологічної стійкості відзначається у таких факторах як: позитивне подолання, позитивний вплив, позитивне мислення, саморегуляція.

Роль індивідуального позитивного подолання у відповідь на стресові ситуації, вказує на те, що підходи до вирішення проблем є ефективними для підвищення здатності людини зменшувати або терпіти стрес або конфлікт. Успішні методи позитивного подолання можуть включати переоцінку складних ситуацій з однієї з трьох точок зору: активної/прагматичної, зосередженої на проблемі або духовної.

Іншим важливим фактором стійкості на індивідуальному рівні є позитивний вплив, який визначається як збереження оптимістичного погляду. Підходи, які заохочують людей зберігати надію, позитивний світогляд або справлятися зі стресом, розмовляючи та знаходячи гумор у ситуаціях (де це доречно), допомагають зняти напругу.

Методи позитивного мислення, які можуть допомогти людям переорієнтуватись або змінити ситуацію у більш позитивний або конструктивний спосіб, наприклад, знайти сенс у складних обставинах.

Саморегуляція поведінки також сприяє психологічній стійкості. Зокрема, стратегії поведінкового контролю, такі як саморегуляція, були пов'язані з меншою кількістю симптомів ПТСР і депресії у військовослужбовців. Так, Masten [9] у своїй роботі зазначає, що дослідження постійно виявляють зв'язок між навичками саморегуляції та стійкістю.

Певні аспекти військового життя, включно із позитивним командним кліматом, командною роботою та згуртованістю підрозділу, також є важливими для підтримки психологічної стійкості військовослужбовців.

Позитивний командний клімат визначається як важливий внесок у психологічну стійкість. Лідери можуть сприяти формуванню команди, підкреслюючи унікальні навички та таланти військовослужбовців у підрозділі, що, у свою чергу, може допомогти розвинути майстерність і впевненість серед військовослужбовців. Так у дослідженні Campbell [4], заснованому на опитуваннях для визначення лідерських якостей, було виявлено, що лідери, які надають повноваження і підтримують своїх підлеглих, допомагаючи їм оцінити значення їхньої роботи, посилюють відчуття особистого контролю та згуртованості. Крім того, лідери можуть підвищити психологічну стійкість своєї команди, зміцнивши їх почуття власної ефективності. Bliese [2] виявив, що солдати, лідери яких створили позитивний емоційний клімат, були більш психологічно благополучні, що у свою чергу, підвищило їх психологічну стійкість під час виконання бойових завдань.

Як зазначає у своєму дослідженні Paton [10], ефективна командна робота, яка передбачає хороший обмін інформацією, може підвищити стійкість до стресу на етапах реагування на інцидент. Головне в цій ідеї полягає в тому, що члени команди повинні мати спільне мислення, яке полегшує використання інформації щодо спільних цілей для сприяння прийняттю рішень.

Brailey у своїй роботі [3] зазначає, що згуртованість підрозділу, яка визначається як здатність військового підрозділу виконувати бойові дії, об'єднуватися разом і підтримувати відданість один одному та місії, є ще однією стратегією сприяння стійкості та може попереджувати симптоми стресу а ПТСР серед солдатів.

Тобто згуртованість підрозділу є важливою цінністю у військовій культурі, яка допомагає підвищити моральний дух і виховувати стійкість. Завдяки інтенсивному режиму підготовки військовослужбовець налагоджує тісні зв'язки зі своїми товаришами і цей процес підготовки надає їм силу та мотивацію, для підтримки один одного [6].

Можемо зробити висновок, що розвиток емоційного інтелекту у військовослужбовців сприяє їх готовності якісно впливати на покращення рівня уміння управління відносинами та поліпшенню соціальної чуйності, сприяє пом'якшенню негативних наслідків пов'язаних із психологічними травмами і нездатністю впоратися з емоціями, що позитивно впливає на формування психологічної стійкості. Формування навичок емоційного інтелекту може бути одним із тих дієвих інструментів, який допоможе попередити, подолати або ж пом'якшити негативні наслідки психологічних травм у військовослужбовців.

Емоційний інтелект є інтегративною властивістю особистості, яка передбачає взаємодію з різними структурними компонентами психологічної стійкості військовослужбовців. Недостатня розробленість означеної проблеми,

яка є професійно значущою для військовослужбовців в сучасних умовах, потребує подальшої теоретичної та практичної розробки. Визначення оптимальних шляхів розвитку емоційного інтелекту та взаємопов'язаних з ним якостей особистості військового (психологічної стійкості, лідерства, комунікаційних компетенцій, тощо) та виявлення потенційних ресурсів удосконалення зазначених професійно важливих якостей є актуальним науково-прикладним завданням психологічного забезпечення професіоналізації військовослужбовців.

Література

1. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М. : Альпина Бизнес Букс, 2005. 75 с.
2. Bliese, P.D., "Social Climates: Drivers of Soldier Well-Being and Resilience," in *Military Life*, C.A. Castro, A.B. Adler, and T. Britt, Editors. 2006, Greenwood Publishing Group: Santa Barbara, CA.
3. Brailey, K., et al., "PTSD Symptoms, Life Events, and Unit Cohesion in U.S. Soldiers: Baseline Findings from the Neurocognition Deployment Health Study," *Journal of Traumatic Stress*, 2007. 20(4): pp. 495–503.
4. Campbell, D., K. Campbell, and J. Ness, "Resilience Through Leadership," in *Biobehavioral Resilience to Stress*, B.J. Lukey and V. Tepe, Editors. 2008, CRC Press: Boca Raton, FL.
5. Connor, K.M., "Assessment of Resilience in the Aftermath of Trauma," *Journal of Clinical Psychiatry*, 2006. 67(2): pp. 46–49
6. Helmus, T.C., and R.W. Glenn, *Steeling the Mind: Combat Stress Reactions and Their Implications for Urban Warfare*, Santa Monica, Calif.: RAND Corporation, MG-191-DA, 2005.
7. Lepore, S., and T. Revenson, "Relationships Between Posttraumatic Growth and Resilience: Recovery, Resistance, and Reconfiguration," in *Handbook of Posttraumatic Growth: Research and Practice*, L.G. Calhoun and R.G. Tedeschi, Editors. 2006, Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, NJ.
8. Masten, A.S., "Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity," *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects*, 1994, pp. 3–25.
9. Masten, A.S., "Ordinary Magic: Resilience Processes in Development," *American Psychologist*, 2001. 56(3): pp. 227–238.
10. Paton, D., "Critical Incident Stress Risk in Police Officers: Managing Resilience and Vulnerability," *Traumatology*, 2006. 12(198): pp. 198–205.

11. Punamaki, R.L., et al., "Psychological Distress and Resources Among Siblings and Parents Exposed to Traumatic Events," *International Journal of Behavioral Development*, 2006. 30(5): pp. 385–397.
12. Seligman, M.E., and M. Csikszentmihalyi, "Positive Psychology: An Introduction," *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, 2000, pp. 5–14.
13. Wald, Jaye, Steven Taylor, Gordon J. Asmundson, Kerry L. Jang, and Jennifer Stapleton, *Literature Review of Concepts: Psychological Resiliency*, Vancouver, Canada: British Columbia University, 2006, <http://handle.dtic.mil/100.2/ADA472961>

Лазоренко Б.П.,
кандидат філософських наук,
старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник,
лабораторії соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
bolaz@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-2113-0424

СТРАТЕГІЯ ВІДНОВЛЕННЯ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ І СПІЛЬНОТ ТА ЗАСОБИ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ЧАСУ

Розв'язана РФ війна проти України зумовила значні руйнування не тільки українських міст і сіл, цивільної інфраструктури, але й руйнування важливого ресурсу забезпечення української перемоги - психосоціального благополуччя як військових, так і мирних жителів. Також, як зазначають провідні військові експерти, особливістю сучасного етапу продовження російської агресії є намір військово-політичного керівництва РФ перевести військові дії у формат війни на виснаження, в тому числі виснаження зазначеного вище ресурсу – психосоціального здоров'я військових та мирного населення. У зв'язку із цим актуалізується завдання розробки і практичної реалізації стратегії відновлення психосоціального благополуччя, здорового способу життя (далі ЗСЖ) особистості і спільнот, перш за все учасників бойових дій, ветеранів, волонтерів, ВПО та членів їхніх сімей, визначення провідних засобів її реалізації в умовах війни та повоєнного часу.

Мета тез полягає у зверненні уваги фахівців на необхідність розробки та практичного впровадження у сучасне життя стратегії комплексного відновлення психосоціального благополуччя українських військових, волонтерів, ВПО та цивільного населення, виокремлення концепції посттравматичного зростання особистості і спільноти у якості важливого засобу її реалізації, а також доцільність застосування методики парадоксальної інтенції В. Франкла, як однієї із основних складових забезпечення ефективності впровадження цієї концепції.

Зарубіжні та вітчизняні наукові дослідження свідчать про те, що в умовах війни і у повоєнний час люди, які отримали фізичні в психічні травми, потребують і будуть потребувати відновлення свого фізичного та психосоціального здоров'я, налаштування здорового способу життя, оскільки ЗСЖ і його практики є

значущими у відновленні та збереженні фізичного і психосоціального здоров'я особистості та спільнот.

Набутий зарубіжними та вітчизняними фахівцями досвід щодо відновлення психосоціального здоров'я особистості та її ЗСЖ після в'єтнамської, афганської воєн, воєнних дій у колишній Югославії, воєнних конфліктах у різних країнах засвідчив, що не всі люди, які зазнали психотравмивного досвіду, набули постратматичні стресові розлади, та інші психотравми. Значна частина з них, завдяки вчасно наданій першій психологічній допомозі та резильєнтності власної психіки, фахової допомоги спеціалістів, соціальних та громадських інституцій змогли відновити своє психосоціальне здоров'я.

В умовах широкомасштабної російської війни на знищення української держави і суспільства певна частина українського населення вже потребує і буде потребувати у повоєнний час допомоги фахівців у відновленні свого психосоціального благополуччя. Тому на часі є розробка стратегії комплексного відновлення психосоціального благополуччя особистості та спільнот. Одним із важливих засобів розробки цієї стратегії слід визначити концепцію посттравматичного зростання особистості, яка була започаткована і розвинута низкою зарубіжних та вітчизняних колег [1]. Завдяки психотехнологіям цієї концепції значна кількість постраждалих змога відновити своє психосоціальне благополуччя.

Поряд із іншими складовими стратегії комплексного відновлення особистості та спільнот в рамках концепції посттравматичного особистісного зростання зазначаємо важливість включення до неї методики парадоксальної інтенції В. Франкла [2] в її авторській версії [3, 4]. Ця версія була розроблена, впроваджена та вдосконалена у період гібридних війни та миру після 2014 року в рамках діяльності Школи соціально-психологічної допомоги ветеранам, волонтерам, ВПО та членам їхніх родин. Школа була створена фахівцями лабораторії соціальної психології особистості ІСПП НАПН України, викладачами тогочасної кафедри організації соціально-психологічної допомоги населенню Національного університету «Чернігівська політехніка» разом із громадськими волонтерськими організаціями м. Чернігова. Зазначена версія також була вдосконалена під час надання психосоціальної допомоги постраждалим в умовах поширення коронавірусної інфекції та повномасштабної фази російсько-української війни, розпочатої РФ 24 лютого 2022 р. Ця версія методики парадоксальної інтенції розглядається як суттєва складова концепції посттравматичного зростання особистості, важливий засіб забезпечення реалізації стратегії відновлення психосоціального благополуччя та ЗСЖ особистості і спільнот як в умовах війни, так і у повоєнний час при переході від війни до мирного життя.

Ефективність цієї методики у забезпеченні посттравматичного зростання особистості та спільнот ветеранів, учасників бойових дій різних силових структур, волонтерів та ВПО, членів їхніх сімей зумовлена створенням умов для актуалізації механізму парадоксальної реакції, перш за все обернення наміру та мотивації особистості з «позбутись» на «сприйняти» і засвоїти свій травматичний психосоціальний досвід як ресурс зцілення і особистісного зростання. Також важливою особливістю авторської версії, окрім увиразнення механізму парадоксальної реакції як провідного щодо забезпечення технологічної ефективності методики, є залучення дихальних, тілесно зорієнтованих психотехнологій та ресурсів підсвідомої сфери психіки, які мають значущий вплив на психосоціальне здоров'я особистості і спільноти, їхній ЗСЖ.

У загальному вигляді алгоритм цієї версії методики має такі послідовні етапи і складається із наступних психотехнологій:

- нормалізація негативних станів і реакцій, з'ясування їх екзистенційно позитивних функцій і смислів – забезпечення збереження життя і здоров'я особи;
- переозначення цих станів, як парадоксальних засобів особистісного зцілення;
- обернення наміру з позбутись негативних станів на прийняття і засвоєння їх як засобів поєднання із власними підсвідомими ресурсними станами;
- утримання і переживання негативного стану за допомогою фокусування на ньому дихання та використання тілесно зорієнтованих психотехнологій;
- супровід спонтанно – конструктивного перебігу психоемоційних станів до отримання інтегральних позитивних станів;
- засвоєння набутих позитивних станів у якості ресурсної бази посттравматичного зростання;
- напрацювання на базі отриманих позитивних станів у рольових комунікативних іграх та міні тренінгах позитивних моделей ставлення до оточення і поведінки;
- виконання своєрідних «домашніх завдань» із впровадження нових моделей ставлення і поведінки у безпосереднє сімейно-родинне та соціальне оточення;
- забезпечення соціально-психологічного супроводу, зворотного зв'язку із його учасниками та опрацювання рецидивів негативних психоемоційних та поведінкових реакцій, напрацювання та укорінення просоціальних практик благополуччя у ЗСЖ особистостей та спільнот.

Більш конкретно зміст авторської версії методики та особливості її застосування викладено у відповідному розділі практичного посібника

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 С. 37 – 40. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732124>

5. Лазоренко Б. (2020). Навчально-методичний супровід опанування курсантами-психологами стресових станів: засоби само- та взаємодопомоги. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, (46 (49)). К. 2020. С. 159-167. [https://doi.org/10.33120/ssj.vi46\(49\).165](https://doi.org/10.33120/ssj.vi46(49).165)

6. Довідка про впровадження наукових розробок Лазоренка Б. П. (2021). Від Східного територіального управління Національної гвардії України: <https://www.facebook.com/personlab/photos/pob.100001010619356/2074634796009367>

7. Лазоренко Б. П. (2022). Платформа «Психологічна допомога онлайн» <http://pidtrimka.online>. Як допомогти собі при виснаженні? Bambarbia. Тв. Евакуація. *Моя Маустерня*. <https://youtu.be/okAm5fSnl-g>

Лазос Г. П.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії
консультативної психології та психотерапії
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Lazos.gelena@yahoo.com
ORSID ID: 0000 0002 8935 2664

СТІЙКІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПСИХОТЕРАПЕВТА ЯК ОСНОВА РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ ФАХІВЦЯ

Актуальна ситуація, пов'язана із широкомасштабним військовим вторгненням росії на територію нашої суверенної держави, спричинює важкі наслідки для всіх громадян України. Закономірно, що вона кардинально модифікує і актуалізує роль психотерапевта, психолога у відновленні та збереженні ментального здоров'я українських громадян. На перший план виходить резильєнтність і збереження психічного здоров'я самих фахівців, що безпосередньо пов'язано із стійкістю їхньої професійної ідентичності.

Психотерапевти, психологи, травматерапевти та інші фахівці сфери ментального здоров'я внаслідок емпатичного зв'язку майже постійно перебувають у полі переживань і страждань своїх клієнтів. Варто зазначити, що професійні ризики для українських психотерапевтів збільшилися в рази порівняно із мирним часом, адже і клієнти, і психотерапевти відчують травму. Терапевти наразі є не просто спостерігачами страшних, унікальних свідчень, ці свідчення дотичні для більшості з них. Адже, як відомо, емпатія передбачає здатність усвідомлювати, розуміти та одночасно відчувати світ та перспективи іншого, відчувати його горе і смуток [15].

Здатність терапевта зберігати співчутливу позицію та залишатися «в тонусі» з клієнтами може підсилювати власний травмівний біль та актуалізувати травмівний досвід. Тим самим вікарна (тобто опосередкована, секундарна, вторинна) травма загрожує фахівцям, вона потенційно може змінити їх почуття щодо себе і негативно вплинути на їх психологічний стан [2]. Під поняттям вікарна травма (ВТ) науковці розуміють сукупний ефект від роботи з травмованими клієнтами, що впливає на когнітивні схеми та світогляд фахівця, його спогади та почуття безпеки, знижує його самоефективність [6]. Важливо наголосити, що існуючі наслідки для психіки психотерапевтів під впливом вікарного травмування не означають наявності патології в терапевта або у клієнта, вони свідчать про те, що через важкий клінічний матеріал відбулася передача травмівного досвіду [12]. Науковці J. Wilson and R. Brwynn припускають, що

терапевти, які переживають наслідки вікарного травмування, можуть мати сильніші реакції контрперенесення, гірше їх усвідомлювати, а отже, можуть зробити більше клінічних помилок, що перешкоджають прогресу терапії [15].

Фахівець не може запобігти виникненню власних негативних переживань у такому контексті спілкування, адже для того, щоб допомогти клієнтові, він має співпереживати його стражданням, а це, у свою чергу, стає підґрунтям відповідних емоційних реакцій та станів, таких як, наприклад, втома від співчуття (ВС), вторинний травматичний стрес (ВТС), синдром вигорання (СВ). На думку багатьох науковців, ці стани належать до категорії професійних ризиків психотерапевта і можуть бути визначені як емпатична деформація. Адже непрямий вплив травми може включати значні емоційні, когнітивні, поведінкові наслідки для фахівців [3; 4; 7].

Отже, ефективність терапії в роботі з травмою великою мірою залежить від професійного супроводу психологами/психотерапевтами, які можуть адекватно долати труднощі такої роботи і витримувати інтенсивний травмівний матеріал як клієнтів, так і свій власний. Саме тому перед фахівцями в галузі психологічних, медичних і соціальних наук актуалізується потреба в цілеспрямованому вивченні умов збереження психологічної стабільності та професійної й особистісної резильєнтності психотерапевта.

На основі синтезу визначень феномену резильєнтності у працях провідних дослідників можна дефініювати резильєнтність як здатність людини або соціальної системи вибудовувати нормальне, повноцінне життя у складних умовах [9; 10]. Незважаючи на простоту визначення цього поняття, ми розуміємо, що феномен резильєнтності є набагато ширшим і об'ємнішим, ніж просто «подолання». Адже такий підхід передбачає і позитивний результат, який досягається попри високий ризик (наприклад, коли людині доводиться долати багато факторів, що викликають стрес та напругу), і збереження основних властивостей особистості під час небезпеки, і повне відновлення після травмування та досягнення успіху згодом. Додамо також, що багато науковців розглядають процес резильєнтності саме з цієї точки зору: не лише досягнення гомеостатичної рівноваги після травмівних подій, а й вихід із певним «приростом» – вивищенням функціональних компетенцій [14].

Отже, застосовуючи термін «резильєнтність» до професії терапевта в нашому дослідженні, ми маємо на увазі його адаптивний стан та рису особистості, на які впливають багато змінних, пов'язаних із особистісними та професійними характеристиками, що дають змогу фахівцеві витримувати стреси, отримувати задоволення від роботи та зростати [8].

Спираючись на власний практичний досвід та досвід провідних науковців і психотерапевтів, ми дійшли висновку, що загальною ідеєю, яка лежить в основі

підвищення та розвитку резильєнтності фахівців, особливо у важкі, сповнені масштабною травматизацією часи, є ідея утримання стійкості через укріплення власної професійної ідентичності. Професійна ідентичність загалом є основним показником професіоналізму та безпосередньо пов'язана з відчуттям приналежності до обраного виду діяльності, а також може визначати мотивацію до зростання, парадигму світогляду та основні життєві цінності. Ідентичність психотерапевта передбачає засвоєння (на власному досвіді) базових положень, які лежать в основі кожного методу психотерапії, отримання доступу до ресурсів саморозуміння і самоусвідомлення, засвоєння (інтерналізації) не лише професійних якостей психотерапевта, а й прийняття психотерапії як частини власного світогляду і частини життя. Адже психотерапія – це психологічно складна практика, терапевти та психологи мають постійно розвивати свою самосвідомість і внутрішню силу для того, щоб долати численні професійні ризики, з якими пов'язана ця професія [1].

У процесі усвідомлення розвитку ідентичності психотерапевта можна виділити певний перелік різних аспектів цієї ідентичності: (1) унікальна взаємодія між особистісною ідентичністю психотерапевта та професійною роллю; (2) відчуття себе саме психотерапевтом на противагу відчуттю виконання ролі психотерапевта; (3) усвідомлення себе психотерапевтом у повсякденному житті; (4) ідентифікація себе з певною психотерапевтичною постаттю чи об'єктом, теоретичною парадигмою або інституцією; (5) рівень інтеграції особистості і професійної ролі; (6) очікування психотерапевта від своєї роботи, відчуття меж компетентності; (7) особистісна і професійна надійність і стійкість як надійна опора у процесі терапії; (8) інтенція до зростання (особистісного, професійного).

Звертаючись до актуалізації підтримки професійної ідентичності (професійного Его) психотерапевта, важливо зазначити наступне. Насамперед варто ще раз наголосити на тому, що натеper і клієнт, і психолог опинилися в травмі. Єдине, що психологів та психотерапевтів відрізняє, так це фахова обізнаність стосовно своїх психічних реакцій та динаміки переживань. Вони мають на кілька кроків випереджати своїх клієнтів для того, щоб бути надійним («дорослим») об'єктом, на якого клієнт може покластися не тільки під час психотерапії. Психотерапевти вимушені опрацьовувати надійну офіційну інформацію, турбуватись про своє тілесне і психічне Его, бути стійкими і зрозумілими для того, щоб стати міцною і авторитетною опорою своїм клієнтам.

Використання широкого спектру психологічних захистів, які є у власному арсеналі фахівця, відчуття власної професійної ідентичності та інших можливостей і обмежень створює надійну платформу для стабілізації як власних станів фахівців, так і екстраполяції цього досвіду в динаміку процесу терапії. Дуже важливо для цього чітко усвідомлювати межі власної компетенції: якщо

фахівець не є професійно підготовленим до роботи з травмою або має надто інтенсивний графік прийому клієнтів – слід негайно зупинитися, не брати в роботу таких клієнтів або перенаправляти їх до підготовлених колег. Відчувати власні межі між жертовністю і відчуттям ефективності роботи з ресурсним підживленням – важливий елемент турботи про власне і професійне Еґо.

Ефективними і необхідними на цьому етапі є заходи, пов'язані із укріпленням професійної позиції. Навіть висококваліфіковані фахівці не в змозі інколи адекватно відрефлексувати весь масив зовнішньої та внутрішньої інформації. Тому вкрай необхідним натеper є відвідування груп самопідримки, супервізійних груп та груп рефлексії тощо. У цих групах фахівці можуть опрацьовувати власні переживання і переживання клієнтів, спостерігати за загальними тенденціями як у країні, так і в динаміці емоційних проблем клієнтів, отримувати допомогу та підтримку. Саме зараз, коли психологи/психотерапевти зазнають величезного тиску і навантаження, функції супервізії розширені. Вона наразі допомагає усвідомлювати власні професійні особливості, відчувати кордони і обмеження професійної діяльності, трансформує уявлення та формує нові можливості й навички, що сприяє укріпленню професійної ідентичності.

Самоповага відіграє стрижневу роль у збереженні як особистої, так і фахової ідентичності, охоплює психічні процеси усвідомлення самовартості та нарцисичної регуляції. Вона пов'язана з ідеями переживання самих себе, своєї значущості, спроможності, відповідності тощо. Процес розвитку резильєнтності фахівця, який пов'язаний із збереженням власної професійної позиції, наскрізь пронизаний цією важливою і необхідною складовою. Належно відрегульована самоповага чи не найбільше сприяє адаптації до стресу, створює можливості для опанування широким спектром психологічних захистів та копінг-поведінки, створення і підтримання власних ресурсів і допомагає розвитку резильєнтності.

Важливим чинником, на який варто звертати увагу в межах дослідження зміцнення професійної ідентичності терапевтів, є особистісне психологічне та професійне зростання. Складність актуальної ситуації спрямовує цей процес у специфічний вектор посттравматичного зростання фахівця. R.G. Tedeschi та L.G. Calhoun, висунули концепцію посттравматичного зростання і визначили його як «позитивні психологічні зміни, пережиті в результаті боротьби з надзвичайно складними завданнями або життєвими обставинами» [14, с.1]. Дослідження науковців свідчить, що потенціал зростання після травм наявний у таких сферах: позитивна переоцінка власної гідності, більша оцінка міжособистісних стосунків, зміна життєвих цінностей та переконань [5; 11; 14].

Через призму власної резильєнтності та стійкості до травмівних подій психотерапевти надихаються процесами самовідновлення своїх клієнтів, в яких вони беруть участь, стають свідками набуття клієнтами психологічної стійкості.

У цьому сенсі потужно актуалізуються такі поняття, як задоволення від співчуття та професійна якість життя. В.Н. Stamm пояснює, що професійну якість життя визначають відчуття фахівця стосовно своєї роботи, на цю якість впливають як позитивні, так і негативні аспекти професійної діяльності. Задоволення від співчуття — це задоволення, отримане від роботи, професійної допомоги, що може бути пов'язане як з її безпосередніми результатами, так і з прийняттям своєї професійної ідентичності, своїх переконань, альтруїзму та дотичності до професійного середовища [13].

Турбота про своє психічне, фізичне і професійне Его, відчуття власних меж та професійних компетенцій, вивищення професійних навичок, відвідування груп взаємопідтримки та професійних груп рефлексії та супервізії забезпечують регуляцію самоповаги психотерапевта і допомагають розвивати резильєнтність фахівців.

Література

1. Кирпач Н. Б. (2014) Особливості становлення ідентичності психотерапевта. *Становлення ідентичності фахівця. Моногр.*, 196-220
2. Лазос Г. П. (2018) Травматичне контрперенесення психолога/психотерапевта в роботі з постраждалими. *Міжнародний журнал загальної та медичної психології*. 1, 57 – 67.
3. Adams, R. E., Boscarino, J. A., & Figley, C. R. (2006). Compassion fatigue and psychological distress among social workers: A validation study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76, 103 – 108. doi:10.1037/0002-9432.76.1.103
4. Bride, B. E., Radey, M., & Figley, C. R. (2007). Measuring compassion fatigue. *Clinical Social Work Journal*, 35, 155 – 163. doi:10.1007/s10615-007-0091-7
5. Helgeson, V. S., Reynolds, K. A., & Tomich, P. L. (2006). A meta-analytic review of benefit finding and growth. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74, 797 – 816. doi:10.1037/0022-006X.74.5.797
6. Hernandez-Wolfe P., Killian K., Engstrom D. & Gangsei D. (2014) Vicarious Resilience, Vicarious Trauma, and Awareness of Equity in Trauma Work. *Journal of Humanistic Psychology*, Feb., 1 – 20. doi: 10.1177/0022167814534322
7. Killian, K. D. (2008). Helping till it hurts: A multi-method study of burnout, compassion fatigue and resilience in clinicians working with trauma survivors. *Traumatology*, 14, 31– 44.
8. Lazos G., Kredentser O. (2021) Resilience of Psychotherapists and the Relationship Between Their Personal and Professional Characteristics, *American Journal of Applied Psychology*. 6 (10), 162 – 172. doi: 10.11648/j.ajap.20211006.15

9. Luthar, S. S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (pp. 740 – 795). New York, NY: Wiley.
10. Masten, A. (2021) Resilience of children in disasters: a multisystem perspective. *International Journal of Psychology*, 56 (1), 1 – 1.
11. Prati, G., & Pietrantonio, L. (2009). Optimism, social support and coping strategies as factors contributing to posttraumatic growth: A meta-analysis. *Journal of Loss & Trauma*, 14, 364 – 388. doi:10.1080/15325020902724271
12. Saakvitne, K., & Pearlman, L. A. (1996). Transforming the pain: A workbook on vicarious traumatization. New York, NY: Traumatic Stress Institute, Center for Adult & Adolescent Psychotherapy/W. W. Norton.
13. Stamm, B. H. (2009, November). Advances in the theory of compassion satisfaction and fatigue and its measurement with the ProQOL 5. Presented at the annual conference of the International Society for Traumatic Stress Studies, Atlanta, GA.
14. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 15, 1 –18. doi:10.1207/s15327965pli1501_03
15. Wilson, J., & Brwynn, R. (2004). Empathy in the treatment of trauma and PTSD. New York, NY: Brunner-Routledge.

Лашко О.В.,

кандидат психологічних наук,
головний психолог гарячої лінії підтримки
Українського ветеранського фонду
Міністерства у справах ветеранів України
olena.v.lashko@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-4409-4099

Кошова І.В.

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної та практичної психології
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
психолог-консультант гарячої лінії підтримки
Українського ветеранського фонду
Міністерства у справах ветеранів України
rucheyin@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3257-7528

ПРОФЕСІЙНІ ВИКЛИКИ ДЛЯ ФАХІВЦІВ, ЯКІ НАДАЮТЬ КРИЗОВУ ПСИХОЛОГІЧНУ ДОПОМОГУ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Древньогрецьке слово «криза» описує роковий момент драматичних змін в житті людини. Українці вже понад 400 днів повною мірою відчують силу цього драматизму, бо війна порушила звичне життя мільйонів. Титаренко Т. називає кризою деякий віраж на життєвому шляху людини, коли під загрозою опиняється її життєвий задум, старий світ руйнується, а людина зупиняється перед питаннями, на які не знає відповіді [3]. Кожен українець неодноразово задавав собі подібні питання. Однак, крім небезпечного негативного стану, криза дає можливість розвиватися. Вона кидає виклик, як тому, хто проживає кризу, так і тому хто допомагає іншому долати її. Кризовий період у житті суспільства, коли значно збільшується кількість людей, що потребують професійної психологічної допомоги, посилює і ризики професійної діяльності, що по своїй суті є викликом для фахівців, який містить в собі можливості. Спираючись на досвід діяльності гарячої лінії підтримки, нам вдалося виокремити низку таких професійних викликів.

Проект “Гаряча лінія підтримки” реалізує Український ветеранський фонд Міністерства у справах ветеранів України, за підтримки Українського фонду швидкого реагування IREX та Державного департаменту США. За майже рік

роботи фахівці гарячої лінії отримали близько 10 тисяч звернень. Набутий досвід надання кризової психологічної допомоги українцям в умовах повномасштабної війни спонукає нас до його аналізу з наукової і практичної точки зору.

Наразі ми спостерігаємо, що значна кількість людей знаходиться в стані тяжкої кризи. Однією з особливостей нинішнього часу є те, що кризи поєднуються і фактично відбувається одночасно. Психологи кризової лінії працюють з клієнтами, які переживають травматичні кризи, кризи втрати цілісності, «кризи втрати коренів», горювання, ситуаційні кризи, які існують поряд з кризами становлення і життєвими кризами [2]. Ситуації втрати, горювання, насилля, загрози життю, руйнування житла, розриву стосунків, зради, поранення, самотності, втрати майна, соціального статусу і роботи переживаються людьми безперечно суб'єктивно, але однаково глибоко болісно. Професійні ризики фахівців в таких умовах зростають в рази. Особливість самої ситуації стає викликом для фахівців як особистостей, але також створює особливі вимоги до їх діяльності. Безперечні переваги телефонного консультування, такі як доступність служби, можливість звернення до фахівця незалежно від місця знаходження абонента, відчуття близькості при спілкуванні, доступність для звернення за допомогою, поєднуються з необхідною готовністю діяти в непередбачуваних обставинах, вимогою бути психологічно гнучкими, витривалими та постійно навчатися.

Слід підкреслити, що вітчизняні клієнти не мають широкої практики звертання на гарячі та кризові лінії. Крім дзвінків з приводу складних і гострих ситуацій життя, вони можуть мати суто інформаційний характер або навіть бути помилковими. Зустрічається, що номер записують про всяк випадок чи телефонують, щоб поцікавитися змістом, напрямками роботи, помилково звертаються задля розв'язання нагальних проблем, які можуть вирішити інші служби, очікують прямих порад, рекомендацій і рішень. Тож важливим напрямком роботи психологів є просвіта, інформування населення про зміст і напрямки Гарячої лінії та підвищення психологічної культури в цілому. Відмітимо, що за майже рік роботи зміст звернень значно змінився.

Телефонне консультування вважається одним із найскладніших видів консультування. Тож феномен вигорання, що нерідко зустрічається у фахівців, які через професію зіштовхуються з емоційними реакціями інших людей тут може проявитися повною мірою. Телефонний консультант не просто стикається з чужими емоціями, а й використовує свої почуття як ключ до проблем клієнта. Фрустрація, викликана особливостями роботи, наші власні внутрішні конфлікти та ситуацією постійного стресу залишаються актуальними. Фрустрація у роботі телефонного консультанта виникає, коли бажання допомогти стикається з такими бар'єрами як, наприклад, необхідність покладатися тільки на вербальні

реакції та недоступність невербальних реакцій клієнта, неможливість підготуватися до запиту, відсутність можливості контролювати контакт, який може обірватися через нестійкий зв'язок втрату абонентом бажання спілкуватися чи відсутність у нього можливості продовжити розмову. Консультант не може вибрати клієнта і контролювати кількість дзвінків за зміну тощо. Загалом кризова допомога – це коли ніколи не знаєш, яким буде наступний запит і маєш бути готовий для всього. Ці бар'єри, доволі типові для телефонного консультування, посилюються й ускладнюються особливостями самої ситуації, в якій перебувають як клієнти, так і фахівці. Виклики останніх місяців не пройшли повз нас: блекаут, бомбардування, напружене очікування, ядерна загроза, що самі по собі є стресовими, а часто й травматичними подіями, що вимагають ресурсів для їх опанування.

За звичних обставин умовою нормальної роботи є пропрацювання консультантом власних проблем, що дозволяє уникнути контрпереносних проявів. Однак в нашому сьогоденні консультанти знаходяться під постійним тиском подій. Спілкування з травмованими людьми, вислуховування описів обставин травматичних подій, викликає у фахівця спектр емоційних реакцій, характерних для вторинної травматизації. Сильним імпульсом повернення фахівця до власних переживань може стати будь-яке звернення, тож маємо постійно слідкувати за власним станом, розвивати стійкість, особливо турбуватися про себе, що є не тільки вимогою часу і й нашою відповідальністю.

В умовах війни консультанти одночасно знаходяться у двох ролях вони помічники та постраждалі. Певною мірою ситуація допомагаючого, що Р.Мей називає «поранений цілитель», тепер доволі звична. Консультанти стикаються з різними емоціями абонентів. Доволі часто це тривога, гнів, безпомічність, страх, вина, відчуття хиткості та непередбачуваності світу, переживання спустошеності і виснаження, амбівалентні почуття [1;3]. Сильні емоції клієнтів показують, що доступні їм ресурси вичерпані і вони звертається до ресурсів, що раніше були не відомі, а емпатійний відгук на них, фокусування на почуттях загалом важливе для кризового консультування та психотерапії. Змінити зовнішню ситуацію практично неможливо, тож відкритим залишається шлях турботи і уважного вислуховування. Важливо вибудувати такі стосунки, завдяки яким клієнт міг би висловити свої почуття, думки, почав їх контролювати і зосередився на подіях, що їх спровокували. Якщо слідувати думці Р.Мея, психологи лікують людей за допомогою власних ран, бо у дитинстві були терапевтами власних сімей, а чутливість, що виникає у боротьбі з власними проблемами призводить до розвитку креативності та емпатії нас, як допомагаючих спеціалістів. Наші власні рани, будучи загоєними, дають нам більшу здатність допомогти іншим. Парадоксально, але рани війни наразі роблять консультантів більш чутливими

до чужого страждання, і, одночасно, сильнішими, бо є власний пропрацьований досвід. Однак посилюється і ймовірність травмування, що, в свою чергою, підвищує важливість супервізій, інтервізій, роботи в балінтовських групах, групах взаємопідтримки [1]. Відсутність ресурсу, фізичне та емоційне виснаження, втома від співчуття, емоційне вигорання - виклики роботи, але наразі виклики війни вимагають зміцнювати свою психологічну силу і компетентність. Як загалом в роботі з кризою, дезорганізація змінюється реорганізацією, що забезпечується спільним досвідом фахівців, тим, що вони допомагають іншим, допомагаючи собі, через отримання інформації та зворотний зв'язок та інше [1; 3]. Одним зі шляхів такого розвитку є постійна потреба в розширенні компетенцій, опанування спеціальними методами, що відбувається через постійне навчання, яке одразу втілюється в практику.

Тож у процесі подолання викликів війни зростає особистісна і професійна зрілість фахівців гарячої лінії підтримки, відбувається процес їх постійного професійного вдосконалення.

Література

1. Литвиненко Л. І. Телефон довіри: організація, зміст та методика надання психологічної допомоги в сучасних вітчизняних умовах / Людмила Іванівна Литвиненко // Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій : метод. посіб./ за ред. З. Г. Кісарчук. – К. : ТОВ "Вид-во "Логос", 2015. – С. 108–120.

2. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко та інші; за ред. З. Г. Кісарчук. – К. : ТОВ "Видавництво "Логос", 2014. – 207 с.

3. Титаренко Т. Життєві кризи : технологія консультування Перша частина/ Тетяна Титаренко. – К. : Главник, 2007. – 144 с.

Мякушко О.І.,
кандидат психологічних наук,
старший наук. співробітник
відділу освіти дітей з порушеннями
інтелектуального розвитку,
Інституту спеціальної педагогіки і психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
sanamiak9@gmail.com
ORCID ID 0000-0002-7675-7523

Бродецька, А.А.
психолог спеціальної школи-інтернат №26,
аспірантка Інституту спеціальної
педагогіки та психології
імені Миколи Ярмаченка НАПН України
poliganova@ukr.net

ЕЛЕМЕНТИ ТІЛЕСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ТЕРАПІЇ У РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З УЧНЯМИ ЗІ СКЛАДНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ

Анотація. В статті надані рекомендації щодо підвищення успішності психолого-педагогічної реабілітації дітей зі складними порушеннями розвитку в його практичному психолого-педагогічному аспекті. Названі базальні фактори вищих психічних функцій, які часто є ушкодженими у дітей зі складними порушеннями розвитку (з порушеннями функцій опорно-рухового апарату та інтелекту). Зроблено висновок, що найбільш підходящими для формування у дітей цієї категорії вищих психічних функцій є корекційні програми, що базуються на застосуванні тілесно-орієнтованих методів. Представлено програму нейропсихологічної корекції методом заміщуючого онтогенезу та тілесно орієнтованої терапії, визначені її етапи та окреслені відповідні їм вправи.

Ключові слова: нейропсихологічна корекція, тілесно-орієнтована терапія, психолого-педагогічна реабілітологія, нейропсихологічні методи впливу на ушкоджені базальні фактори вищих психічних функцій, діти зі складними порушеннями розвитку.

Miakushko O.I., Brodetska, A. Elements of body-oriented therapy use in practical psychologist work with students with complex developmental disorders.

Abstract. The article provides recommendations to improve the success of psychological and pedagogical rehabilitation of children with complex developmental disorders in its practical psychological and pedagogical aspect. The basal factors of higher mental functions are named, which are often damaged in children with complex developmental disorders (with disorders of the musculoskeletal system and intelligence). It was concluded that correctional programs based on the application of body-oriented methods are the most suitable to form higher mental functions of this category children. The program of neuropsychological correction by the method of substitute ontogenesis and body-oriented therapy is presented, its stages are defined and corresponding exercises are outlined.

Keywords: neuropsychological correction, body-oriented therapy, psychological and pedagogical rehabilitation, neuropsychological methods to affect on damaged basal factors of higher mental functions, children with complex developmental disorders.

Постановка проблеми. Одним з пріоритетів сучасної політики нашої держави як цивілізованого суспільства є соціальна реабілітація дітей з особливими освітніми потребами, що спрямовується на їх максимальну інтеграцію в соціум. При цьому саме освітня діяльність визнається в якості однієї з основних і невід’ємних умов їх успішної соціалізації, забезпечення їх повноцінної участі в житті суспільства, ефективної самореалізації в різних видах професійної та соціальної діяльності.

Сучасна ж особистісно-орієнтована парадигма освіти спрямована на формування в учнів ключових компетенцій, обумовлюючи зростання вимог й до їхньої пізнавальної діяльності. Разом з тим, в наш час фахівці на практиці все частіше зустрічаються з дітьми, які мають комплексне органічне ураження ЦНС та відрізняються своєрідністю пізнавальної діяльності, що, зокрема, характеризується дуже низьким рівнем пізнавальної активності та основних психічних процесів. Це, своєю чергою, певною мірою обмежує успішність дітей цієї категорії в освітньому середовищі, значно ускладнює корекційну роботу з ними та зумовлює необхідність у спеціально організованій цілеспрямованій роботі з розвитку базових психічних процесів таких учнів та стимуляції їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Втім, корекційні програми для школярів зі складними порушеннями розвитку залишаються недостатньо розробленими.

Новітні тенденції розвитку української системи освіти, характерною ознакою якої є інноваційність – здатність до оновлення та відкритість новому, вимагають від спеціальної психології та корекційної педагогіки наукового вивчення і впровадження у практику дієвих сучасних технологій та нових методів навчання, адаптованих до запитів і потреб особистості дітей з особливими потребами. Все це обумовлює актуальність пошуку сучасних технологій та

розроблення комплексного підходу до психолого-педагогічної реабілітації школярів зі складними порушеннями розвитку у спеціально організованому здоров'язбережувальному середовищі.

Аналіз попередніх наукових досліджень і публікацій. На сьогодні досягнуто значних успіхів у з'ясуванні характерних особливостей дітей зі складними порушеннями (К. Глушенко, М. Жигорева, І. Саломатіна та ін.). Вітчизняними дослідниками описано ряд технологій корекційно-розвивального навчання дітей цієї категорії в спеціальних навчальних закладах освіти (Н. Бабич, Г. Блеч, Л. Вавіна, Н. Гладких, І. Гладченко, К. Глушенко, А. Лапін, Н. Малюхова, І. Сухіна, М. Трикоз, О. Чеботарьова та ін.), О. Мякушко [1] здійснено спробу розглянути психолого-педагогічний супровід з точки зору менеджменту їхнього розвитку.

В сучасному світі дедалі зростає популярність тілесно-орієнтованих технік, адже серед двох основних напрямків сучасних методів корекційних програм – когнітивних і тілесно-орієнтованих – останні, засновані на активізації та включенні в роботу рухової сфери, визнаються в якості найбільш природних та гармонійних для дитини.

Інтерес новітньої спеціальної педагогіки та психолого-педагогічної реабілітології до тілесно-орієнтованих підходів обумовлений саме тим, що вони можуть дати відповіді на багато питань щодо закономірностей психомоторного, когнітивного та емоційного розвитку дитини. Крім досягнення діагностичних та аналітичних цілей, нейропсихологічні підходи [2, 3, 4] дозволяють осучаснити розуміння різних форм порушень психічного розвитку дітей, накреслити нові шляхи компенсації дефектів у ньому (мовлення, психомоторики, когнітивних процесів, зорово-предметного сприйняття, контролю за власною поведінкою, емоційних порушень тощо) та надати фундаментальне наукове обґрунтування багатьом методикам і підходам, що інтуїтивно та емпірично використовувались в педагогічній та реабілітаційній практиці (як, наприклад, розроблений Г. Семенович [5] «метод заміщуючого онтогенезу», що дав поштовх до створення нових, оригінальних підходів у роботі з дітьми, які мають труднощі у навчанні).

Разом з тим, слід зауважити, що поняття «тілесно-орієнтованої терапії» потребує уточнення через його дещо певну розмитість і застосуванні (зокрема, у практиків) різних термінів як певним чином синонімічних, як от: «тілесно-орієнтована психотерапія», «дитяча тілесно-орієнтована терапія», «тілесна терапія» (О. Максимова), «тілесно-орієнтовані підходи» (Д. Анікіна, І. Ганічева, Ф. Дюкова та ін.).

Проблема методів рухової (психомоторної) корекції розглядалась та постійно розвивається сучасними нейрофізіологами, психологами та педагогами (О. Балашова, Н. Зверєва, М. Семаго, Н. Семаго, Г. Семенович, А. Сиротюк,

В. Тарасун, О. Хомська, Л. Цветкова та ін.), визначені основні етапи корекційного нейропсихологічного впливу на пошкоджений розвиток людини, описані методи рухової й тілесно-орієнтованої корекції (які допомагають дитині заповнити прогалини у формуванні її психічних функцій через тілесний досвід, завдяки застосуванню дихальних, зорово-рухових вправ, а також «розтяжок» та «повзанню»). Доволі широко представлені методичні розробки із застосування тілесно-орієнтованих підходів для дітей з особливими потребами у закладах дошкільної освіти (Д. Анікіна, І. Ганічева, Ф. Дюкова, Е. Кіліна, О. Курьїна, Т. Львовичкіна, Е. Лиханос та ін.). Втім, відсутні подібні розробки для школярів зі складними порушеннями розвитку.

Основна цінність тілесно-орієнтованих технік зумовлена їх наочністю та об'єктивністю, а як вид психотерапевтичної практики – спрямованістю на подолання внутрішніх психосоматичних бар'єрів і невротичних соматизованих симптомів (для чого, базуючись на «характерологічному аналізі» В. Райха, розроблено ряд методів тілесно-орієнтованої терапії та технік – альтернативних, когнітивно-аналітичних, постізометричної та масажної, дихальних та релаксаційних, рухових (локомоторних), тактильно-комунікативних, танцювально-рухових, експресивних та театральних).

Важливість застосування в освітній практиці методів корекції й розвитку вищих психічних функцій з опорою на компенсаторні можливості головного мозку дитини обумовила **мету цієї статті**: розробити, базуючись на тілесно-орієнтованому підході, комплексну методику абілітації дітей із затриманим чи пошкодженим розвитком психофізичних функцій, зокрема, з порушеннями функцій опорно-рухового апарату.

Виклад основного матеріалу та результати досліджень. Досвід нашої практичної роботи свідчить, що у дітей з органічними ураженнями ЦНС (з порушеннями функцій опорно-рухового апарату та інтелекту) дуже часто страждають чинники, що складають вищі психічні функції і мають визначальний вплив на психічний онтогенез дитини, такі, як: *модально-специфічний* (пов'язаний з роботою тих відділів мозку, що відповідають за обробку інформації від органів чуття – тактильних, слухових і зорових); *кінетичний* (пов'язаний з передачею сигналів від екстра- и пропріоцепторів, з тактильним модально-специфічним фактором та за який відповідальна тім'яна область головного мозку); *кінестетичний* (який бере участь в формуванні уявлень про власне тіло і тісно пов'язаний з кінетичним); *просторовий* (є однією з найбільш складних форм психічного віддзеркалення і адаптації, відповідаючи за сприйняття і переробку просторових характеристик та за який відповідає нижньотім'яна область мозку); *енергетичного забезпечення* (пов'язаний з роботою глибинних відділів мозку, що регулюють вітальні (життєві) потреби, біологічні ритми, системи

життєзабезпечення організму); *міжпівкульної взаємодії* (забезпечує обмін інформацією між півкулями, гармонійну послідовність і одночасність пізнавальних процесів); *довільної регуляції психічної діяльності* (пов'язаний з роботою лобних відділів мозку).

Розвитку кінетичного й кінестетичного факторів сприяє рухова активність дитини в різних сферах, просторовий фактор розвивається на основі активних рухів у реальному, багатовимірному й динамічному світі з опорою на схему власного тіла і взаємодію органів чуття різної модальності. Цього часто бракує дитині з порушеннями функцій опорно-рухового апарату, призводячи до відхилень у функціогенезі й труднощів у навчанні. Нерозвиненість фактору енергетичного забезпечення виявляється в першу чергу в процесах пам'яті й уваги. Фактор же довільної регуляції часто є слабкою ланкою в психічній діяльності дитини, виявляючись у відволіканні, не доведенні нею дій до кінцевого результату, відсутності самоконтролю.

Після виявлення нейропсихологічними методами дизонтогенезу (викривленого онтогенезу) необхідно штучно створити умови для проходження учнем «правильного» шляху онтогенезу, перебіг якого дасть позитивний прогноз для нормального розвитку дитини.

Враховуючи, що найбільш значущим результатом методу заміщуючого онтогенезу, за Г. Семенович, є формування у дитини довільної саморегуляції, важливою є обов'язкова етапність впровадження нейропсихологічних технік. Зазначимо також, що всі вправи мають повторюватися з дітьми до вироблення стійкого автоматизму.

Першою впроваджується система вправ, яка опосередковано буде впливати на *формування довільної саморегуляції у дітей*. Всі завдання мають мати чіткі правила, алгоритм виконання, та способи оцінювання, щоб у дитини спрацювала програма дій, мотивація до виконання, та контроль за дією, що і називається довільною саморегуляцією. Але на початку формувального навчання більшу частину цих зобов'язань має взяти на себе психолог – чітка інструкція (з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини), наголошення на правилах під час проведення заняття та безпосередня демонстрація алгоритму дій будь-якої роботи на початкових етапах створюватиме фундамент довільної саморегуляції дитини.

Важливу роль у розвитку довільної регуляції учня відіграють різноманітні ігри (народні фольклорні, лото, карти, класики, танці тощо), які ефективно формують необхідні знання та вчать дотриманню правил гри, при цьому важливою їх умовою є зацікавленість дитини в перемозі. Наступним ланцюжком у формуванні довільної саморегуляції дитиною є впровадження вправ на формування навичок уваги та подолання поведінкових стереотипів спочатку із

використанням конкуруючих завдань, а потім – в режимі «глухої інструкції» та формування у дитини «детектора помилок». Для закріплення правил знаходження помилок дитині для аналізу пропонується завідомо неправильна, помилкова ситуація, яку вона мусить виправити або пропонуються завдання із завідомо безглуздими сюжетами.

На другому етапі відбувається *корекція та абілітація I функціонального блоку мозку*, а нейропсихологічний супровід включає вправи зі східної медицини (у якій цілісний погляд на людину є основним конструктом) та наступні: вправи по виробленню правильного дихання; масаж та самомасаж (волосистої частини голови від лоба до маківки; від лоба до потилиці; від шиї до вух); розтяжки; вправи на формування та корекцію базових сенсомоторних (синергічних та реципрокних) взаємодій – паттернів поведінки, які лежать в основі розвитку міжпівкульних взаємодій (око-рухові вправи, повзання на животі, спині та на карачках).

На третьому етапі відбувається *корекція та абілітація II функціонального блоку мозку*, цілями якої є психічні функції, які надбудовуються в онтогенезі над сенсомоторним фундаментом, а саме: соматогнозис, тактильний, зоровий та слуховий гнозис, моторна та мовна кінетика, пам'ять, просторові уявлення та мовлення. Корекційна робота на цьому етапі буде включати в себе: розрізнення із закритими очима шумів (побутових, природніх, музичних інструментів) та голосів людей, в залежності від віддаленості джерела звука; починається робота від простих видів розрізнення на слух (швидко-повільно, голосно-тихо) до більш складних (де дзвенить – попереду, ззаду, зверху, знизу, справа, зліва). Психолог також вчить дитину правильній вимові складних слів й скоромовок, збагачує її словниковий запас новими словами. Формування просторових уявлень відбуваються від маркування лівої руки дитини (браслетом, годинником, дзвіночком) до формування у неї чіткого алгоритму більш складних дій (читання, письма, математичних маніпуляцій).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Тілесно-орієнтована терапія та нейропсихологічні методики в роботі психолога з учнями зі складними та комбінованими порушеннями розвитку є ефективними, що зумовлене тим, що їх психіка, мозок та тіло ще знаходяться в процесі формування і є надзвичайно пластичними й готовими до розвитку базальних (основних) факторів вищих психічних функцій дитини. І, якщо «локалізацію» фактора змінити не можна, то завдяки пластичності нейробіологічних систем дитини, можна природним шляхом або штучно створити систему актуалізації міжфакторних зв'язків, або надфункціональних патернів. Тобто, базальні фактори виступають в якості опорних складових для подальшого вдосконалення пізнавальних та емоційних процесів учнів і, надалі, на них вибудовується й тримається складна багаторівнева конструкція індивідуальності дитини.

Тож важливим моментом в корекційній роботі з дітьми є неможливість абстрагувати зовнішній простір. Дитина до всього має доторкнутись, відчутти своїм тілом, що зумовлене соматогнозисом, або простором її тіла, і звідки беруть початок внутрішні просторово-часові відносини. Внутрішній простір дитини стає фундаментом для надбудови над ним зовнішнього простору, через аналізатори (зоровий, тактильний, нюховий та смаковий) та їх поєднання.

Література

- 1 Мякушко, О.І. (2020). Психолого-педагогічний супровід освіти дітей з комплексними порушеннями: погляд з точки зору менеджменту їхнього розвитку. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 17, 159-180.
- 2 Лурия, А. Р. (1973). *Основы нейропсихологии*. М. : «Академия».
- 3 Сиротюк, А. Л. (2003). *Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения*. М.: ТЦ Сфера.
- 4 Хомская, Е. Д. (2005). *Нейропсихология*. 4-е изд.. СПб.: Питер.
- 5 Семенович, А. В. (2005). *Введение в нейропсихологию детского возраста*. М.: Генезис.

References

- 1 Miakushko, O.I. (2020). Psihologo-pedagogichnij suprovid osviti ditej z kompleksnimi porushennyami: poglyad z toчки zoru menedzhmentu yihного rozvitku [The point of view on psychological and pedagogical support for children with complex disorders education as managing of their development]. *Osvita osib z osoblivimi potrebami: shlyahi rozbudovi Education for special needs: ways of development* , 17, 159-180. [In Ukrainian].
- 2 Luria, A. R. (1973). *[The Working Brain: An Introduction To Neuropsychology](#)*. Basic Books. [in English].
- 3 Sirotyuk, A. L. (2003). *Nejropsihologicheskoe i psihofiziologicheskoe soprovozhdenie obucheniya [Neuropsychological and psychophysiological support of education]*. Moscow: TC Sphera. [In Russian].
- 4 Homskaya, E. D. (2005). *Nejropsihologiya [Neuropsychology Handbook]*. (4 ed.). SPb.: Peter. [In Russian].
- 5 Semenovich, A. V. (2005). *Vvedenie v nejropsihologiyu detskogo vozrasta [Introduction to Childhood Neuropsychology]*. Moscow: Genesis. [In Russian].

Нечаєва О.С.

молодший науковий співробітник
лабораторії психології обдарованості
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
nechayeva_olya@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-5460-6855

ШЛЯХИ НАДАННЯ ЦІННІСНОЇ ПІДТРИМКИ УЧНЯМ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОЗНАКАМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

Створення соціально-психологічних умов для успішної адаптації і самореалізації дитини в соціумі, умов, що формують підґрунтя для забезпечення гармонійного розвитку і навчання, які сприяють розкриттю індивідуальності, виявленню здібностей та нахилів - все це складає сутність психолого-педагогічної підтримки учнів з ознаками інтелектуальної обдарованості в період молодшого шкільного віку.

Змістом психологічної підтримки обдарованої дитини є розвиток адекватної Я-концепції, вироблення вміння об'єктивно себе оцінювати і ставити реальні цілі, створення умов і моделювання ситуацій, в яких формується впевненість дитини в тому, що вона зможе знайти своє місце у суспільстві.

Для напрацювання відповідних соціальних вмінь і навичок було розроблено та апробовано спеціалізовану тренінгову програму психологічної підтримки й ціннісного розвитку, яка включає ряд корекційно-розвивальних завдань на самопізнання, конструктивну взаємодію, розв'язання конфліктів, діагностичні вправи, спрямовані на вивчення особистісних, сімейних цінностей дитини тощо.

Структура тренінгової програми включає вісім діагностичних і корекційно-розвивальних блоків.

Діагностичні блоки тренінгової програми мають на меті:

- означення специфіки взаємовідносин з навколишнім світом інтелектуально обдарованих учнів молодшого шкільного віку, особливостей встановлення і підтримання ними контактів з однолітками й дорослими, способів контактування, яким дитина надає переваги, вивчення умов задоволення потреби у спілкуванні досліджуваної категорії учнів (блок «*Мої стосунки з оточенням*»);
- вивчення особистих цілей, цінностей і спрямувань, які мають виявлення у формі мрій, прагнень, наявних та прихованих бажань учнів молодшого шкільного віку з ознаками інтелектуальної обдарованості (блок «*Визначення особистісних життєвих цінностей*»);

- дослідження цінностей, традицій сімей, в яких виховуються учні з ознаками інтелектуальної обдарованості, визначення ролі й значення особистої участі дитини у формуванні благополуччя сім'ї (блок *«Визначення сімейних цінностей»*);

- визначення ціннісних орієнтирів, спільних інтересів дитячого колективу, в якому навчається обдарований учень і його особистий внесок у формування таких орієнтирів (блок *«Визначення групових цінностей в шкільному колективі»*).

Перший блок корекційно-розвивальної частини спрямований на вирішення питань формування адекватної самооцінки й позитивного самосприйняття учня з ознаками інтелектуальної обдарованості на початковому етапі навчання.

Сприяння розвитку пізнавальної активності, інтелектуальних та творчих здібностей - завдання другого корекційно-розвивального блоку тренінгової програми психологічної підтримки й ціннісного розвитку, який має назву: *«Розвиток креативності та інтелектуальної лабільності»*.

Специфічні особистісні характеристики інтелектуально обдарованих учнів, а також особливості їх поведінки нерідко призводять до виникнення непорозумінь з однолітками, конфліктності взаємин, протиставлень себе іншими, відгородженості, запобігання спілкування або ворожого ставлення до інших. Серед причин таких деструктивних проявів поведінки виділяють невміння слухати, прагнення перебивати співрозмовника або переривати нецікаву для такої дитини розмову, бажання домінувати, займати лідерські позиції, брати на себе роль організатора спільних ігор й одноосібно приймати рішення. Враховуючи це, одним із важливих напрямків психологічної підтримки молодшого школяра з ознаками інтелектуальної обдарованості є подолання психологічної ізоляції в учнівських колективах. Психологічна підтримка обдарованих дітей включає роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням, навчання способам подолання непорозумінь, які виникають у спілкуванні з однолітками, а також засвоєння механізмів і технік розв'язання конфліктів у дитячому колективі. З урахуванням таких задач третій блок програми було спрямовано на *«Ефективне вирішення конфліктів і побудову конструктивної взаємодії»*.

Науковці нерідко відмічають, що в обдарованих дітей гостріше проявляється психосоціальна чутливість, вони демонструють загострене почуття справедливості, високий моральний розвиток, індивідуальну специфіку сприйняття та надмірну жагу пізнання. Такі діти гостро реагують на несправедливість навколишнього світу. Часом для них характерні перебільшені страхи та підвищена вразливість. Вони надзвичайно чутливі до невербальних сигналів оточуючих.

Щоб допомогти дитині навчитися вирішувати проблеми, пов'язані з надмірною чутливістю й вразливістю в структуру психологічного тренінгу був включений корекційно-розвивальний блок «Розвиток навичок стресостійкості».

Найбільш важливим моментом в наданні психологічної підтримки учнів з ознаками інтелектуальної обдарованості шляхом залучення до участі в тренінговій програмі ціннісного розвитку є створення безпечної психологічної бази для реалізації пізнавальної активності дитини, підтримка атмосфери творчості, що забезпечує максимальне розкриття інтелектуальних можливостей, обдарувань дитини, її самореалізацію й оволодіння різноманітними способами самовиявлення на початковому етапі шкільного навчання.

Література:

1.Музика О.Л. Програма ціннісної підтримки розвитку здібностей та обдарованості «Три кроки» – Житомир: Вид-во ЖДУ ім . І. Франка, 2008. – С.25.

2. Нечаєва, О. С. Розвиток навичок спілкування підлітків і старшокласників з проявами інтелектуальної обдарованості [Текст] / О. С. Нечаєва // Обдарована дитина. – 2008. – № 8. – С. 36-40.

3.Нечаєва О. С. Принципи побудови освітнього середовища для інтелектуально обдарованих підлітків / О. С. Нечаєва // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – Т. VI. Психологія обдарованості. – Випуск 9. – С. 337-345.

4. Нечаєва, О. С. Шляхи досягнення мотивації досягнення успіху в обдарованих підлітків / О. С. Нечаєва // Обдарована дитина. – 2007. – № 9. – С. 25-30.

Остапенко І.В.,
кандидат психологічних наук,
завідувач лабораторії психології політичної
поведінки молоді Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України,
ORCID ID 0000-0001-6710-5964
ostapenko.iryana.vit@gmail.com

ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО МАЙБУТНЄ У ВОЄННИЙ ЧАС

Дослідження уявлень про майбутнє молоді набуває особливої актуальності у воєнний час, коли під впливом зовнішніх обставин вони динамічно змінюються. Останнім часом студентська молодь є найактивнішою та найбажанішою групою українських мігрантів в інших країнах. Тенденція до зростання кількості молоді, яка планує залишити Україну в пошуках кращої долі, поки зберігається. Для держави відтік значної частини молоді може стати болючою втратою. Особливо в період повоєнного відновлення. Тому важливо відслідковувати процеси планування власного майбутнього студентів та їх бачення перспектив розвитку країни. Вони не завжди усвідомлюються, що ускладнює фіксацію динаміки змін традиційними методами. Але, використовуючи методи візуалізації уявлень молоді про майбутнє, можна суттєво збільшити діапазон діагностичних можливостей.

У воєнний час завжди відбувається трансформація ціннісних орієнтацій та соціальних установок, що призводить до зміни пріоритетів як у суспільній думці в цілому, так і в уявленнях окремих осіб. Масштаби перетворень можуть бути різними, але, як правило, торкаються майже усіх життєво важливих сфер. Серед них і планування особистістю власного майбутнього, що набуває принципово інших контурів.

Так, проведене в 2022 р. дослідження В. О. Васютинського свідчить про домінування воєнно-політичного дискурсу в оцінках студентами різних учасників суспільних процесів сучасної України. Посилення власне українських складових ідентичності (осуд російської влади, підтримка української загальнодержавної та місцевої влади і керівництва ЗСУ) увиразнюють колективне протиставлення «не своїм» – росіянам, радянській владі, попереднім українським можновладцям, олігархам. Українсько-російські ціннісні суперечності більш виразно проявляються в зовнішньополітичному контексті і менш – у внутрішньополітичному [1].

Варто відзначити, що проблема проектування майбутнього постійно знаходиться у фокусі уваги дослідників. Завдяки їх зусиллям було розроблено низку цікавих ідей та концептуальних положень. Зокрема, Т. М. Титаренко запропоновано модель самоконституювання особистості, О. Г. Злобіною розроблено положення про траєкторії індивідуального життєздійснення в соціальних координатах, К. О. Черемних проаналізовано моделі конструювання майбутнього, Л. А. Лепіховою визначено роль соціально-психологічних властивостей особистості у плануванні майбутнього та особливості впливу соціальної ситуації на перспективи планування майбутнього, Т. О. Ларіною окреслено перспективи оптимізації особистісного самоздійснення молоді через підвищення її життєстійкості [6]. Значний вклад в розробку проблеми проектування майбутнього внесли зарубіжні науковці [8;9].

Якщо охарактеризувати образ майбутнього молоді, то в ньому можна виокремити афективні, когнітивні та поведінкові компоненти. До афективних компонентів можна віднести: 1) значущість власного майбутнього; 2) загальну позитивну чи негативну оцінку власного майбутнього; 3) оцінку окремих соціальних процесів та явищ, що впливають на власне майбутнє; 4) позитивну чи негативну оцінку власних зусиль щодо реалізації своїх цілей.

До когнітивних компонентів, на наш погляд, відносяться уявлення 1) про власне майбутнє, 2) про соціальні процеси та явища, які можуть вплинути на власне майбутнє, 3) про силу та характер впливу майбутнього групи на її членів, 4) про передбачуваність власного майбутнього 5) про керованість майбутнього, здатність вплинути на своє майбутнє.

До поведінкових компонентів можна віднести: 1) готовність до конкретних дій для здійснення образу кращого майбутнього, для реалізації власних цілей та сподівань; 2) готовність обговорювати колективне майбутнє один з одним та з представниками інших груп; 3) групові переваги щодо тих чи інших способів прогнозування колективного майбутнього; 4) способи впливу на своє майбутнє, яким надається перевага.

У соціальних уявленнях про майбутнє є ряд важливих соціальних функцій. Зокрема, ідентифікаційна функція соціальних уявлень про майбутнє виявляється у тому, що вони стають основою соціальної категоризації та порівняння. Незалежно від того, набувається спільність майбутнього через особистий вибір або вона нав'язана обставинами, люди, об'єднані майбутнім, прагнуть знайти схожість між собою в минулому і теперішньому. Подібність чи відмінність передбачуваного майбутнього робить можливим і релевантним соціальне порівняння між групами. Виконуючи консолідуєчу функцію, соціальні уявлення про майбутнє підвищують згуртованість групи, забезпечують її членів

усвідомленням взаємозалежності у досягненні спільних цілей та почуттям спільності долі.

Для вивчення психосемантичних особливостей проектування майбутнього молоді нами використовувалась проєктивна техніка колаж, що дозволяє актуалізувати особистісні переживання та дослідити окремі аспекти життєвого досвіду людини, які виявляються у її візуальних репрезентаціях. Молоді люди все частіше використовують візуальну інформацію для конструювання своєї ідентичності, самовираження та соціального спілкування у соціальних медіа, наприклад, через обмін селфі та знімками повсякденного життя [7]. Тому ми застосували проєктивну методику «Географія візуальних образів», в основу якої покладено техніку створення колажу. Ця методика пройшла багаторічну апробацію у наших наукових та прикладних психологічних дослідженнях [3;4].

При створенні колажу респондентам пропонується підписати кожен візуальний образ, щоб наділити картинку первинним індивідуальним значенням. Крім того, застосування даної проєктивної методики передбачає використання спеціальної інтерпретаційної схеми, розробленої О. П. Соснюком [5].

В нашому дослідженні респонденти здійснювали пошук візуальних образів серед медіаконтенту, представленого у соціальних медіа і на спеціалізованих платформах в Інтернеті. Детальний опис інтегральної інтерпретаційної схеми наведено в наших попередніх публікаціях [3;4].

Дослідження проводилося під час повномасштабного вторгнення РФ, протягом березня-квітня 2022 р. серед студентів закладів вищої освіти м. Києва, які навчаються за спеціальностями технічного, природничого та гуманітарного профілю. Загальний обсяг вибірки – 91 особа (71 особа жіночої статі, з них 36 знаходяться в Україні, в тому числі на тимчасово окупованих територіях, а 35 – за кордоном; 20 осіб чоловічої статі).

Всім досліджуваним пропонувалось зробити 2 колажі за методикою «Географія візуальних образів»: «Моє майбутнє» та «Майбутнє України».

Аналіз результатів дозволив визначити наступні **психосемантичні особливості уявлень про майбутнє студентської молоді**.

Виявлено загальні тенденції, які властиві уявленням молоді про власне майбутнє. Так, у всіх досліджуваних (незалежно від статі та місцеперебування) образ майбутнього містить: очікування щасливого життя у родинному колі, відновлення миру та возз'єднання сімей /повернення до дому, наявність власного житла та улюбленої справи, спілкування з друзями та подорожі.

Водночас визначено певні відмінності в уявленнях про власне майбутнє для окремих груп досліджуваних. Жінкам, які залишились в Україні, властиві: орієнтація на реалізацію індивідуальних життєвих цілей завдяки особистій активності в професійній сфері, поступовість у зростанні добробуту, що має

відповідати докладним зусиллям. Жінкам, які перебувають за кордоном, більшою мірою властиві: орієнтація на швидке зростання матеріального благополуччя, егоцентричність, гедоністична спрямованість на задоволення власних бажань. Уявленням чоловіків про власне майбутнє притаманні: орієнтація на задоволення лідерських амбіцій, побудову кар'єри, здобуття додаткової військової освіти [2].

Також нами було проаналізовано колажі досліджуваних, в яких здійснено спробу візуалізації уявлень про «Майбутнє країни». Визначено, що уявленнях молоді про майбутнє України також є багато спільного. Молоді люди (незалежно від статі та місцеперебування) часто використовують для візуалізації національну символіку та культурні символи, зображення українських військових, з якими пов'язуються надії на мир, перемогу та відновлення територіальної цілісності держави, картинки повоєнної відбудови (міста з ультрасучасною інфраструктурою та транспортом). Також усі учасники дослідження бачать майбутнє України в ЄС і частина респондентів – в НАТО [2].

За результатами проведеного емпіричного дослідження нами виявлено відмінності в уявленнях представників окремих груп досліджуваних про майбутнє країни. Так, у жінок, які залишились в Україні, та чоловіків майбутнє країни більшою мірою пов'язане з розвитком української мови та культури, патріотизмом та почуттям гордості за країну, що здобула перемогу. Уявленням про майбутнє країни жінок, які перебувають за кордоном, більшою мірою властиві ідеологеми космополітизму, орієнтація на розвиток громадянського суспільства, вирішення екологічних проблем, інтеграція у міжнародні інституції, почуття гордості за країну за рахунок її самоствердження в геополітичному просторі [2].

Висновки

1. Встановлено, що образ майбутнього молоді містить афективні, когнітивні та поведінкові компоненти.

2. У соціальних уявлень про майбутнє є ряд важливих соціальних функцій. Ідентифікаційна функція виявляється у тому, що вони стають основою соціальної категоризації та порівняння. Виконуючи консолідуючу функцію, соціальні уявлення про майбутнє підвищують згуртованість групи, забезпечують її членів усвідомленням взаємозалежності у досягненні спільних цілей та почуттям спільності долі.

3. Проективна техніка «Географія візуальних образів» (колаж) є ефективним діагностичним інструментом для виявлення психосемантичних особливостей проектування майбутнього. Використання даної техніки дозволяє виявити специфіку прояву базових конструктів в площинах: раціонального, емоційного та життєвого досвіду, творчої пізнавальної активності.

4. Встановлено, що в уявленнях молоді (незалежно від статі та місцеперебування) про власне майбутнє та майбутнє України є багато спільного: очікування щасливого життя у родинному колі, відновлення миру та возз'єднання сімей /повернення до дому, наявність власного житла та улюбленої справи, спілкування з друзями та подорожі. Молоді люди (незалежно від статі та місцеперебування) часто використовують для візуалізації національну символіку та культурні символи, зображення українських військових, з якими пов'язуються надії на мир, перемогу та відновлення територіальної цілісності держави, образи повоєнної відбудови. Також усі учасники дослідження бачать майбутнє України в ЄС і частина респондентів – в НАТО.

Література

1. Васютинський В. О. Оцінні вияви ідентичності української молоді в умовах війни. *Український психологічний журнал*. 2022. №1 (17). С. 9-25.
2. Остапенко І. В. Використання медіаконтенту для візуалізації уявлень молоді про майбутнє: виклики війни та євроінтеграція. *Проблеми політичної психології*. 2022. № 25(1). С. 126-141.
3. Остапенко І. В. Особливості використання проективної техніки «колаж» для дослідження уявлень студентської молоді про владні режими. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць*. 2014. № 2 (23). С. 187–192.
4. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді. *Український психологічний журнал*. 2017. №2 (4). С. 164-176.
5. Соснюк О. П. Психосемантична інтерпретація візуальних образів у прикладних дослідженнях. *Наука і освіта*. 2012. № 9. С. 201–205.
6. Титаренко, Т. М., Злобіна, О. Г., Лепіхова, Л. А. *Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості (моногр. за наук. ред. Т. М. Титаренко)*, Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 2012. 512 с.
7. Highfield, T., Leaver, T. Instagrammatics and digital methods: Studying visual social media, from selfies and GIFs to memes and emoji. *Communication Research and Practice*. 2016. № 2(1). P. 47–62.
8. McKenna, F.P. It won't happen to me: Unrealistic optimism or illusion of control? *Brit. J. Psychol.*, 1993. № 84. P. 39–50.
9. Tonna, B., Hemrick, A., Conrad, F. Cognitive representations of the future: Survey results. *Futures*. 2006. № 38. P. 810–829.

Пагурець Л. Е.

кандидат педагогічних наук
доцент кафедри педагогіки і психології
Голова ГО «Соціально-психологічний
центр Святого Володимира»
ludmilapagurec@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛІТЕТУ НАЦІЇ. СОЦІАЛЬНО – ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасний історичний період обумовлює подальше існування України як сильної, розвиненої, багатой держави, де громадяни живуть за законами добра і справедливості. І це не тільки мрія кожного свідомого українця, а можлива реальність. Як свідчить історія, існуючий процес неодмінно закінчиться зміною формації, перерозподілом влади, переглядом кордонів.

Наслідком також виступає найгірший варіант закономірностей філософського розвитку людства коли відбувається захоплення території виснаженої держави одним чи декількома загарбниками. Саме це чекає країну-агресора. Не викликає сумнівів, що Україна рухається по позитивній історичній спіралі державотворчих процесів саме за рахунок прояву найвищих менталітетних особливостей української нації.

Винищення людських та матеріальних ресурсів, бойові дії на нашій території викликали з одного боку потужний супротив не тільки військових, а й більшості мирного населення, з іншого - посилювався процес еміграції та внутрішньої міграції. І це зрозуміло - люди спасали не тільки своє життя, а своїх дітей, родин, мало знайомих та зовсім незнайомих людей, тварин. Неможливо прорахувати кількість загиблих, закатованих, понівечених психофізіологічно. Скільки має пройти часу і витрачено зусиль для отримання позитивних результатів у кожній конкретній особистості, загоєння ран тільки плинністю часу сумнівно, бажання повноцінно жити після воєнних травм потребує цілеспрямованої допомоги суспільства.

Нескорена нація, формує у гирлі війни ведучі тенденції процесу державотворення, а саме:

1. Визначена національна ідея, яку підтримує переважна більшість громадян.
2. За умови неймовірних випробувань, жаху і горя створюється емоційно позитивний простір взаємодопомоги, який визначає спільну мету –перемогу над ворогом, відновлення мирного життя на засадах сталих морально-етичних норм.

3. Постала необхідність наукового обґрунтування ведучих напрямів розвитку матеріально-технічного розвитку держави, які у короткий термін дадуть можливість зростання економіки, життєзабезпечення людей, відновлення винищених галузей сільського господарства та промисловості.

4. Об'єктивна реальність потребує провадження передових технологій, які значною мірою випереджали б існуючі не тільки у нашій державі, а й світовий досвід у кожній з ведучих галузей життєдіяльності.

5. Оптимізіція системи товарно-грошових відносин, контроль за виконанням об'єму праці у відповідності до критеріїв, професійного рівня, витраченого часу і галузевих вимог.

6. Стимулювання до самовдосконалення, організація навчання для отримання професії, необхідної для держави у будь-якому варіанті .

7. Розробка загальнодержавної програми підтримки героїв війни, потерпілих під час бойових дій, залучення саме їх до державотворчої діяльності , соціалізація, психологічний супровід.

8. Реальний державний проект оздоровлення нації, формування бажання вести здоровий спосіб життя, що має сформувати бажання свідомої відмови від шкідливих звичок, у повоєнний період організація дозвілєвої діяльності, активного відпочинку, який допомагав би відновленню соціального середовища .

9. Демонстрація світовій спільноті досягнень українського народу і окремого громадянина як ведуча лінія державної політики, зміцнення впевненості у власних здібностях, силах, позитивних перспективах .

10. Забезпечення гідного рівня життя найбільш вразливих верств населення за рахунок цільового використання внутрішніх ресурсів та оптимізації діяльності існуючих структур.

11. Оновлення інститутів влади, прозорість їх діяльності, раціональність та наукове обґрунтування розвитку держави.

При всьому розмаїтті проблематики кожної окремої людини , найбільш дієвим виступає позитивний вплив соціального середовища за умови наявності у керівництві держави інтелектуальної еліти для якої б держава була «понад усе», власні інтереси співпадали з державними. Державотворчі процеси мають базуватись на менталітеті українців, відновленні, посиленні кращих рис в життєдіяльності людини. За визначенням: « Менталітет – специфіка світосприйняття, світотлумачення, властива конкретному народові [1, с.47]. Ментальність нашого народу формувалась під впливом геополітичного розташування на перехресті Сходу та Заходу , у постійних війнах, революціях, нападах і бажанні ворогів завоювати наші землі. Боротьба за волю і свободу продовж довгих століть сформувала душу нації, що спалахнула полум'ям супротиву народу, готового битися ціною власного життя за майбутнє України.

Процесом впливу державотворчих процесів на формування менталітету нації, після глобальних катастрофічних подій, переосмисленням взаємодії людини і держави займались як окремі вчені так і спеціально створені групи науковців, вони переосмислили і перебудували життєдіяльності цілих держав, звичайно за умови ведучої ролі уряду. Найбільш результативними вважають досягнення Німеччини і Японії в державотворчій діяльності. Саме вони є прикладом формування світоглядних пріоритетів, розроблених на основі менталітету титульної нації визначених держав. Докорінним чином змінивши акцентуацію, ведучі тенденції розвитку та оцінку історичного минулого, змогли створити набагато вищий рівень життя громадян ніж загублений в результаті винищення під час Другої світової війни. Втративши людський ресурс, інфраструктуру, понівечені матеріальні ресурси, а ще й радіаційне забруднення Японії, яке поставило під питання існування цілої нації,- стали поштовхом для саморозвитку. Послідовність та планомірність роботи за чітко організованою системою життєдіяльності, заснованій на визначеній концепції державотворення, спираючись на особливостях менталітету націй, дало безперечні досягнення на рівні світової спільноти. Німеччина та Японія за рейтингом займають ведучі місця у світі по сьогоднішній день.

Соціально-економічні та політичні процеси сучасної України впливають на зміни світогляду громадян, формують поведінкові стереотипи. Неможливо усвідомити загибель рідних людей, а поряд працюють ресторани, нічні клуби, де відпочивають ті, хто мав би захищати Батьківщину, а не ховатись за спинами добровольців. Вояки, повертаються з фронту покаліченими духовно, часто фізично, а що чекає їх у мирному житті крім любові рідних. Реальність вимагає зміни стереотипів взаємодії між владою і людьми, формуються нові стереотипи взаємовідносин в громадах. Поведінкові стереотипи, засновані на високих моральних нормах змінюють навколишній світ. Наприклад, сталий стереотип «бабці на лавках обговорюють сусідів» реально змінився на теми співчуття родичам загиблих, підтримки один одного, особливо у деокупованих регіонах. Ми не розглядаємо сепаратистів та реальних зрадників українського народу.

Стереотипи корегують сприйняття певних явищ, можуть нести як позитив так і негатив. Класичне визначення «Стереотип – це спрощене сприйняття навколишнього світу, узагальнена уява про будь-які події, вчинки,стале до них відношення»[2, с. 87]. Починаючи з періоду існування радянської влади формувався стереотип українця як жадібного, недолугого, недорозвиненого на фоні ідеалізації росіянина. Анекдоти, аксіоматичні негативні вислови про представників різних національностей мали за мету сформувати негативний стереотип сприйняття кожної з них, знову ж – крім росіян. Наприклад, образливий вислів «моя хата з краю» насправді має продовження «першим ворога стрічаю»,

що і підтверджено поведінкою людей під час навали армії Росії на нашу Україну. Поведінковий стереотип, закладений поколіннями наших пращурів - бійців за незалежність, переріс у впевненість безперечної перемоги над ворогом. Неймовірні випробування під час бойових дій, окупації сформували нові поведінкові стереотипи: вижити незважаючи на безвихідь, не скоритись у полоні, неможливих життєвих обставинах і головним для майбутнього нації став сформований стереотип активної вимоги справедливості, реальних дій для покращення життя громадян. Незважаючи на існуючі реалії вакууму між людьми і владою, відсутності державою створеного соціального середовища, яке здатне позитивно вплинути на скалічену душу, простягти руку допомоги. Досить часто людина не витримує реалій і повертається до бойових друзів, бо там взаємопідтримка, дружба, честь і совість. Даний процес ми розглядаємо як формування нових поведінкових стереотипів у громадянському суспільстві. Поряд з цим тривалий час впроваджується «хеллоуїн» чи святкування дня Св. Валентина. Нібито нічого страшного, але чому змінювати базові засади традиційної звичаєвості українського народу, прославляти нечисть чи аморальність.

Плинність життя допомагає переосмислити, подолати нав'язані штучні стереотипи. Скільки років можновладці, політики стверджували про різницю між сходом і заходом, хіба у нас провалля посеред України, так було вигідно для створення внутрішнього конфлікту і на цьому фоні легше прийти до влади. Немає різниці де живе людина, важливо яка вона і що робить для своєї держави. Наші захисники не розрізняють бойових товаришів за місцем проживання. Найбільш яскравим підтвердженням цих положень виступають історичні приклади як позитивних так і негативних стереотипів. Наприклад, зміна ставлення суспільства до винищення «ворогів народу» під час сталінських репресій та їх амністія після розвінчування культу особи Сталіна на XX з'їзді комуністичної партії - відбулась миттєва зміна стереотипів на державному рівні. Ми розглянули досить ретельно питання можливості формування стереотипів у сучасному суспільстві як фактор спроможний вплинути на процес відновлення менталітету нації.

Найбільш вагомо і плідно налагоджений процес створення соціального середовища, яке не тільки турбується про ветеранів, а й працює по відновленню їх психоемоційного стану, робить активно корисними для суспільства, створює прошарок громадян, що душею і серцем віддані рідним США. Даний досвід потребує впровадження у нашу реальність. Найбільш цікавим є робота американських волонтерів, які будують нове житло для ветеранів і це крок за кроком демонструється по телебаченню.

В Україні діє міцний волонтерський рух, віддана, щира допомога ЗСУ у озброєнні, одязі, постачання їжі налагоджена з різних куточків держави і в досить

великий кількості. Саме тому наступним кроком розширення меж волонтерської роботи виступає усвідомлення необхідності докласти зусиль в організаторській діяльності, наявності навіть невеликих грошей, щоб налагодити відбудову домівок не тільки виключно на державному рівні. Хоча наша традиційна толока продовжує бути явищем місцевого значення.

А на землі, коли це потрібно за звичаєм все засаджується, засівається; потеплішало, засіяло сонечко не тільки мешканці сіл, а й міські жителі почали висаджувати квіти поряд з висотними будинками – це і є прояв кращих особливостей менталітету українців.

Проведене нами спеціально організоване дослідження дає право стверджувати про ведучу роль позитивно насиченого, виховуючого середовища для формування менталітету української нації, відновлення психоемоційного стану кожного окремого громадянина і процесу державотворення української державності загалом.

Література

1. Бойові травми: керівництво по одужанню/Кріс Едсіт: пер. З англ.-Черкаси: In Lumin Media, 2021 -192 с.
2. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту. Навчально-методичний посібник. –К.: Агенство «Україна». -2015.-176 с

Паловскі Ю.О.

доктор філософії психологічних наук,
старший науковий співробітник,
лабораторія психології особистості імені П.Р. Чамати,
Інститут психології імені Г.С. Костюка, НАПН України
Julia8Palovski@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-1537-027X

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У ВИМУШЕНІЙ МІГРАЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЇХ ПОВЕРНЕННЯ НА БАТЬКІВЩИНУ

Початок повномасштабного вторгнення став причиною небаченої раніше за масштабами хвилі міграції. За даними Верховного Комісара ООН у справах біженців, наразі в різних країнах Європи перебуває більше 8 мільйонів українців, переважно це жінки та діти. Таке раптове та тривале переміщення буде мати ряд соціальних наслідків як в Україні, та і в суспільствах, що приймають біженців.

Дослідники, котрі почали вивчати соціально-демографічні та психологічні особливості воєнної міграції українців, відзначають, що перша хвиля переселенців представляє найбільш освічене, мобільне, професійно компетентне та матеріально забезпечене населення України [1; 2]. Їх швидка інтеграція в європейське суспільство має зворотну сторону. Якщо вимушені мігранти будуть мотивовані залишитися за кордоном, українське суспільство втратить цінних фахівців та членів їх родин. З іншого боку, жінки та діти є найбільш вразливою групою, яка болісно сприймає труднощі переїзду та облаштування на новому місці. Вимушена міграція є однією з найбільших важких та критичних ситуацій, що може трапитися в житті людини. Переїзд в іншу країну розглядається як додатковий травмуючий чинник, що посилює травматизацію, спричинену військовим конфліктом – все це може мати тривалий негативний вплив на психіку людини [3; 4].

Мета цього дослідження – визначити особливості психологічного функціонування жінок, що перебувають з дітьми у вимушеній міграції, а також розглянути отримані результати в контексті перспектив повернення на Батьківщину.

Вибірку склали 60 жінок-мігранток віком від 24 до 48 років, які разом з неповнолітніми дітьми вимушено покинули власні домівки на початку повномасштабного вторгнення. Наразі всі учасниці отримали статус тимчасового захисту і перебувають у різних містах Чехії (Прага, Брно, Плзень), де проживають разом з дітьми (від одного до трьох). Респондентки виїхали з різних регіонів України, більшість представляють м. Харків, м. Київ та Київську область.

Опитування відбувалося онлайн, в лютому-березні 2023 року. Учасниці заповнили три опитувальники-самозвіти, що визначають: компоненти позитивного функціонування особистості (Шкали психологічного благополуччя К. Ріфф), рівень повсякденного стресу (Шкала сприйнятого стресу Ш. Коена), життєстійкі переконання та потенціал подолання труднощів (Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера-М. Єрусалема), порушення психічного здоров'я, характерні для вимушених мігрантів (Шпитальна шкала тривоги та депресії).

Для визначення перспектив повернення сімей на батьківщину було поставлене напівзакрите питання: «Чи плануєте Ви повернутися додому в Україну?», що передбачало наступні варіанти відповіді: а) так, хочу повернутися якнайшвидше; б) хочу повернутися, але не зараз (коли це буде безпечно та доречно); в) розглядаю можливість залишитись тут; г) свій варіант. Серед учасниць дослідження більшість мають досить чіткі міграційні перспективи, при цьому майже половина (46 %) заявили про свої наміри залишитись в країні ЄС. 19 осіб (32 % вибірки) відзначили бажання якомога швидше повернутися додому, ще 10 жінок відповіли, що хочуть повернутися, але дещо пізніше. Відкриті відповіді дали 5 % опитаних, вони були наступні: «не знаю, поживемо – побачимо», «точно не зараз», «немає куди повертатися», «думаю, краще залишитись».

Загалом, для мігрантів характерний досить високий рівень сприйнятого стресу. Вони характеризують власне життя (за останній місяць, що передувало опитуванню) як напружене та неконтрольоване. При цьому жінки мають достатньо високий рівень самоефективності, який дозволяє їм бути впевненими у власній спроможності вирішувати труднощі та досягати поставлених цілей. Провідними компонентами психологічного благополуччя у вибірці виступають прийняття інших (цей показник зазвичай є високим у більшості популяцій) та значимі життєві цілі, які надають існуванню сенс та спрямованість у майбутнє.

Разом з тим, у 19 жінок (32 % вибірки) виявлені показники депресії на клінічному та субклінічному рівні; ще більш розповсюджені прояви високої тривожності – 25 осіб або 40 % вибірки. Багато попередніх дослідників відзначають, що висока поширеність тривоги та депресії є характерною для вимушених мігрантів, особливо для потерпілих внаслідок воєнних конфліктів [3; 4; 5].

Відповідно до відповідей на питання про міграційні перспективи вибірка була розділена на три групи, в яких проведено однофакторний дисперсійний аналіз даних – табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз середніх показників в групах мігрантів з різними перспективами повернення в Україну

Діагностичні шкали	Вся вибірка		Перспективи повернення в Україну			ANOVA	
	М	SD	А	Б	В	F	Sig.
Загальна самооефективність	27,63	3,07	27,00	27,92	26,92	0,208	0,813
Рівень сприйнятого стресу	24,91	5,87	24,33	25,00	25,25	0,131	0,877
Шкали психологічного благополуччя:							
Прийняття себе	4,47	1,08	4,07	5,00	4,48	2,927	0,062
Життєві цілі	5,23	1,22	5,53	5,28	5,02	0,973	0,384
Керування середовищем	4,54	0,98	4,87	4,51	4,34	1,612	0,209
Прийняття інших	5,34	0,67	5,07	5,23	5,57 ↑	3,453	0,039
Особистісний розвиток	5,02	0,70	4,98	5,28	4,94	1,116	0,335
Автономність	4,93	1,07	4,12 ↓	5,30	5,27	9,322	0,000
Шпитальна шкала тривоги та депресії:							
Тривога	7,18	2,66	8,05	6,76	6,82	1,402	0,255
Депресія	6,88	2,75	5,55	6,31	8,00↑	5,381	0,007

Примітка: А – жінки, які хочуть якнайшвидше повернутися додому (19 осіб), Б – жінки, які хочуть повернутися в Україну пізніше (12 осіб), В – жінки, що хочуть залишитись за кордоном (28 осіб).

Як показали результати дослідження, жінки з різними міграційними настроями, не відрізняються рівнем сприйнятого стресу та самооефективності, натомість мають достовірно різну структуру психологічного благополуччя. Для жінок, що хочуть якомога швидше повернутися на Батьківщину, характерний знижений показник автономності ($p=0,000$): вони невпевнені у власних думках, намагаються слідувати загальноприйнятим правилам та схильні прислухатися до авторитетних осіб, їх достатньо легко переконати.

Жінки, які після втечі від війни в Україні хочуть залишитися в Європі, мають найвищі серед трьох груп показники «Прийняття інших» ($p=0,039$): вони мають більш широке коло соціальних контактів, легше заводять та підтримують близькі (теплі, довірливі) стосунки з людьми, поведуться доброзичливо, готові ділитися своєю турботою та своїм часом з іншими. Разом з тим, в цій групі

виявлено найвищий рівень депресивних симптомів ($p=0,007$). Їм важко відчувати задоволення та радість від життя, вони втрачають інтерес до багатьох звичних аспектів життєдіяльності і з острахом дивляться в майбутнє. Це можна пояснити невизначеністю життєвих перспектив та кризою ідентичності представників цієї групи.

Отримані результати корисні як в теоретичному, так і в практичному аспектах. З одного боку, вони відображають особистісні риси, що сприяють кращій соціальній адаптації та інтеграції мігрантів. З іншого боку, демонструють вплив міграційних настроїв і перспектив на психоемоційний стан жінок з дітьми, що перебувають у вимушеній міграції від початку повномасштабного вторгнення в Україну.

Література

1. Kjeøу, I., & Tyldum, G. (2022). Assessing future migration among Ukrainian refugees in Poland and Norway. Oslo : Faforeport 2022: 23. Available at: <https://www.fafo.no/images/pub/2022/20826.pdf>

2. Kolly-Shamne, A.V. (2022). Socio-psychological online survey of Ukrainian forced migrants in the first months of the war in 2022: General characteristics of the study and methodological aspects of data collection on Facebook. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 8(3), 53-66. DOI: 10.52534/msu-pp.8(3).2022.53-66

3. Lindert, J., von Ehrenstein, O. S., Wehrwein, A., Brähler, E., & Schäfer, I. (2018). Anxiety, Depression and Posttraumatic Stress Disorder in Refugees - A Systematic Review. *Psychotherapie, Psychosomatik, medizinische Psychologie*, 68(1), 22-29. DOI: 10.1055/s-0043-103344

4. Osokina, O., Silwal, S., Bohdanova, T., Hodes, M., Sourander, A., & Skokauskas N. (2023). Impact of the Russian Invasion on Mental Health of Adolescents in Ukraine. *Adolescent Psychiatry*, 62(3), 335-343. DOI: 10.1016/j.jaac.2022.07.845

5. Carroll, H. A., Kvietok, A., Pauschardt, J., Freier L. F., Bird M. (2023). Prevalence of common mental health disorders in forcibly displaced populations versus labor migrants by migration phase: A meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 321, 279-289. DOI: 10.1016/j.jad.2022.10.010

Плескач Б. В.,
кандидат психологічних
наук, старший викладач
кафедри практичної психології факультету
психології, соціальної роботи та спеціально освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка
pleskach.bogdan@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-2215-6810

НАДІЙНІСТЬ УКРАЇНСЬКОЇ ВЕРСІЇ ТЕСТУ ДЖ. ХОЛЛАНДА ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТИПІВ ОСОБИСТОСТІ

Тест Дж. Холланда (в модифікації А. А. Сукамягі та М. С. Янцур) часто використовується при проведенні професійної консультації [1; 2, с. 159]. Тест є результатом практичної реалізації типологічної теорії Дж. Холланда, згідно якої виділяється 6 типів особистості: реалістичний, інтелектуальний (дослідницький), соціальний, конвенційний, підприємницький та артистичний [2, с. 160]. Кожному типу, відповідає професійне середовище.

При застосуванні методики Дж. Холланда в профконсультаційній роботі використовується ідея про те, що успіх професійної діяльності визначається відповідністю професійного типу та професійного середовища [2, с. 160].

Допускається, що певні особистісні типи схожі між собою, тоді як деякі – несумісні. Наприклад, F. G. Hartmann наводить дані про близькість наступних особистісних типів: реалістичного та інтелектуального; соціального і артистичного; конвенційного і підприємливого [3, с. 731].

Діагностика типу особистості за модифікованим тестом Дж. Холланда здійснюється на основі вибору певної професії (з двох запропонованих альтернатив) як більш привабливої. В тесті пропонується 42 пари професій (84 назви), в кожній парі потрібно обрати одну, найбільш привабливу для особи професію. Відповідно, до кожного професійного типу особистості в тесті підібрано по 14 професій.

Під час проведення професійної орієнтації у школі, ми помітили, що (у деяких учнів) отримані результати не збігались з результатами за іншими методиками. Тому, виникла ідея перевірити надійність тесту Холланду.

Одною із складових надійності тесту є його внутрішня узгодженість, яка вимірюється за допомогою обчислення коефіцієнту альфа Кронбаха. Згідно з теорією психометрії запитання шкали, мають узгоджуватись між собою [4]. Висока внутрішня узгодженість шкали означає, що її пункти вимірюють певне цілісне явище. Низька узгодженість означає – невдачу у побудові шкали, оскільки,

показники, на яких шкала основана, вимірюють різнорідні явища, або не виконують покладені на них вимірювальні функції.

В нашому дослідженні перевірялась внутрішня узгодженість шкал (типів особистості) модифікованого тесту Дж. Холланда. Дослідження було проведено в 2017 році, серед учнів 9 класу. Всього було опитано 26 учнів: 15 дівчат та 11 хлопців.

В таблиці 1 представлена внутрішня узгодженість шкал тесту Холланда обчислених згідно «ключей» до методики [1].

Таблиця 1.

Внутрішня узгодженість шкал тесту Холланда

Шкали модифікованого тесту Дж. Холланда	Коефіцієнт альфа Кронбаха
Реалістичний тип	0,455
Інтелектуальний тип	0,258
Соціальний тип	0,463
Конвенційний тип	0,474
Підприємливий тип	0,553
Артистичний тип	0,743

На задовільну внутрішню узгодженість вказують значення коефіцієнта альфа Кронбаха більше 0,70. Як можна побачити з табл. 1 лише шкала Артистичного типу особистості задовольняє вимогам надійності. Інші шкали методики є неузгодженими, мають незадовільну надійність.

Завдяки виключенню пунктів (які мають нульову та негативну кореляцію) із складу «ключей» для обчислення значення шкал – з'являється можливість покращити психометричні характеристики. Наші дані показують, що така можливість існує. Але, для того, щоб запропонувати нові способи обчислення ключів доцільним є розширення вибірки дослідження, що є перспективою для подальших досліджень.

Аналіз пунктів, які мали негативні кореляції зі шкалами тесту Дж. Холланда вказують на те, що окремі професії (включені в опитувальник) могли: змінити назву, почати по новому осмислюватись, застаріти, перестали бути популярними в сучасному суспільстві або зникнули.

Наприклад, пункти, які мали негативні кореляції з типами особистості (в які вони мають входити) були наступними:

1. з реалістичним типом особистості негативно корелювали вподобання професій: в'язальниця та радіотехнік;

2. з інтелектуальним - науковий співробітник;
3. з соціальним – адвокат;
4. з конвенційним – експедитор;
5. з підприємливим – торговець нерухомістю;
6. з артистичним – декоратор вітрин.

Отримані результати можна зрозуміти, як результат того, що (з плином часу) професійні середовища трансформувались та перестали відповідати описаним типам особистості. Тому, перспективним може бути факторний аналіз результатів тесту Дж. Холланда, спрямований на переосмислення характеру того, як професії об'єднуються у відповідні типи особистості та професійного середовища.

Також, перспективним виглядає модифікація тесту спрямована на усунення з переліку застарілих професій та включення в тест нових професій, які з'явилися за останні 30 років.

Література

1. Янцур М. С. Професійна діагностика: практикум. Київ : МПУ ДЦЗ, МОУ РДПШ, 1995.
2. Професійна орієнтація : підручник / за ред. О.М. Ігнатович. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.
3. Hartmann F.G., Heine J.H., Ertl B. Concepts and coefficients based on John L. Holland's theory of vocational choice – examining the R package holland. *Psych.* 2021. № 3. P. 728-750.
4. Kline P. The handbook of psychological testing. 2nd edition. London : Routledge, 1999. 752 p.

Пометун О.І.,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України
ORCID ID: 0000-0002-4602-6383

Серова Г.В.,
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник
відділу суспільствознавчої освіти
Інституту педагогіки НАПН України
ORCID ID: 0000-0001-9155-550

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УКРАЇНСЬКИХ УЧНІВ І ВЧИТЕЛІВ ЗА КОРДОНОМ В РАМКАХ МІЖНАРОДНОГО ПРОЄКТУ «MAKE EDUCATION NOT WAR»

Військова агресія проти України призвела до страшних соціальних і гуманітарних проблем. Руйнування шкіл, вимушене переселення учнів та педагогів в інші регіони України та за її межі стали викликом і випробуванням для системи української освіти, відбудови держави загалом. Наслідками повномасштабної війни, серед іншого, стала загроза значних освітніх втрат українських дітей, які опинились за кордоном, що може негативно вплинути на майбутній добробут українців та економіку України [1]. Умови військового стану та вимушеної еміграції негативно впливають і на стан психічного здоров'я значної кількості населення. Це висуває як актуальне завдання забезпечення можливості для кожного і кожної отримати вчасну якісну психологічну допомогу. Проте очевидно, що сьогодні професійні психологічні служби і організації не мають змоги надавати таку допомогу всім, хто її потребує. Особливо це стосується різних категорій дітей.

Тому ефективною категорією «перших служб реагування» можуть стати вчителі та інший педагогічний персонал. За наявності належної підтримки і навчання вчителі можуть відігравати значну роль у пом'якшенні наслідків травматичного досвіду своїх учнів, таким чином полегшуючи їхню інтеграцію в нове середовище шкіл інших країн. А оскільки більшість учнів, які знаходяться за кордоном, навчаються одночасно і у закладах тієї чи іншої країни, і у школах України саме шкільні вчителі намагаються підтримати своїх розкиданих по різних країнам учнів, організовують функціонування освітнього середовища у

форматі дистанційного навчання, що переважає у більшості закладів загальної середньої освіти в Україні.

Протягом 2022 року Міністерство освіти і науки України здійснювало певні активності в рамках Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки українців [2]. Одним із напрямів діяльності у реалізації таких ініціатив є залучення міжнародної підтримки у втіленні кращих світових і міжнародних практик.

Прикладом продуктивної діяльності у розв'язанні зазначених завдань є міжнародний проєкт «Make education not war» («Творимо освіту, а не війну»), що реалізують міжнародна організація «Глобальний план дій» (GAP International) і українські вчені та педагоги (розпочався у квітні 2022 р.). Його спрямовано на підтримку українських учителів і учнів, які перебувають за кордоном або є внутрішньо переміщеними особами. До проєкту залучені співробітники відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України (О. Пометун, Г. Серова), учителі з Харкова, Слов'янська, Краматорська, Костянтинівки та Білозерська Донецької області, Чернігова, Києва, Ірпеня, Полтави, Кривого Рогу, Миколаєва, Вінниці, Тернополя та ін., частину яких складають педагоги експериментальних шкіл відділу.

Проєктом передбачена насамперед психологічна підтримка українських вчителів, які зазнали травм війни і перебувають у постійному стресі. Вона надається шляхом проведення для вчителів – учасників проєкту спеціальних психотерапевтичних сесій. Серія спеціальних психотерапевтичних занять запланована у проєкті для вчителів для підвищення стрессостійкості та набуття навичок саморегуляції, передбачає проведення групових сесій, базована на методології психосинтезу, за запитом самих вчителів зосереджена на темах: зниження рівня внутрішньої тривоги, техніки подолання стану гострого стресу, наповнення внутрішнього ресурсу та ін. За потреби вчителі мають можливість отримати індивідуальну консультацію за авторськими методиками із психологічної самопомоги у воєнний час. Як додатковий бонус вчителі на психологічних заняттях одержують деякі інструменти для психологічної підтримки учнів з відповідними рекомендаціями щодо їх використання.

В рамках проєкту вчителі проводять щотижневі он-лайн зустрічі з учнями, які навчаються у школах за кордоном. Мета таких зустрічей - з одного боку, надати дітям підтримку задля полегшення інтеграції в нову громаду, з іншого - зміцнення зв'язків з батьківщиною і мотивації щодо повернення в Україну. Темати зустрічей, обраними у результаті обговорення учасників/учасниць проєкту були визначені: різноманітність як ресурс, спілкування, конфлікти/стереотипи, основи сталого розвитку, основи критичного мислення, життєві цінності, вміння висловлюватись і аргументувати.

Важливою складовою таких зустрічей є соціальна взаємодія в онлайн-навчанні – це взаємодія між учнями на онлайн платформі, під час якої вони ставлять один одному запитання, обговорюють або розмірковують над темою, прислухаються до думок своїх однолітків і співпрацюють для виконання поставленого завдання. Вона дає учням змогу ділитися одне з одним своїми переживаннями, ідеями з різних питань, зазвичай мотивує більш глибоке розуміння інформації, а також стимулює індивідуальні інсайти щодо осмислення і застосування ідей змісту. Важливим є і подолання самотності дитини під час навчання, коли вона часто опиняється сам на сам з екраном. Важливість комфортного середовища стає предметом його аналізу та емоційного переживання. Результатом цього мають ставати внутрішні зміни, що вимагають нової активності, нових кроків до позитивної взаємодії.

Проект орієнтує педагогів на цілеспрямовану роботу із встановлення емоційно позитивного психологічного клімату на зустрічах з учнями, емпатійно підтримуючих стосунків між школярами. Інструментами вчителя є відкриті запитання, в обговорення яких залучаються більшість учнів, створення ситуації успіху для кожного учня та постійний зворотній зв'язок тощо. Будь-який рекомендований варіант організації активного навчання залучає і мотивує учня до осмисленого навчання і критичного мислення, сприяє активізації довгострокової пам'яті та уваги, які є важливими складниками всіх механізмів навчання. Воно підвищує рівень зануреності учнів у матеріал та допомагає їм стати більш зацікавленими у кінцевому результаті. Саме можливості щодо ефективного саморозвитку особистості учня виступають критерієм якості освітнього процесу.

Методичний супровід вчителів передбачає проведення для них занять з удосконалення педагогічної майстерності, під час яких педагоги вчать:

- надавати дистанційно психологічну підтримку дітям, які її потребують;
- використовувати інноваційні онлайн інструменти;
- ефективно структурувати зустрічі з учнями;
- використовувати різні активності учнів.

Для проведення занять з учнями вчителям надаються методичні рекомендації і підготовлені презентації за темами кожного заняття, які містять інфографіку, відео, інтерактивні вправи, запитання для рефлексії. Заняття для вчителів дозволяють їм обмінюватись досвідом, коригувати власні плани зустрічей. Додатково у створеній в Telegram групі та на сайті проекту учасниці діляться власними методичними розробками зустрічей, звітують про проведені заняття, розповідають, які питання виникали, що викликало найбільший позитивний відгук учнів, чого варто уникнути

[\(https://www.globalactionplan.com/2022/06/07/make-education-not-war-campaign-to-support-ukrainian-teachers-and-their-students/\)](https://www.globalactionplan.com/2022/06/07/make-education-not-war-campaign-to-support-ukrainian-teachers-and-their-students/).

За даними досліджень, переважаючи більшість учасників/учасниць задоволені участю у проєкті, який продовжується у 2023 році за підтримки міжнародних партнерів. Вчителі високо оцінюють змогу одержати психологічну підтримку і знизити рівень стресового навантаження, професійно зростати, зацікавити і заспокоїти своїх улюблених учнів, які через війну опинилися за кордоном, без друзів, а інколи і без батьків. Напрацьовані навички вчителі успішно використовують у повсякденній педагогічній практиці.

Дослідження свідчать, що й учні задоволені оволодінням новими знаннями і навичками, які дозволяють їм використовувати особисті, внутрішні ресурси, щоб справлятися зі своєю ситуацією; як наприклад стійкість, впевненість у собі, емоційний і соціальний інтелект.

Література

1. [Як освітні втрати вплинуть на економіку України | Освітній омбудсмен України \(eo.gov.ua\)](#)
2. Головні підсумки реалізації Національної програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/golovni-pidsumki-realizaciyi-nacionalnoyi-programi-psihichnogo-zdorovya-ta-psihosocialnoyi-pidtrimki>

Пономаренко Н.Г.,
практичний психолог
закладу загальної середньої освіти,
спеціаліст II категорії,
Бахмутської загальноосвітньої школи
I-III ступенів з поглибленим
вивченням окремих предметів та курсів
06071984nataly@gmail.com

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СПОСІБ ПРОФІЛАКТИКИ СУЇЦІДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

Глобалізоване суспільство надає особливої значущості не стільки *hard skills*, скільки *soft skills*, на формування яких впливає саме рівень емоційного інтелекту особистості. Якщо класична освітня парадигма на перше місце висувала розвиток логічного інтелекту та раціонального, навіть лінійного мислення, то вже наприкінці XX – початку XXI століття головним у системі освіти було визначено формування соціально-емоційних навичок учнів, а термін «емоційний інтелект» та його неформальне скорочення EQ (менш поширеним є скорочення – EI) стало відомим у різних куточках планети. Низка психологічних дослідів довела, що високий емоційний інтелект впливає на успішність людини в різних сферах життєдіяльності та взагалі дозволяє людині реалізовувати одночасно в усіх головних для неї сферах, тобто розвинутий емоційний інтелект сприяє успішності в навчанні, побудові кар'єри, створенні родини, вихованні дітей, протидії шкідливим звичкам і покращенню самопочуття, а тому розвинутий емоційний інтелект стає в пріоритеті для глобалізованого суспільства [1, с.4].

Емоційний інтелект (EI) – це здатність до усвідомлення та розуміння власних емоцій і емоцій оточення, керування емоційним станом та своєю реакцією на поведінку інших. У 90-х роках XX століття американські вчені розділили емоційний інтелект на 5 складових:

- **Самосвідомість** - здатність розпізнавати свої емоції, відрізняти їх, контролювати, стримувати і направляти собі на благо. Людина з розвиненою самосвідомістю завжди розуміє, які почуття вона відчуває в конкретний момент - тривогу або втому, злість або смуток, і може регулювати їх, виходячи з ситуації. Влада над своїми емоціями допомагає передбачити конфліктні ситуації, не допускати їх і будувати довгострокові плани без шкоди для свого психологічного здоров'я.

- **Саморегуляція** - люди, які мають розвинену саморегуляцією, не звинувачують в помилках інших і вміють пишатися своїми досягненнями. Це не

тільки стає основою для здорової самооцінки, але і дозволяє виявити якості, над якими вам би ще хотілося попрацювати: наприклад, імпульсивністю або необгрунтованою тривожністю.

- **Мотивація** - до цієї категорії відноситься вміння людини адекватно реагувати на зміни, здатність до навчання, роботи в колективі і делегування. Емоційний інтелект також відповідає за прагнення виправдати свої і чужі очікування і відповідальне ставлення до справ. Ці якості багато в чому відповідають за раціональний розподіл сил і продуктивність - навички, які дуже важливі у кар'єрному зростанні.

- **Емпатія** - вміння зчитувати емоції інших і правильно на них реагувати, наприклад, не сміятися над сумуючою людиною, а постаратися підбадьорити її. Від емпатії залежить відчуття справедливості та ієрархії, що важливо для роботи в колективі.

- **Соціальні навички** - всі складові емоційного інтелекту впливають на те, як ми спілкуємося з людьми: чи можемо розуміти те, що вони відчувають, і те, що відчуваємо ми самі. Це допомагає уникати конфліктних ситуацій як на роботі, так і в сім'ї, не піддаватися чужому впливу і розвивати свої сильні сторони.

Високий рівень емоційного інтелекту батьків уже дає дитині 50-відсотковий залог успішності в майбутньому (10 % – це гени та 40 % – виховний вплив батьків), що також впливає на наступні покоління та загалом призводить до зниження домашнього насильства, булінгу та соціальних конфліктів.

Однією з головних причин підліткової злочинності, деструктивної поведінки Д. Гоулман назвав те, що суспільство не допомогло дітям засвоїти такі необхідні для них уміння, як керування власними емоціями чи конструктивне вирішення конфліктів, розуміння емоцій інших людей (особливо страждання), тож залишене на волю випадку емоційне виховання породило емоційну некомпетентність підлітків, що призвело до їхнього невміння жити в злагоді з іншими та з собою, а, інакше кажучи, бути соціалізованими [1, с.4-5].

Заклади загальної середньої освіти мають можливість допомогти учням досягти вищезазначеного успіху, за умови гармонійного розвитку дітей, підтримуючи не тільки академічний, але й соціально-емоційний розвиток шляхом партнерської взаємодії всіх учасників освітньої діяльності та послідовної і системної профілактичної роботи в школі. В освітній реформі «Нова українська школа» особливу увагу приділяють розвитку емоційного інтелекту учнів, адже саме це сприяє розумінню власних емоцій та емоцій інших людей, формуванню здорових стосунків у суспільстві, стресостійкості учнів, навчанню на власному досвіді, позитивному мисленню та відкритості до змін [2, с.1].

Нижче наведені приклади вправ на розвиток ЕІ дітей різних вікових категорій.

Молодша ланка:

1. «Мої почуття» - навчіть дитину розмовляти мовою емоцій на власному прикладі. Частіше починайте свої висловлювання так: «Я відчуваю...», «Мені б хотілося...», «Я роздратована... через те що...». Наприклад, після свята скажіть: «Я щаслива, бо сьогодні ми так чудово провели час...». Так дитина вчиться впізнавати почуття та вловлювати настрій, які можуть залежати від багатьох факторів: зміни місця перебування, пів року, погоди тощо. Розкажіть, що всі емоції важливі. Серед них є ті, від яких хочеться всміхнутися: радість, щастя, гордість. А є такі, від яких стає погано, хочеться плакати: розгубленість, страх, злість, образа, розчарування.

2. «Скринька емоцій» – разом із дітьми можна зробити справжню скриньку і скласти туди маленькі предмети, які асоціюються у учнів зі щастям. Це буде так звана «скринька щастя». У важкі моменти діставати пам'ятну річ звідти. Для дитини, наприклад, це може бути: маленький малюнок, іграшка, цукерка, тощо. Можливо деякі учні покладуть туди нематеріальні предмети, а спогади – запах ялинки, мандаринів, колискова мами, смак бабусиних пиріжків.

3. «Компас емоцій» – це гра, що дуже добре розвиває емоційний інтелект, вона не лише знайомить дитину з різними почуттями, а й демонструє, у якій ситуації людина відчуває те чи інше. Її суть от у чому: існує набір карток, на кожній із яких написано одне почуття (наприклад, радість, цікавість, страх, сум, здивування, злість, довіра тощо). Кожний учень отримає по такому набору. Вчитель вигадує ситуацію і просить учнів показати картку з емоцією, яка викликана цією ситуацією. Дітям важко висловлювати свої емоції, а в грі вони легше їх розкривають. Так, наприклад, до ситуації «1 вересня» дитина може обрати картку із малюнком «страх».

Середня ланка:

1. «Заборона на емоції» - попросіть вийти в коло одного добровольця. За допомогою хусток або шарфів «заблокуйте» йому послідовно всі канали сприйняття та передачі інформації :

- рот – щоб не сварився та не кричав,
- очі – щоб не плакали, не бачили нічого поганого, не виказували ненависть,
- вуха – щоб не чули нічого зайвого,
- ноги – щоб не ходили до поганої компанії,
- душу – щоб не страждала (пов'яжіть на тулуб у ділянці серця).

Спитайте у учня «Чи комфортно тобі? Що ти відчуваєш?». Запитайте у дітей «На що спроможна така людина?», «Чи може вона висловити свою думку? Спостерігати? Бачити прекрасне?», «Як ви вважаєте, що варто робити з негативними емоціями? Що нас очікує, коли ми стримуємо емоції, тобто забороняємо собі їх показувати?». Зробіть учням акцент на те, що не можна

«закриватися» від оточуючих і забороняти іншим показувати свої емоції та відчуття.

Поступово звільняйте учасника, супроводжуючи свої дії оптимістичними словами «Розв'яжемо очі, щоб ти міг бачити прекрасне. Звільнимо рот, щоб ти міг розповісти рідним та друзям, як ти їх любиш, тощо».

2. «Експресія емоцій» - для проведення цієї вправи Вам потрібно підготувати набір карток з зображенням емоцій. Карток повинно не менше 10-15 шт. Вчитель показує учням картку з емоцією та пропонує назвати її, показати. Після проведення обговорити вправу: «Чи легко було виконувати вправу? Які емоції було показати, вгадати легше? Які складніше? Що заважало показати, вгадати емоцію? »

Старша ланка:

1. «Спостереження за емоціями» - учитель демонструє учням короткометражний фільм чи мультфільм, просить під час перегляду на індивідуальному листку паперу позначати емоції, що з'являються у глядачів протягом перегляду відео. Після перегляду провести обговорення почуттів – своїх та занотованих, порівняти занотовані почуття різних учнів .

2. «Перефразуй» - вчитель пропонує учням перефразувати вислови за наведеним прикладом.

Приклад:

Неправильно: «Ти примусила мене снідати, і я спізнився на урок!»

Правильно: «Я чекаю на сніданок і нервуюсь, що спізнюся в школу, а мені саме сьогодні потрібно бути вчасно! Можна, я візьму з собою бутерброд?»

Шаблон перетворення фраз:

Я відчуваю... (емоція) коли... (поведінка) і я хочу... (бажаний результат).

Ти завжди мене перериваєш

Ти завжди спізнюєшся

Ти завжди на мене кричиш

Ти постійно не даєш мені гроші.

Ти завжди повідомляєш про зміни в останню хвилину

Ти не виконуєш свої обіцянки .

Підводячи підсумок вищезазначеного хочу зауважити:

- Емоційний інтелект не є вродженим. Розвивай його!

- «Серце» емоційного інтелекту – це мотивація (бажання змін!).

- Не поділяй емоції на «погані» та «добрі».

- Кожна емоція має право бути. Не подавляй її!

- Емоції завжди будуть з тобою. Розвивай здатність опановувати та контролювати їх!

Література

1. Розвиток емоційного інтелекту в закладі загальної середньої освіти / автор-укладач Г. І. Савонова. Лисичанськ, 2021. 70 с.
2. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

ПРОВІДНІ ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Рання юність – старший шкільний вік є найбільш складним періодом життя, який характеризується різноманітними життєвими кризами та стресами,

спричиненими: максималізмом, спрямованістю на самоствердження, формуванням смисложиттєвих орієнтацій та пошуком свого місця в житті. Водночас, юнацький вік – найбільш сензитивний період розвитку потенціалу особистості, навичок подолання стресових ситуацій, а саме прояву життєстійкості. Аналізуючи психологічні особливості прояву життєстійкості особистості, можна виділити основні детермінанти її формування та розвитку.

Першою детермінантою є індивідуальні особливості людини, її стать, вік, а також фізіологічні, генетичні, соматичні та психічні характеристики. Зокрема, проведені дослідження, підтверджують, що динаміка прояву життєстійкості з віком суттєво змінюється, більш того, значний вплив має спадковість [1]. На думку С. Мадді, головною умов формування життєстійкості є активність особистості [1]. Активна особистість прагне зберегти власну продуктивність, впливати на перебіг подій своєї життєдіяльності.

Другою важливою детермінантою є соціальне середовище особистості. У дослідженнях було доведено, що життєстійкість не завжди є вродженою якістю, часто вона формується протягом життя [1]. Тобто, освітнє середовище – як провідне соціальне середовище відіграє значну роль у формуванні життєстійкості особистості. Зокрема, важливим є підтримка, любов та схвалення людини оточуючими.

Третьою детермінантою формування та розвитку життєстійкості особистості є її смисложиттєві орієнтації, які містять такі структурні елементи, як життєві цілі, ціннісні орієнтації, здатність до саморегуляції та локус контролю. Загалом, структура смислової сфери має такі рівні [2]:

- Прагматичний – усвідомлення шляхів досягнення цілей особистості;

- Егоцентричний – прагнення отримати користь з певної ситуації;
- Групоцентричний – зорієнтованість людини на інших людей, прагнення допомогти та задовольнити потреба значимих інших.
- Гуманістичний – здатність особистості враховувати загальнолюдські цінності та мораль;
- Духовний – відображає суб'єктивне ставлення людини до релігії та віри.

Життєстійкість особистості багато в чому залежить від рівня розвитку та особливостей вираженості кожного структурного елементу смисложиттєвих орієнтацій. Більш того, її можна розвивати шляхом цілеспрямованого впливу на кожен структурний елемент смисложиттєвих орієнтацій.

Наступною важливою детермінантою формування життєстійкості є культурне середовище особистості. Кожна культура наповнена своїми цінностями, традиціями та сенсами, які значною мірою впливають на установки, образ мислення та загальножиттєві принципи [3]. Вона може стати точкою опори та підтримки не лише у скрутні моменти життя людини, а і буденному житті, зокрема шляхом підтримки почуття стабільності, тотожної єдності та ідентичності, яка зміцнює життєстійкість особистості, окреслюючи їй джерело підтримки [4].

Враховуючи вище зазначені детермінанти можна ефективно вплинути на розвиток життєстійкості кожного учасника освітнього середовища. Оскільки психологічна напруга та стрес, викликані воєнними подіями, чинять значний негативний вплив на когнітивну, поведінкову та емоційну сферу психіки, що, своєю чергою, негативно позначається на процесі навчання.

Провідними стратегіями мажуть стати: спрямування та організація активної діяльності кожного учня; забезпечення ефективних умов для засвоєння соціальних навичок, оптимальних моделей поведінки та стилю діяльності; емоційна підтримка та заохочення задля вироблення ефективних стилів мислення та копінг-стратегій, способів саморегуляції; цілеспрямований розвиток смисложиттєвих орієнтацій, а також формування відчуття причетності, єдності – яка надає сили у боротьбі з труднощами, посилює ефективні навички міжособистісної взаємодії, відчуття довіри та відповідальності, а головне забезпечує самоврядними властивостями.

Література

1. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. №44. P. 279–298. DOI: 10.1177/0022167804266101

2. Братусь, Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестник Московского университета. 1981. С. 46-56.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 712 с.
4. Джеймс У., Рассел Б. Введение в философию. Проблемы философии. / Пер. с англ., Общ. ред., послесл. и примеч. А. Ф. Грязнова. Москва: Республика, 2000. 315 с.

Prokasheva Svitlana,
Ph.D., Martin Springer Center for Conflict Studies,
Ben-Gurion University of the Negev, Israel.
ORCID ID: 0000-0003-1343-189X

Adi Mana,
Associate Professor, Department of Behavioral Studies,
Peres Academic Center, Rehovot, Israel.
ORCID ID: 0000-0001-7733-7937

Shifra Sagy,
Professor, The Director of the Martin
Springer Center for Conflict Studies,
Ben-Gurion University of the Negev, Israel.
ORCID ID: 0000-0003-2816-2784

УКРАЇНЦІ БОРЮТЬСЯ З ВІЙНОЮ: ЯКІ САЛЮТОГЕННІ КОПІНГ-РЕСУРСИ ДОПОМАГАЮТЬ ЇМ ЗМЕНШИТИ ТРИВОГУ?

Анотація

Вступ: Український народ зараз переживає катастрофічну гуманітарну кризу через військове вторгнення та часткову окупацію російською армією. Така криза може вплинути на емоційне здоров'я цивільних [15; 16].

Мета цього дослідження полягала в тому, щоб зрозуміти рівень тривожності серед українців і ресурси, які допомагають їм знизити цей рівень.

Метод: Анкетування проводилося через соціальні мережі на ранньому етапі війни (квітень 2022 р.). Опитано 852 респондентів, з них 340 (41.9%) жінок. Досліджувалися рівні загальної тривожності та фактори ризику, на додаток до ресурсів подолання: почуття злагодженості, соціальної підтримки, відчуття національної єдності та довіри. Збір даних відбувався з 7 по 21 квітня 2022 року. Набір учасників проводився шляхом анонімного онлайн-опитування та поширювався через соціальні мережі за допомогою платформи QUALTRICS. Для перевірки гіпотез була розрахована ієрархічна регресія. На першому етапі контролювалися демографічні змінні. На другому етапі було додано сприйняття ризику, на третьому – копінг-ресурси та довіра до Президента В.Зеленського та Української армії.

Результати: Рівень загальної тривожності був високим (36,9% учасників повідомили про сильну тривожність), а 75,6% повідомили про високий

екзистенціальний ризик. Що стосується ресурсів подолання, ми виявили, що індивідуальні ресурси були важливими для зниження рівня загальної тривоги на цьому ранньому етапі війни. Як передбачено моделлю салютогенезу [1], а також дослідження інших криз [8; 9], почуття когерентності (Sense of Coherence, SOC) було головним фактором у поясненні рівня загальної тривожності. На додаток до цього особистого ресурсу, національні ресурси довіри до Президента В.Зеленського та до Української армії, а також почуття національної згуртованості (Sense of National Coherence, SONC) були відносно високими і також пояснювали нижчий рівень тривоги.

Обговорення: Тривога є звичайною реакцією в кризовій ситуації, такий як війна. Незважаючи на те, що російське вторгнення в Україну є серйозною загрозою для емоційного здоров'я цивільного населення, наше дослідження показало, що індивідуальні та національні салютогенні фактори мають реальний потенціал для зменшення несприятливого впливу війни на емоційне здоров'я українців.

У гострому воєнному стані здається важливим втручатися на національному та громадському рівнях, щоб посилити відчуття зрозумілості, керованості та особливо значущості у всього населення в процесі подолання ситуації. У довгостроковій перспективі видається доцільним здійснювати втручання на особистому або сімейному рівнях з метою допомогти людям краще справлятися з наслідками шляхом підвищення їх рівня почуття когерентності (SOC).

UKRAINIANS COPING WITH WAR: WHICH SALUTOGENIC COPING RESOURCES HELP THEM REDUCE ANXIETY?

Introduction: The Ukrainian nation is dealing with a catastrophic humanitarian crisis due to the military incursion and partial occupation by the Russian army. Such a crisis could affect civilians' emotional health [15; 16]. Employing a salutogenic approach [1] this study examined levels of perceived risk and anxiety among Ukrainians who were exposed to Russia's military attacks and asked which coping resources on the individual, social, and national levels, helped them to cope and reduce anxiety. The individual coping resource examined in our study was the core concept of the salutogenic approach: sense of coherence (SOC) which is defined as a "global orientation of the world as comprehensible, meaningful, and manageable" [1, p.19]. SOC was found to be the psychological basis for achieving positive functioning states of life satisfaction and psychological well-being [12]. Previous studies conducted in the context of terror and missile attacks [3;9] found SOC to be an important coping resource that was related to lower levels of stress reactions.

In addition to the personal coping resource of SOC, we also examined coping resources at the social and national levels. The perception of the support one gets from his/her family, friends, and community members was explored as a social resource. Previous studies revealed the significant contribution of social networks and support on people's well-being and anxiety in time of crises [11].

National coping resources were also found to be associated with protection of mental health and reducing anxiety in times of a national health crisis [8], and to the ability of the civilians to cope with a war [5; 10]. However, a previous study conducted in 2021 revealed that before the outbreak of the war the level of general national resilience of Ukrainians was uneven and relatively low [14]. In the current study we explored two national coping resources: Trust in leaders and governmental institutions responsible for managing the crisis and sense of national coherence [9] which examined Ukrainians' perception of the Ukrainian national group as manageable, comprehensible, and meaningful.

The associations of these coping resources at the personal, social, and national levels with levels of global anxiety were examined in the current study, controlling for relevant socio-demographic factors and levels of perceived risk.

Method

Participants and Procedure: Data collection took place between April 7th to 21th, 2022. Recruitment of participants was conducted via an anonymous online survey distributed via social media, using QUALTRICS. The current data analysis included 852 Ukrainian participants, (ages 18 to 70 years), of them 495 (58.1%) male and 340 (41.9%) female.

The study were conducted with the approval of the Human Subjects Research Committee of Ben-Gurion University of the Negev, Israel. The participants were informed that there were no right or wrong answers. Complete confidentiality was assured.

Instruments: The Generalized Anxiety Disorder (GAD-7, Spitzer et al., 2006).

Risk factors (Three items explored perceived existential and financial risks on a five-point Likert scale: 'To what extent do you think that the war will cause a real threat to your life or to your family life'; 'To what extent do you think you will need to leave your home due to the war?'; 'To what extent do you think you will suffer financially from the war?').

Sense of Coherence (SOC, a 13 items scale of Antonovsky, 1987).

Perceived Social Support (a 7-item questionnaire on a 5 point scale explores feelings of support that one feels s/he receives from people in their social circles - family, friends in Ukraine and in the world, workplace, religious community, national institutions, and organizational support).

Sense of National Coherence (SONC, 8 items on a 7-point scale explore the participants' perceptions of his/her own society as comprehensible, meaningful, and manageable.

Trust in national resources

(2 items on a 5 point scale explored feelings of trust related to President Zelensky and the Ukrainian army).

Socio-demographic variables of age, gender, and marital status were collected.

Results: The general anxiety levels were relatively high: 10.1% of the participants reported minimal anxiety; 30.8% reported a mild level of anxiety; 19.9% reported moderate level of anxiety, and 39.2% of the participants reported on severe anxiety. 76.4% of the participants reported high or very high levels of perceived existential risk, 30.8% reported that they are planning to leave their home or already left and 67% reported high or very high chance to suffer financially from the war. Regarding the coping resources, we found individual, social, and national coping resources as significant in reducing the levels of general anxiety during this early stage of the war. Sense of coherence (SOC) was the main factor in explaining general anxiety levels. In addition to this personal resource, the trust in the Ukrainian army and President Zelensky were also significant in reducing the situation of general anxiety among our study's participants. Females reported higher levels of anxiety, of existential risk, and of risk of leaving home, but also stronger levels of sense of national coherence, as compared to males. Differences were found also between groups defined by family status. Singles reported on lower levels of anxiety compared to divorced and married participants. Significant positive correlation was found between age and general anxiety.

Discussion: The consequences of war could include the deterioration of existing social structures, expose populations to stress and trauma, and may result in elevated rates of psychopathology among civilians [4]. Employing a salutogenic approach, we examined coping resources that enabled Ukrainians to feel lower levels of general anxiety during the time of the outbreak of the war. As expected in this early stage of the war, our study revealed acute stress responses as were expressed by relatively high levels of general anxiety and of perceived risks among the participants. Women and married participants tended to report higher levels of anxiety and perceived risks, but also reported stronger coping resources. Similar findings were also reported in other war-zones [6].

Regarding salutogenic factors, we found individual, social, and national coping resources as significant in reducing the levels of general anxiety during this early stage of the war. As predicted by the salutogenic model [1], as well as by studies about other crises [8; 9], SOC was the main factor in explaining general anxiety levels. The stronger the individual's SOC, the lower his/her level of anxiety.

In addition to this personal resource, trust in President Zelensky was also significant in reducing the situation of general anxiety among our study's participants. Indeed, we found a high percentage of participants that reported high levels of trust in the leadership and the army's abilities and expressed a strong sense of national coherence. The tendency to strengthen social cohesion, shared identity, and positive feelings towards one's community has also been found in other emergencies and disasters [2]. Despite the low level of national resilience reported before the war among Ukrainian citizens [14] it seems that the national community of Ukraine has succeeded in developing these effective practices of resilience in adapting to the acute violence [6].

Even though the invasion of Ukraine by Russian military force is a major threat to emotional health of civilians, the current study found that individual and national salutogenic factors have real potential to reduce adverse effects of the war on Ukrainians' emotional health. These findings could have some applications to fieldwork. In the acute state of war, it seems to be significant to intervene in both the national and community levels, in order to enhance feelings of comprehensibility, manageability, and especially meaningfulness, for the total population in the process of coping with the situation. In the long term, it seems appropriate to provide interventions on personal or family levels with the aim of helping people to cope in better ways by enhancing their levels of SOC.

Funding

The author(s) received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

References:

1. Antonovsky, A (1987) *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Hoboken, NJ: Jossey-Bass.
2. Drury, J., & Alfadhli, K. (2019). Social identity, emergencies and disasters. In: R. Williams, S. Bailey, B. Kamaldeep, S.A. Haslam, C. Haslam, V. Kemp, & D. Maughan (Eds.), *Social scaffolding: Applying the lessons of contemporary social science to health, public mental health and healthcare*. London, UK: Royal College of Psychiatrists.
3. Eshel, Y. & Kimhi, S. (2016). Determinants of individual resilience following missile attacks: A new perspective. *Personality and Individual Differences*, 95, 190-195.
4. Galea, S. & Wortman, K. (2006). The population health argument against war. *World Psychiatry*, 5(1), 31.
5. Ganor, M. & Ben-Lavy, Y. (2003). Community resilience: Lessons derived from Gilo under fire. *Journal of Jewish Communal Service*, 79(2/3), 105-108.

6. Korostelina, K.V. (2020). National resilience to protracted violence in Ukraine. *Peace and Conflict Studies*, 27(2), 4.
7. Löwe, B., Decker, O., Müller, S., Brähler, E., Schellberg, D., Herzog, W., & Herzberg, P.Y. (2008). Validation and standardization of the Generalized Anxiety Disorder Screener (GAD-7) in the general population. *Medical care*, 266-274.
8. Mana, A, Bauer, A, Meier Magistretti, C, Sardu, C, Juvinyà Canal, D, Hardy, LJ, Catz, O, Tušl, M and Sagy, S (2021) Order out of chaos: Sense of coherence and the mediating role of coping resources in predicting mental health during COVID-19 in 7 countries. *SSM & Mental Health*, 1:100001. <https://doi.org/10.1016/j.ssmmh.2021.100001>
9. Sagy, S (2014) Coping, conflict, and culture: The salutogenic approach in the study of resiliency. In: Adjukovic, D, Kimchi, S and Lahad, M (eds.), *Resiliency: Enhancing coping with crisis and terrorism*. IOS Press and NATO. pp. 76-88.
10. Sarid, A., Srour, A. & Sagy, S. (2023). Sense of national coherence and willingness to reconcile: The case of the Israeli- Palestinian conflict. In: F. Ferrari, M. Leiner, Z. Barakat, & M. Sternberg, (Eds.), *Encountering the suffering of the other. Transdisciplinary perspectives from the DFG project "Hearts of Flesh-not Stone."* Göttingen, Germany: Vandenhoeck and Ruprecht.
11. Schwarzer, R., Knoll, N. & Rieckmann, N. (2004). Social support. *Health psychology*, 158, 181.
12. Serduk, L. & Otenko, S. (2021). The salutogenic basis of an individual's mental health and psychological well-being. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, (4 (24)), 68-74.
13. Spitzer, R.L., Kroenke, K., Williams, J.B. & Löwe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: the GAD-7. *Archives of Internal Medicine*, 166(10), 1092-1097.
14. Teperik, D., Senkiv, G., Dubov, D., Pokalchuk, O., Miroshkin, I., Iliuk, O., Apetyk, A., & Snihur, L. (2021). *Resilient Ukraine—a delicate mosaic? Society, media, security, and future prospects*. International Centre for Defense and Security: Estonia. https://icds.ee/wp-content/uploads/2021/11/ICDS_Report_Resilient_Ukraine_Delicate_Mosaic_Teperik_et_al_November_2021.pdf
15. World Health Organization. (2022). *Emergency in Ukraine: external situation report #8*, published 21 April 2022: reporting period: 14–20 April 2022. <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-EURO-2022-5152-44915-64303>
16. Xu, W., Pavlova, I., Chen, X., Petrytsa, P., Graf-Vlachy, L., & Zhang, S. X. (2023). Mental health symptoms and coping strategies among Ukrainians during the Russia-Ukraine war in March 2022. *International Journal of Social Psychiatry*, <https://doi.org/10.1177/00207640221143919>

Рибальченко О.М.,
аспірант кафедри психології та педагогіки
Національного технічного університету України
«КПІ імені Ігоря Сікорського»
Rybko66@gmail.com
ORCID ID: 0009-0006-8531-0025

НЕВИЗНАЧЕНІСТЬ ЯК КРИТЕРІЙ НЕБЕЗПЕКИ ОСОБИСТОСТІ

Людині властиво жити у вільному та благополучному світі. Але зараз у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ, всі цінності і досягнення можуть зникати в одну мить. Причини цього – військові дії, руйнування, втрата близьких, майна, переселення. Захист суверенної держави, безпека особистого життя, своїх власних інтересів та цілей вимагає від кожної людини стійкого як фізичного, так і психологічного здоров'я.

Ментальне здоров'я, тобто гармонійний стан, у якому людина може реалізувати свій потенціал, справлятися з стресами, продуктивно і плідно працювати, вільно розвиватися і розпоряджатися власним життям великою мірою залежить від її психічного стану, який тісно пов'язаний із рівнем задоволення базових потреб, безпеки зокрема.

Безумовно зрозуміло, що поняття безпеки тісно пов'язане із визначенням поняття «небезпека» і станом небезпеки.

Феномен психологічної небезпеки – це складний комплекс, у якому основними характеристиками є: наявність зовнішніх загроз, актуальний психічний стан, внутрішнє відчуття захищеності людини та інше.

Так наприклад, наявність психологічної загрози, її рівень значно залежить від кількості і сили дії небезпечних факторів, що є в даний час для свідомості людини. І тому, що їх більше, то швидше небезпека переростає на психологічну загрозу, унаслідок чого виникає деструктивна поведінка особистості.

За одним із визначенням можна вважати що, небезпека – це об'єктивна ознака, коли виникає можливість заподіяння шкоди (втрати) особистості від несприятливих подій [3].

До психологічних небезпек особистості можна віднести наступні: порушення ідентичності – це спотворена приналежність особливого в індивіді (індивідуальності до своєї особи); неадекватність самооцінки – це особистісна оцінка свого реального щодо ідеального (оцінка невідповідності індивідуальності); втрата самоконтролю – це відсутність цілеспрямованого відношення особистості до своєї дії (діяльності); зміна рольової поведінки – це перетворена діяльність особистості за інших умов (інших обставин); втрата

моральних орієнтирів – це зникнення об'єктивно-етичних норм особистості; соціальна дезадаптація – це неможливість особистості пристосуватися до умов існування в суспільстві.

Науковці стверджують, що психічні стани людини на відміну від функціональних станів організму відображають, з певним ступенем адекватності, реальну життєву ситуацію та відношення суб'єкта, де залучаються до процесу вирішення проблем психічні процеси та особистісні властивості, а саме: мотиваційна та емоційно-вольова сфери та характерологічні риси. Психологічні стани: є одночасно зрізами динаміки особистості, зумовлені її відносинами і поведінковими потребами, цілями активності та адаптивності у навколишньому середовищі та ситуації [1; 2].

Однак на сьогодні немає єдиного погляду на проблему негативних психологічних станів людини, оскільки стани особистості розглядаються у різних аспектах. Науковці зазначають, що негативний психічний стан є реакцією людини на життєву ситуацію у вигляді стійкого цілісного синдрому, та виділяють основні ознаки психічного стану особистості, такі як: цілісність, ситуативність, стійкість у часі, єдність переживання й поведінки, зв'язок з особистісними властивостями та психічними процесами [1; 2].

Конкретні події в житті людини, як відзначає В. Москалець [2], можуть викликати водночас стрес, фрустрацію, конфлікт і кризу. Серед негативних психічних станів на особливу увагу заслуговують стани занепокоєння та тривоги. Передумовою тривоги виступає невизначеність ситуації. Відхилення від оптимального стану, що характеризує тривогу та напруженість, призводить до подальшого розвитку стану тривоги, приймаючи постійний характер, поступово переходить у таку властивість особистості, як тривожність.

Проблема невизначеності, як критерію небезпеки, стосується не лише особистості, вона стосується і суспільства і держави, це загальний характер тих ризиків, які загрожують існуванню. Це комплексне питання, яке потребує особистого-колективного вивчення та індивідуального застосування заходів на рівні держави, щодо її громадян та світової спільноти загалом. Тому існує наукова думка, що невизначеність породжена і має свій витік зі стану нерівноваги.

Невизначеність, умовно як «ваги», відіграють роль певного балансу, де з одного боку розташовані «знання», а з іншого «досвід». У стані ентропії, коли у людини відсутня інформація, немає навичок, і вміння не придбано – породжує стан невизначеності. За наявності у людини будь яких знань чи досвіду, які характеризують індивідуальні поняття, категорії та критерії сприяють появі певного вибору.

Для людини невизначеність, це особисте відчуття, яке постійно формується та постійно змінюється під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх факторів із

непередбачуваними наслідками. Невизначеність полягає у існуванні різних варіантів розвитку ситуації: подія може статися чи не статися.

Коли людина перебуває у стані невизначеності вона відчуває внутрішні суперечливі емоції, які формують її сприйняття і визначають цілеспрямовану поведінку. Кожна людина протягом усього життя постійно змінює свою свідомість, буття, стає особистістю зі своєю індивідуальністю. Людина змінюючи свій фізіологічний вік, емоційний інтелект, темперамент, формує та видозмінює свій характер та вольові якості, виявляє на практиці свої здібності до визначення стану невизначеності.

Тому особистість щоразу зіштовхуючись з невизначеністю, перебуває у стані пошуку необхідного і правильного вибору, постійно бере участь у порівнянні конкретного і безпечного, шляху, який потрібно подолати з мінімальними негативними наслідками. Людина завжди генетично прагне зробити раціональний і безпомилковий крок, який задовольнив би її потребу з відсутністю втрат та ризиками для її життя та здоров'я.

У стані невизначеності, варіантність наступу тієї чи іншої події передбачає її ймовірність. І якщо, величина ймовірності залежить від дії різних факторів, що впливають на подію, і, отже, носить змінний характер, то, власне, імовірнісний характер ризику – невід'ємна його якість.

Оцінка ймовірності настання події, в силу того, що визначається людиною, носить суб'єктивний характер і залежить як від її кваліфікації, досвіду, категоризації, так і від повноти та достовірності інформації, якою вона володіє. А наявність результату невизначеності при виборі дії підтверджує об'єктивність ризику незважаючи на усвідомленість вибору.

Невизначеність це той стан, який людина завжди переживає за якогось вибору. І тільки ризик визнається у разі неоднозначного розвитку подій, за наявності варіантності їх розвитку. Отже треба постійно пам'ятати і брати до уваги, що ризик завжди пов'язаний із невизначеністю.

Висновок. Невизначеність – це внутрішній стан особистості в момент дезорієнтуючого вибору, коли необхідно прийняти важливе рішення.

Література

1. Ігумнова О. Б. Формування та виокремлення комплексів психічних станів особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 1 (46). С. 142–149.

2. Москалець В. П. Структурно-функціональна організація особистості. *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*. 2010. № 2 (40). С. 20–26.

3. Рибальченко О. М. «Психологічні загрози – компонент безпеки особистості». Науковий журнал з соціології та психології «Габітус». Випуск 32/2021, С. 104 – 109.

Рибаченко В.Ф.,

доцент факультету зв'язків з громадськістю,
журналістики та кібербезпеки
Київського Національного університету
культури та мистецтв,
заслужений працівник культури України
r-viktor@ukr.net
ORCID ID 0000-0002-5808-2446

ПОЛІТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ ПІСЛЯ ЗАВЕРШЕННЯ ЇХ КАДЕНЦІЙ

Політичні процеси реалізуються через відповідну участь в них різноманітних суб'єктів. Президенти країни – це надзвичайно активні суб'єкти, які чи не найбільшою мірою мають інституційні та політико-психологічні можливості впливати на перебіг політичних процесів, заявляючи політичні цілі, виголошуючи і реалізуючи політичні програми, здійснюючи політичну діяльність. Діяльність президентів України є об'єктом активного дослідження таких вітчизняних фахівців як Кармазіна М.С., Коваль І.О., Малишко М. І., Мартинюк Р.С., Пащенко Ю. А., Почепцов Г.Г., Рафальський О.О., Рудич Ф.М., інші [5].

Їх формати життя та політико-психологічного самоздійснення впродовж каденції – це максимально активне персональне включення кожного з них в політичні процеси і вплив на них. Тим більш цікаво проаналізувати діяльність/бездіяльність цих суб'єктів після завершення терміну президентства, що є темою нашого дослідження, мета якого – проблематизувати ситуацію післяпрезидентського періоду діяльності президентів України як теми перспективної.

В Україні періоду Незалежності було 5 президентів, чия каденція вже завершилась. Один з них (Кучма Л.Д.) працював дві каденції, іншого (Януковича В.Ф.) Верховна Рада України у 2015 р. спеціальним законом позбавила звання президента, проте згідно Конституції України це звання за ним все-таки збереглося [3]. Після того, як у кожного з них завершалась президентська каденція і до нинішнього моменту пройшло достатньо часу, щоб можна було судити як про загальну картину їх «післяпрезидентського» життя, так і про його особливості у кожного з президентів України.

Попри індивідуальні варіації головне, що впадає в очі – помітна, іноді дуже помітна різниця між інтенсивністю публічного політичного життя кожного в період виконання президентських повноважень і після завершення каденції. Мова

йде не про об'єктивну різницю у виконанні повноважень (згідно Конституції України їх у президента, принаймні, 31), а про загальну активність у сфері публічної політики. Після завершення президентської каденції Кравчука Л.М. пройшло (до моменту його смерті) 28 років, Кучми Л.Д. 18 р., Ющенко В.А. 13 р., Януковича В.Ф. 9 р., Порошенка П.О., 4 роки. Строки достатні, щоб виділити головне – про більшість з них можна сказати, що як публічні політики вони пережили, а хтось і досі переживає стан, для якого характерними є явища, тією чи іншою мірою подібні до станів уникнення і політичного заціпеніння (при достатній мірі умовності використання цих термінів для характеристики активності/пасивності суб'єктів, що були президентами України).

Це дає підстави висунути гіпотезу, що кожен з цих президентів в період завершення своєї каденції (насамкінець її, або в день наступних виборів, у яких дехто з них брав участь в якості кандидата тощо) отримав потужну психотравму і вступив у період свого постпрезидентства в стані ПТСР (посттравматичного стресового розладу) [4], що наклало відбиток на поведінку та діяльність кожного у сфері публічної політики.

Розвиваючи гіпотезу, висловимо припущення, що вагомими факторами отримання психотравми можна вважати, принаймні, два: програш конкуренту та невідповідність форми завершення даної власної президентської каденції оптимальній моделі такого завершення. Висунемо припущення, що оптимальною моделлю завершення президентства можна вважати такий варіант, коли президент повністю відбув бажаний термін (один чи два) і завершив його свідомо та добровільно без участі у наступних виборах, отже без факту ймовірного чи реального програшу, і зберігаючи високий рівень суспільної поваги та добру репутацію. Підкреслимо, що жоден президент України поки що оптимальної моделі завершення свого президентства не мав, отже отримання психотравми кожним із них ставало практично неминучим.

У різних президентів такі травми мали різне походження. Не допрацювавши повний перший термін свого президентства і погодившись на дочасні другі вибори президента України у 1994 році, чинний на той час президент Л. Кравчук після першого туру отримав 37.7% проти 31.1% у Л. Кучми[2]. Маючи контроль над адмінресурсом він та його команда були упевнені, що цього достатньо для перемоги у другому турі, тож навіть не формували передвиборчого штабу та коаліції з іншими політичними силами і кандидатами, що не пройшли до 2 туру, що сьогодні звучить неймовірно. Тим більшою несподіванкою, ймовірно гостро травматичною, для Л. Кравчука були результати другого туру, у якому з показником 52% проти 45% голосів за чинного президента Л. Кравчука переміг Л. Кучма. Я запропонував би назвати цей різновид психотравми «травмою облому», або зненацького краху сподівань. Подібна травма, ймовірно, була у президента Л.

Кучми, коли наприкінці другої каденції він здійснив, принаймні дві спроби залишитися на чолі держави: коли намагався через рішення Конституційного суду обґрунтувати своє право балотуватися на фактично третій, а юридично ніби на другий термін через прийняття Конституції України; коли хотів провести зміни до Конституції, згідно яким не президент, а прем'єр ставав би фактично фігурою №1 у владі і таким прем'єром Л.Кучма, нібито, бачив себе. Обидві спроби не вдалися і ще більше знизили його рейтинг: станом на кінець 2004 року тільки 8% вважали його вартим поваги і довіри, а 45% вважали, що він завершує своє президентство з ганьбою (дані Центру Разумкова). Гостра і принизлива травматичність такої ситуації для чинного президента, який відпрацював два терміни очевидна. Чим і пояснюється та гіркота і образа, яка присутня у словах Л.Кучми на його останній у якості глави держави прес-конференції (на якій автор був присутній і чув це на власні вуха): «Я хочу подивитися на Україну без Кучми разом з вами».

У В. Ющенко, В. Януковича та П. Порошенка, попри відмінності, які варто аналізувати, був варіант, який можна назвати травмою очікуваної неминучої поразки [1]. Його особливість у тому, що суб'єкт завчасно бачить: хід подій фатально веде до травматичного фіналу і у нього практично нема шансів, щоб перестати бути жертвою ряду тривалих травм, що послідовно виникають.

Якщо гіпотеза про отримання кожним з президентів України у фіналі свого президентства психотравми є вірною, це означає, що після президентська діяльність кожного з них здійснювалась у стані ПТСР (посттравматичного стресового розладу). Проявлялось це передусім у тому, що вони тією чи іншою мірою переживали стани і періоди заціпеніння і уникнення. У кожного з них були і є достатньо тривалі періоди згортання політичної участі, випадання із політичних процесів і навіть інформаційного поля країни. Можна передбачити, що в ряді випадків, особливо в періоди одразу після шокової втрати «булави», поразки на виборах чи панічної втечі (у випадку з В. Януковичем) участь у будь-якому політичному дійстві могло слугувати тригером, який повертав болісні спогади і переживання, посилюючи стан ПТСР, що і призводило до стратегії уникання чи заціпеніння.

Подальша післяпрезидентська активність колишніх очільників держави визначальною мірою залежала від того, які копінг-стратегії обирав кожен із президентів, наскільки успішно їх реалізовував, якими ресурсами – особистісними, організаційними, політичними, партійними, фінансовими іншими він володів чи користувався, наскільки сильною була у підсумку резильєнтність кожного, його здатність адаптуватися до нової ситуації, швидкість і повнота політико-психологічного відновлення у якості активного суб'єкта публічної політики – що бачиться автором як напрями наступного дослідження.

Література

1. Дворецька Л. Порошенко повторює помилки Ющенка, але його доля буде гірша / Л. Дворецька, О. Головка // Країна. 2016. № 13 (316). С. 19-22.
2. Кравчук, Л. М. Перший про Владу. літ. запис, упоряд.: І. Капсамун, В. Панченко. Київ : 2018. 337с.
3. Кучма Л. Д. Разом з Україною. Київ : КММ, 2018. 365 с.
4. Психологічна діагностика та корекція посттравматичного стресового розладу особистості: метод. посіб. / В. Є. Харченко, М. А. Шугай. Острог: Острозька академія, 2015. 160 с. — ISBN 617-7328-18-5.
5. Рудич, Ф. Президенти сучасної України [Текст] / Ф. Рудич // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. Київ, 2017 р. вип.3(89) травень-червень. С.5-24

Сердюк Л.З.,

доктор психологічних наук, професор,
завідувач лабораторії психології особистості імені П. Чамати
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Lzserdiuk15@gmail.com
ORCID 0000-0001-8301-4034

Купрєєва О.І.,

доктор психологічних наук, доцент
провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики
та науково-психологічної інформації
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Consultok0804@gmail.com
ORCID 0000-0002-5429-1427

Чиханцова О. А.,

доктор психологічних наук, доцент
провідний науковий співробітник
лабораторії психології особистості імені П. Чамати
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України
chyhantsova@gmail.com
ORCID 0000-0002-2661-3265

ОСОБИСТІСНІ ПРЕДИКТОРИ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Вивчення проблеми життєстійкості в академічному середовищі є особливо актуальним для студентів з інвалідністю, оскільки навчання в закладі вищої освіти передбачає, перш за все, орієнтацію на постійні виклики інноваційного розвитку, здатність бути конкурентноспроможним, усвідомлення відповідальності за власний саморозвиток тощо. Це є джерелом численних стресів та вимагає від студентів з інвалідністю використання значно більших зусиль та активізації особистісних ресурсів, ніж в ситуаціях необтяженого хронічною хворобою розвитку особистості.

В сучасних психологічних дослідження виявлено зв'язок життєстійкості з академічними досягненнями учнів в середній школі [2] та студентів у вищій школі [6]; з наполегливістю у навчанні та освітнім вибором студентів [3, с.550] із здатністю долати стреси навчальної діяльності [1, с.35-40]; з параметрами

особистості - самоприйняттям, особистісною автономією, саморегуляцією власної поведінки [5, с.100-102]; оптимізмом [7] та надією [8, с. 335].

Ми розглядаємо життєстійкість як цілісну характеристику особистості, необхідний ресурс який сприяє покращенню та підтриманню психічного і фізичного здоров'я, успішній адаптації у складних умовах розвитку та життєдіяльності, ситуаціях вибору, пов'язаних з особистісним, професійним самовизначенням та самореалізацією. Здійснений теоретичний аналіз проблеми обґрунтовує наше емпіричне дослідження життєстійкості студентів з інвалідності як ресурсу особистості, виявлення специфіки зв'язку її компонентів з копінг-стратегіями, механізмами психологічного захисту особистості та визначенням предикторів життєстійкості.

У дослідженні взяли участь 325 студентів з інвалідністю: 130 осіб з інвалідністю за загально-соматичними захворюваннями, 102 особи з інвалідністю, внаслідок ураження опорно-рухового апарату, 93 особи з інвалідністю внаслідок сенсорних порушень (захворювання органів зору та слуху). Вік досліджуваних від 19 до 22 років (середній вік досліджуваних 20,5 років). Досліджувані студенти навчаються на різних спеціальностях в: Університеті «Україна», НПУ імені М. П. Драгоманова, КНУ імені Тараса Шевченка.

В емпіричному дослідженні було використано: тест життєстійкості S. Maddi Hardiness Scale; Опитувальник копінг-стратегій «Ways of Coping Questionnaire» (WCQ) (Folkman & Lazarus) [4]; «Індекс життєвого стилю» - The Life Style Index (LSI) (Plutchik, Kellerman, & Conte) [9]. Для статистичного аналізу отриманих даних використовувались методи математичної статистики: описові статистики, кореляційний аналіз, факторний, регресійний аналіз. Обробка отриманих емпіричних результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0 for Windows.

У Таблиці 1 наведено описові статистики показників життєстійкості студентів з інвалідністю.

Таблиця 1

Показники життєстійкості студентів з інвалідністю

Шкали	Студенти з інвалідністю (n=325)				Нормативні значення	
	\bar{X}	Md	Mo	S _x	\bar{X}	S _x
Включеність	30,29	32	32 ^a	8,60	37,64	8,08
Контроль	25,29	25	31	6,91	29,17	8,43
Прийняття ризику	14,16	14	16	4,89	13,91	4,39

Життєстійкість	69,51	72	77	17,79	80,71	18,53
----------------	-------	----	----	-------	-------	-------

Нами було виявлено, що у студентів з інвалідністю показники компонентів життєстійкості дещо нижчі за нормативні показники. Зокрема показники компонентів «включеність» у 58% та «контроль» у 54% респондентів. Це може зумовлювати незадоволення від власної діяльності, породжувати почуття відстороненості від життя, невпевненість у своїх можливостях. В ситуаціях які вимагають високого напруження студенти з інвалідністю можуть відчувати невпевненість у своїх силах, що зумовлює у них негативні емоційні реакції, зниження працездатності та погіршення самопочуття. Саме включеність (залученість) особистості в різноманітні сфери життя, впевненість у своїх можливостях зумовлює почуття зв'язаності з самим собою, іншими людьми, здатність розширювати соціальну взаємодію, розвиток проактивної поведінки.

Важливе значення в забезпеченні психологічної життєстійкості студентів з інвалідністю мають копінг-стратегії. Кореляційний аналіз показує, що життєстійкість студентів з інвалідністю (та її компоненти) позитивно взаємопов'язані з активно-діяльними копінг-стратегіями: «пошук соціальної підтримки» ($r = ,560$; $p < 0.05$), «планування вирішення проблем» ($r = ,553$; $p < 0.05$), «позитивна переоцінка» ($r = ,468$; $p < 0.05$), захисним копінгом «самоконтроль» ($r = ,652$; $p < 0.05$) та негативно з захисними та автоматизованими копінг-стратегіями. Використання студентами з інвалідністю активно-діяльних копінг-стратегій зумовлює суб'єктну активність, залученість їх в різні сфери життя, (що дозволяє їм значно розширювати мережу соціальних контактів), підвищує потребу в самопізнанні, пізнанні нової інформації; розширення власного досвіду через трансформацію стресових ситуацій в новий позитивний досвід.

Результати кореляційного аналізу, також, показали, що психологічна життєстійкість позитивно пов'язана з механізмами психологічного захисту «раціоналізація» ($r = ,542$; $p < 0.01$) та «компенсація» ($r = ,589$; $p < 0.05$) та негативно з незрілими механізмами психологічного захисту - «заперечення» ($r = -,571$; $p < 0.01$), «регресія» ($r = -,589$; $p < 0.05$), «заміщення» ($r = -,532$; $p < 0.01$). Ці механізми психологічного захисту можуть допомагати студентам з інвалідністю відновлювати рівновагу в стресових ситуаціях, наприклад через сприйняття стресової ситуації, не як загрози, а як виклику; або підвищення відчуття контролю активізує у них ставлення до стресових ситуацій як до таких, які піддаються змінам, що сприяє їхній мотивації долати труднощі власними зусиллями. Однак, незрілі механізми психологічного захисту найчастіше є регресивними та можуть призводити до самозвинувачення, розвитку почуття безпорадності, ізоляції від інших, самостигматизації.

Таблиця 2

Прогностичні моделі життєстійкості студентів з інвалідністю

Модель	R	R ²	Скоригований R-квадрат	Стандартна похибка оцінки
1	,685 ^a	,469	,446	5,574
2	,898 ^b	,806	,788	3,446
3	,928 ^c	,861	,842	2,981
4	,951 ^d	,904	,884	2,546
а. Предиктори: пошук соціальної підтримки				
б. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми				
в. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми, раціоналізація				
г. Предиктори: пошук соціальної підтримки, планування вирішення проблеми, раціоналізація, самоконтроль				
е. Залежна змінна: загальна психологічна життєстійкість				

Результати регресійного аналізу дозволили нам визначити найважливіші предиктори життєстійкості студентів з інвалідністю – пошук соціальної підтримки (здатність самостійно шукати ресурси підтримки в різних сферах життя, активно приймати участь в соціальній взаємодії та підтримувати позитивні стосунки з іншими); планування вирішення проблеми (активне подолання стресових ситуацій шляхом цілеспрямованого аналізу та можливих варіантів їх вирішення, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, ресурсів та минулого досвіду); раціоналізація (переважання раціонального підходу до проблемних ситуацій підвищує усвідомлення цінності власного Я, впевненість в собі; сприяє здатності витримувати та долати стресові ситуації); самоконтроль (здатність регулювати власні емоції в ситуаціях подолання напружених, стресових ситуацій та для досягнення особистих, навчальних, професійних цілей).

Література

10. Baranauskine, I., Serdiuk, L., Danyliuk, I., & Kurapov, A. (2019). The factors of psychological well-being of adolescents with disabilities. *Special Education*, 2, 40, P. 10-44 DOI: [http:// dx.doi.org/10.21277/se.v2i40.482](http://dx.doi.org/10.21277/se.v2i40.482)
11. Benishek, L. A., & Lopez, F. G. (2001). Development and initial validation of a measure of academic hardiness. *Journal of Career Assessment*, 9, 333-352. doi:10.1177/106907270100900402
12. Creed, P. A., Conlon, E. G., & Dhaliwal, K. (2013). Revisiting the Academic Hardiness Scale: Revision and revalidation. *Journal of Career Assessment*, 21, 537- 554. doi: <https://doi.org/10.1177/1069072712475285>
13. Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1988). *Manual for the ways of coping questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
14. Kuprieieva O., Traverse T., Serdiuk L., Chykhantsova O. and Shamysh O. (2020). Fundamental assumptions as predictors of psychological hardiness of students with disabilities. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*, 10(1), 96-105. doi: <https://doi.org/10.21277/sw.v1i10.566>
15. Lifton, D., Seay, S., McCarly, N., Olive-Taylor, R., Seeger, R., & Bigbee, D. (2006). Correlating hardiness with graduation persistence. *Academic Exchange Quarterly*, 10, 277-283. Retrieved from <http://rapidintellect.com/AEQweb/>
16. Mahdian, Z., & Ghaffari, M. (2016). The mediating role of psychological resilience, and social support on the relationship between spiritual well-being and hope in cancer patients. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 18. http://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=Mahdian+Z%2C+Ghaffari+M.+The+mediating+role+of+psychological&btnG=
17. Najmeh, H. (2020). Study of the Relationship of Hardiness and Hope with Life Satisfaction in Managers. *International Journal of Psychology*. 14, (1), Winter & Spring, 310-339. Doi: 10.24200/IJPB.2020.214143.1143
18. Plutchik R., Kellerman H. & Conte H. R. (1979). A structural theory of ego defenses and emotions. In C. E. Izard (Ed.). *Emotions in personality and psychopathology*. 229-257.

Скнар О. М.,
канд. психол. наук, с.н.с.;
с.н.с. лабораторії психології політичної
поведінки молоді
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України, Київ
sknar_o@ukr.net
ORCID ID: 0000-0001-7883-680X

ВИКЛИКИ ПСИХОЛОГАМ ПЕРЕД ЛИЦЕМ ВІЙНИ

Майже півтора року повномасштабного ведення війни росії проти України, безумовно, позначаються не тільки на всіх сферах життя більшості українців, а й – на стані їх психічного здоров'я. Кожен етап війни несе свої виклики як для громадян, так і для фахівців сфери помічних професій загалом, та практичних психологів зокрема, як таких, що володіють інструментами і ресурсами впливу на стан психічного здоров'я українців.

- Війна не тільки похитнула усталений спосіб життя українців, **зруйнувала його безпекові основи**, а й спричинили необхідність суттєвих трансформацій у житті, **стрімкої адаптації до нових умов**, які не вкладаються в межі людського, ціннісного, цивілізаційного світогляду.

- Українці раптово й неочікувано зустрілися зі **стресовим досвідом надпотужної інтенсивності**, з великою кількістю невизначеностей і шокуючих загроз, з якими раніше не стикалися та на загал не мають навичок опанування.

- Для психологів цей виклик – **подвійний**: 1) на особистісному рівні (як громадяни України), 2) на фаховому (як психологів, консультантів), що на загал актуалізувало низку етичних професійних питань.

Психологічні проблеми, які виникають на різних етапах війни, мають свою специфіку, і частину досвіду нам ще належить осмислити у майбутньому. Зараз же можемо виокремити виклики початкового та поточного етапу та окреслити ті, з якими ще доведеться стикнутися.

Виклики початкового етапу були пов'язані для практичних психологів, передусім, з таким:

- Стикнулися з *новим досвідом сильної інтенсивності з великою кількістю невизначеностей* на «вході», в який самі ж були включені. Це, з одного боку, полегшувало роботу (бо давало розуміння «зсередини» цього досвіду), а з іншого – ускладнювало через особисте залучення до ситуації. Потрібно було **чітко відмежовувати особисте** для того, щоб воно не впливало на стан клієнта.

• Більшість психологів не вчилися працювати з *травмою саме під час війни*, а вона має свою специфіку.

• *Нестандартні запити* клієнтів (на різних етапах війни вони різнилися).

• Відсутність “готових відповідей”. Ми шукали їх інтуїтивно, в процесі психологічної роботи, спираючись на попередні напрацювання.

• В роботі доводиться стикатися з *великим болем клієнтів*.

• *Перегляд своїх можливостей і обмежень як фахівця*: Що я можу, а що ні?

В якому форматі готова працювати? З якою категорією клієнтів? З якими запитами готова працювати, а з якими – ні?, Баланс між волонтерством і турботою про себе, тощо.

• Знайти «своє місце»: де і з ким буду ефективною і максимально корисною, без шкоди собі та іншим.

• Діяти із позиції *Дорослого і Фахівця*, а не Рятувальника чи Жертви.

• В ситуації війни суттєво були *порушені психологічні межі* (багато видів) *одночасно великої кількості людей*, включаючи психологів. Тож актуальним було питання їх переосмислення, відновлення чи встановлення нових форматів відносин у різних сферах життя.

Тож на практиці **психологи** (як на роботі, так і в своєму щоденному житті) **стикнулися із необхідністю**:

• віднайдень можливостей та засобів стабілізації задля хоча б часткового відновлення зруйнованих безпекових основ усталеного буття людей;

• суттєвих трансформацій і швидкої адаптації до нових умов життя, що повсякчас змінювались;

• переосмислення настанов, які не вкладаються в межі людського, ціннісного, цивілізаційного світогляду;

• намагання досягнути (пояснити) нову реальність, в якій українці опинилися;

• пошук дієвих інструментів опанування стресового досвіду над-потужної інтенсивності, що посилювався великою кількістю шокуєчих загроз, які наростали.

Таким чином, **основний акцент – на нормалізації та стабілізації** психо-емоційних станів клієнтів.

На мою думку, нам вдалося «освоїти», опанувати цей досвід та адаптуватись до нових умов життя з великою кількістю невизначеностей.

Кожен новий етап війни – нові виклики. Тож наразі, на **поточному етапі**, що триває, маємо такі особливості:

• *Нові й нові загрози*. Повсякчас перебуваємо під дією «нового» стресового досвіду, бо загрози, з якими стикаються громадяни України, весь час змінюються

(наступ, окупація, обстріли, масовані обстріли, враження енергетичної інфраструктури і все, що із цим пов'язано: відсутність світла, тепла, інтернет зв'язку, непередбачувані відключення світла, складність планувати графіки онлайн роботи та ін. – все це підсилювало відчуття нестабільності, не прогнозованості не тільки майбутнього, а й життя «тут і тепер». Це призводить до необхідності гнучко реагувати, стрімко «перебудовувати» поведінку, шукати нестандартні «творчі» рішення, та швидко адаптуватись до нових реалій сьогодення. Тож **актуальним є розвиток гнучкості й резильєнтності, стресостійкості людей та здатності нестандартно мислити та діяти.**

- **Виснаження.** Оскільки стрес має накопичувальний ефект, тож на зараз все частіше зустрічаємось зі станами не тільки психо-емоційного, а й фізичного виснаження, зниження рівня енергії, нестатку сил, втоми, тощо. Тому **актуальним на даному етапі є акцент на пошуку, віднайденню, підтриманню, відновленню ресурсів людини.**

- **«Марафон».** Ми живемо в ситуації, коли кінця краю військовим діям не видно, а отже – життя в ситуації невизначених «часових» перспектив майбутнього накладає свою специфіку на перебіг життя.

Таким чином, **акцент – на підсиленні ресурсних станів.** Важливо також, на мою думку, підтримувати зв'язок з реальністю, підтримувати здоровий оптимізм і Віру, дбати про себе, та свої психо-емоційні стани, сприяти запобіганню утворення ПТСР, для чого, в свою чергу, доречними будуть вчасні заходи з психологічної профілактики, реабілітації та відновлення різних верств населення, бо ми маємо не тільки перемогти у цій війні, а й вийти з неї психічно здоровою нацією.

Окреслимо також **основні застереження**, або ключові моменти, на які варто зважати практичним психологам при роботі з людьми, що стикнулися з реальністю війни. А саме відзначимо такі:

- Не варто працювати з методиками на кшталт «Безпечне місце» до тих пір, поки людина в реалі не опиниться у фізичній безпеці. Допоки безпеки немає, або вона відносна – можна працювати із пошуку форм і можливостей підсилення фізичної безпеки клієнта.

- Поки людина не опиниться у фізичній безпеці, працюємо над стабілізацією і встановленням контакту з нею, поступовою вибудовою довіри і не опрацьовуємо глибоко власне травматичний досвід (Dr. Amber Elizabeth Gray, 2022).

- Дуже обережно працювати (а то й уникати) зі звуком з особами, що мали досвід перебування під обстрілами різного роду та інтенсивності.

- Уникати вправ, методик, метафор, що у тій чи іншій модальності можуть спровокувати у клієнта асоціації з пережитими подіями (війна, військові, обстріли, окупація, втрата дому, літаки, насилля, тощо).

- Навіть апробовані і перевірені в мирних умовах методики в реаліях війни можуть викликати асоціації, що здатні спровокувати, неочікувано активувати травмівний матеріал.

- Терапевт має чітко усвідомлювати свою фахову відповідальність.

Наостанок, відзначимо основні **виклики психологам з майбутнього**, з якими, на мою думку, ще зустрінеться психологічна спільнота та суспільство:

- *Вторинна травматизація* (вікарна травма), *травма свідка та втома від співчуття* – те, із чим можуть стикнутися більшість психологів, що працюють із постраждалими;

- Колективна травматизація та можливі *шляхи профілактики колективних травм* задля зменшення можливості їх трансгенераційної передачі;

- *Психологічна реабілітація* комбатантів;

- Допомога інтеграції комбатантів та ветеранів війни в «мирне», повоєнне життя суспільства;

- *Підготовка громад і спільнот*, а також членів сімей комбатантів до повернення й адаптації ветеранів війни в суспільство;

- *Інтеграція різних груп суспільства у повоєнну реальність*, зважаючи на травматизацію його значної частини.

Література

1. Скнар, О.М. (2022). Особливості психологічного супроводу клієнтів на початкових етапах війни в Україні. О. Вознесенська, О. Скнар (Ред.) *Матеріали XIX міжнародної науково-практичної конференції «Простір арттерапії: місце особистості в часи суспільних трансформацій»* (он-лайн, 17 – 18 червня 2022 р.), 39-43, укр. Режим доступу: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2022/06/arttherapy-zb-22.pdf>

2. Скнар, О.М. (2022). Виклики війни: ідентичність та інструменти роботи психолога (тіло як ресурс). *Простір арт-терапії*, 1(31), 89-100. 0,7 д.а., укр. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/733793/>

Соснюк О.П.,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології
факультету психології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка
ORCID: 0000-0002-7558-8879
oleh.sosniuk@knu.ua

ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В УКРАЇНІ: АКТУАЛЬНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Психосемантика є однією з наймолодших галузей психологічного знання, яка інтенсивно розвивається протягом останніх десятиліть.

Фундаментальні основи для розвитку психосемантичних досліджень було закладено у 50-60-ті роки ХХ ст. Саме тоді Ч. Осгудом було розроблено теорію смислу і метод семантичного диференціалу, а трохи пізніше Дж.Келлі було запропоновано теорію особистісних конструктів та метод репертуарних решіток. В такий спосіб у психосемантичних дослідженнях сформувалось два підходи до реконструкції семантичних просторів. Одна частина психологів тяжіла до номотетичного підходу, який передбачав використання стандартизованих методів та процедур (насамперед, семантичного диференціалу), спрямованих на пошук семантичних універсалій, що проявляються в уявленнях переважної більшості людей. Інша частина психологів віддавала перевагу ідеографічному підходу, орієнтованому на виявлення індивідуальної своєрідності семантичних просторів. Таке розмежування у використанні базових теоретичних положень та відповідних методів спостерігалось майже весь період становлення психосемантики у радянські часи. До того ж центри розвитку психосемантичних досліджень знаходились поза межами України.

Однак за часів здобуття нашою державою незалежності ситуація істотно змінилась. У середині 90-х років було проведено низку оригінальних психосемантичних досліджень (Васютинський В. О., Карамушка Л. М., Слюсаревський М. М., Татенко В. О., Федоришин О. Б., Фролов П. Д.), які дали імпульс для більш широкого використання психосемантичних методів в академічних та прикладних дослідженнях.

Природно, що одним з пріоритетних напрямів використання психосемантичних методів стала сфера політико-психологічних досліджень, де увагу дослідників було зосереджено на вивченні: динаміки змін у політичній свідомості громадян України (Васютинський В. О.), розкритті різних аспектів

політичної картини світу та формування ідентичності особистості у процесі соціалізації (Дідук І. А., Жадан І. В., Остапенко І. В., Позняк С. І., Скнар О. М., Сидоркіна М. Ю.); особливостей геополітичної свідомості громадян (Дроздов О. Ю., Прокопенко В. Л.), іміджу політичних лідерів та держслужбовців (Жовтянська В. В., Остапенко І. В., Слюсаревський М. М., Соснюк О. П., Фролов П. Д.), психічним станам і громадянській ідентичності громадян (Слюсаревський М. М., Чорна Л. Г.) [1;2;4;5;8;9;11;13;14;15;18;19;20].

Примітно, що науковцями використовувався досить широкий набір інструментів психосемантичних досліджень (асоціативний експеримент, семантичний диференціал, репертуарні решітки, проєктивні методи та техніки, методи візуальної семантики etc) [2;4;9;11;13;18;20].

Досить плідними виявились спроби використання психосемантичних методів для вивчення суб'єктивної психосемантики індивідуального досвіду людини в дослідженнях О. М. Лактионова [6]. Цей напрям досліджень отримав свого подальшого розвитку у працях М. М. Теплякова [17].

Ще один фокус психосемантичних досліджень становить професійна свідомість та самосвідомість управлінців та представників інших професій, особливості сприймання різних типів співробітниками проблемних ситуацій у системі ділової взаємодії та діагностика організаційних патологій (Дробот О. В., Остапенко І. В., Соснюк О.П., Тепляков М. М.) [3;10;16;17].

Також досить активно українськими психологами здійснюється розробка методології психосемантичних досліджень в етнопсихології (О. М. Лозова [7], вивчається мотивація учіння в освітній сфері (Сердюк Л. З., Коваленко А. Б.) [12].

Сучасним психосемантичним дослідженням вітчизняних науковців властиве не тільки широке розмаїття напрямів, але й гнучке використання номотетичних та ідеографічних методів, які взаємодоповнюють одне одного та надають можливість глибоко і комплексно розкрити специфіку досліджуваних психологічних феноменів та процесів. Таким чином, більшість дослідників використовують ідеотетичний підхід, який відповідає найкращим практикам у зарубіжних дослідженнях даної спрямованості.

Перспективи розвитку психосемантичних досліджень полягають у розширенні сфер застосування розроблених методів, що обумовлено перетином інтересів психологів когнітивістської орієнтації, нейропсихологів та розробників систем штучного інтелекту.

Література

1. Васютинський В. О. *Інтераційна психологія влади*. К., 2005. 492 с.

2. Васютинський В. Ціннісні аспекти сприймання українцями російської влади і російських громадян як винуватців воєнної агресії. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Випуск 13. С.42-48.
3. Дробот О. В. *Професійна свідомість керівника: навчальний посібник*. К.: Талком, 2016. 339 с.
4. Дроздов О. Ю. Психологічна модель масової геополітичної свідомості. *Теорія і практика сучасної психології*. 2016. № 1. С. 85-90.
5. Жовтянська В. В. Можливості художніх засобів візуальної реклами у формуванні образу рекламованої продукції. *Наукові студії із соціальної та політичної психології: Зб.статей*. 2000. Вип.3 (6). С.191-198
6. Лактионов О. М. *Координати індивідуального досвіду*. Харків. 366 с. – Рос. мовою.
7. Лозова О. М. *Методологія психосемантичних досліджень етносу*. Київ: Слово, 2011. 176 с.
8. Політична картина світу студентської молоді: психологічні проблеми формування. Монографія / Жадан І. В. та ін. ; за ред. Жадан І. В. Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2016. 276 с.
9. Остапенко І. В. Особливості використання проективної техніки «колаж» для дослідження уявлень студентської молоді про владні режими. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць*. 2014. № 2 (23). С. 187–192.
10. Остапенко І. В. Соціально-психологічні особливості формування рефлексивної компетентності топ-менеджерів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Київ, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2014. 223 с.
11. Слюсаревський М. М., Чорна Л. Г. Психологічний стан і громадянська ідентичність дітей-переселенців зі сходу України. *Проблеми політичної психології*. 2018. Вип. 7 (21). С. 69–86.
12. Сердюк Л. З., Коваленко А. Б. Психосемантичні індикатори мотивації учіння студентів закладів вищої освіти. *Український психологічний журнал*. 2020. №2 (14). С. 214-229.
13. Соснюк О. П. Психосемантична інтерпретація візуальних образів у прикладних дослідженнях. *Наука і освіта*. 2012. № 9. С. 201–205.
14. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психосемантичний аналіз особливостей сприймання студентською молоддю іміджу сучасних політиків. *Проблеми політичної психології*. 2015. 2 (16). С. 254-261.
15. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді. *Український психологічний журнал*. 2017. №2 (4). С. 164-176.

16. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психологічний аналіз типових проблемних ситуацій у системі професійної взаємодії управлінців. *Український психологічний журнал*. 2017. №3 (5). С. 165-181.

17. Тепляков М. М. Психосемантичний аналіз трансформації свідомості особистості. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ, 2019. 47 с.

18. Фролов П. Д. Особливості візуальної семантики образу політика. Наука і освіта. *Наука і освіта*. 2012. № 9. С.218-221.

19. Фролов П. Д., Слюсаревський М. М., Татенко В. О. Проблема політичного лідерства в Україні в контексті політичної реформи. *Маркетинг в Україні*. 2004. № 1 (23). С.21-23.

20. Чуніхіна С. Л. Індивідуально стильові особливості конструювання громадянином образу державного чиновника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.11 / Київ, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2015. 191 с.

Стрільчук О.В.,
кандидат психологічних наук,
науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної психології
НАПН України
ORCID ID 0000-0002-8854-2597

НЕБЕЗПЕКИ ТА ПЕРЕВАГИ ІНТЕРНЕТ-ПРОСТОРУ В ПРОЦЕСІ ЗДОБУТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

На сьогодні процес здобуття освіти на всіх її рівнях починаючи з шкільного, зазнав значних трансформацій. Перш за все, мова йде про додаткові можливості для самоосвіти. Інтернет-простір не лише відкрив вільний доступу до знання, а й надав можливості його довільного творення, популяризації та реалізації. Крім цього варто звернути увагу на активний розвиток дистанційної роботи та навчання зумовлений карантинними обмеженнями з 2020 року. Попри значне зниження темпів розповсюдження коронавірусної інфекції дистанційна форма міцно закріпилася як альтернативна форма роботи і навчання через свою зручність та доступність. Воєнні дії на території України також посприяли її додатковому утвердженню. Можливість працювати і навчатися вдома значно розширила ринок надання освітніх послуг різного рівня та в різних галузях. Що стосується фундаментальних наук, значного поширення в мережі набула саме галузь гуманітарного знання. Однією з провідних дисциплін, опанувати яку активно пропонується в мережі інтернет навіть з початкового рівня є саме психологія та психотерапія.

Активний розвиток психологічної науки почався з 40-х років ХХ століття після Другої Світової війни як реакція на соціальний запит суспільства, яке пережило воєнні та повоєнні потрясіння. Опираючись на теоретичний аналіз джерел присвячених розвитку та функціонування психологічної науки та практики можна виділити такі напрямки психологічної діяльності як клінічна психіатрія, психотерапія, психокорекція, нейропсихологія, психологічне консультування. Крім цього варто виділити фундаментальну (теоретичну) психологію, що передбачає наукові та експериментальні дослідження. Крім цього існує класифікація галузей застосування психології такі як соціальна психологія, організаційна, спортивна тощо. Проте важливо зауважити, що диференціація між наведеними сферами та напрямками застосування в Україні є досить умовною, означуючись загальним поняттям «психолог», яке апріорі має включати багато з наведеного переліку на розсуд особистості, яка позиціонує себе психологом. Варто ще додати невірну соціальну інтерпретацію психологічного фаху, яка

проявляється у широко вживаному вислові «я хороший психолог», що по-перше, зумовлено специфікою пострадянського періоду та ролі в ньому психологічної науки, а також браком загальних знань про неї. Носенко В. М. зазначає, що ненаукова психологія (поп-психологія) надає широкому загалу психологічні знання у спрощеному вигляді, уникаючи використання професійної та наукової термінології. Така психологія складається стихійно на основі неправомірних узагальнень та довільних інтерпретацій наукових даних, релігійних, етнічних, культурних установок і забобонів. Для «життєвої» психології характерне змішання наукових, побутових, релігійних та окультних понять [1, с. 6-7]. Така невизначеність та умовність сприяє активним маніпуляціям з предметом психології та психотерапії в інтернет-просторі. Отже, варто перелічити небезпеки, які несе інтернет-простір для особистості, що здобуває фахову психологічну освіту або має намір її здобувати самостійним шляхом.

Перше – це популяризація псевдонауки та засилля ненаукових або псевдонаукових підходів в інтернет-просторі, які витісняють професійне знання. Саме така спрощена психологія користується найбільшим попитом серед населення. До прикладу, з метою експериментального порівняння студентам-здобувачам психологічної освіти було дано завдання аналізу психологічних відео професійного та непрофесійного характеру в результаті якого було зафіксоване очевидне переважання популярності останнього, яке налічувало десятки або й тисячі сотень переглядів. Фаховий контент мав до кілька сотень «вподобайок» переважно штучно заохочених. Варто також зважати на особливість подачі контенту: у випадку фахової інформації мова йшла про послідовний та обґрунтований виклад, в аматорському випадку відео будувалося на емоційній точках, які маніпулюють увагою споживача. Звичайно, псевдонауки особливо містичного, конспірологічного та езотеричного змісту мали і раніше попит у суспільстві. Проте глобальність і особливості кон'юнктурного контенту в інтернет- просторі створюють підвалини до значної асиметрії присутності в ньому фахової психології, подальшого розмивання її предмету та фундаментальних принципів, витіснення з боку більш цікавої поп-психології.

Друге – це аматорська освіта. Популяристічність психологічної допомоги в Україні в період суспільної кризи зумовленої воєнними діями, а також ускладнене економічне становище підсилює присутність в інтернет-просторі широкої комерційної пропозиції на здобування психологічної освіти для широкого загалу. На жаль, соціальні мережі переповнені пропозиціями новоутворених психологічних шкіл. Крім того можливість самопрезентації в мережі посилила присутність псевдо психологів з ненауковим підходом, які користаються попитом серед масової аудиторії. Проте небезпекою таких пропозицій є не просто

самоосвіта реципієнта, а стимулювання до практичної діяльності як фінансово прибуткової здобувачів такого виду непрофесійної психологічної освіти.

Третє – наслідування масових тенденцій. З огляду на популярність психології шириться міф про доступність її опанування для широкого загалу, що підсилюється довільністю інтерпретацій даної галузі як якихось духовних практик (подяка всесвіту тощо). Це також стосується необхідності отримувати додаткову освіти через наслідування масових тенденцій. Однією з основних пасток мережі є вибір реципієнтом освітнього продукту не за бажанням та потребою, а під дією певних механізмів, які активізуються в користувачів під час перебування в інтернет-просторі. Зокрема, Стрільчук О. В. виділяє такі непродуктивні механізми стихійного формування медіакультури як зараження, наслідування, мимовільне сприйняття, імпульсивність [3]. К. Санстейн і Д. Талер у книзі «Поштовх» описують механізми, які зумовлюють особистість прийняти комерційно вигідне рішення, зокрема дію механізму зараження на прикладі музичної індустрії [2]. Тому користувач обирає не те, що насправді потребує (або не потребує взагалі), а те, що є популярним в мережі.

Третю небезпеку можна означити як безперервне навчання без подальшої реалізації набутих знань. Поряд з ненауковою психологією в інтернет-просторі широко приставлені і високо кваліфіковані спеціалісти та установи. Дистанційне навчання надало можливості значного розширення додаткової освіти, що набуває форми перманентності. Нерідкою є практика постійного накопичення непереглянутого матеріалу, який досягає об'ємів важких для опрацювання. Попри це здобувач постійно продовжує он-лайн навчання не зважаючи на відсутність часу на практичне застосування здобутих знань.

Останню небезпеку можна означити як поверхневність отриманого знання. Сучасна університетська освіта зіштовхнулася з численними викликами зумовленими інтернет-простором. На зміну плагіату прийшов GTP-чат, який активно використовується нинішніми студентами у будь-якій галузі освіти. Така риса інтернет-простору як розважальність з усіма її атрибутами значно відволікає велику частину молоді аудиторії, яким характерно навчатися за залишковим принципом із використанням новітніх технологій. Очевидне усвідомлення браку знань в майбутньому швидше за все призводитиме до заповнення прогалин освіти спрощеними формами описаними вище.

Проте поряд з недоліками можна відзначити і низку переваг, які може отримати здобувач психологічної освіти. Перше – це традиційне розширення можливостей поглибити власні знання, доступ до іноземної літератури. Друге – це посилення фахового нетворкінгу та обміну знаннями та досвідом з іноземними колегами. Можливість проходження стажування он-лайн. Проте як у першому так і другому випадку варто не забувати про вичерпність та доцільність

самовдосконалення та його результативність, а не процес-орієнтованість. Наступною перевагою можна назвати природне загострення професійної конкуренції. Засилля психологів аматорів все більше сприяє тенденціям до диференціації та належної сертифікації психологічної освіти, відстоювання фахівцями своїх прав і освітніх здобутків.

Висновки. Відсутність законодавчих ініціатив до впровадження високих вимог сертифікації психологічної освіти та діяльності, розширення можливостей здобувати освіту дистанційно та нерегламентованість інтернет-середовища призвели до активного розповсюдження популярної психології, яка відіграє роль не лише засобу самоосвіти, а й інструменту подальшої професійної діяльності. Профілактика психологічного аматорства може вестися в кількох напрямках. Розробка та впровадження законодавчо зафіксованих стандартів та вимог до психологів, які працюють не лише в освітніх установах, а й займаються веденням приватної практики, що передбачає наявність відповідної кваліфікації здобутої у ВНЗ та належного рівня сертифікації подальшої здобутої освіти. Обізнаність та поінформованість клієнтів психологічних послуг з приводу небезпек звернення до фахівця з неналежним рівнем психологічної кваліфікації здобутою в несертифікованих закладах альтернативної освіти. Власна відповідальність психолога згідно його основного фаху, який передбачає певні форми роботи або психологічного втручання без перевищення професійних повноважень.

Література

1. Носенко В. М. Вступ до спеціальності «Психологія». Харків, НУЦЗУ. 2011. 82 С.
2. Талер. Р., Санстейн К. Поштовх. Як допомогти людям зробити правильний вибір / Пер. з англ. О. Захарченко. К.: Наш формат, 2017. 312 С.
3. Стрільчук О. В. Соціально-психологічні механізми формування медіакультури у підлітків з інтернет-захопленістю дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Стрільчук Оксана Володимирівна; Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. К., 2020.

Ткачук І. І.,
кандидат педагогічних наук,
завідувачка лабораторії
прикладної психології освіти
Українського науково-методичного центру
практичної психології і соціальної роботи
irinatkachuk3@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-3099-3491

РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У РОБОТІ ПРАЦІВНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Травмівні події, пов'язані з війною радикально впливають на психічний стан підлітків, їхній особистісний розвиток. Безумовно першочерговим завданням психологічної допомоги старшокласникам, які постраждали внаслідок травмівних подій, має бути допомога їм у переробці і подоланні травматичного досвіду. Проте слід наголосити, що робота з наслідками травми має вестись у більш широкому контексті – активізації особистісних ресурсів старшокласників задля відновлення їх як продуктивного суб'єкта діяльності, здатної конструктивно реагувати на виклики долі, повертатися до нормального існування після травмівних впливів, швидко пристосовуватися до нової реальності, знаходити у собі внутрішні ресурси для подолання складних життєвих ситуацій. Таким ресурсом, на нашу думку, є життєстійкість особистості.

Поняття життєстійкість (*hardiness*) вперше було запропоновано американським психологом С. Мадді. Автор визначив життєстійкість як систему поглядів і переконань, яка характеризує міру можливості особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість та не знижуючи успішність діяльності [5, 278-298].

Життєстійкість людини, відповідно до теорії С. Мадді, проявляється через три взаємопов'язані і взаємодоповнюючі компоненти: залученість, контроль, прийняття ризику (виклик). Залученість автором визначається як соціальна активність, бажання людини брати участь у всьому, що відбувається. Контроль визначається як впевненість людини у тому, що вона сама обирає власну діяльність, свій шлях, що боротьба дозволяє вплинути на результат, нехай навіть цей вплив не є абсолютним і успіх не гарантований. Прийняття ризику (виклик) — переконаність людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку за рахунок знань, що здобуваються з досвіду, неважливо, позитивного чи негативного. В основі прийняття ризику

лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань з досвіду та подальше їх використання [5, 278-298].

Розвиток життєстійкості починається у ранньому дитинстві і може продовжуватись все життя людини, але найсприятливішим для розвитку життєстійкості дослідники вважають підлітковий вік, як найсензитивніший етап становлення особистості. Саме в підлітковому віці, формується життєвий план та основні психологічні установки особистості, активізується залученість в різні сфери суспільного життя, що й обумовлює весь зміст внутрішнього життя [3, с. 57].

Основними чинниками розвитку життєстійкості в людини вважають такі: соціальна активність людини, суб'єктність, здатність до регуляції та самоздійснення своєї життєдіяльності.

Базуючись на вищезазначеному вважаємо, що робота працівників психологічної служби з розвитку у старшокласників життєстійкості, передбачає вирішення таких завдань:

- розвиток соціальної активності;
- формування адекватної самооцінки;
- розвиток почуття підконтрольності ситуації (впевненість у тому, що багато чого залежить від самої діючої особи);
- формування реалістичного рівня домагань та відпрацювання реалістичного цілепокладання;
- навчання конструктивній атрибуції своїх успіхів і невдач;
- підсилення рефлексивно-регулятивної активності;
- навчання конструктивним способам вирішення складних життєвих ситуацій [2, с. 177].

Для реалізації зазначених завдань пропонується використовувати такі методи: тренінг, дискусія, ділова гра, організація спільної проектної та волонтерської діяльності учнів. Найбільш ефективними методами вважаємо організацію спільної проектної діяльності учнів та включення старшокласників до соціально-значущої діяльності через волонтерську діяльність.

Перевагою використання методу проектів є можливість суттєвої зміни позиції старшокласника — під час реалізації проекту учень виступає не об'єктом, а повноправним суб'єктом діяльності, оскільки для розробки власного проекту недостатньо дій за запропонованим алгоритмом, необхідно проявляти ініціативу в пошуку, освоєнні і застосуванні нових знань. Керівництво проектом відбувається шляхом проведення циклу занять-консультацій зі старшокласниками. Робота ж старшокласників над проектами має відбуватися постійно, і, відповідно, психолого-педагогічний супровід

цього процесу також має відбуватись постійно, за необхідності можна використовувати он-лайн формат спілкування. Під час організації та виконання проекту працівник психологічної служби допомагає кожному в пошуку джерел інформації, а також сам виступає таким джерелом. Також він координує процес роботи над проектом, підтримує і заохочує учнів до активності у роботі над проектом, допомагає у плануванні роботи і структуруванні часу, визначає для них напрями рефлексії своєї проектної діяльності [2, с. 181].

Під час волонтерської діяльності у підлітків розширюються знання, засвоюються нові вміння та навички, напрацьовується досвід взаємодопомоги і підтримки, з'являється можливість здійснення, під керівництвом працівника психологічної служби, рефлексії процесу та результату діяльності.

Працівнику психологічної служби — керівнику волонтерської групи старшокласників необхідно дотримуватись таких основних вимог щодо ефективної та етичної участі старшокласників у волонтерських проектах.

1. Прозорість та інформативність: підліткам має надаватися повна, доступна інформація, що враховує різноманітність підходів та відповідає віку.

2. Добровільність: підлітків у жодному разі не можна примушувати до висловлювання своїх думок проти їхньої волі; їм потрібно повідомляти про те, що вони можуть відмовитися від такої участі в будь-який момент.

3. Повага: дорослим слід визнавати, поважати й підтримувати ідеї, дії та реальні внески підлітків.

4. Актуальність: підлітки повинні мати можливість спиратися на власні знання, навички та здібності, а також висловлювати свої думки з питань, що безпосередньо стосуються їхнього життя.

5. Дружність: середовище та методи роботи повинні враховувати та відповідати спроможності та інтересам підлітків.

6. Інклюзивність: має бути забезпечене включення уразливих груп підлітків різного віку, статі, походження та стану здоров'я, зокрема підлітків із інвалідністю.

7. Підготовка: дорослим варто пройти навчання щодо участі підлітків у прийнятті рішень.

8. Безпека та стійкість до ризиків: варто залучати підлітків до оцінки та зменшення ризиків. Також, підлітки мають знати, куди в разі потреби звертатися по допомогу.

9. Підзвітність: підлітки мають право на отримання зворотного зв'язку у зрозумілій для них формі про те, як їхня участь вплинула на результат, а також мати змогу поширювати цю інформацію серед однолітків [1].

Література

1. Залучення громади та інформування про ризики під час пандемії. Практичні поради із залучення підлітків та молоді у реагування на пандемію COVID-19. URL : <https://www.unicef.org/ukraine/documents/community-youth-engagement-pandemic>.

2. Подолання наслідків пандемії COVID-19 у закладі освіти : навчально-методичний посібник / В. Г. Панок та ін. ; за наук. ред. В. Г. Панка. Київ : ДІА, 2021. 224 с.

3. Психологічний супровід формування демократичних засад та профілактики і розв'язання конфліктів у закладі освіти / В. М. Горленко та ін. ; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2021. 168 с.

4. Ткачук І. І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів: методичні рекомендації. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 78 с.

5. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr.4. P. 279 – 298

Умеренкова Н.Ф.

кандидат психологічних
наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології масової
комунікації та медіаосвіти
Інституту соціальної та політичної
психології НАПН України
директор ГО «Жіноча Сила»
nfdidyk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0003-3084-2834

ПСИХОСОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ПРАКТИКА ПОВНОМАСШТАБНОЇ ВІЙНИ

Повномасштабна війна РФ проти України триває другий рік. Українська армія за цей період досягла більше мільйона осіб і мобілізація продовжується [2]. Тобто одні сім'ї вже більше року перебувають у стані війни, інші – стикаються з цим досвідом вперше або готуються до цього. Разом з тим, і ті сім'ї військових, які вже більше року проживають цей досвід, і ті, хто лиш починає цей досвід, стикаються із психоемоційними викликами та значним рівнем невизначеності.

Існують міфи, що за рік повномасштабної війни сім'ї, які вже тривалий переживають участі рідної людини на фронті, призвичаїлись до існуючого стану справ і вже не так тривожаться, а відтак не потребують уваги та допомоги. Але відсутність зв'язку або участь чоловіка чи сина у потенційно небезпечних завданнях однаково привносять високий рівень тривоги не залежно від тривалості їхньої участі у війні.

З березня 2022 року функціонує проєкт **«Служба психосоціальної підтримки сімей військовослужбовців»**, що створений громадською організацією «Громадський рух «Жіноча Сила України» на запит Головного управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України [1]. У проєкті надається психосоціальна підтримка військовим та їхнім рідним, аналіз якої представлено у цьому матеріалі. Така підтримка включає консультації і супровід із соціальних питань, психологічну допомогу у форматі телефонних, текстових або онлайн-консультацій та групи підтримки для дружин, наречених та матерів військовослужбовців.

Враховуючи упереджене ставлення у суспільстві до психологічної допомоги та першочерговість вирішення соціальних питань, при створенні проєкту за основу було взято *трьохетапний формат надання психосоціальної підтримки*, що включає надання інформації із соціальних питань, створення

безпечного соціального середовища підтримки у груповому форматі та надання психологічних консультацій за запитом [3, с.160]. В умовах повномасштабної війни цю модель було використано не лінійно, а у форматі циклу. Тобто надаючи соціальні консультації на телефонній лінії, клієнту надається також психологічна підтримка. Надаючи психологічну підтримку при психологічному або соціальному запиті – за доречності, жінкам пропонується участь у групі підтримки. За потреби більш ґрунтовної психологічної допомоги клієнтам, що звертаються на телефонну лінію, або беруть участь у групі підтримки, пропонується індивідуальна онлайн-консультація. Також зареєструватися у групи підтримки жінки з родин військовослужбовців можуть напряму через сайт www.pidtrymka.in.ua чи соціальні мережі, оминаючи телефонну лінію.

З березня 2022 року по січень 2023 року кількість соціальних звернень на телефонну лінію підтримки проекту сягала 80-85%, а психологічних – 15- 20%. У лютому-квітні 2023 року – кількість психологічних звернень становила 30-40%. Тобто загальний відсоток психологічних звернень поступово зростає, що пояснюється тривалістю повномасштабної війни та характером звернень, які виникають.

За змістом звернення на телефонну лінію можна розділити на:

- Соціально-інформаційні
- Соціальні з емоційним фоном
- Прямі психологічні стосовно себе
- Прямі психологічні стосовно рідних

Найбільший відсоток соціальних звернень становлять звернення соціальні з емоційним фоном. До таких належать звернення родичів військових, які дезорієнтовані або у відчаї і шукають шляхи вирішення питань допомоги військовому або шукають допомоги у випадках відсутності зв'язку з ним. Також сюди належать ситуації, коли родичі зіштовхнулись із бюрократичними питаннями, які не знають як вирішити. При таких зверненнях мало просто надати довідкову інформацію, необхідно також надати емоційну підтримку. Також надаючи алгоритми дій, потрібно допомогти клієнту відчувати контроль над ситуацією та створити атмосферу підтримки тим самим створивши можливість знову звернутися за допомогою після реалізованих кроків.

Третину психологічних звернень становлять звернення від військовослужбовців. Психологічні питання, з якими звертаються військові стосуються власних психоемоційних станів, як під час виконання службово-бойових завдань, так і під час відпустки чи лікування, а також питання про стосунки з членами сім'ї (дружина, діти). Психологічні питання, з якими звертаються члени родин військовослужбовців стосуються переважно власних психоемоційних станів та стосунків з військовим на відстані (як його підтримати

або як реагувати на змінений емоційний фон спілкування). Також значний відсоток звернень від родичів військовослужбовців, що перебувають у полоні, зникли безвісти або загинули: це або безпосередні звернення від таких членів сімей, або від їх найближчого оточення у пошуках допомоги для них.

На сьогодні вагому роль у наданні психосоціальної підтримки відіграє доступність зв'язку. Адже у військових може бути змога використовувати лише телефонний зв'язок або лише інтернет-зв'язок. Також у членів сімей, які не мають доступу до інтернету, є змога використати лише телефонний зв'язок. А у тих родичів військових, які знаходяться за кордоном, є змога використати лише месенджери соціальних мереж. Тому важливо забезпечувати можливість надання психосоціальної підтримки, залучаючи *різні канали надання допомоги, а саме: телефонні, текстові (месенджери), онлайн, психоедукаційні матеріали, що доступні офлайн.*

Не усім членам сімей військовослужбовців підходить однаковий формат надання допомоги. Хтось готовий лише до індивідуальної підтримки, а хтось шукає підтримуюче соціальне середовище, оскільки відчуває ізоляцію та нерозуміння у найближчому оточення. Тому важливим аспектом є *забезпечення як індивідуальних, так і групових форм підтримки.* Створюючи груповий формат підтримки для членів сімей військовослужбовців важливо враховувати існуючий досвід військової служби чоловіка або сина та на основі цього формувати максимально гомогенні групи. Наприклад, варто окремо проводити групи для матерів військових та дружин. А також формувати окремі групи для матерів зниклих безвісти військових і окремо для дружин; створювати окремі групи для матерів і окремо для дружин військовополонених. Родичів загиблих військових залучають до групової роботи, коли після втрати пройшло 4 і більше місяців і також, за можливості, розділяють по окремим групам (матері, дружини, діти, інші родичі).

На основі досвіду проведення груп підтримки для дружин та матерів військовослужбовців протягом року, можна стверджувати, що також доцільно, за можливості, *формувати групи з урахуванням тривалості служби чоловіка/сина в армії.* Такий підхід забезпечить максимальну гомогенність та сприятиме формуванню більшого рівня взаєморозуміння у групі. До прикладу за рік функціонування проєкту, для участі у групах підтримки звернулись 880 жінок, з них 36 мам військовослужбовців. Всі інші жінки – дружини або наречені військових. Розподіл кількості жінок за періодом служби військового в армії становить: 50 осіб – до 2-х місяців; 123 особи – більше 2-х місяців але менше 6 місяців; 707 осіб – більше 6 місяців. Такий характер розподілу свідчить про існуючу потребу підтримки дружин військовослужбовців, як тих, що знаходяться на етапі адаптації до нових викликів, зумовлених військовою службою чоловіка,

а також тих, які вже більше 6 місяців мають цей досвід. Разом з тим, значно переважаюча кількість запитів від жінок, чиї військовослужбовці 6 і більше місяців у лавах армії, демонструє гостру потребу створення мережі підтримки для членів сімей військовослужбовців на період, коли участь чоловіка у бойових діях є тривалою.

Таким чином, умови повномасштабної війни зумовлюють необхідність створення багатокомпонентної системи психосоціальної підтримки сімей військовослужбовців, яка буде включати соціально-інформаційну та психологічну допомогу, що буде забезпечуватись в індивідуальних та групових форматах та буде доступною шляхом використання різноманітних каналів комунікації як то телефонного, онлайн та текстового (месенджери), а також у форматі психоедукаційних матеріалів. Така система підтримки має враховувати виклики військового життя, через які проходить військовий та його рідні на різних етапах розгортання: на етапі мобілізації, перед етапом розгортання (етап підготовки до відправлення в район ведення бойових дій), під час розгортання та після повернення з району ведення бойових дій (етап відновлення), що передбачено також стандартами НАТО [4].

Література

1. Служба психосоціальної підтримки сімей військовослужбовців. ГО «Жіноча Сила» (2023). Взято 24 квітня 2023 з <https://www.pidtrymka.in.ua>
2. Україну захищають мільйон бійців. BBC News Україна (2022). Взято 24 квітня 2023 <https://www.bbc.com/ukrainian/features-62099292>
3. Умеренкова Н.Ф. (2021). Психологічні особливості комунікативної поведінки дружин у сім'ях комбатантів (дис. канд. психол. наук). Інститут соціальної та політичної психології НАПН України.
4. NATO/OTAN (2019). A Psychological Guide for Leaders Across the Deployment Cycle (Ed.2). Взято 24 квітня 2023 з: <https://bit.ly/39aeFTj>

Чекстере О.Ю.

кандидат психологічних наук,
провідний науковий співробітник
Інституту психології імені
Г.С.Костюка НАПН України
achextere@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-2435-3831

ЗМІСТ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ ТА КОПІНГ СТРАТЕГІЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вже більше року війна приносить в життя українських дітей втрату, невизначеність, активізує страх та тривогу. Діти втрачають звичну повсякденність та впорядкованість життя. Війна без жалю, як чернетку, викидає ретельно облаштований світ. Перепишує долі та перекреслює життя. Змінює пріоритети та цінності у дорослих. І, звичайно ж, впливає на дітей. Впливає не лише на тих, хто став свідком бойових дій, насильства чи смерті, а й тих, кому довелося залишити свої будинки, садочок чи школу, друзів та родичів. Впливає на всіх дітей України, бо маленькі діти насправді дуже гостро відчують реальність, чують розмови дорослих, вловлюють їхню нервозність, дивляться новини по телебаченню та інтернету. Діти думають про війну, бачать її у снах, втрачають у ній близьких, зображують її в малюнках, ховаються від неї в укритті.

Вивчення особливостей опрацювання та подолання страхів (копінг-стратегій) дітей дошкільного віку в умовах війни надзвичайно важливе, адже психічний розвиток дитини визначається її емоційним благополуччям, а дитячі страхи, закріплені в психіці дитини у дошкільному віці, можуть позначитися негативно на її подальшому психологічному та емоційному розвитку. Тому, від своєчасно наданої допомоги буде залежати позитивний емоційний контакт із дитиною, котрий є основою її нервово-психічного здоров'я.

Ще більше 120 років тому, в 1897 р. Дж. Стенлі Холл, автор теорії рекапітуляції та один із засновників дитячого руху, сказав, що дуже важливо допомогти дітям навчитися справлятися зі страхами, а не усувати їх зовсім. «...Не лише всі бояться, але всі мають боятися. Педагогічне завдання не у тому, щоб усунути страх, а тому, щоб зіставити його з силою правильної реакції» [1].

Подолання дуже необхідне — у міру того, як діти навчаються справлятися зі страхами, вони стають компетентнішими у вирішенні інших життєвих проблем та нових ситуацій. Існує оптимальний рівень тривожності. Ми не дізнаємося нічого нового без занепокоєння, але занадто багато занепокоєння теж недобре, тому що ми в депресії, і мозок не працює так, як має.

Зіткнувшись зі страхом, діти виявляють явні (спроби дитини безпосередньо змінити умови, що викликають страх, наприклад, чіпляння, занурення в себе, відволікання уваги і пряма конфронтація) або приховані (спроби змінити свою оцінку стимулів страху, наприклад, когнітивні спроби переоцінки ситуації, що викликає страх, вирішення проблеми) стратегії, засновані на поєднанні внутрішніх та зовнішніх ресурсів. Вибір цих стратегій залежить від сприйняття дітьми своїх внутрішніх та зовнішніх ресурсів. До зовнішніх ресурсів належать потенційні союзники, такі як члени сім'ї, однолітки, вчителі, інші дорослі або навіть неживі предмети (наприклад, м'які іграшки, захисні ковдри). До внутрішніх ресурсів відносяться: позитивна самооцінка, почуття незалежності, здатність вирішувати проблеми та почуття контролю над деякими аспектами страху [2].

У експерименті С.Л.Сміта та колег дослідники питали дітей дошкільного віку, що вони роблять, коли бояться. Діти повідомили, що робили агресивні дії (39%), шукали підтримки дорослого (16%) та давали невербальні відповіді (14%) [3].

Діти повинні навчитися справлятися зі своїми страхами, і для цього їм потрібна допомога та підтримка близьких дорослих (батьків). Як близькі люди можуть допомогти дітям упоратися зі страхами? Найкращий спосіб — запропонувати емоційну підтримку дітям, поки дитина вчиться контролювати своє оточення. Деякі найбільш ефективні рішення є також і найпростішими (наприклад, залишати світло увімкненим вночі, супроводжувати та бути поряд з дитиною, якщо вона чогось боїться). Звичайні страхи — нормальна частина дитинства, і вони справді можуть допомогти дітям упоратися з певними проблемами розвитку. Однак коли страхи змушують дитину неодноразово уникати певних ситуацій, коли вони зберігаються надзвичайно довго або виникають у невідповідному віці, це може стати на заваді функціонуванню та нормальному розвитку дитини.

З метою виявити зміст та стратегії подолання страхів дітей 5-6 років під час війни, ми обстежили 34 дитини (18 хлопчиків і 16 дівчат) старшого дошкільного віку, під час їх перебування у закладу дошкільної освіти в місті Київ. Діти не були безпосередніми свідками бойових дій, але більшість з них деякий час перебувала в евакуації і всі діти, з моменту поновлення роботи садочка, змушені були під час повітряних тривог ховатися в укритті.

В своїй роботі ми використовували полуструктуроване інтерв'ю та модернізовану методику дослідження дитячих страхів і стратегій їх опрацювання, що була розроблена фінськими та естонськими дослідниками [4]. Таким чином для збору даних було використано індивідуальні бесіди та метод інтерв'ю за малюнками.

Напівструктуроване інтерв'ю дозволяє досліджувати широкий масштаб та різноманітність дитячих страхів. Розмова з дитиною починалась з відкритого питання наступного змісту: «Всі люди, навіть дорослі, іноді чогось бояться. А чого боїшся ти?» Дітям дозволялося говорити про свої страхи, поки їм було що сказати на цю тему. При необхідності допускалися додаткові питання. У зв'язку з кожним страхом аналізували процес його подолання за допомогою питання: «Що ти робиш, коли боїшся цього?». Якщо у дитини виникали труднощі з початком відповідей, інтерв'юеру дозволялося запитати, чи боїться дитина тварин, телевізійних програм або нічних кошмарів. Ці три теми були обрані як приклади найпоширеніших і звичайних дитячих страхів.

Як видно з раніше проведених досліджень, страхи 5–6-річних дітей зазвичай є сумішшю нереальних уявних страхів (наприклад, уявних істот, екзотичних тварин) і більш реальних страхів, пов'язаних з їхнім близьким оточенням (наприклад, розлуки, самотності, темряви, поганих незнайомців). Страхи дітей у нашому дослідженні розподілилися таким чином:

1. Війни (повітряної тривоги, кулі, бомбардування, вибухів) – 70%;
2. Темряви - 40%
3. Павуків – 35%
4. Уявних істот (монстрів) – 30%.

Нами було виявлено 7 способів подолання страхів.

Найчастішим способом подолання страху була активна конструктивна поведінка дитини з метою зробити ситуацію менш лякаючою. Другим за частотою способом - поведінка прихильності та пошуку підтримки у близьких людей. На третьому місці - вираз почуттів (в основному плач і крик).

У інтерв'ю за малюнками ми вибрали дев'ять пунктів страху та представили їх дітям у вигляді картинок, на яких були зображені діти в різних ситуаціях. Картинки були пов'язані із розповіддю. Після кожної розповіді дитині ставили такі три запитання: «Як почувається Марійка/Богданчик?», залежно від статі респондента; «Чи боїться вона/він і наскільки? Що вона/він буде робити потім?» Малюнки зображували абсолютно нейтральні соціальні ситуації, але які, у світлі ранніх досліджень (особистих розмов), можуть викликати почуття страху. Вибір цього методу ґрунтувався на досвіді, згідно з яким дитині легше відповідати на запитання від імені іншого персонажа (Марійки або Богданчика), ніж відповідати на прями. Дитина ідентифікує себе з дитиною на картинці та розповідає про свої страхи та способи подолання «через» іншу дитину. Пункти страху, включені до ілюстрованої частини інтерв'ю, були такими:

1. Лягати спати одному в темряві (страх невідомості).
2. Ситуація непорозуміння з іншими дітьми (страх невдачі та критики).
3. Батьки сперечаються (страх невдачі та критики).

4. Батьки критикують дитину (страх невдачі та критики).
5. Похід до лікаря (медичні страхи).
6. Заблукати в лісі (страх небезпеки та смерті).
7. Загубитися в натовпі (страх небезпеки та смерті).
8. Батьки їдуть у далеку подорож (страх невідомості).
9. Дитина чує сигнал протиповітряної тривоги (страх небезпеки та смерті).

Як виявилось, найбільше діти бояться загубитися у натовпі чи лісі. У цій ситуації частіше, ніж в інших випадках, діти згадували про те, що просять допомоги у інших (незнайомих) людей (наприклад, просять когось допомогти у пошуках батьків або просять допомоги у поліцейського). Діти використовували активну поведінку (наприклад, дитина починає шукати дорогу додому) та прояв почуттів (зазвичай плач). На другому місці страх розлуки з батьками та ситуація суперечки батьків. Найбільш згадуваними способами є конструктивна поведінка (наприклад, висловлювання «Більше не сваріться, перестаньте, будь ласка»), а також уникаюча поведінка (наприклад, дитина йде до іншої кімнати) і змінювання активності (наприклад, починає гратися). Зміна діяльності також може розглядатися як одна з форм втечі - втеча до іншої діяльності (наприклад, гри), яка допомагає забути про страх. Всього в цій частині інтерв'ю було виявлено 10 способів подолання страхів.

Найчастіше діти повідомляли про такі способи подолання страху: первинний контроль - активну конструктивну поведінку для зміни обставин, щоб зробити їх менш лякаючими; звернення по допомогу до близьких дорослих (зазвичай матері), емоційні реакції. Тобто, всі способи подолання повністю збіглися з виявленими в попередньому полуструктурованому інтерв'ю. Цікавим виявився факт, що серед досліджуваних дітей ніхто не сказав, що не знає, що робити коли йому страшно.

Отже, наше дослідження показало, що діти дошкільного віку чітко усвідомлюють і диференціюють страхи, що пов'язані з війною. Ми бачимо, що під впливом війни звичайні для дошкільників страхи (нереальні уявні страхи) відійшли на другий план і поступилися місцем реальним страхам небезпеки та смерті (про страх війни повідомили 70% наших респондентів).

Переважає більшість досліджених дітей обрала активну конструктивну поведінку для позбавлення страху. Ми вважаємо, що це можна пояснити тим, що в умовах воєнних дій дорослі набагато частіше пояснюють дітям правила безпечної поведінки і вчать їх відповідним діям у надзвичайних ситуаціях. Так, при включенні сигналу повітряної тривоги (9 картинка в нашому ілюстрованому інтерв'ю) всі до одного діти знали, що треба робити: одягнутися, взяти валізу і бігти в укриття, що вони й робили протягом останніх кількох місяців. Чи можемо ми зробити висновок з цього факту, що діти стали успішнішими і кмітливішими у

пошуку способів упоратися зі своїми страхами? Вважаємо, що так. Діти, які пережили складні життєві події, зазвичай мають більш ефективні стратегії подолання страхів, частіше використовували стратегії конструктивного контролю страху і рідше уникаючу поведінку. Таким чином, можна стверджувати, що досвід пережитих життєвих труднощів у більшості випадків сприяє певній стійкості, надає впевненості у своїй здатності контролювати ситуацію, впевненості у собі, своїх вчинках та діях.

Література

- 1.Hall, G. Stanley (1897) Study Of Dolls. New York, NY: E.L. Kellogg & Co. 78 р.
- 2.Smith, D.J., Davidson, P.M., White P.N., Poppen, W.A. (1990). An Integrative Theoretical Model of Children's Fears. Home Economics Research Journal, Vol 19, No 2, pp.151–158.
- 3.Smith, S.L., Wilson, B.J. (2002). Children's comprehension of and fear reactions to television news. Media Psychology, Vol 4, pp.1–26.
4. Lahikainen, A.R., Kirmanen, T., Kraav, I., Taimalu, M. (2003). Studying fears in young children: two interview methods. Childhood: A global journal of child research, Vol 10, No 1, pp.83–104.

Чуніхіна С. Л.,
кандидат психологічних наук,
заступник директора Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України
s.chunikhina@ispp.org.ua
ORCID ID: 0000-0002-0813-6741

КОНГРУЕНТНЕ ПОЛІТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО І ДЕЛІБЕРАТИВНА ДЕМОКРАТІЯ

Енн Еплбаум зазначила, що подібно до нещасливих сімей у Льва Толстого демократичні режими теж мають безліч різних можливостей зазнати поразки. Під час жакливої війни, котра осмислюється, серед іншого, і як війна демократії і диктатури, тривога за майбутню долю світового демократичного порядку відчувається особливо гостро. Ця тривога є актуальною для України, оскільки в українському суспільстві – при загальній згоді, що демократія і громадянські свободи більше пасують національному характеру, аніж вертикально інтегровані режими – є чимало сумнівів, що демократично обраний у передвоєнний час лідер держави виявився кращим вибором для часів повномасштабної війни.

Сучасні демократії найбільше ризикують перетворитися на популістські режими, які не здатні забезпечити істинне зростання суспільства, бо зростання – це біль, а біль – річ вкрай непопулярна. Інший ризик для демократій – це вихолощування її народовладної суті, перетворення представництва суспільних інтересів на декорацію для панування еліт, корпорацій чи бюрократії [1]. Усвідомлення цих ризиків спонукає дослідників переосмислювати демократію з огляду на трансформацію джерел її легітимності в сучасному світі. Слідуючи за Й. Хабермасом дослідники сьогодні переміщують фокус вивчення демократичної легітимності з представництва інтересів на справедливий та відкритий процес ухвалення рішень. Хабермас розробив концепцію "ідеальної мовної ситуації" як передумови ідеальної демократії, де суспільно значущі рішення ухвалюються за поінформованою згодою всіх зацікавлених сторін в результаті вільного і рівноправного обговорення [5]. Безпосередня участь громадян в прийнятті рішень, на якій побудована теорія деліберативної (дискурсивної, дорадчої) демократії, розглядається як надійний спосіб досягти більшого рівня легітимності в управлінні сучасним суспільством [3; 10]. Зрозуміло, що не кожне ухвалюване рішення потребує всенародного обговорення, бо це не сумісне с поняттям керованості складних систем. Деліберативна демократія – це скоріше наявність інституціоналізованих просторів (судів, місцевого самоврядування, громадських слухань), в яких подібні обговорення є можливими і необхідними [4].

Зміщення фокусу демократичної легітимності з представництва суспільних інтересів на обговорення і ухвалення рішень, спрямованих на реалізацію цих інтересів, висуває специфічні вимоги до політичного лідерства. Деліберативна демократія потребує нового лідерства, до функцій якого належить не стільки «вести» (lead) послідовників до визначеної (ким? як?) мети, скільки фасилітувати процеси ухвалення рішень в групах. Групове обговорення – не має значення, чи воно відбувається у форматі домового чату, телевізійного ток-шоу, громадських слухань, фейсбучної дискусії тощо – передбачає обмін не стільки ідеями, скільки емоціями. Некерована емоційна динаміка дискусій зазвичай підриває їх ефективність і результативність [8]. Отже, однією з важливих лідерських функцій в умовах деліберативної демократії є менеджмент емоцій. Інший аспект лідерської відповідальності – це управління фокусом обговорення, утримання дискусії в чітко зазначених тематичних межах та вміння скеровувати її на досягнення результату [6]. Значною небезпекою, що може виходити від лідера з точки зору суспільних інтересів, є маніпулювання і зловживання цією функцією, штучне обмеження впливу інших ораторів, скеровування уваги аудиторії на фальшиві цілі.

Таким чином, ефективний лідер в умовах деліберативної демократії має бути, передусім, щирим і чутливим у комунікації, і, водночас, добре вкоріненим у реальність того проблемного поля, що обговорюється. Через який набір особистісних якостей та інструментальних здібностей можна впізнати та обрати такого лідера? Є небезпідставні побоювання, що вирушати до визначення деліберативного лідера шляхом створення списку рис не є доречним. Лідерство – це передусім поведінка, а лише потім набір вмінь [9]. Перспективнішим видається узагальнюючий підхід, який міститься в теорії аутентичного або конгруентного лідерства [2; 11]. Йдеться про лідерство, сила і спроможність якого вкорінена в самоусвідомленості, саморегуляції, відкритості до взаємодії з іншими людьми, яка притаманна не стільки фігурі лідера як такого, скільки стосункам між лідером і послідовниками. Автентичне лідерство – це передусім певна якість соціального середовища, де певною мірою самоврегульованими, самоусвідомленими та відкритими мають бути усі учасники. Важливою психологічною передумовою для утворення такого середовища є конгруентність.

Феноменологія конгруентності має двоєдину природу: це внутрішня, інтрасуб'єктивна узгодженість переживань та їх символізацій у просторі психічного (усвідомленість), і зовнішня, інтерсуб'єктивна відповідність переживань та експресій у просторі відносин (щирість, чесність) [7]. Конгруентність хоча б одного з учасників стосунків запускає цикл зворотного зв'язку, який зрештою сприяє поглибленню таких стосунків, більш надійному вкоріненню учасників у інтра- та інтерсуб'єктивну реальність, посиленню їхньої

здатності до відкритого і конструктивного обговорення тем будь-якої складності. З цих міркувань деліберативний лідер має просто бути більш конгруентним, ніж інші учасники обговорення, це же і є важливою передумовою успішного лідерства в умовах деліберативної демократії.

Вимога конгруентності для лідера не може бути тотальною – з очевидних причин, оскільки простір публічного накладає обґрунтовані обмеження на щирість експресії певних переживань. Це, однак, не повинно утримувати нас від спроб операціоналізувати конгруентність в полі публічного – стосовно політиків, громадських діячів, інших суб'єктів, які діють в рамках деліберативного процесу. Конгруентність не дорівнює щирості і не вичерпується нею. Щоб бути конгруентним, лідеру недостатньо відкрито виносити свої думки і почуття назовні (таку поведінку складно відрізнити від простого нахабства). Набагато важливішою є щирість, заснована на глибокому розумінні себе та готовності заохочувати інших до більшого самопізнання, саморозуміння і самоповаги. Втім, надати вичерпний опис конгруентного лідера, тим більше навести приклади успішного лідерства такого типу, поки досить складно.

Однак ми можемо досліджувати цей феномен від протилежного, через пошук і опис інконгруентної лідерської поведінки. Одним з найбільш яскравих прикладів особистісної інконгруентності в політиці сьогодні, безумовно, є Володимир Путін – політик, який зберігає себе у владі не в останню чергу завдяки поширенню спотворених інтерпретацій реальності, які зрештою набули характеру тотального її фальшування. Путін заглиблює російське суспільство, і не полишає спроб заглибити міжнародну спільноту, в ілюзорний світ. Ця ілюзія має бути суцільною, тому і він самий повинен стати частиною цієї ілюзії. Ознакою того, що фальшуючи реальність, Путін фальшує також і самого себе, є чутки про путінських двійників, які стали помітною частиною інформаційного тла російської агресії в Україні.

Є певні підстави розглядати міф про двійників як складову свідомої політичної стратегії Путіна. Він 20 років поспіль містифікував російське суспільство і світові еліти, зловживаючи досвідом роботи у спецслужбі. Ще у статусі виконуючого обов'язки президента РФ (це 1999 рік) Путін жартував, цитую мовою оригіналу: «група сотрудников ФСБ, направленная в командировку для работы под прикрытием в правительство, на первом этапе со своими задачами справляется». Згодом ми змогли переконатися, що вся діяльність Путіна як політика – це «робота під прикриттям».

Путін ревно оберігає своє особисте життя від зовнішніх спостерігачів. Йдеться не лише про його сімейні обставини, які є абсолютно закритими. Йдеться про його справжню особистість, яка надійно схована в іграх майстра маніпуляцій, в які Путін успішно грає зі світовою спільнотою. Він примушує своїх партнерів

вдивлятися йому в очі у пошуках «душі»; нескінченно розгадувати цю загадку – Who is Mr. Putin; турбуватися, наскільки він серйозний, коли погрожує світові ядерною зброєю. При цьому сам він спостерігає за тим, що відбувається, ніби з-за рогу, він ніби підглядає, як інші лідери мучаться сумнівами, як вони помиляються чи виглядають безпорадно. І отримує явне задоволення від цього.

В цьому сенсі міф про двійників Путіна – це справжній йому подарунок. Чергова обманка, яку він вкидає у медійний простір, щоб похизуватися чистотою чи помилкам. Але у цій медалі є два боки. Якщо у Путіна – багато обличь, які він пред'являє світові, то чи є в нього справжнє обличчя? Коли простір політичного заселений дублюючими тілами, чи є там місце для справжнього тіла? Коли людина щодня живе фальшивим життям, що залишається в неї від справжнього життя? Операція прикриття, яку проводить Путін на чолі російської держави, набула таких масштабів, що він змушений приховувати справжнього себе від самого себе. І в цьому сенсі питання «а чи існує справжній Путін» є цілком закономірним. З психологічної точки зору його не існує.

Всі розуміють, що Путіну належить вся повнота влади в Росії, але за 23 роки справжній Путін так і не вийшов на авансцену політики, бо не мав такої мети. Путін є першопроходцем у тому, що можна назвати Fake power – влада суб'єкта, який вислизає з відносин із суспільством, який присутній у цих відносинах як fake body, і при цьому має над суспільством повний контроль. Fake power компрометує ідею персональної політичної відповідальності. Путін не вкладається у владу як особистість, навпаки, прагне приховати себе, вилучити «себе справжнього» з відносин влади. Це робить його надзвичайно небезпечним. Путін містифікує світову спільноту, свій народ, свої еліти, самого себе. Всі вже остаточно заплуталися у тому, який з Путіних справжній, по яких ознаках, прихованих у формі мочок вух, його розпізнати? Як все це може позначитися на ситуації, коли хтось, хто виглядає як Путін, накаже натиснути горезвісну «червону кнопку»?

Наразі ми не можемо навести надійних та вичерпних доказів того, що конгруентне лідерство здатне побудувати більш стійку демократію, забезпечивши належну якість деліберативним процесам ухвалення суспільно значущих рішень. Тим більше ми поки не можемо довести, що деліберативна демократія і конгруентне політичне лідерство здатні зробити суспільство сильнішим, більш спроможним до опору і захисту себе.

Проте ми точно маємо можливість спостерігати, як занурення лідера в тотальну інконгруентність сприяє утворенню абсолютно деструктивного політичного режиму, який веде власне суспільство (і не виключене, що й весь світ) до катастрофи, жодної секунди не усвідомлюючи і не визнаючи при цьому своєї відповідальності за руйнацію себе та інших.

Це необхідно зупинити. І створити надійні запобіжники для відтворення таких сценаріїв в інші часи в інших суспільствах. Деліберативна демократія і конгруентне лідерство окреслюють поле ідей та практичних рішень, які можуть допомогти відшукати необхідні нам відповіді.

Література

1. Applebaum A. (2021). *Twilight of democracy*. Random House US.
2. Avolio, Bruce J., Gardner William L. (2005) Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, Volume 16, Issue 3. 315-338. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001>.
3. Chambers, S. (2003). Deliberative democratic theory. *Annual review of political science*, 6(1), 307-326.
4. Gutmann, A., & Thompson, D. F. (2004). *Why deliberative democracy?*. Princeton University Press.
5. Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*. Boston: Beacon Press.
6. Kuyper J., (2012) “Deliberative Democracy and the Neglected Dimension of Leadership”, *Journal of Public Deliberation* 8(1). doi: <https://doi.org/10.16997/jdd.126>
7. Rogers, CR. (1961) *On Becoming a Person: A Therapist’s View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin, Boston
8. Thompson, S., & Hoggett, P. (2001). The emotional dynamics of deliberative democracy, *Policy & Politics*, 29(3), 351-364. Retrieved Apr 24, 2023, from <https://doi.org/10.1332/0305573012501396>
9. Vasilev, Valentin & Chankova, Dobrinka. (2020). Leadership and deliberative democracy in the changing world: competing or reconcilable paradigms?. *Perspectives of Law and Public Administration*. 9. 209-219.
10. Оніщенко, А., & Левченко, Д. (2021). Легітимація влади як ключовий елемент деліберативної демократії. *Науково-теоретичний альманах Грані*, 24(5), 87-91. <https://doi.org/10.15421/172150>
11. Чуніхіна, С. (2022). Конгруентність політичного лідера: проблематизація в людиноцентрованому підході. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 49(52). [https://doi.org/10.33120/sssppj.vi49\(52\).264](https://doi.org/10.33120/sssppj.vi49(52).264)

СЕКЦІЯ 3.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Радчук Г.К.,

доктор психологічних наук, професор
зав.кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
galyna012345@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-5809-544X

Вінничук М. В.,

аспірантка
кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка
myroslava.vinnychuk@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4389-269X

РЕФЛЕКСИВНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩА ЯКІСТЬ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Для фахівця у будь-якій професійній сфері, безперечно, важливі теоретичні знання, практичні навички, спеціальні вміння. Переважно на ці критерії зорієнтована професійна освіта, але часто в цьому процесі ігнорується особистість самого студента, його індивідуальні особливості, цінності і світоглядні погляди лишаються поза увагою. Відтак, молодий спеціаліст виявляється неготовим до професійної діяльності, бо має лише інструменти, але не може ними скористатися через відсутність чи недостатній рівень розвитку професійно значущих якостей. Для майбутніх педагогів однією з основних таких якостей вважаємо рефлексивність.

Педагогічна діяльність, якщо розглядати її з точки зору гуманітарної парадигми освіти, передбачає особливу зацікавленість аспектом особистісної готовності фахівців задля досягнення успіху і максимальної ефективності. У цьому контексті внутрішня мотивація до праці, емпатійність, щирість і відкритість – риси, необхідні для продуктивної і здорової взаємодії з учнями в середовищі освітнього процесу. Розвинути ж їх можна тільки за умови розвитку процесів самоаналізу і самопізнання.

Поділяємо думку науковців щодо трактування поняття рефлексії «як продуктивної мислительної діяльності індивіда, спрямованої на власну свідомість, поведінку, думки, позицію, набуті знання, вчинені чи задумані дії тощо з метою осмислення, самопізнання, самоаналізу внутрішніх психічних актів, станів, якостей, процесів» [2, с. 21]. Оскільки рефлексія – процес, то рефлексивність відповідно – властивість особистості, основна умова для застосування певного виду рефлексії у відповідній ситуації. Зараз, в умовах популярності компетентнісного підходу в освіті, часто використовується термін «рефлексивна компетентність», що також визначається як якість особистості, яка полягає у готовності й здатності до професійної рефлексії. Для майбутніх педагогів важливо розвинути цю властивість, що забезпечуватиме професійний розвиток системно і систематично.

В. Желанова виокремлює такі структурні компоненти рефлексивності: мотиваційно-ціннісний (мотиви, установки, ціннісні ставлення до рефлексивної діяльності), когнітивний (система рефлексивних знань, які є теоретичною базою рефлексивної компетентності), операційно-діяльнісний (рефлексивні уміння, що відображають процес самопізнання і самооцінювання, розуміння інших та їх оцінку, самоінтерпретацію та інтерпретацію іншого) [1]. Мотивація до рефлексивної діяльності пов'язана з потребою майбутнього фахівця в самопізнанні та самоусвідомленні, щоб зрозуміти основи власних психічних особливостей, знання інших і розуміння того, як вони його сприймають. Ціннісний компонент включає стійке активне та позитивне ставлення до педагогічної рефлексії. Когнітивний компонент, у свою чергу, поєднує інші рефлексивні знання: 1) знання підстав власного мислення; знання щодо інтроспективного перегляду своєї інтелектуальної діяльності (інтелектуальна рефлексія); 2) знання про рефлексію як засіб самопізнання й усвідомлення його результатів; знання власного Я як індивідуальності (особистісна рефлексія); 3) знання про внутрішній світ іншої людини; знання щодо детермінант поведінки й стосунків інших; знання щодо усвідомлення ставлення інших до себе (комунікативна рефлексія); 4) знання про рольові функції й організацію позицій учасників групової взаємодії; знання щодо координації спільних дій учасників групової взаємодії (кооперативна рефлексія); 5) знання меж свого знання й незнання щодо майбутньої професійної діяльності; усвідомлення себе як майбутнього педагога; знання щодо адекватного сприйняття особистості учня та його ставлення до себе; знання щодо організації координації й корекції групової взаємодії учнів; знання про психологічні механізми здійснення рефлексії (контекстна рефлексія) [1, с.19].

Рефлексивність є важливою в контексті гуманістичної психології, яка підкреслює важливість самопізнання, самоаналізу та самодослідження в

особистісному зростанні. Займаючись самодослідженням, люди можуть глибше зрозуміти себе та свій власний досвід. Це може допомогти їм подолати перешкоди, розвинути самосвідомість і, зрештою, досягти вищого рівня самореалізації.

Рефлексія може забезпечувати процеси персоналізації і персоніфікації, як важливі механізми становлення професійних цінностей. Якщо перший пов'язаний з бажанням отримати авторитет, досягти певного соціального статусу, то другий орієнтований на більш глибокий процес з залученням внутрішнього Я особистості. Рефлексія, пов'язана з персоналізацією, передбачає порівняння себе з представниками професії, прагнення бути привабливим, ототожнення з заданою професійною роллю. Тоді як на рівні персоніфікації рефлексія спрямована на саму людину, на її зміни в динаміці, на очищення від особистісних фасадів [4]. Орієнтації тільки на образ педагога недостатньо. Більше того, таке порівняння може бути шкідливим, адже змушує людину підлаштовуватись під неприродні для неї параметри. Така рефлексія пов'язана з зовнішньою мотивацією, що не може забезпечити успіху майбутнього педагога в професійній діяльності. Якщо ж рефлексивний процес студента не крутитиметься виключно навколо еталонного образу вчителя, створеного зі стереотипів і упереджень, а поширюватиметься на всю особистість майбутнього педагога, можливою стане персоніфікація. Саме за такої умови процес входження в професію буде ненасильницьким, сприятиме легкій адаптації і попередить емоційне вигорання.

Надалі, під час педагогічної практики, рефлексивні вміння вдосконалюватимуться, але початок розвитку цієї майстерності має бути в студентстві. Студенти-педагоги мають можливість перебувати в атмосфері своєї майбутньої професійної діяльності під час всього професійного навчання. Так, їхня роль інша, але головне – не пасивна. Здобувачі вищої освіти все одно є частиною стосунків вчитель-учень (викладач-студент), тому тут вони можуть відрефлексовувати свої думки і емоції під час педагогічних конфліктів, на заняттях, які зацікавили, і загалом в кожен момент продуктивної взаємодії того, хто навчає, і того, хто навчається. Студенти постійно збагачують свій багаж знань і розвивають навички. Це ж саме мають робити педагоги в своїй професійній діяльності в контексті неперервного професійного розвитку, на що вказує професійний стандарт вчителя НУШ. Саме у межах цієї трудової функції виокремлена рефлексивна компетентність, що визначається як «здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати індивідуальні професійні потреби» [3].

Таким чином, перед викладачами постає завдання створити такі освітні умови, які сприяли б розвитку рефлексивності студентів, формуванню їхньої рефлексивної культури. Основою такої поведінки є осмислено-пізнавальне

ставлення до себе, діяльності, оточуючого світу, інших суб'єктів взаємодії. Лише через внутрішню зацікавленість у майбутній професії і бажання вдосконалюватись рефлексія стає можливою. Рівня мислення, де доступні співставлення за певними критеріями, порівняння фактичних результатів, недостатньо. Необхідне заглиблення на рівень смислів. Як і будь-яка нова інформація, яка надійшла ззовні, не перетвориться на осмислені знання на рівні особистісного досвіду, допоки людина не співставить її з власним життєвим контекстом і світоглядом, не пропустить через себе, так і інформація про нас самих потребує внутрішнього переосмислення.

Рефлексивність сприяє розвитку критичного мислення, адже заохочує майбутніх учителів критично мислити щодо власних переконань і припущень, а також переконань і припущень інших. Це допомагає їм розпізнавати будь-які упередження чи стереотипи, яких вони можуть дотримуватися, і оскаржувати їх, а також розвивати більш тонке розуміння навколишнього світу. Водночас рефлексивність сприяє розвитку емоційного інтелекту, може допомогти майбутнім учителям розвинути глибше розуміння своїх емоцій та емоцій своїх учнів і мотивів їхньої поведінки. Вивчаючи власні упередження та припущення, вони можуть краще зрозуміти досвід своїх учнів і створити більш сприятливу атмосферу в класі. Рефлексивність підтримує навчання впродовж життя, це постійний процес, який вимагає постійного самоаналізу та оцінювання. Розвиваючи рефлексивність, майбутні вчителі можуть виробити звичку вчитися протягом усього життя. Рефлексивність є необхідною умовою ефективної професійної діяльності. Майбутні вчителі можуть критично оцінити та адекватно проаналізувати свою власну практику викладання та внести відповідні корективи, спланувати своє професійне самовдосконалення.

Отже, однією з основних професійно значущих якостей майбутніх педагогів є рефлексивність. Завдяки активному самоаналізу і самоусвідомленню студент досягає рівня особистісної готовності, що є запорукою ефективною і продуктивною професійною діяльністю. Тільки за умови осмисленої і комплексної рефлексії власних думок, емоцій і вчинків фахівець може розвиватись в природньому і найкращому для себе напрямку і темпі.

Література

1. Желанова В. В. Рефлексивна компетентність майбутнього педагога: сутність, структура, логіка рефлексіогенезу. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. № 33 (1). С. 17-23.

2. Матохнюк Л. О., Гальчевська Н. А. Рефлексія як системоутворювальний механізм безперервного професійного розвитку педагога. *Габітус*. 2022. Вип. 38. С. 20-24.

3. Про затвердження професійного стандарту за професіями "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти", "Вчитель закладу загальної середньої освіти", "Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)" : Наказ М-ва розвитку економіки, торгівлі та сіл. госп-ва України від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#n10> (дата звернення: 19.04.2023).

4. Радчук Г. К. Суб'єктна позиція студента як чинник попередження кризи професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика* : монографія / ред.: С. Д. Максименко, С. Б. Кузікова, В. Л. Зливков. Суми, 2017. С. 337–356.

Винославська О.В.,

кандидат психологічних наук, професор,
професор кафедри психології і педагогіки
КПІ ім. Ігоря Сікорського
olenavynoslavska@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-0311-376X

Кононець М.О.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки
КПІ ім. Ігоря Сікорського
kononets.maria@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9303-707X

ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КВЕСТ-КІМНАТ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Підготовка практичних психологів у закладах вищої освіти поряд із формуванням у них професійних умінь і навичок (*hard skills*) має передбачати розвиток у них комплексу соціальних умінь і навичок (*soft skills*), зокрема креативності, критичного мислення, здійснення ефективних комунікацій, оптимізації витрат часу, гнучкості і стресостійкості, що вимагає впровадження новітніх форм та методів навчання. Одною з таких інновацій є імплементація навчальних квест-кімнат як нової форми ігрового навчання, аналіз особливостей застосування якої у підготовці практичних психологів є вельми актуальним.

Мета публікації полягає у висвітленні особливостей застосування навчальних квест-кімнат у професійній підготовці практичних психологів.

Як показано у дослідженні С. Ніколсона [5], квести – це «командна гра з живою дією, в якій гравці знаходять підказки, розв'язують головоломки і вирішують завдання в одній або декількох кімнатах для досягнення певної мети (зазвичай вихід з кімнати) в обмежену кількість часу». Будучи інтерактивною грою, квести використовують елементи пригодницьких ігор, рольових ігор, пошуку скарбів та телешоу [5]. Перш ніж стати предметом наукових досліджень та частиною навчальних програм у закладах освіти, квести стали популярною розвагою у розважальних цілях. Комерційні квест-кімнати, вперше застосовані в Японії в 2007 році, були створені по всьому світу, а у 2018 році їх кількість перевищила 7200 [6]. В останні роки квест-кімнати також почали викликати інтерес в академічних колах [3]. У 2019 році групою європейських учених у межах програми Erasmus+ було здійснено міжнародний проєкт UNLOCK [6],

спрямований на виявлення особливостей застосування навчальних квест-кімнат (educational escape room – EER) у середовищі вищої освіти та вивчення ролі викладачів у цій діяльності. Зазначимо, що назва ігрового методу навчання «Escape Education Room» перекладається буквально як «кімната навчального пробігу в обмежений час», однак у сучасній літературі з досліджуваної проблеми за звичай позначається як "навчальна квест-кімната".

Інтерес до навчання на основі ігрового методу сприяв виникненню успішних освітніх спільнот та асоціацій розробників ігор по всьому світу, незалежно від країни походження. Наприклад, до Спільноти творців навчальних ігор (Північна Америка) входять такі організації як Games for Change Society, Serious Games Society, Breakout EDU та інші. В Україні першою офіційною організацією, що об'єднала організаторів автоквестів та інтелектуально-розважальних квест-кімнат стала Федерація квеста України [11]. З 2018 року в Національному університеті «Львівська політехніка» діє програма підвищення кваліфікації викладачів за програмою «Впровадження квест-технологій в освітній процес» [10]. Вже є певні результати. В 2018 р. підготовлено перший навчально-методичний посібник із застосування квест-технології у підготовці учнів закладів професійно-технічної освіти [2]. В 2021 р. громадське об'єднання Освітній ресурсний центр спільно з польським фондом Карта захоплень реалізували квест-майстерні за проектом «Відкриття скарбів культурної спадщини Сокальщини» [7]. В 2022 р. у КПІ ім. Ігоря Сікорського факультетом лінгвістики був розроблений Квест для першокурсників – пізнай світ КПІ [8].

В багатьох описаних в літературі випадках імплементації навчальних квест-кімнат вказується на підвищену мотивацію та високе залучення студентів [6]. Водночас, коли більшість досліджень із застосування навчальних квест-кімнат зосереджуються на опануванні певних тем навчальних дисциплін [13], інші дослідження мають на меті розвиток соціальних навичок, зокрема таких як побудова команди і лідерство [6]. Тим не менш, не можна провести чіткий кордон між навчальними квест-кімнатами, в яких навчають лише гнучких навичок, і тими, де навчають лише знанням – найчастіше між обома аспектами існує взаємозв'язок. Але основною метою реалізації «навчального пробігу» усе ж таки є розвиток соціальних навичок: міжособистісного спілкування та командної роботи між учасниками в процесі опанування навчального матеріалу, навичок вирішення проблем і розвитку творчих здібностей, навичок лідерства та координації. А необхідність вийти з кімнати за обмежений час допомагає учасникам навчитися працювати та приймати рішення в умовах дефіциту часу.

Інші дослідження показали, що після проходження «кімнати навчального пробігу» студенти краще запам'ятовують отримані знання. Мало того, що набутий досвід може сприяти покращенню знань, навчальні квести також можуть бути

освітнім інструментом для підвищення впевненості студентів у застосуванні знань та певних методів вирішення проблем.

Навчальні квест-кімнати дозволяють не тільки поглибити розуміння вже пройденого навчального матеріалу, але й зрозуміти взаємозв'язок між окремими темами навчальної дисципліни. Результати, що демонструють значно вищі показники складання іспитів після проходження «кімнати навчального пробігу», підтверджують ефективність навчальних квест-кімнат як методу узагальнення змісту лекцій [13].

Зважаючи на позитивні висновки багатьох дослідників щодо ефективності реалізації навчальних квест-кімнат у закладах освіти, варто проаналізувати, чим саме вони можуть бути корисними у підготовці практичних психологів. Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив констатувати, що вже існують і з успіхом застосовуються навчальні квести з підготовки і професійного вдосконалення фахівців у таких галузях як крос-культурні відносини [6, case #34], проблеми організаційного розвитку [6, case #35], фінансово-економічні проблеми [6, case #35], проблеми здорового способу життя [4]. Існують дослідження, які підтверджують ефективність застосування навчальних квестів для професійного вдосконалення викладачів [12]. Це дає нам підстави вбачати доцільність застосування навчальних квестів для підготовки практичних психологів у таких галузях як організаційна, економічна, педагогічна психологія, психологія бізнесу, психологія конфлікту, психологія здоров'я та ін. Зазначимо, що створення навчальних квестів для підготовки практичних психологів є також цілком можливим. Наприклад, одним з авторів даної публікації, Марією Кононець, у рамках міжнародного дослідження UNLOOK-2022 був розроблений проєкт створення навчальної квест-кімнати для підготовки психологів [1].

Доцільність застосування навчальних квестів для підготовки практичних психологів полягає в їхній важливості для формування цілого ряду соціальних умінь і навичок, зокрема, критичного мислення, креативності, ініціативності, тайм-менеджменту, гнучкості й стресостійкості, а за умови роботи у команді – міжособистісної взаємодії та відповідального лідерства. Труднощі, з якими стикається студент при проходженні навчальної квест-кімнати через відсутність у нього адекватних умінь, виступають в якості стимула для виявлення ним активності. Спосіб поведінки студента у навчальній квест-кімнаті зумовлений перш за все глибиною сприймання квестових завдань як зовнішніх вимог, а також ступенем його внутрішньої мотивації на правильне розв'язання цих завдань у стислий проміжок часу.

У процесі створення навчальних квестів для практичних психологів розробники мають чітко уявляти, які саме форми квестових завдань призводять до активного їх вирішення, програмуючи поведінкові реакції студентів при виконанні квесту, що зумовлює внутрішні зміни і, відповідно, формування в них

відповідних гнучких навичок. Отже, застосування навчальних квест-кімнат дозволяє цілеспрямовано впливати на розвиток певних гнучких навичок в учасників квестових змагань.

Висновки. Виходячи з вище викладеного, імплементацію навчальних квест-кімнат у закладах вищої освіти слід розглядати як нову форму інтелектуального ігрового навчання, спрямовану на формування у майбутніх практичних психологів професійних та соціальних навичок, їхній особистісний розвиток та професійне вдосконалення. Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі того, чи є нова ігрова форма методу активного навчання ефективнішою, ніж інші освітні формати підготовки практичних психологів, та якою мірою.

Література

1. Винославська О., Кононець М. Перспективи застосування навчальних квест-кімнат для підготовки психологів до надання допомоги у кризових смтуаціях. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, №2(26)/2022, 17–26.
2. Кулішов В. С. Застосування квест-технології у професійно-теоретичній підготовці учнів закладів професійно-технічної освіти: навч.-метод. посіб. Біла Церква: БІНПО УМО НАПН України, 2018. 86 с.
3. Cornellà C. P., Estebanell M. M. GaMoodlification: Moodle al servicio de la gamificación del aprendizaje. *Campus Virtuales*, 7(2)/2018, 9–25.
4. González, C. S.; Gómez, N.; navarro, V.; Cairós, M.; Quirce, C.; Toledo, P.; Marrero-Gordillo, N. Learning healthy lifestyles through active videogames, motor games and the gamification of educational activities. *Computers in human behavior*, 55/2016, 529–551. doi:10.1016/j.chb.2015.08.052
5. Nicholson S. (2015). *Peeking behind the locked door: A survey of escape room facilities*. <http://scottnicholson.com/pubs/erfacwhite.pdf>
6. UNLOCK. (2020). Creativity through game-based learning at higher education. WWW.UN-LOCK.EU

Інтернет ресурси

7. <https://questy.org.ua/>
8. <https://new-fl.kpi.ua/de/node/1811>
9. <https://orc.org.ua/quests>
10. <https://lpnu.ua/vprovadzhenia-kvest-tekhnologii-v-osvitnii-protses>
11. <https://web.archive.org/web/20081212012046/http://www.kbect.net.ua/>
12. <https://doi.org/10.1371/journal>.
13. doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2902976

Данилюк І.В.,
член-кор. НАПН України, професор,
доктор психологічних наук
декан факультету психології
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
e-mail: dank07@ukr.net
ORCID: 0000-0001-5617-9175
ID: B-9146-2019

Богучарова О.І.,
доктор психологічних наук,
професор
Донецький державний університет
внутрішніх справ
e-mail: bogucharova_o@i.ua
ORCID: 0000-0001-5617-9175

Яблонська Т.М.,
доктор психологічних наук,
професор
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка
e-mail: yablonska@knu.ua.
ORCID ID 0000-0001-7272-9691

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ У РІЗНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ КОНТЕКСТІ

Зважаючи на затребуваність практичних психологів в умовах масштабних воєнних дій, дослідження професійної ідентичності майбутніх психологів (студентів-бакалаврів, магістрів, які навчаються в університетах, інститутах тощо) вкрай актуальне. Поняття *професійна ідентичність* належить до тих, у яких виражене концептуальне уявлення людини про своє місце у професійній групі, спільноті чи товаристві, що припускає усвідомлення своєї тотожності з групою, прийняття норм поведінки професіонального співтовариства, оцінку значущості членства в цій спільноті (Аргайл, 1998).

Притому професійна підготовка психологів, зокрема і практичних насправді являє собою збудування цілого соціального інституту психологічної

допомоги в Україні з усіма особливостями будь-якої інституційної структури, з усвідомленням важливості самої професії, і із зрозумілим прагненням очільників освітніх установ і всіх небайдужих захистити професію «психолога» від позанаукових, але досить конкурентоспроможних напрямків, що збирають під свій омофор або явно нездорових осіб у стихійно формовані психотерапевтичні співтовариства й об'єднання практичних психологів, або, на жаль, явних шахраїв, корисливі мотиви яких досить прозорі. До речі, діяльність цих психологічних спільнот зараз в тяжкі часи для нашої країни вкрай активізувалася в соціальних мережах

Звісно, в процесі навчально-професійної діяльності важливу роль у підготовці майбутнього психолога відіграє не тільки незмінна частина навчального процесу, яка слугує забезпеченням формування знань, умінь, навичок та компетенцій. Разом з тим процес навчання має сприяти формуванню внутрішньої структури особистості майбутнього фахівця-психолога, який самостійно категоризує свій професійний образ, усвідомлює та приймає своє місце у професії. Очевидно цей освітній компонент, що відповідальний за професійний образ «психолога», отже, й різні сторони професійної ідентичності, зазнає найбільших змін. Водночас нова хвиля психологів, яка формується під впливом повномасштабної війни росії проти України, напевно зазнає найбільше внутрішніх змін, які відбуваються шляхом встановлення професійної ідентичності. З огляду на вищезазначене постає завдання дослідження професійної ідентичності, яка є результатом процесів професійного самовизначення, персоналізації та самоорганізації, а ще й питанням оптимізації професійної підготовки майбутніх психологів з метою посилення їх професійної ідентичності.

Для того, щоб дослідити професійну ідентичність студентів-психологів, ми вирішили провести порівняльне дослідження професійної ідентичності студентів - майбутніх психологів, які навчалися офф-лайн, в умовах денної форми очного навчання у мірний час, та тих, які навчаються зараз он-лайн, в умовах дистанційного навчання за специфічного соціального воєнного контексту. На нашу думку, кращим варіантом тут є організація дослідження по типу вертикальних (поздовжних, продольних) зрізів з тим, щоб порівняти специфіку професійної ідентичності майбутніх психологів за умов мирного та воєнного часу. В якості досліджуваних виступали студенти-психологи Дніпровського національного університета імені О. Гончара (ДНУ) та Київського національного університету імені Тараса Шевченка (КНУ) з досвідом участі в системах очного та дистанційного навчання

Вік досліджуваних від 17 до 25 років, середній вік – 20,7. У дослідженні взяли участь 62 чоловіка та 141 жінка. Загальна чисельність вибірки – 203 людини.

Діагностичні (емпіричні) методи: Методика «Хто Я?» Куна- Макпартленда (модифікація В.Юрченко) [1], Опитувальник метакогнітивної включеності в діяльність (Metacognitive Awareness Inventory) (опитувальник Г. Шроу, Р. Деннісона за подвійним перекладом з коефіцієнтом α -Кронбаха, який склав в першому і другому опитуванні відповідно 0,82 и 0,86, N = 203 загальна вибірка, N1 = 122, вибірка ДНУ, N1 = 81 - КНУ) [2], Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф [3]. Використовувалась показник GPA (за англ.) – загальна персональна оцінка академічної успішності студентів за рік. Статистичні методи: кореляційний аналіз: коефіцієнт кореляції r-Пірсона комп'ютерна програма STATISTICA 20.0.

Результати та їх обговорення. Спираючись на ідеї про те, що професійна ідентичність проявляється в когнітивно-емоційно-поведінкових самоописах, насамперед були опрацьовані дані за методикою дослідження професійної ідентичності «Хто Я?» Куна – Макпартленда, модифікація української дослідниці В.Юрченко [2000]. Під час обробки найчастіше для аналізу відповідей досліджуваних застосовувалися такі категорії: соціальне Я, рефлексивне Я, діяльнісне Я, перспективне Я та комунікативне Я тощо. Виявлено, що на відміну від студентів у воєнний період у студентів довоєнного часу вищі показники персонального, глобального, фізичного (зовнішність) Я (усі на рівні $p \leq 0,05$), рівень сімейної та локальної ідентичності. Водночас щодо діяльнісного Я то у студентів у воєнний період вищі показники саме діяльнісного Я, автономності в діяльності, самооцінки соціально-професійних навичок та соціально-рольової ідентифікації фахівця-психолога (усі на рівні $p \leq 0,05$). Також у них вищий рівень національних характеристик і професійних якостей, що свідчить про більш чітке самовизначення всередині професійного співтовариства й національної спільноти. У цієї групи крім того значно більш виразні характеристики ідентифікації, пов'язані з сьогоденною навчальною діяльністю та оцінкою готовності до майбутньої діяльності психолога, оцінкою матеріального еквіваленту свого труда. У довоєнні часи ідентичності студентів більш розмиті та невизначені про що свідчить високий відсоток в самоописах часових ознак (4,6/1,2% довоєнні/ воєнні студенти). у якості

Серед негативних характеристик студентів у довоєнний та воєнний період є розбіжності. Негативні якості більш конкретні у воєнний час (погано поводжусь/погано ставлю питання під час спілкування з підопічним - довоєнні/ воєнні студенти).

У відповідях досліджуваних найчастіше переважають характеристики соціально-рольової ідентифікації – 67 % студентів у довоєнний та 57 % студентів у воєнний період, що демонструє високий рівень диференційованості власної ідентичності в соціальному та навчальному середовищі. Відомо, що ролі так само, як і взаємостосунки в соціальному середовищі допомагають особистості

підтримати та розвинути почуття інтегрованої в часі. Це тим більше необхідно, оскільки у довоєнні часи найбільш розмитими були саме часові характеристики. Середній рівень соціально-рольової диференційованості виявлено у 30% та 28 % студентів-психологів, а низький рівень цього типу диференційованості зафіксовано у 15% /3% обстежених довоєнні/ воєнні студенти відповідно. Щоправда, в обох вибірках не менш високі показники й рефлексивного Я з вищими значеннями у довоєнні часи. Рефлексивне Я пов'язане з розвитком когнітивних процесів і вміннями аналізувати і себе як особистість, і власну поведінку як людини-діяча, активного суб'єкта (Брунер, 2005). На думку американського дослідника Л. Зучера [4], який дотримується ідей Куна – Макпартленда, вивчав ідентичності американських студентів, поява та зростання рефлексії є ознакою кризи ідентичності у студентів. Такого роду показники, окрім вказівки на кризовий перебіг процесів ідентифікації тим не менш є підґрунтям розвитку метапізнавальних процесів у студентські роки.

У зв'язку з чим було досліджено рефлексивність студентів як показник ступеня розвитку метапізнавальних процесів. Адже існує закономірний взаємозв'язок між рівнем здатності до навчання, орієнтування в інформаційному просторі та рівнем розвитку метакогнітивних процесів людини [1]. Це тим більш вкливо, що у воєнні часи студенти-психологи переважно навчаються дистанційно. Слід додати, що в умовах воєнного протистояння, а також на сучасному етапі розвитку науки актуальними є проблеми практико-орієнтованого типу освіти зі збереженням фундаментального теоретичного змісту. Таке навчання вимагає більшого внеску метапізнавальних процесів, самостійності, пошуку включення подразників позитивної емоційності в навчальний процес. Тим більше, що в огляді досліджень, які пов'язують самооцінку з академічними досягненнями, Берн (2002) показав, що ідентичність, глобальне Я та самооцінка позитивно корелюють з досягненнями.

Результати аналізу зв'язків даних Опитувальнику метакогнітивної включеності в діяльність (Г. Шроу, Р. Деннісона за подвійним перекладом з коефіцієнтом α -Кронбаха, який склав в першому і другому опитуванні відповідно 0,82 и 0,86, N = 203 загальна вибірка, N1 = 122, вибірка ДНУ, N1 = 81 - КНУ) з високим рівнем навчальної успішності – загальна персональна оцінка академічної успішності – GPA (за англ.) ($r = 0,642$, $p = 0,01$) та за коефіцієнтом кореляції r-Пірсона показують щільні кореляції: між показниками метакогнітивної включеності (компетентності) та академічною успішністю і психологічним благополуччям – 0,324/0,221 ДНУ /КНУ (статистично значущі при $p < 0,05$).

Висновки. Отже, криза професійної ідентичності під час війни у студентів-психологів призводить до актуалізації в них диспозитивного комплексу більш чіткого самовизначення всередині професійного співтовариства й національної

спільноти кожного студенту. У групи студентів-психологів, крім того, значно більш виразні характеристики ідентифікації, пов'язані з сьогоденною навчальною діяльністю та оцінкою готовності до майбутньої діяльності психолога у порівнянні з довоєнними часами. Водночас показники метакогнітивної включеності (компетентності) виявляються щільно пов'язаними з академічною успішністю та психологічним благополуччям і зрештою становлять підґрунтя когнітивно-емоційно-поведінкових аспектів розвитку професійної ідентичності. Щодо діяльнісного Я то у студентів у воєнний період вищі показники саме діяльнісного Я, автономності в діяльності й самооцінки. Наші дані підтверджують та доповнюють дані інших науковців про зміну показників ідентичності під впливом потужних викликів соціального контексту, зокрема воєнних дій.

Література

1. Юрченко В. І. Дослідження особливостей "Образу Я" майбутнього вчителя із застосуванням модифікованого тесту "Двадцять тверджень самоствавлення". Практична психологія та соціальна робота. 2000. № 3. С. 5–7.
2. Metacognition: Cognitive and Social Dimensions / Ed. By V. Yzerbyt et al. – SAGE Publications., 2002. – 253 p.
3. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life / C. D. Ryff // Current Directions in Psychological Science. – 1995. – № 4. – P. 99–104.
4. Zurcher I. The mutable self. A self concept for social change. В.Н., ХА: Sage. 1977

Терлецька Л.Г.,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної психології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГІЯ ЗДОРОВ'Я ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Психологія здоров'я як нова область знання про людину безпосередньо зв'язана з появою профілактичної медицини. Шлях її становлення умовно можна розділити на три етапи. На кожному з них формувалася своя концептуальна стратегія. Перший етап зводився до залякування населення тими чи іншими недугами, що неминуче підстерігають будь-кого, хто зловживає, наприклад, алкоголем, чи палінням, чи жирною їжею тощо.

Квінтесенцією другого етапу було звертання до розуму людини: здорове тіло є продукт здорового розуму.

Сучасний третій етап розвитку профілактичних концепцій орієнтований на вихідні причини і, таким чином, може бути названий каузальним. Такий підхід націлений на усунення причин, а не на боротьбу з наслідком. Досвід і наукові дослідження свідчать, що першопричина, яка дає поштовх до розвитку різних захворювань і девіантних форм поведінки, найчастіше виявляється в психології людини.

Психологія здоров'я – це галузь науки, що присвячена розумінню того, як люди залишаються здоровими; того, чому вони занедужують, і того, що вони роблять, коли занедужують (Taylor, 1986, 1990). Під здоров'ям розуміється загальний стан тіла і розуму з погляду їхньої міцності і бадьорості. Це не проста відсутність хвороби або ушкодження, а скоріше те, наскільки злагоджено працюють усі складові частини організму [42, с. 656].

Головною метою психології здоров'я є всебічне удосконалювання людини - це процес, що принципово не має остаточної завершеності.

«Розвиток – це постійний, більш-менш безупинний рух вперед чи нагору. Чим більше індивід одержує, тим більшого йому хочеться, тому такого роду бажання нескінченне і ніколи не може бути задоволене» [83].

Отже, психологія здоров'я покликана формувати людський спосіб буття, визначати русло, вектор руху, простір нескінченного процесу становлення людини, створювати “реальний ідеал” людини і сприяти його досягненню.

Об'єктом психології здоров'я є, з відомою часткою умовності, «здорова», а не «хвора» особистість, з чого випливає, що в її задачу входить, як робити не хворих людей здоровими.

Мету психології здоров'я не може бути визначено принципово (визначити – це якимсь чином обмежити), тому що процес удосконалювання можна тільки спрямовувати, встановлюючи границі самого «русла» постійного відновлення людини, що пізнає і творить себе.

Додатковим завданням психології здоров'я є збереження, зміцнення й цілісний розвиток духовної, психічної, соціальної та соматичної складових здоров'я. Мета психології здоров'я виходить за межі тільки збереження здоров'я, тобто являє собою деяку «по граничність». У такому разі саме здоров'я, на думку дослідників, можна розглядати як оптимальну передумову для досягнення людиною намічених життєвих цілей і задач, що є основою розуміння, пошуку сенсу життя й врешті-решт самореалізації людини на Землі [10].

Психологія здоров'я спирається на холістичний підхід у науці про людину, чим підкреслюється гармонічний розвиток усіх складових людини. Реалізація такого підходу може йти через розвиток потенціалів людини.

Порівняльний аналіз різних концепцій і моделей здорової особистості дозволяє зрозуміти, що виявлена поліваріантність філософських і наукових інтерпретацій здоров'я вимагає врахування якісно різних аспектів проблеми і застосування комплексного, інтегративного підходу при побудові нової моделі здорової особистості. Такий підхід цілком відповідає принципу єдності і цілісності психіки, якого додержувалися вітчизняні психологи.

Здоров'я характеризує особистість у всій повноті її проявів; у цьому феномені відбивається сутність і мета основних біологічних, соціокультурних і інтрапсихічних процесів, що інтегрують особистість. Здоров'я варто розглядати не тільки як соціокультурну змінну чи інтегральний семантичний конструкт, але і як інтегративну характеристику особистості, що охоплює всілякі рівні і зміни індивідуального буття.

Для того, щоб перейти до побудови моделі психічно здорової особистості, варто сказати про основні принципи побудови такої моделі, такі як холістичність, структурність і динамізм.

Здорова особистість характеризується упорядкованістю і співвідпорядкованістю її елементів, з одного боку, і погодженістю процесів, що забезпечують її цілісність і гармонійний розвиток - з іншого. При цьому здоров'я виступає як показник, що характеризує особистість в її цілісності – як необхідній умові інтеграції всіх складових особистості в єдину Самість.

На нашу думку, кожна особистість на своєму шляху до психічного здоров'я повинна зробити вибір: 1) жити, усвідомлювати, розкриватися, переживати,

діяти, створювати, єднатися або 2) вмирати, не усвідомлювати, не розкриватися, не переживати, не діяти, руйнувати, відмежовуватися. Якщо особистість йде першим шляхом – вона вибирає гармонію психічного життя, якщо другим – то це шлях до деградації, до розпаду особистості. Усвідомлення шляху свого життя – складний і нелегкий процес, який розпочинається з процесу самопізнання.

Вивчення основ психології здоров'я дає можливість студентам магістратури через пізнання власної особистості зробити свій вибір, щоб бути успішним у своїй майбутній професійній діяльності.

Література

1. Терлецька Л.Г. Психічне здоров'я особистості. Технологія самоаналізу. – К: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 150 с.
2. Терлецька Л.Г. Психологічні механізми процесу самоаналізу. – К: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. – 240 с.

Кононенко О.І.,
доктор психологічних наук, професор
завідувач кафедри соціальної психології
Одеського національного університету
імені І.І.Мечникова
o.kononenko@onu.edu.ua
ORCID ID: 0000-0001-8676-7410

ДИВЕРСИФІКАЦІЙНИЙ ПІДХІД В РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ У ЗВО В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Актуальним перед суспільством стоїть питання визначення перспектив української освіти в умовах невизначеності (в умовах війни). Особливо привертають увагу такі аспекти цього питання: мотивація, координація та ефективність у діяльності учасників освітньої спільноти; можливості використання світового освітнього досвіду для трансформації українського освітнього середовища; можливості використання принципів диверсифікаційного підходу в системі освіти щодо реалізації підготовки викокваліфікованих фахівців для розбудови повоєнний період в Україні.

У світі спостерігається тенденція кризи вищої освіти через соціально-економічну нестабільність та динамічний рух розвитку цифрових технологій, а саме засобів та способів реалізації дистанційного навчання, що гостро стало актуальним через пандемію COVID-19, появою різних каналів існування та стрімкого використання можливостей штучного інтелекту.

В освітній системі сучасного українського суспільства, як і в більшості соціальних інститутів загалом, відбувається низка соціальних процесів, а крім того все це ускладняється воєнним станом та ситуацією невизначеності.

Отже, саме зараз можливо спостерігати один з таких процесів як диверсифікація, як способу організації та трансформації освітніх послуг.

Взагалі ж в освіті термін "диверсифікація" виник наприкінці 60-х - початку 70 -х років у Західній Європі, коли постало питання про структурну перебудову

освітніх систем і передбачав різнобічний розвиток, розширення видів наданих послуг, придбання нових видів діяльності.

Наразі існує сукупність принципів диверсифікації :

- Принцип відповідності - задоволення потреби у випускниках, здатних вирішувати комплексні завдання сучасного виробництва ;

- Принцип якісної освіти - необхідність підвищення якості загальноосвітньої та професійної підготовки в освітніх установах і рівня вимог до кваліфікації професійних кадрів;

- Принцип особистісної спрямованості - задоволення потреби особистості в різноманітні освітніх послуг;

- Принцип свободи вибору - розширення свобод освітніх установ у наданні освітніх послуг.

Реалізація принципів диверсифікації забезпечує розвиток системи освіти та освітньо-наукових установ, що сприяє входженню України в світовий простір. Загальними ознаками диверсифікації є новизна і розширення діяльності за рахунок цієї новизни. Поняття " новизна " пов'язане з поняттям "інновація", але не всяка інновація є диверсифікацією. Диверсифікація, в першу чергу, - це реакція на зовнішні умови, тобто - не має аналога в попередньому досвіді. Тому саме зараз, коли наша країна зітнулася новими викликами, новими проблемами, новими умовами реалізації освіти психологів, є актуальною диверсифікація.

Отже, диверсифікація - одне з найпомітніших явищ сучасності, яке характеризується наразі невизначеністю. Вона являє собою з'єднання різних явищ, процесів або тенденцій, що дозволяє кращим чином використовувати наявні ресурси і досягати цілей.

Диверсифікація вищої професійної освіти являє собою багатовимірне та складне соціально-педагогічне явище, що характеризує сучасний період розвитку освіти, її кризу і зміну освітньої парадигми.

Диверсифікація, як соціально-педагогічне, явище містить в собі і нові напрямки в освітній політиці і трансформацію навчальних закладів, зміни у змісті освітніх програм, форм і технологій навчання, освітніх послуг.

Професійна діяльність психолога, його психологічна компетентність є складним утворенням, оскільки професійна діяльність може реалізовуватися в різних галузях та в різних площинах. Саме зараз коли країна зіткнулася з великим попитом на надання психологічних послуг різного спектру потребує перегляду система професійної підготовки психологів в закладах ВО. Підготовка психологів з урахуванням сучасних тенденцій та нових вимог сучасності надасть можливість реалізовувати свою діяльність психологам на високому професійному рівні та можливість надання допомоги клієнтам у подоланні кризових станів їх психіки, породжених негативними життєвими обставинами та ситуацією невизначеності.

Це зумовлює необхідність формування в процесі підготовки не тільки комплексу професійних вмінь та уявлень визначеними стандартними вимогами до психолога, але і нових компетентностей, затребуваних в рамках практичної діяльності психологів, а також розвитку необхідних особистісних якостей.

Вважаємо, що саме застосування диверсифікаційного підходу в підготовки психологів у ЗВО дозволить розвинути психологічну освіту, яка буде надавати якісні освітні послуги та готувати фахівців, яких саме зараз потребує наша країна, оскільки сутнісна характеристика диверсифікації - розвиток.

Література

1. Кононенко О.І. Диверсифікація перфекціонізму: психологічний контекст / О.І. Кононенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. – Вип. 2. – Т. 1. – Херсон : Гельветика, 2015. – С. 37-41 (Серія «Психологічні науки»).
2. Кононенко О.И. Категория диверсификации в контексте психологии перфекционизма личности / О.И. Кононенко // REM: Psychology. Educology. Medicine: scientific journal. – 2015. – №3-4. – P. 117-121.

Є.Л. Базика,
доцент кафедри соціальної психології
кандидат психологічних наук, доцент
Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗВО ПРИ ДИСТАНЦІЙНІЙ ФОРМІ НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Важливою складовою самостійної роботи студентів є те, що необхідні знання та навички не передаються від однієї людини до іншої, а їх необхідно набувати в результаті самостійної праці без якої неможливо опанувати обрану професію. Саме тому зростає роль засобів дистанційного навчання, які засновані на принципах самостійної пізнавальної діяльності студентів.

У даний час досить багато дослідників займаються питанням дистанційної освіти та підготовки фахівців за допомогою сучасних інформаційних технологій: Абрамова Г.С., Гладко М.Л., Горбашко Є.О., Д'яченко М. І., Максименко С. Д., Мухина С. Л., Подгребельна Н. І., Подласий І. П., Подоляк Л. Г., Полат Є. С., та ін.

Ряд наукових досліджень [1; 2; 3] доводять те, що в процесі дистанційного навчання, а також під час використання його засобів у традиційному навчально-виховному процесі, у майбутніх фахівців соціономічного профілю формуються глибші мотиви, зокрема мотив самоорганізації, самонавчання, самостійного набуття та поновлення знань, які являються основними принципами дистанційної освіти. Ми підтримуємо думку В.М. Прибилової про те, що на сьогоднішній день в умовах інформатизації суспільства потребою та необхідністю для людини є самостійне набуття знань [3].

Але все вищевикладене приводить до виникнення і нових психологічних проблем, а саме простежується те що дистанційна освіта – самостійна освіта, яка потребує від студента (окрім: мотивації, усидливості, цілеспрямованості, послідовності, настирливості) вміння вчитися самостійно. Все це ускладнюється, наявністю дуже розповсюдженого явища у нашому суспільстві (також і у всьому світі) – стану прокрастинації, який особливо властивий молоді і зокрема студентству.

Раніше нами, на базі університету «Україна», проводилося дослідження сучасного явища - прокрастинація, яке має міждисциплінарне значення, так як стоїть на межі медицини, психології, соціології та філософії. Результати дослідження, на жаль не втішні. Саме цей феномен превалює серед студентства,

що і викликає серйозні проблеми, особливо при дистанційному навчанні, де дуже важлива самоорганізація людини.

Ми висунули **припущення, що** - прокрастинація (особливо перманентна) є ознакою нерозвинених вольових процесів, невміння до самоорганізації, цілеспрямованості; стан прокрастинації та успішності являються взаємовиключними явищами, що безпосередньо пов'язано з порушеннями вольових та мотиваційних процесів.

Для підтвердження наших припущень на базі ЗВО ОНУ імені І.І. Мечникова м. Одеса було проведено дослідження серед студентів соціономічного профілю. Мета дослідження полягала у визначенні зв'язку між успішністю у навчанні, задоволеністю (на даному етапі) обраної спеціальності та наявністю стану прокрастинації, а також психологічними особливостями студентів з наявністю прокрастинації.

Вибірка дослідження. За допомогою експертних оцінок, середнього балу успішності навчання нами була сформована вибірка студентів в кількості 60 осіб, з пропорційним розподілом як успішних, активних (тобто зацікавлених студентів) так і пасивних, з проблемами в навчанні. Вибірка була гомогенна по статі. Середній вік досліджуваних склав 22,75 років (стандартне відхилення – 3,534). Мінімаксні межі за віком 20-26 років. Рішення про вибраний фах було самостійним (зі слів респондентів).

У ході **першого етапу** дослідження було доведено взаємозв'язок між успішністю у навчанні, задоволеністю (на даному етапі) обраної спеціальності та рівнем прокрастинації, визначені психологічні особливості студентів з наявністю стану прокрастинації. До них належать низька: вольова саморегуляція, цілеспрямованість, відсутність наполегливості, імпульсивність, невпевненість, низький рівень самокерівництва (екстернальний локус контролю) та самоприйняття, що, відповідно, сприяє високому рівню внутрішньої конфліктності.

Для того щоб підтвердити наші наступні припущення, у перспективах нашого дослідження, ми виділили наступні **завдання**:

- дослідити наскільки зменшення, подолання стану прокрастинації та розвинення вольових процесів буде являться фасилітатором успішності особистості в різних сферах її життєдіяльності;

- зробити спробу розробити психологічний спосіб коректування стану хронічної прокрастинації;

- доказати можливість коректування цього стану тільки психологічними методами без медичних препаратів.

На другому етапі ми розробили та провели апробацію корекційної програми по розвиненню вольових процесів та станів, саморегуляції і

самоорганізації, підвищення впевненості у собі. Програма має комплексний підхід та складається з різних технологій та технік, від навчання елементам аутогенного тренування, арттерапії до кататимно імагинативних переживань образів.

У корекційної групі було задіяне 25 студентів які на констатуючому етапі експерименту показали високій рівень прокрастинації. Після проведення з ними корекційних занять їх психологічний стан поліпшився. Підвищилась самовпевненість, самоорганізація.

На нашу думка, такий комплексний підхід інтегруючий різні технології дозволить більш якісно усунути дану проблему. Зважаючи на те, що стан прокрастинації – це комплексне явище, нами було розроблено пам'ятку – рекомендацію для само терапії, яку студенти повинні були виконувати самостійно, та через визначений термін, знову вертатися до цих вправ, виховуючи в собі самоорганізуючі якості. Цікавим є вправи «Хронометраж», «Ні, дякую» та «Як найти себе». Виконуючи ці вправи особистість навчається покладатися на саму себе, планувати і структурувати свій час, абстрагуватися, концентрувати увагу, підходити до справ більш свідомо, відповідально.

Наведемо, для прикладу вправу «Хронометраж». Час на вправу: тричотири рази протягом дня по 5 хвилин. Рекомендації: Обов'язково треба робити усім, хто хронічно спізнюється, відчуває нестачу часу, завантажений численними завданнями. Ця вправа дозволяє зробити витрату Вашого часу більш усвідомленими. Крім того, хронометраж допомагає розпізнати основних "поглиначів" часу, хронофагів. Хронометраж також допомагає виробити "почуття часу" - розуміння, скільки і на що Ви об'єктивно витрачаєте.

Підводячи **підсумок вищевикладеного**, ми визначилися, що психологічна допомога впливає на стан прокрастинації, дозволяючи корегувати його, що повинно суттєво поліпшити показника загального навчання студентів, особливо при дистанційної освіти.

Доведено, що це більш психологічна та педагогічна проблема, яку можливо коректувати психологічними методами.

Показано ефективність короткострокової психотерапії спільно з само терапією для поліпшення самоорганізації студентства, структурування свого часу, що особливо важливо при дистанційної освіти.

Результати цього дослідження рекомендовано впроваджувати у навчально-виховний процес закладів освіти де передбачено самостійна, екстерна та дистанційна форми навчання у вигляді факультативних семінарів, психолого-просвітницької роботи та надання рекомендацій - пам'яток з самоорганізації при удосконаленні новітніх технологій навчання.

1. Борисюк С.В. Дистанційне навчання як чинник саморозвитку майбутнього фахівця. *Актуальні проблеми психології* / за ред. С.Д.Максименка. Т. 7: *Екологічна психологія*. Вип.17: Психологія освітнього простору. К. : ІЛІОН. 2008. 264 с.

2. Бочелюк В.Й. Психологічні проблеми інноватики в закладах освіти. *Вісник Одеського національного університету. Збірник наукових праць*. Т. 16, Вип. 2. 2011. 177с.

3. Прибилова В. М. Проблеми та переваги дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України URL: [periodicals.karazin.ua › issuededu › article › download](http://periodicals.karazin.ua/issuededu/article/download) (дата звернення 14.04.2023)

4. www.distance-learning.com.ua

5. <http://edu.minfin.gov.ua/LearningProcess/RemoteEducation/Pages/Проблеми-впровадження-дистанційної-освіти-в-Україні.aspx>

Власова О.І.,

доктор психологічних наук, професор
завідувачка кафедри психології розвитку
Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

olenavlasova@knu.ua

ORCID.ID: 0000-0002-9894-0038

**З ДОСВІДУ НЕФОРМАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ
ОСВІТИ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ УКРАЇНИ
(ДО 125-РІЧЧЯ ВІДКРИТТЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЕМІНАРІЇ
В КИЇВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ СВЯТОГО ВОЛОДИМИРА)**

Анотація

Мета доповіді - розкрити соціалізуючий та науково - дидактичний потенціал проєкту літньої школи “Національні наукові психологічні школи: історія та сучасність” як інструмента неформальної освітньої соціалізації науковців і викладачів психології українських ЗВО та їх студентів.

Вибірка. Майже 100 учасників викладачів, докторантів та студентів з різних закладів вищої освіти на наукових установ України, які приймали участь в ювілейній Літній школі КНУ, освоїли її програму підвищення кваліфікації (90 годин 3 кредити ECTS) і отримали відповідний сертифікат.

Методи. Презентації та майстер-класи провідних дослідників психології в Україні присвячені здобуткам представників українських наукових психологічних шкіл минулого та сучасності, наукові повідомлення, обговорення та дискусії в межах методологічної майстерні, підсумковий контроль знань учасників у вигляді тесту досягнень.

Результати. Апробована програма літньої психологічної школи зарекомендувала себе як продуктивний засіб неформальної освітньо-професійної соціалізації українських викладачів психології, докторантів і студентів-магістрантів. Розвивальний ефект від участі в такому заході продемонстрували всі категорії його учасників, які завдяки установчим лекціям, презентаціям спікерів, демонстрації результатів самостійній роботі учасників та плідним дискусіям істотно розширили свої уявлення про історію, методологію та сучасні особливості вітчизнаних психологічних досліджень, технології психологічної практики, міжпредметні зв'язки психології з іншими науками.

Ключові слова: неформальна освіта, освітньо-професійна соціалізація, методологія та історія української психології, національні наукові психологічні школи, підвищення кваліфікації.

Вступ. Мета доповіді - розкрити соціалізуючий та науково - дидактичний потенціал проєкту літньої школи «Національні наукові психологічні школи: історія та сучасність» як інструмента неформальної освітньої соціалізації науковців і викладачів психології українських ЗВО та їх студентів.

Задум Літньої психологічної школи як проєкту неформальної психологічної освіти народився у Києві, де восени 2016 року на одній з наукових конференцій познайомились її засновниці (професори Олена Власова (Київ) та Валентина Подшивалкіна (Одеса) та усвідомили єдність наукових інтересів, пов'язаних з питаннями методології та історії української психології.

За 5 сезонів існування Літньої школи у просторі її функціонування були представлені історія та сучасний стан розвитку Київської, Одеської Харківської, Львівсько-Варшавської психологічних шкіл, а також проблематика більше ніж 10 сталих і таких, що становляться, авторських наукових шкіл сучасної української психології. Незмінним учасником всіх «сезонів» Школи був також Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України та його директор - акад. Сергій Максименко.

Історія питання. Ідея Літньої школи тісно пов'язана з виникненням 125 роки тому в Імператорському університеті св. Володимира (Київ) Психологічної семінарії, яка виросла зі студентського гуртка любителів психології під керівництвом талановитого викладача кафедри філософії університету Георгія Челпанова. Прообразом в робробці ним цього проєкту слугували ідеї іншого відомого українця - Костянтина Ушинського, який у 1860 році опублікував проєкт створення Педагогічної семінарії при Гатчинському сиротському інституті.

У 1897 році молодий доцент Челпанов разом із професором Гіляровим, який на той час очолював кафедру філософії, домоглися офіційного відкриття Психологічної семінарії як форми організації систематичного вивчення психології студентами, які, навчаючись на різних факультетах, проявляли сталий інтерес до психологічної теорії та практики психологічного дослідження. Проєкт семінарії передбачав 3 річний термін навчання і його тематичну визначеність (кожен рік обиралась певна тема роботи), широке знайомство учасників з філософсько-психологічною літературою, підготовку рефератів, доповідей та їх обговорення (1 рік навчання), науково-методичну підготовку до роботи з психологічними приладами (2 рік) та самостійне здійснення дослідження (3 рік перебування в семінарії). Результати роботи семінарії публікувались як звіти керівника та праці учасників. [11, 6-9]

Завдяки роботі Психологічної семінарії, якою Челпанов керував спочатку в Києві (1898-1907), а потім у Москві (1907-1921), на початку ХХ століття було підготовлено до 150 фахівців, здатних до науково-дослідної роботи у психологічних установах. Саме з їх числа здійснювався рекрутинг співробітників

до першого в росії та найбільшого і найсучаснішого на той час у світі Психологічного інституту при московському університеті (1914), який створив та очолював Георгій Челпанов до 1923 року. [там само]

В межах функціонування Психологічної семінарії та роботи Психологічного інституту виникла та успішно розвивалась філософсько-психологічна школа професора Челпанова, яка пройшла у своєму розвитку науково-освітню стадію (Психологічна семінарія) та стадію школи - наукового колективу (Психологічний інститут). Психологічна кар'єра професора Челпанова драматично перервалась у 1923 році, коли за погляди, несумісні з марксистською ідеологією, він був відсторонений від керівництва інститутом і викладання в університеті. Тому російські історики науки вважають цей рік – роком припинення існування його школи.

Натомість у Київському університеті філософсько-психологічна традиція досліджень розвивається безперервно і до тепер як одна з найпотужніших *шкіл-напрямів* сучасної української психології. Започаткований у 2016 році Проєкт Літньої школи продовжує славетну традицію неформальної психологічної освіти, закладену київською Психологічною семінарією, і з 2021 року функціонує як програма підвищення кваліфікації для викладачів та науковців країни, що має 3 модулі: 1) Історія укр. психології; 2) Сучасні авторські школи; 3) Психологія у міжпредметних дослідженнях.

Дискусія. В порядку обговорення результатів роботи ювілейної літньої психологічної школи «Національні психологічні школи: історія та сучасність» (2021) слід констатувати інформаційну насиченість та високий рівень науково-методологічної культури презентованих на ній матеріалів (особливо школи акад. Карамушки). Своєрідним особистим відкриттям для багатьох присутніх стала презентація концепції психології часу та психологічного віку Кроніка - Головахи директором Інституту соціології НАН України Євгеном Головахою. Методологія таких досліджень виникла у 80-х роках ХХ ст. і продовжує своє сучасне існування як міжнародна психологічна школа, що має своїх послідовників у США, Болгарії, Україні та росії.

Інтерес до проблематики українських науковців і викладачів психології до психології часу є не випадковим, і має реальне науково-теоретичне підґрунтя, яке важливо відрефлексувати з метою більш повного розуміння історичних витоків та парадигмальних особливостей її сучасної методології.

Відлік дослідження проблем часу у вітчизняній психологічній науці доцільно вести від статті доцента Імператорського університету святого Володимира Георгія Челпанова «Про природу часу», опублікованої у 1893 році в журналі «Питання філософії та психології».

Основна психологічна особливість часу, за словами Георгія Челпанова, полягає в тому, що на відміну від конкретних сталих речей, в існуванні яких можна переконатись через дотик та інші відчуття, час за своєю природою невідчутний і завжди динамічний. Автор також наголошує на тому, що поетичне та математичне тлумачення часу перешкоджають встановленню правильних (науково обґрунтованих) поглядів на його природу. Для таких цілей, на думку Челпанова, найкориснішим є дослідження його *психологічної природи*, тобто того, як час з'являється у свідомості кожної людини.[1] Таким чином, Челпанов вперше серед вітчизняних дослідників формулює проблему часу як психологічну. Сьогодні її дослідження на має три масштаби: історичний, ситуативний та біографічний. Прикметно, що кожен з них представлений в сучасній українській психології відповідними напрямками досліджень.

В *історичному масштабі* дослідження часу помітними науковими явищами української гуманітаристики виступають створена українським філософом Сергієм Кримським загальнокультурна концепція часу та історія всесвітньої психології Володимира Роменця.

Відповідно до концепції Кримського, виділяються уявлення про циклічний час стародавніх аграрних цивілізацій, тотожний вічності; лінійний християнський час як інтервал між початком та кінцем світу; сучасне тлумачення часу як миті - невеликого проміжку теперішнього, що отримує сенс лише у зв'язку з подальшим розвитком цивілізації. [4, 45-54]

Своєрідний психологічний критерій структурування історичного часу запропоновано акад. Роменцем на основі розробленого ним вчинкового підходу. На сторінках його історико-психологічних праць читач знаходить характерні думки авторів наукових трактатів, риси психологічного портрету героїв літературних творів, які прозентують певні особливості історичного часу, яким вони датовані. Такі особливості кореспондують з різними складовими обґрунтованої цим дослідником структури людського вчинку. Так виникають історичні епохи з домінуванням в організації активності людини чинників ситуації або мотивації, предметної дії і післядія як переживання, вибору, творення та усвідомлення людиною сенсу власної активності.[6]

В *ситуативному масштабі* істотними є напрацювання методології досліджень сприйняття часу засновника Одеської школи «Психології диференціації часу» Давида Елькіна та його послідовників (Бориса Цуканова та ін) [8: 9]. В її межах, зокрема, обґрунтована наявність у структурі психіки індивіда власної одиниці часу, створена циклоїдна модель часу, пережитого людиною, описаний закон ходу індивідуального годинника людської особистості. На такій науково-методологічній основі Б. Цукановим розроблено методи визначення групи осіб інфарктного ризику, прогнозу часу серцевого нападу та

психотерапевтичного супроводу кардіологічних хворих у процесі їх видужування, запропоновані шляхи психопрофілактики серцевих хвороб.[9]

В *біографічному* ключі проблематика часу представлена в аналізі проблем життєвого шляху особистості Сергієм Рубінштейном (1957), в дослідженні психологічних питань життя і смерті людини Володимиром Роменцем (1989), а також розробкою Євгеном Головахою і Олександром Кроніком концепції психологічного часу (1984) і психологічного віку особистості (!98).

Запропонований Головахою та Кроніком причинно-цільовий підхід до дослідження психологічного часу особистості в теретичному обґрунтуванні спирається на філософсько-психологічну традицію онтогенетичного аналізу життя особистості та передбачає врахування причинно-наслідкових відносин між подіями, які відбулись або передбачаються в житті людини, та відносин інструментально-цільових, які спеціально організовує людина в ході власної життєдіяльності для досягнення бажаних цілей.

Як дійсні представники Київської філософсько-психологічної школи, тісно пов'язаної з неокантіанським баченням основ теорії пізнання, дослідники звертають увагу, що у «Критиці чистого розуму» Кант виділяє два види причинності: природну, яка співпадає з часовою послідовністю, та причинно не обумовлену вільну діяльність чистого розуму, який, не підкоряючись плину фізичного часу, володіє здатністю *«самодовільно починати ряд подій»*. [3] Остання властивість притаманна і людині, яка через її реалізацію розв'язує антиномію необхідності та свободи волі, стаючи таким чином суб'єктом власного і соціального життя. Зазначена здатність, на думку авторів концепції психологічного часу, і виступає механізмом творення людиною часових відносин між подіями свого життя. І якщо об'єктивні причинно-наслідкові зв'язки у структурі соціального часу розкриває історична наука, то предметом психологічного дослідження стає відображення у свідомості особистості причинно-цільових зв'язків між подіями її особистого життя. При цьому зв'язки між подіями, які вже реалізовані, окреслюють *минуле* особистості, ті, що є актуальними для неї на даний момент і такими, що реалізуються, утворюють психологічне *теперішнє*, а потенційні зв'язки, які людина вбачає між можливими у її житті подіями у хронолонічному прийдешньому, створюють модус її *психологічного майбутнього*. Так, в цілісному континуумі життєвого шляху особистості виникають варіанти його структурування, які напряду пов'язані з подієюю наповненістю її минулого, теперішнього та майбутнього. Саме співвідношення подієвої наповненості цих частин стає вирішальним у визначенні психологічного віку людини, ключом для розробки практик подолання вікових і життєвих криз, оптимізації життя особистості, особливо в періоди пізньої дорослості та старіння.

Таким чином, очевидно, що дослідження проблематики психології часу має плідні традиції в українській психології, глибоке європейське методологічне коріння і оригінальні сучасні концептуальні та методичні напрацювання.

Висновки. 1. Проект Літньої школи «Національні психологічні школи: історія і сучасність» слід вважати продуктивним засобом неформальної освітньо-професійної соціалізації українських науковців і викладачів психології, докторантів та студентів. В її межах підвищення науково-освітньої кваліфікації учасників відбувається в умовах просторово-часової інтеграції здобутків вітчизняної психології, насамперед класичних університетів країни (Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Одеського національного університету ім. І.І.Мечнікова), провідних науково-дослідних установ України (Інституту психології імені Г.СГ Костюка НАПНУ, Інституту соціології НАНУ, який має у своєму складі відділ соціальної психології) та ін. освітніх та наукових закладів.

2. Досвід проведення таких заходів дозволяє стверджувати, що в просторі їх функціонування учасники переживають особисті відкриття видатних персоналій української психологічної науки і практики, «з перших рук» знайомляться з методологією та науково-практичними напрацюваннями фундаторів авторських психологічних шкіл, які виникли і розвиваються в сучасній Україні, мають змогу представити власні наукові нароби та отримати зворотній зі'язок від досвідчених колег в ході їх спільного обговорення.

3. Розвивальні ефекти таких заходів відчувають і його організатори, які за велінням долі обидві викладають методологію психологічного дослідження Ph докторантам. В цьому сенсі слід особливо підкреслити, що важливим відкриттям учасників V-ї Літньої школи «Національні психологічні школи: історія і сучасність» стала очевидність того, що українська психологія радянської доби, попри наполегливі імперські зусилля щодо її провінціалізації та утримування в лещатах марксистської методології, не відхилялась у своєму розвитку від загальносвітового форватеру, який визначили у кінці XIX на початку XX століття засновники Київської школи філософської психології. Зокрема, в останній чверті XX ст. (час переходу світової науки до постнекласичної парадигми наукових досліджень, ознаками якої, як відомо, є цілісність, складність і темпоральність предмету дослідження) у просторі вітчизняного психологічного знання з'являються психологічні концепції, пов'язані з дослідженнями психології часу, ядром методології яких стає верховенство системно-еволюційного бачення людської психіки та визнання *особистісної актономії* людини провідним принципом організації психологічних досліджень. Це передбачає залученість досліджуваного у психодіагностичний процес як суб'єкта дослідження в якості *експерта* з актуалізації подій його власного життя, встановлення причинних і

цільових відносин між цими подіями, використання наративних і двоголосних методів в аранжуванні дослідницьких процедур. Все ці особливості, без сумніву, вже є атрибутами постнекласичної методології психологічного дослідження.

Література

1. Челпанов, Н.У. (1893). О природе времени. Вопросы философии и психологии. москва Кн. 19 (IV). 36-54.
2. Головаха, Е.І., Кроник, А.А. (1984). Психологическое время личности. Киев, Наукова думка? 209.
3. Кант І. (1964). Критика чистого разума. Ибранные труды Т. 3 москва: Мысль, 69-799.
4. Кримський, С. Б. (1980). Культурно-історичні перидумові функціонування категорії абсолютного. Київ: Філософська думка.№.4. 45–54.
5. Кроник, А.А., Головаха, Е.І. (1983). Психологический парадокс личности. Психологический журнал. № 5. 57-65.
6. Роменець, В.А. (2013). Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. Психологія і суспільство. №. 2. 6-27.
7. Роменець, В.А. (1989). Жизнь і смерть в научном и религиозном истолковании.– К. «Здоров'я». 192с.
8. Рубинштейн СЛ. (1957) Бытие и сознание. - М.: Пед. академия наук СССР,-328 с.
9. Савенкова І.І. (2014) Хронопсихологічне прогнозування перебігу захворювань у психосоматичних хворих: [монографія] / Ірина Іванівна Савенкова. – Київ: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. 438 с.
10. Указная, Л. Н., Цуканов, Б. И. (1995) Элькин Д. Н. К 100-летию со дня рождения. Психологический журнал. Т. 16 № 5. 148-149. Цуканов, Б. И. (2000). Время в психике человека. - Одесса: Астропринт, 220. Монограф.
- 11.Власова, О.І., Лунев, В. Е. (Ред.) (2018). Філософська психологія Георгія Челпанова]. - Canada. Hamilton, ON AGC & Publishing, 210.

Кириленко Т.С.,
заслужений працівник освіти України
кандидат, психол. наук, доцент,
Київський Національний університет
імені Тараса Шевченка

ВЕКТОРИ ВИВЧЕННЯ ДУХОВНОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПСИХОЛОГА

Сучасні цивілізаційні процеси (військові, політичні, економічні війни) дають підстави для актуалізації вивчення проблем духовності особистості задля збереження гармонії ментального простору людства як в сьогоденні так і в майбутньому. Це є важливою місією насамперед молодого покоління у спрямованості активності своїх дій, розуміння їх сенсу. В цьому і полягає мета повідомлення - виокремити основні вектори висвітлення духовності як орієнтирів розвитку особистості, показати необхідність і важливість вивчення змістової спрямованості проблем духовності в освіті психолога.

Теоретичний аналіз психологічних праць українських і зарубіжних вчених, до прикладу - М.Боришевського, М. Савчина, Р.Єммонса - дозволяють наголосити на важливості розвитку духовних цінностей особистості, на силі їх протидії складним життєвим ситуаціям, на формуванні духовної свідомості, духовності як риси особистості. Ми підкреслюємо на важливості і ролі духовності в освіті психолога, його розвитку. Важливою дисципліною в підготовці такого професіонала вважаємо «Психологію духовності», що орієнтує студентів на осягнення змісту духовності не просто вірою, а і розумом, на осягнення життєвого сенсу свого існування і як особистості, і як професіонала. У вивченні такої дисципліни, її тематичних розділів - основні підходи психологічного трактування духовності, духовність в структурі свідомості та особистості, духовні стани, чесноти особистості, духовний розвиток, духовна криза та духовний потенціал - формується професійний світогляд психолога, його життєвий і духовний досвід розуміння переживання специфічних духовних станів, духовної свободи і стійкості як чинників допомагаючої діяльності, що особливо важливо у викликах сучасності.

Зупиняючись на проблемі освіченості (в розумінні не в кількості отриманих освіти в намаганні вчиняти благородно по життю), ми виокремлюємо вектор саморозвитку професіонала психолога через пізнання і розуміння загальних законів світу.

В аспекті висвітлення феномена духовності як психічного утворення, виокремлюються екзистенційні проблеми сенсу життя: добра і зла, чуйності,

мудрості, відповідальності, милосердя. В їх розумінні формується і співчуття, і цінність іншого, відповідальність, повага і знання, можливість дивитись на іншого з його власної точки зору. Це дає можливість поглибленого розуміння переживання специфічних станів прощення, покаяння, піднесення для втілення цих знань як в самопомозі так і в своїх професійних діях в допомозі іншим, в здатності дарувати іншим своє духовне надбання, протистояти бездуховності.

В аналізі підходів та напрямів трактування духовності в психологічній науці, наголошуючи на вчинковому підході у розгляді людської духовності в її проявах спрямованості на освоєння світу, щоб він не становив загрози для людського існування, утверджується розуміння справедливості, гуманізму, краси, любові до світу і своєї країни.

Отже, висвітлення вивчення векторів духовності розглядається в якості орієнтирів у творенні, а не в руйнуванні краси і цілісності зовнішнього і внутрішнього світу особистості.

Таким чином, до основних змістових аспектів векторності вивчення духовності в професійній підготовці психолога відносимо:

- покликання до розкриття сенсу свого існування;
- формування професійного світогляду як чинника допомагаючої професії;
- розкриття специфіки саморозвитку через пізнання загальних законів світу;
- укріплення краси і любові до своєї країни, збереження її існування;
- поглиблення розуміння важливості переживання духовних станів як специфічних станів особистості, що сприяє ефективності психологічної допомоги, як в самопомозі психолога, так і в допомозі тим, хто її потребує.

Кондратюк А.А.,
науковий співробітник
Українського науково-методичного
центру практичної психології
і соціальної роботи,
pidove@ukr.net
ORCID ID: 0000-0003-1223-3672

РОЗВИТОК КОМПЕТЕНЦІЙ ОРГАНІЗАЦІЙНОГО ПСИХОЛОГА

Враховуючи активний розвиток психологічної науки та зростання попиту на фахівців в цій галузі все більше закладів вищої освіти пропонують спеціальності з поглибленим вивченням психології, саме через призму власної спеціалізації. В економічних університетах тепер є спеціальність економічна психологія, яка допомагає студентам стати фахівцями з організаційної психології. Випускники з цим фахом можуть працювати психологами організацій, центрів зайнятості та рекрутингових агенцій, фахівцями по роботі з персоналом (профвідбір та адаптація на робочому місці), психологами-консультантами, викладачами у навчальних закладах.

Темою управління персоналом, а саме організаційною психологією займалась відома вітчизняна дослідниця Л. Карамушка [2]. Вагомість психологічних аспектів в управлінні персоналом також зауважували Френк та Ліліан Гілберт.

Розвиток компетенцій організаційного психолога вимагає поєднання знань сфер економіки та психології. За професійним спрямуванням розвиток основних компетенцій економічного психолога включає таке:

Поглиблення знань з економіки. Щоб розуміти поведінку людей у сфері економіки, організаційний психолог має знати основні економічні теорії та поняття, економічну історію та тенденції.

Розвиток психологічних знань та навичок. Організаційний психолог повинен мати глибокі знання з загальної та соціальної психології, а також навички аналізу поведінки людей та їх мотивацій.

Вдосконалення навичок дослідження. Ідеться про вміння проводити наукові дослідження, збирати та аналізувати дані, використовуючи методи соціології, статистики, психології, щоб застосовувати результати в майбутній корекційній роботі.

Розвиток навичок спілкування. Організаційний психолог повинен вміти ефективно спілкуватися з різними як за фахом (бізнесмени, економісти, фінансисти, політики) так і за іншими ознаками групами людей (за освітою,

матеріальним становищем тощо). Формувати та підтримувати психологічний клімат в колективі, вміти вирішувати конфлікти [4, с. 150].

Поглиблення знань про маркетинг та рекламу. Економічний психолог повинен вміти розуміти механізми впливу реклами та маркетингових стратегій на поведінку споживачів, знатися на маркетингових пастках мислення.

Розуміння технологій та їх впливу на економіку. Важливо розуміти, як технології впливають на ринок праці, споживчу поведінку та розвиток бізнесу. Адже організаційний психолог повинен мінімізувати плинність персоналу та допомагати реалізувати потенціал працівників [5, с. 49].

Навички роботи з даними та використання сучасних інструментів їх аналізу. Організаційний психолог повинен вміти працювати з великими обсягами даних та використовувати різні інструменти їх аналізу, такі як статистичні пакети програмного забезпечення, аналітичні платформи та бази даних. Це допоможе якнайкраще вести статистику результативності працівників.

Розвиток навичок роботи в команді. Для досягнення спільних цілей організаційний психолог повинен вміти ефективно співпрацювати з іншими професіоналами, такими як економісти, бізнес-аналітики, соціологи та маркетингологи.

Навички консультування та тренінгів. Організаційний психолог повинен вміти консультувати бізнес-клієнтів, допомагати їм зрозуміти психологічні фактори в економіці та пропонувати стратегії для управління ними. Також організаційний психолог може навчати різні групи людей, які зацікавлені у вивченні економічної психології [4, с. 279].

Розвиток компетенцій організаційний психолога потребує постійного навчання та практики. Для цього можна використовувати різні ресурси, такі як курси, вебінари, наукові публікації та практичні вправи.

Розвиток компетенцій є критично важливим аспектом організаційної психології, оскільки він сприяє набуттю і вдосконаленню навичок, поглибленню знань, необхідних для ефективної роботи в певній сфері. Такі компетенції необхідні організаційним психологам для розуміння економічної поведінки і процесів прийняття рішень, які відхиляються від неокласичних економічних прогнозів. Дослідження показують, що фахівцям іноді бракує компетенції та/або їх обтяжує погана організаційна структура, підкреслюючи важливість освіти та навчання для набуття необхідного досвіду для розпізнавання проблем і застосування відповідних протоколів прийняття рішень [1, с. 170].

Розширення економічних можливостей є життєво важливою частиною розвитку компетентності в економічній психології, які сприяють та забезпечують стабільних доходів і засобів до існування. Це вимагає зосередитися на емоційних і психологічних компетенціях, які є критично важливими для успішного

працевлаштування, таких як самомотивація, стійкість, адаптивність, креативність і навички вирішення проблем.

Компетентнісний підхід в економічній психології розроблявся протягом тривалого часу і нині зосереджується на особистих здібностях, сформованих під час навчання, та мотиваційному середовищі. Цей підхід визнає, що люди мають унікальні сильні та слабкі сторони, які можна розвинути шляхом цілеспрямованого втручання. Зазначені напрями підвищення професійної компетенції зосереджені навколо набуття навичок, досвіду та кваліфікації, які дозволяють людям отримати кращі можливості працевлаштування, що веде до фінансової автономії та економічного зростання. Крім того, соціально-психологічне розширення можливостей конкурентоспроможності фахівця також є важливим виміром розвитку компетентності в економічній психології. Цей вимір стосується розвитку позитивної самооцінки, самоефективності та гідності через побудову соціальних мереж.

Одним із прикладів важливої компетентності в організаційній психології є здатність ефективно працювати з різними групами населення та окремими людьми. Ця компетентність включає низку поведінкових показників, таких як визнання та повага до культурних відмінностей, демонстрація емпатії до поглядів інших, чітке та шанобливе спілкування з людьми різного соціального, економічного статусу, різної національності, стану здоров'я тощо, а також розуміння факторів, які можуть впливати на економічні рішення людей із різних культурних контекстів.

Ще одна важлива компетенція в організаційній психології – емоційний інтелект. Емоційний інтелект описує здатність розуміти та керувати власними емоціями та емоціями інших людей. Ця компетенція дозволяє економічному психологу ефективно спілкуватися з клієнтами та колегами, розв'язувати конфлікти та підтримувати позитивні стосунки з оточуючими людьми. Крім того, емоційний інтелект є надзвичайно важливим у сфері економічної психології, оскільки дозволяє фахівцю зрозуміти, які емоції викликають певні економічні рішення.

Отже, організаційний психолог має набути сукупність професійних компетенцій, які стануть детермінантами його успішної роботи, кожна з них є вагомою.

Література

1. Карташова Л.В. Поведінка в організації: підручник. Харків: ІНФРА, 2011. 362 с.

2. Психологічні детермінанти розвитку організаційної культури: монографія / Л.М. Карамушка, О.В. Креденцер, К.В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л.М. Карамушки. Київ: Педагогічна думка, 2015. 288 с.
3. Психологічні засади організаційного розвитку: монографія / за наук. ред. Л.М. Карамушки. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 206 с.
4. Неларин Корнелиус. HR менеджмент: поиск, подбор, тренинг, адаптация, мотивация, дисциплина, этика / пер. с англ. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. 520 с.
5. Шкільняк М.М. Менеджмент: навчальний посібник. М.М. Шкільняк, О.Ф. Овсянюк-Бердадіна, Ж.Л. Крисько, І.О. Демків. Тернопіль: Крок, 2017. 351 с.

Мельник О. А.,
доктор психологічних наук,
старший науковий співробітник,
доцент кафедри загальної психології
факультету психології Київського
національного університету
імені Тараса Шевченка
status1188@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-8652-6833

ПРОЦЕС ВДОСКОНАЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

На сьогодні для української освіти не втрачає актуальності питання щодо необхідності вдосконалення підготовки спеціалістів психологів у закладах вищої освіти, що обумовлене не лише економічними, соціальними, політичним змінами, а й насамперед військовим станом у державі. Складні часи, які переживає держава завжди слугували маркером, який вказує на прогалини й слабкі сторони та піднімає на «поверхню» питання особливої затребуваності й значущості задаючи і доповнюючи нові освітні завдання та цілі підготовки психологів.

Дослідження в системі освіти є вкрай важливими на сьогодні. Пріоритетними з них є психологічна робота з мотивами освіти та самовизначенням, дослідження психологічних явищ в системі й підсистемах освіти. Отримані результати цих досліджень є необхідними при оцінці відповідності декларованих і реальних цілей навчання за освітньо-професійними програмами в закладах вищої освіти.

Для вдосконалення процесу підготовки психологів у закладах вищої освіти головною проблемою повинно стати вивчення навчальних і професійних настановлень майбутніх спеціалістів психологів як самомотивованих учасників освітнього процесу. Доцільно щоб методологічне вивчення цих настановлень відбувалось за принципом комплексної організації. Ґрунтуватись означене дослідження повинно на ідеї професійної підготовки послідовної професіоналізації свідомості майбутніх спеціалістів психологів на різних етапах освітнього процесу професійного становлення. Саме професійна свідомість об'єднує всі ті прояви свідомості особистості, котрі пов'язані з її професійною діяльністю. Вони визначаються місцем і значенням даної професії в професійній структурі суспільства, відношеннями особистості до професії та її уявленнями і про себе як професіонала; професійними ідеалами, рівнем професійних знань і вмінь, вираженістю професійних здібностей; професійними перспективами,

досягненнями та переживаннями успіхів і невдач у професійній діяльності. Тому розвиток професійної свідомості повинен розглядатись як невід'ємний від суб'єктивної процес навчальних і професійних дій. Процес навчання у закладах вищої освіти повинен забезпечувати реалізацію таких функцій суб'єкта навчання, як цілепокладання, самоусвідомлення, відношення, пізнання, планування, прогнозування тощо.

Сучасні реалії життя в Україні показали непересічну актуальність психології та зростаючу потребу у психологах професіоналах. Саме тому вкрай важливим на сьогодні постає вирішення визначених питань задля процесу вдосконалення підготовки психологів у закладах вищої освіти. Гарантам освітніх програм та учасникам освітнього процесу задля покращення навчального процесу необхідно здійснювати моніторинг стосовно вимог до професійної діяльності і особистості психолога, котрі є актуальними на сьогодні та закладені в існуючій моделі професійної підготовки психологів.

Важливим є також визначення значення явищ професійної свідомості, зокрема в навчальних настановах, в системі професійної психологічної освіти та виявлення настановлень майбутніх психологів у закладах вищої освіти різного профілю і встановити можливий вплив різних освітніх умов на зміст навчально-професійних настановлень студентів психологів на різних етапах їх професійної підготовки.

Важливість професійних настановлень при підготовці психологів важко переоцінити, адже вони відображають відношення особистості до себе, до своєї професійної ситуації, прагнення особистості у відповідності з цим відношенням діяти визначеним чином у конкретній ситуації, враховуючи вимоги.

Існуючі стандарти освіти в Україні визначають мету і завдання діяльності майбутнього спеціаліста на рівні окремих освітньо-професійних програм, з точки зору отримання необхідних компетенцій. В освітньо-професійній програмі «Психологія» першого рівня вищої освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка метою програми зазначені формування наукових уявлень про природу психіки, про методи та результати дослідження психічних явищ; розвиток здатності до застосування психологічних знань в умовах професійної діяльності. Програма забезпечує повноцінне оволодіння знаннями і навичками фахівця, який може надавати психологічну допомогу і це сприятиме фундаментальній, універсальній підготовці за спеціальністю 053 «Психологія» на бакалаврському рівні. По закінченні навчання спеціаліст психолог підготовлений до таких видів діяльності: психологічна та консультативна допомога; добір та розвиток персоналу; рекламна діяльність та дослідження кон'юнктури ринку; робота в освітніх закладах та в сфері охорони здоров'я; інша професійна діяльність. Освітньо-професійною програмою

передбачається, що випускник буде здатен застосовувати знання у практичних ситуаціях, володіти навичками використання інформаційних і комунікаційних технологій, оволодівати сучасними знаннями, бути критичним і самокритичним, генерувати нові ідеї та приймати обґрунтовані рішення, а також зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності та досягнення суспільства на основі розуміння історії і закономірностей розвитку предметної області тощо. Успішне засвоєння навчального матеріалу за вказаною освітньо-професійною програмою дозволить спеціалісту психологу на високому професійному рівні здійснювати, зокрема, такі види робіт, як аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання, виявляти закономірності та особливості розвитку і функціонування психічних явищ в контексті професійних завдань, застосовувати валідний і надійний психодіагностичний інструментарій, рефлексувати та критично оцінювати достовірність одержаних результатів, складати та реалізовувати план консультативного процесу з урахуванням специфіки запиту та індивідуальних особливостей клієнта, розробляти та реалізовувати програму психопрофілактичних та просвітницьких дій та ін. [1].

Задля вдосконалення підготовки психологів освітній процес повинен ґрунтуватися на розумінні того, що в структурі навчальних й професійних настановлень студентів, котрі здобувають психологічну освіту в процесі навчання від початкового етапу до завершального відбувається змістовна перебудова уявлень, поглядів, намірів, оцінок й розуміння психологічних проблем. Важливо, щоб дисципліни, які викладаються на курсах сприяли позитивним змінам у становленні професійної свідомості студентів на протязі всього навчання.

Специфічні для психолога якості виражають сформованість усіх компонентів психіки професіонала, а саме: психічних процесів, властивостей, станів, утворень. Вони дозволяють психологу виконувати обрану діяльність. Їх характер визначається як його природними особливостями, так і специфікою роботи.

Процес розвитку особистості як суб'єкта професійної діяльності уможлиблюється завдяки розвитку самосвідомості та здібності до рефлексії. Останню, як форму самосвідомості можна визначити наступним чином:

- переосмислення інтелектуальних і особистісних змістів;
- мисленнєвий свідомий процес, спрямований на самого себе;
- вміння виокремлювати, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією свої власні способи діяльності;
- здібність розглядати власний спосіб дії при вирішенні завдання.

Таким чином, із вищезазначеного слідує, що задля вдосконалення підготовки психологів важливо, щоб освітній процес сприяв розвитку рефлексії. Зокрема,

рефлексія призводить до цілісного уявлення, знання про зміст, способи вирішення завдань різної складності. Рефлексія дозволяє критично віднестись до себе і своєї діяльності у різних часових вимірах: минуле, теперішнє та майбутнє. Вона робить людину суб'єктом власної активності і є одним із засобів здійснення професійного вибору особистості.

Показниками готовності майбутніх спеціалістів психологів до професійної діяльності можуть бути такі:

Таблиця 1.

Окремі показники готовності до професійної діяльності

ПОКАЗНИКИ				
ДАМЕНТАЛЬН ПСИХОЛОГІЧН ОСВІТА	НАЯВНІСТЬ КРИТИЧНОЇ СКЛАДОВОЇ ПРИ ВИВЧЕННІ НАУКОВОЇ, НАВЧАЛЬНО Ї, МЕТОДИЧН ОЇ ЛІТЕРАТУРИ З РІЗНИХ ДЖЕРЕЛ	ОВОЛОДІННЯ МЕТОДИКАМ И ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	РОЗУМІННЯ НЕОБХІДНОС ТІ ПОСТІЙНОГО ПОПОВНЕНН Я ЗНАНЬ І ЗДІЙСНЕННЯ ЦІЄЇ НЕОБХІДНОС ТІ	ВИРОБЛЕННЯ САМОСТІЙНОС ТІ У ВДОСКОНАЛЕН НІ ЗНАНЬ, ВМІНЬ, ПРАКТИЧНИХ НАВИЧОК ТА ІН.

Однією з умов успішного професійного становлення психолога, як випускника закладу вищої освіти може стати діагностика стану системи професійної підготовки майбутнього спеціаліста-професіонала. Не піддається сумніву також і наше переконання у тому, що на професійне становлення психолога позитивно здатні вплинути різні конструктивні форми післявузівської підготовки.

Література

1. Освітньо-професійна програма «Психологія». Рівень вищої освіти: перший. Розроблено робочою групою у складі: Паньковець В. Л., Данилюк І. В., Коваленко А. Б., Соснюк О. П., Траверсе Т. М. Київ, 2022. 21 с.

Юрчинська Г.К.,
кандидат психологічних наук,
доцент, завідувачка кафедри
загальної психології
Київського національного
університету
імені Тараса Шевченка
Yurchinskaganna@knu.ua
ORCID: 0000-0001-8569-3309

Ходанович О.В.,
кандидат психологічних наук,
практикуючий психолог
reframing@ukr.net

КОНКУРЕНТОЗДАТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Система освіти України є провідним фактором фахової підготовки спеціаліста, який повинен відповідати сучасним вимогам держави і бути конкурентоздатним на ринку праці. На етапі професійної підготовки необхідно зосереджувати увагу не лише на навчанні у вигляді знань, умінь, навичок в їх класичному розумінні, а й на індивідуальних якостях, властивостях особистості, які дозволять сформувати конкурентоздатного працівника.

На сьогоднішній день поняття «конкурентоздатність» поширилося від економіки до особистості. Конкурентоздатною особистістю необхідно розглядати в сенсі її досягнень і успіху, спроможності вигідно «продати себе» на ринку праці, організувати та планувати свою діяльність в динамічних ситуаціях сьогодення, самостійно створювати робоче місце чи навіть професію в умовах значимої конкуренції спеціалістів та обмежених можливостей існуючих компаній на предмет працевлаштування випускників ЗВО.

Економічно-фінансова криза, яку констатуємо сьогодні, розповсюджується на всіх людей, незалежно від їхнього типу особистості. Конкурентоздатні особи витримують тиск кризи легше, використовують її енергію для більш високого злету, досягнень та успіху. Серед основних аспектів, які є важливими для розгляду проблеми конкурентоздатності особистості, є концепції професійного становлення суб'єкта трудової діяльності та професійного розвитку. Особистісні характеристики професіонала все більшою мірою виступають в ролі безпосередніх показників професійної зрілості людини, її професійного розвитку.

Головне завдання даного наукового пошуку – це спроба розкрити психологічний зміст складових конкурентоздатності особистості [1].

Для емпіричного визначення структури конкурентоздатності особистості працівника і побудови моделі була впроваджена наступна організація процедури: на першому етапі – рангове упорядкування експертами професійних якостей, які є основою конкурентоздатності особистості; на другому етапі - психодіагностика індивідуально – психологічних характеристик студентів в залежності від фактору експериментального впливу «поєднання навчально-професійної та власне професійної діяльностей». Даний фактор для обраної добірки студентів – є фактором просоціальної стратегії підвищення професійної самооцінки, шляхом входження в реальне професійне середовище за спеціальністю, яку студент здобуває в навчальному закладі; на третьому етапі – здійснення факторного аналізу психологічних складових в залежності від ситуації «поєднання навчально-професійної та власне професійної діяльностей», яка характеризується умовами конкуренції на ринку праці.

До групи експертів були залучені 10 фахівців з добору персоналу.

Експертам були запропоновані для оцінювання за рівнем значимості 30 властивостей особистості (за зразком «листа Ліпмана») для забезпечення можливості особи бути конкурентоздатною.

Досліджувана добірка, яка була в наявності, складалась з двох груп студентів-психологів по 30 осіб: перша - на момент дослідження студенти включені в навчальний процес, але мали бажання «підпрацювати» за фахом і досвід проходження відповідних інтерв'ю з працевлаштування за напрямом фахової підготовки; друга - студенти, які вже мали роботу і виконувала трудові функції за спеціальністю та проходили фахову підготовку.

Аналіз результатів дослідження за експертним методом дозволив встановити провідні складові конкурентоздатності особистості, зокрема, професійну компетентність – знання, досвід, світогляд, що дозволяє успішно вирішувати професійні задачі; комунікабельність – вміння вести ділову бесіду і переговори, вміння ґрунтовно донести до слухача свої думки і запитання, а також викликати почуття довіри. Вміння швидко знайти необхідну інтонацію в залежності від настрою і характеру людини; особистісну організованість – зібраність, вміння узгоджувати власні дії з діями інших, вміння впорядкувати власну діяльність.

У дослідженні використовувався наступний методичний інструментарій: на визначення властивостей темпераменту (опитувальник Г.Айзенка), особистісної спрямованості (орієнтаційна анкета Смейкала-Кучери), методика «Якоря кар'єри» для дослідження кар'єрних орієнтацій (опитувальник Е. Шейна), методика визначення комунікативної толерантності (опитувальник В.В. Бойка), методика визначення ригідності, методика САТ (автор Е. Шостром) і методика

оцінки задоволеністю працею (для студентів, які працюють). Завдання дослідження зумовили вибір статистичного методу обробки даних, а саме факторного аналізу (див. табл.1).

Таблиця 1.

Факторне відображення структури конкурентоздатності особистості

Структурні компоненти	Факторна вага					
	Студенти в ситуації навчання			Студенти в ситуації навчання і « підпрацьовування »		
	I	II	III	I	II	III
Професійна компетентність	0,831	0,386		0,779		
Екстраверсія	-0,769				0,746	
Комунікативна толерантність	0,366		0,726	0,888		
Ригідність		0,845			-0,860	
Нейротизм	0,523	0,716				0,621
Поведінкова гнучкість		-0,616	0,596	0,839		
Спрямованість на завдання			0,794			0,781
Спрямованість на інших					0,381	
Спрямованість на себе	0,654			0,692	0,506	0,312
Задоволеність роботою				0,396		0,682

У відповідності до величин факторних навантажень ми встановили для групи студентів, які включені лише у фахову підготовку, що основними структурними компонентами конкурентоздатності особистості є такі фактори як «професійний розвиток», «особистісна стриманість», «гнучкість». Для студентів, які поєднують навчання і роботу у відповідності з фаховою підготовкою, основними структурними компонентами конкурентоздатності особистості є такі фактори як «соціальний інтелект», «адаптованість», «професійність».

Отже, емпіричне дослідження дозволило: методом експертної оцінки професійно важливих якостей побудувати ідеальну модель конкурентоздатності особистості майбутнього спеціаліста; на основі факторного аналізу встановити

структурні складові конкурентоздатності особистості майбутнього фахівця (на вибірці, що була в наявності) в залежності від фактору експериментального впливу «поєднання навчально-професійної та власне професійної діяльностей».

Встановлені факторні особливості конкурентоздатної особистості доцільно враховувати при організації освітніх програм підготовки психологів.

Література

1. Юрчинська Г.К., Кащенко О.В. Психологічні чинники конкурентоздатності особистості (на прикладі студентів, які підпрацьовують)// Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. К.: Видавництво «Гнозис», 2009. с.765-772.

Лозова О.М.,

доктор психологічних наук, професор, завідувач
кафедри практичної психології Київського
університету імені Бориса Грінченка
o.lozova@kubg.edu.ua
ORCID ID:0000-0002-3549-195X

КОНТЕНТ-АНАЛІЗ ТЕМАТИКИ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ПСИХОЛОГІЧНИХ КАФЕДР В ДІАХРОНІЇ

Важливим напрямком діяльності університетів України, і зокрема, працівників психологічних кафедр є наукові дослідження. На підставі їх результатів відбувається розробка освітніх програм та навчальних планів для студентів різних спеціальностей, започатковуються нові нормативні та вибіркові курси.

Великою мірою науково-дослідна робота викладачів спрямована на підготовку й видання підручників та програмно-методичних матеріалів для організації навчального процесу. Публікація результатів досліджень передбачає їх подальше використання в навчальному процесі та у сфері практичної діяльності.

Статті, що друкуються науковцями регіональних і столичних ЗВО до спеціальних та галузевих психологічних видань, тематично й методично вирізняються системним, контекстуальним опрацюванням фактичного матеріалу. Публікації нерідко відтворюють новий погляд на добре розроблену тематику, містять відомості та наукові розвідки прикладного характеру.

Оскільки університетська наука реалізується на кафедрах ЗВО, то репрезентантом цієї діяльності є наукова тема кафедри. Метою цього дослідження став аналіз тематики наукових досліджень психологічних кафедр університетів України. Проаналізовано зміст тематичного масиву психологічних досліджень у порівняльному та діахронічному аспектах. Зроблено два часові зрізи: у 2013 та у 2023 році, тим самим показано, що саме було предметом досліджень десять років тому і що досліджується зараз. Методом дослідження став кількісний контент-аналіз, інтерпретація робилася із застосуванням процедури семантичної генералізації даних; всього було проаналізовано 733 лексичні одиниці. Теми досліджень психологічних кафедр України бралися з відкритих Інтернет-джерел.

Порівняльний аналіз показав, що у 2013, як і тепер, у центрі більшості досліджень стоїть особистість: її соціально-психологічний, культурно-історичний потенціал і професійний розвиток.

Десять років тому переважала «дитячо-підлітково-студентська тематика», як от: навчання і виховання дітей дошкільного віку; соціально-психологічна адаптація дітей та підлітків; становлення особистісних смислів у студентів; чинники особистісного підходу до підлітків; усвідомлення окремих феноменів дітьми певного віку. Прикладом такої тенденції є теми: «Забезпечення особистісного зростання молоді засобами практичної психології»; «Основні закономірності розвитку дитини, питання реабілітації»; «Компенсації та соціально-психологічної адаптації дітей та підлітків у масових та спеціальних закладах освіти»; «Психологічний аналіз усвідомлення здорового способу життя дітьми дошкільного віку»; «Розвиток духовності старшокласників у процесі спілкування»; «Психолого-педагогічні умови корекції особистісних дисгармоній вчителів загальноосвітніх шкіл»; «Психологічні особливості розвитку екологічних цінностей особистості»; «Змістові та мотиваційні аспекти формування професійних компетентностей майбутніх психологів»; «Соціально-психологічний та культурно-історичний потенціал особистості»; «Проблеми психологічного дослідження особистості і сприяння її розвитку (інтегрований підхід)»; «Гуманізація навчання і виховання дітей дошкільного віку»; «Специфіка гендерного виховання студентів – соціальних педагогів у вищих навчальних закладах України».

Очевидно, що десять років тому в більшості випадків домінувала семантика розвитку, становлення, формування або корекції.

Аналіз сучасної тематики досліджень (2023 рік) виявив три такі тенденції:

1. Сьогодні особистість осмислюється швидше як суб'єкт – суб'єкт діяльності, життєтворчості, життєвого шляху. Приклади тем: «Формування особистості як суб'єкта самотворення»; «Психологія розвитку суб'єктів педагогічного процесу»; «Інноваційна педагогічна діяльність як чинник формування життєтворчої компетентності здобувача освіти»; «Трансформація життєвого світу людини в умовах особистісного і професійного розвитку»; «Психолого-педагогічні засади становлення професійної суб'єктності».

2. Цей суб'єкт діє в різноманітних життєвих обставинах – іноді протистоїть, частіше адаптується до них. У формулюванні тем домінують такі конструкції: «в сучасних умовах», «в освітньому середовищі», «в сучасному інформаційному суспільстві», «у контексті інноваційних технологій», «у складних життєвих ситуаціях», «в епоху глобалізації», «у контексті сучасних викликів», «в умовах кризового суспільства», «в контексті навчання впродовж життя», «у сучасних трансформаційних умовах», «в умовах модернізації освіти», «в контексті реалізації освітньої реформи», або ж «у третьому десятилітті ХХІ ст.».

Наприклад: «Психологічні аспекти взаємодії особистості з новими реаліями соціально-політичного середовища»; «Психологічний супровід розвитку

особистості школяра в рекреаційний період в контексті інноваційних технологій»; «Психологічні засади гармонізації освітнього простору: проектування, моделювання та експертиза здоров'язбережнього професійного зростання майбутніх фахівців»; «Психологічні детермінанти безпеки освітнього середовища закладів загальної середньої освіти»; «Професійне становлення особистості в сучасному інформаційному суспільстві: персоногенетичний підхід»; «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації»; «Гуманітарні науки та психологія у контексті сучасних викликів»; «Соціалізація особистості в умовах кризового суспільства: психолого-педагогічний аспект»; «Психологічні засади розвитку та корекції особистості у освітньому процесі»; «Особистісний розвиток та психологічна допомога в сучасних умовах»; «Особливості виявлення образу Я в контексті навчання впродовж життя»; «Соціально-психологічні ресурси суб'єктів соціалізації у сучасних трансформаційних умовах»; «Соціально-психологічні особливості формування особистості в умовах трансформаційних змін»; «Особливості становлення ідентичності в умовах глобалізаційних та цивілізаційних тенденцій»; «Психологічні засади гармонізації освітнього простору: проектування, моделювання та експертиза здоров'язбережнього професійного зростання майбутніх фахівців»; «Психолого-педагогічні аспекти професійного зростання педагогів в умовах модернізації освіти»; «Психологічні аспекти взаємодії особистості з новими реаліями соціально-політичного середовища»; «Психологічні особливості становлення майбутнього фахівця у сучасній вищій школі»; «Психолого-педагогічне забезпечення сучасного освітнього менеджменту та процесу підвищення професійної компетентності педагогічних працівників в контексті реалізації освітньої реформи».

3. В дихотомії «особистість – соціум» досліджуваний суб'єкт шукає/набуває/має набувати нових якостей – цивілізаційної компетентності, особистісного благополуччя, життєтворчої компетентності, ресурсності, адаптаційного потенціалу, стратегії самозбереження здоров'я, ортобіозу, рекреаційності. Наприклад: «Соціально-психологічні ресурси суб'єктів соціалізації у сучасних трансформаційних умовах»; «Мобілізація особистісного ресурсу суб'єктів спортивної діяльності засобами вдосконалення технологій психолого-педагогічного супроводу»; «Психологічні ресурси адаптаційного потенціалу особистості»; «Інноваційні психотехнології сприяння особистісному благополуччю»; «Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності студентів. «Дослідження психології ортобіозу людини»; «Стратегія і тактика самозбереження здоров'я».

4. Як і раніше, займають свою нішу і теми, пов'язані з семантикою розвитку, становлення, формування або корекції. «Теорія і практика психолого-

педагогічного забезпечення розвитку особистості у закладах вищої технічної освіти»; «Особистісний розвиток та психологічна допомога в сучасних умовах»; «Формування психологічної готовності педагога та професійної компетентності практичного психолога до педагогічної діяльності»; «Психологічні аспекти формування творчої особистості вчителя, студента, учня»; «Особистісно-професійне становлення сучасної молоді: соціально-психологічні та соціологічні аспекти»; «Закономірності становлення професійної та особистісної ідентичності майбутнього фахівця – психолога»; «Хронопсихологічне прогнозування особливостей розвитку та психосоматичного стану осіб із особливими потребами»; «Професійна підготовка майбутніх педагогів-психологів до роботи з дітьми, які знаходяться у складних життєвих ситуаціях»; «Розвиток у студентської молоді мотивації до здоров'язбереження».

Таким чином, тематика досліджень кафедр продовжує відображати широкий діапазон психологічних проблем особистості. Проте, якщо десять років тому особистість поставала як об'єкт – розвитку, становлення, формування та корекції, то сьогодні особистість для психологів-науковців набуває рис суб'єкта свого життєвого шляху, який протистоїть/ відповідає викликам і обставинам суспільного середовища та/або адаптується до них.

Якщо наразі університетська наука вже набула автономії у визначенні напрямків і шляхів розвитку, то подальша активізація наукової діяльності може бути пов'язана з її належною фінансовою підтримкою.

Матієнко Т.В.,
кандидат юридичних наук,
доцент, професор кафедри
криміналістики та психології
Одеського державного
університету внутрішніх справ
matienkotatyana08@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-9695-2222

ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРАВОВОГО САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Активізація правового виховання молоді продиктована повільністю формування громадянського суспільства в Україні. Причини такого стану слід шукати як у практичній, так і у теоретичній площинах. Однією з найбільш актуальних та найменш вивчених проблем правовиховної діяльності є дослідження її ефективності. Але оскільки вимірювання ефективності правового виховання в цілому є надто складним через глибинність та багатогранність зазначеного поняття, доцільно здійснювати його шляхом аналізу окремих складових. В основу критеріального підходу можуть бути покладені форми правового виховання, суб'єкти (вихователі та вихованці), ступінь розвитку громадянського суспільства тощо.

Для дослідження з метою подолання теоретичних прогалин у концепті правового виховання необхідно здійснити аналіз ефективності правового самовиховання студентської молоді в умовах формування громадянського суспільства в Україні.

Теоретичні питання ефективності правового виховання детально розроблені В.В. Головченком, який запропонував розглядати його ефективність у вузькому (як співвідношення між метою правового виховання і результатом) та широкому розумінні (спроможність реально, при найкращому використанні виховних засобів, у оптимальні терміни і з найменшими витратами позитивно впливати на засвоєння громадянами правових знань, їх переконання, мотиви і установки відповідно до потреб побудови держави, з певним рівнем правової свідомості населення) [1].

Науковець презентував спосіб вимірювання ефективності правового виховання за допомогою логіко-математичного моделювання. Його сутність була представлена у вигляді шести фазного процесу:

➤ образне уявлення досягнення мети і уточнення формули ефективності;

- квантифікація мети і результату;
- вичленення «чистого» результату правового виховання;
- математичне вимірювання;
- порівняння отриманих результатів з попередніми;
- оформлення висновків для вжиття заходів до підвищення ефективності.

Показники ефективності правового виховання повинні носити репрезентативний характер. При цьому кожен показник повинен відображати діяльність у певному напрямі і бути доказовим. Була також обґрунтована необхідність надійності, показники якої не дадуть можливості спотворювати результати роботи. Важливо, щоб вони були зіставними і об'єктивними. Стійкість результату, таким чином, стала показником ефективності.

Автори підручника з теорії держави і права розглядають ефективність правового виховання як один із компонентів його механізму, що вимірюється співвідношенням досягнутого рівня правовиховної роботи і тією бажаною метою, яку ставили та досягли учасники правовиховного процесу [2, с. 101].

Для вирішення питання про ефективність правового самовиховання студентської молоді необхідно розглянути співвідношення понять «правове виховання» і «правове самовиховання». Більшість науковців вважають останнє формою правового виховання, виходячи з того, що форма є способом вираження змісту, одна з конкретних реалізацій його сутності. Але є й інші думки.

Так, О. Ф. Скакун, В. Ю. Швачка та І. В. Осика характеризують зазначене поняття як спосіб правового виховання, причому остання вважає його найефективнішим для формування правосвідомості усіх суб'єктів права [3, с. 74]. А. В. Стаканков та Н. Ю. Коваленко розкривають вказаний термін як метод правового виховання [4, с.74]. Отже, спираючись на діалектичну єдність правового виховання і самовиховання, визначимо ефективність останнього як співвідношення між поставленою метою і досягнутим у процесі виховного впливу на самого себе результатом.

Загальна (кінцева) мета та проміжні цілі правового самовиховання студентської молоді співзвучні з метою правового виховання. Загальною ціллю (метою) правового самовиховання студентської молоді є, на нашу думку, підвищення рівня правосвідомості та правової культури особи, наслідком реалізації якої є її правомірна поведінка як активного члена громадянського суспільства. Конкретні цілі правового самовиховання можуть виявлятися у самоконтролі щодо дотримання правових норм (наприклад, правил дорожнього руху), вивченні положень певного нормативного акта, необхідного, скажімо, для виконання професійних обов'язків або для задоволення власної допитливості.

Разом з тим, слід мати на увазі, що цілі зазначених двох процесів різняться засобами їх досягнення, суб'єктивним складом тощо.

Досягнення мети правового самовиховання здобувачів вищої освіти потребує правильної постановки завдань, які, на нашу думку, мають наступний вигляд.

Перше - усвідомлення студентом необхідності правового самовдосконалення, вироблення навичок критичного ставлення до своїх знань, умінь і вчинків. Розв'язання цього завдання потребує пошуку протиріч між власними знаннями і переконаннями та їх необхідністю у сучасному правовому просторі. Постійний характер такої роботи матиме своїм наслідком формування стійких мотивів правового самовиховання.

Друге - набуття молодого особою правових знань шляхом самоосвіти. Саме певний мінімум правових знань надасть можливість громадянам знати свої права та обов'язки, орієнтуватися в тій чи іншій життєвій ситуації, що потребує регулюючого впливу права. Іншими словами, для того, щоб дотримуватися правових та інших соціальних норм, необхідно передусім їх знати та навчитись правильно застосовувати.

Третє - формування правових поглядів, переконань, установок як елементів правосвідомості та правової культури.

Четверте - вироблення звички правомірної поведінки. Правомірна поведінка - це дії особи у сфері правового регулювання суспільних відносин, засновані на свідомому виконанні вимог норм права, що виражається у їх дотриманні, виконанні й використанні.

П'яте - розвиток правового мислення, що ґрунтується на усвідомленні цінності права та його суб'єктів, повазі до них і досягається систематичним застосуванням його норм у повсякденному житті.

Шосте - вироблення непримиренного ставлення до проявів антиправової діяльності, осуду правопорушників та надання їм допомоги у досягненні високого рівня правової культури. Це завдання є надзвичайно важливим для розвитку громадянського суспільства, що формується лише колективно, потребуючи правового вдосконалення не однієї людини, а усього населення країни.

Сьоме - правове самовиховання повинно бути зорієнтоване не лише на самовдосконалення окремого студента, який його здійснює, а й мати логічним продовженням правове удосконалення всього соціуму як цілісної гармонійної системи, здатної, як наслідок, задовольняти потреби кожного зі своїх індивідів. Саме тому серед завдань правового самовиховання слід виділити таке: сприяння своїми активними правомірними діями розбудові громадянського суспільства в Україні.

Ефективність процесу правового самовиховання студентів передбачає застосування сукупності його форм, завдяки яким розв'язуються різні завдання підвищення рівня правової культури цієї категорії молоді. Серед основних таких форм ми виділяємо правове самонавчання, власне роботу над підвищенням рівня правової свідомості та активну правомірну діяльність. Виходячи із зазначеного, критерії ефективності правового самовиховання студентської молоді можна визначити як результати здійснення його окремих форм: рівень правових знань, правосвідомості та активна правомірна діяльності. Подібними є й критерії правового виховання, охарактеризовані В. В. Головченком: знання права, правова переконаність («почуття законності»), правомірність поведінки, соціально-правова активність [1].

Основним компонентом у правовому самовихованні особистості та її основним змістом є поповнення і відновлення знань. Правова самоосвіта - самостійна пізнавальна діяльність, спрямована на набуття суб'єктивно значущих правових знань. За своєю природою така діяльність заснована на високій правосвідомості й організованості людини.

Особливістю процесу правової самоосвіти студентської молоді є наявність такого важливого елемента, як педагогічний вплив. Це обумовлює тісний взаємозв'язок правового виховання і самовиховання, правової освіти й самоосвіти. Самоосвітня діяльність студентів не лише супроводжує процес навчання, а й надає йому певного спрямування, переплітається з ним. Педагогічна допомога і керівництво виступають в умовах навчання обов'язковою передумовою високого рівня готовності студентської молоді до самоосвіти, що є одним із важливих шляхів удосконалення якостей особистості. Самостійне оволодіння знаннями є одним із механізмів, що розширює світогляд молодої людини, сприяє ефективності процесу правової соціалізації.

Правова самоосвіта певною мірою впливає на культуру правової поведінки, сприяє розвитку моральних та вольових якостей студентів.

Наступним критерієм ефективності правового самовиховання студентства є рівень його правосвідомості. У своїй реалізації робота над підвищенням рівня власної правосвідомості є, на нашу думку, найскладнішою. Це пов'язано з тим, що її застосування потребує психологічної готовності та значних вольових зусиль, для чого особа не була готовою у дитячому віці. Водночас дорослій людині важче починати займатися правовим самовихованням, якщо у дитинстві та юнацтві не було закладено відповідного підґрунтя. Насамперед це стосується саме правосвідомості.

Робота над підвищенням рівня власної правосвідомості як форма правового самовиховання має важливе значення саме для молодого покоління, яке, на думку науковців, «...постійно впадає в крайнощі: або взагалі нічого не знає і не бажає

знати про свої обов'язки, або, виконуючи обов'язки, забуває про свої права» [5, с. 118]. Розповсюдженими є різні форми деформації правосвідомості, такі як правовий нігілізм, ідеалізм (романтизм), інфантилізм, дилетантизм, правова демагогія, «переродження» правосвідомості. Такий стан останньої негативно впливає на економіку країни та соціальне життя громадян у цілому, перешкоджає розбудові правової демократичної держави з розвиненим громадянським суспільством.

У формуванні особою власної правосвідомості першорядне значення має психологічний механізм сприйняття нею права як соціальної цінності, визнання його гуманістичної сутності, осмислення ролі й корисності правових норм, що становить основу сформованості правових установок і орієнтацій, їх співвідношення із духовними цінностями людства.

Правомірна поведінка (діяльність) – це практичне втілення правовиховної діяльності, як її результат, як один із показників ефективності проходження попередньо описаних форм - правового самонавчання та роботи над підвищенням студентом рівня власної правосвідомості.

Однією з головних цілей правового самовиховання студентської молоді є досягнення не лише правомірної, а й соціально активної поведінки. Саме правова активність громадян, як різновид соціальної активності, сприяє залученню кожного громадянина до правомірної діяльності в усіх сферах суспільних відносин, врегульованих нормами права, дають змогу у повному обсязі використати потенціал права як цінності громадянського суспільства і демократичної держави. Правова активність громадян виражається не тільки у добровільному дотриманні ними правових норм, а й у дієвій нетерпимості до порушень законності, хоч від кого б вони виходили.

Характерними ознаками, що відрізняють активну правомірну поведінку, є ініціатива, громадянська позиція, творча самодіяльність, зрілість особистості, прагнення брати участь у вирішенні суспільних проблем, у діяльності партій, громадських організацій. Підґрунтям для такої поведінки є правові знання та високий рівень правосвідомості людини, яка намагається займатися діяльністю у сфері права, усвідомлює її корисні наслідки, бажає їх настання.

Ефективність правового самовиховання студентства залежить, зокрема, від якісного керівництва цим процесом. Його не слід ототожнювати із правовим вихованням, оскільки участь педагога у даному випадку носить допоміжний характер, полягає у навчанні, наданні консультацій не у сфері права в цілому, а з проблем організації студентством власної роботи над підвищенням рівня правових знань, умінь і навичок їх застосування; стимулюванні процесів зародження й розвитку мотивів правового самовиховання студентів на основі забезпечення сформованості в них особистісного смислу роботи над собою, появи

пов'язаних з нею актів цілепокладання; формуванні установок на повагу до правових норм, усвідомлення цінності права та його ролі у житті людини і для формування громадянського суспільства, розбудови правової, демократичної, соціальної держави; розвиток активної громадянської позиції та протистояння неправомірним діям інших.

Отже, оцінка ефективності правового самовиховання є ще більш складною, ніж оцінка ефективності правового виховання. Це пов'язано з відсутністю безпосередньої участі педагога, який би міг проводити систематичний, запланований, організований на професійному рівні правовиховний вплив з подальшим його аналізом. Доволі складно також у період навчання молодій людині у вузі розрізнити, яким чином досягнуто поставлених цілей: внаслідок власне самовиховної роботи чи виховної діяльності, скерованої викладачами.

Результатом ефективного правового самовиховання населення як способу досягнення належного рівня правової культури стане, зокрема, й ефективне функціонування інститутів громадянського суспільства.

Література

1. Shulga, A. M. Знання права (правоінформованість) як складова правосвідомості особи. // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Право», 2018. С.25-28. (вилучено із <https://periodicals.karazin.ua/law/article/view/11799>)
2. Пархоменко Н. М. Правове виховання. Академічний курс: підручник / за заг. ред. О. В. Зайчука, Н. М. Оніщенко. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 560 с.
3. Скакун О. Ф. Теорія держави і права : підручник. Харків : Консул, 2006. 762 с.
4. Стаканков А. В. Теорія і практика правого виховання в історії вітчизняної педагогічної думки другої половини ХІХ - початку ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2003. 40 с.
5. Коваленко Н. Ю. Правосвідомість студентської молоді в сучасний період // Бюлетень Міністерства юстиції України. 2006. № 5. С. 118-122.

Лунченко Н.В.,
науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти
Українського науково-методичного
центру практичної психології освіти
Invpsi@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-4926-7115

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ФАКТОРИ ЇЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Сфера освіти, як і всі сфери життя суспільства, зазнала значних змін в умовах воєнного стану. У першу чергу більш актуальними стають питання безпечного простору для перебування як здобувачів освіти, так і педагогічних працівників у закладах освіти. Безпека виступає складною, багатоплановою, різнорівневою й різномасштабною системою життєзабезпечення, активним і ключовим мобілізатором ресурсів психіки особистості в надзвичайних обставинах.

Поняття «безпека» розуміється як система заходів, що захищають особистість від різного виду загроз, і передбачає можливості керувати небезпеками, уміння попереджати та уникати загрозові системи. Безпека є наявністю і дією різних факторів, сил, які є дизфункційними, дестабілізуючими або деструктивними відносно людини, передбачає актуалізацію можливостей особистості, поглядів на життєві перешкоди, труднощі, що є способами визначення її важливості та значимості [1]

Наразі психологічна безпека особистості розглядається психологами з трьох позицій: як процес, як властивість особистості і як стан [1]; крім того актуальними підходами до психологічної безпеки є такі, що дозволяють її трактувати як: соціокультурний феномен; стан захищеності та цілісності особистісного утворення; безпека середовища; психолого-екологічна безпека, що реалізується через морально-екологічну свідомість; соціально-психологічна безпека як стан захищеності особистості в соціумі; інформаційно-психологічної безпека особистості і середовища тощо [5].

Визначення безпеки як процесу передбачає її розгляд як цілісної системи процесів, результатом перебігу яких є відповідність потреб, цінностей, можливостей суб'єкта відображенням характеристикам реальної дійсності [6]. Психологічна безпека є процесом емоційно-оцінного відображення, результатом якого є сукупність порівнюваних суб'єктом еталонних і реальних образів соціальних об'єктів, явищ і ситуацій, що визначають наявність і рівень прояву

протиріч між цінностями (можливостями) суб'єкта й відображених характеристиках реальної дійсності [6].

Визначення психологічної безпеки як властивості [2], що пов'язана з іншими психічними властивостями і з психологічним здоров'ям особистості, передбачає розгляд феномену «захищеності особистості» від деструктивних дій, що виступає внутрішнім ресурсом, що чинить опір деструктивним діям.

Найбільш розповсюдженою є думка про психологічну безпеку як про певний психічний стан. С. Дорофей зазначає, що безпека є станом захищеності життєво важливих інтересів [3], а О. Чуйко та О. Гутич [7] називають психологічну безпеку певним станом суспільної свідомості, при якому суспільство загалом і кожна окрема особистість сприймають дійсність та життя як адекватне та надійне, оскільки складаються реальні можливості для задоволення природних і соціальних потреб громадян сьогодні та існує впевненість у майбутньому.

Слід розрізняти різні стани психологічної безпеки, що здатна виявити стійкість у середовищі з певними параметрами, зокрема й із психотравмівними впливами:

1) стан повної психологічної безпеки (стійкість особистості до зовнішніх і внутрішніх впливів);

2) відсутність психологічної безпеки (схильність до зривів у функціонуванні особистості, які виявляються в поведінці та діяльності);

3) стан «прихованої» психологічної незахищеності (як можливість переходу до станів «1» та «2» під дією зовнішніх і внутрішніх факторів) [4].

Доцільно розглянути низку факторів, що забезпечують психологічну безпеку особистості, групуючи їх у три відносно незалежних ряди щодо ступеня об'єктивності: 1) фактори об'єктивного порядку, що забезпечують психологічну безпеку особистості на рівні індивідуума і виступають універсальними чинниками, які залежать від культурно-історичного розвитку суспільства, наприклад, задоволення базових потреб людини; 2) фактори об'єктивного порядку, що забезпечують психологічну безпеку особистості як соціального типу, до яких відносяться загальноприйняті стандартні нормативи, зумовлені культурними особливостями розвитку цього суспільства, а саме: особистісний потенціал адаптивних можливостей людини в межах прийнятих соціальних норм, уміння розуміти і приймати інших, бути соціально значимим, прийнятим іншими, адекватна самооцінка; 3) фактори суб'єктивного порядку, що забезпечують психологічну безпеку особистості як індивідуальності, до яких відносяться мотиваційно-сміслові відносини особистості, зокрема смисли.

Для забезпечення психологічної безпеки особистості потрібні три чинники: людський чинник (різні реакції людини на небезпечні ситуації), чинник

середовища (фізичного та соціального), чинник захищеності (засоби, якими люди користуються для захисту від тривожних і небезпечних ситуацій, які можуть бути фізичними і психологічними).

Психологічна безпека є станом захищеності психіки від впливу різноманітних інформаційних факторів, що перешкоджають чи ускладнюють формування та функціонування адекватної інформаційно-орієнтованої основи соціальної поведінки людини і загалом життєдіяльності в сучасному суспільстві, а також адекватної системи її суб'єктивних (особистісних, суб'єктивно-особистісних) відносин до навколишнього світу і самої себе.

У контексті нашого дослідження, доцільним виявляється не окремий розгляд психологічної безпеки учителя як фахівця, суб'єкта професійно-педагогічної діяльності та дитини як учня, тобто суб'єкта навчальної діяльності, а й розгляд проблеми психологічної безпеки освітнього середовища загалом як такого середовища, в якому реалізується психологічна безпека особистості кожного учасника освітнього процесу.

Отже, психологічна безпека середовища загалом розуміється як його стан, вільний від проявів психологічного насилля у процесі взаємодії людей, що сприяє задоволенню основних потреб у діалогічному спілкуванні, створює його референтну значущість, забезпечує психічне здоров'я і психологічну захищеність його учасників разом та психологічну безпеку кожної особистості – зокрема.

Література

1. Бабій О.І. Психологічні особливості особистісної безпеки [Текст] : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Бабій Олександр Іванович ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. – Одеса, 2017. – 17 с.

2. Габа І. М. Вплив освітнього середовища ВНЗ на професійний розвиток особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2011. Т. XIII. Ч. 6. С. 73–81.

3. Дорофей С. Психологічна безпека в освітньо-науковому просторі України. Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В. Помиткіної, О.М. Ічанської. – К. : «Кафедра», 2021. 228 с.

4. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (з досвіду роботи) / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. С. Бондарук, Ю. П. Гопкало, Т. Б. Гніда, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, І. І. Ткачук; за наук. ред. В. Г. Панка, І. І. Ткачук. Київ : Ніка-Центр, 2021. 118 с.

5. Фурман А., Надвичина Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології. Психологія і суспільство. 2013. 2. С. 80-104.

6. Шелевер О.В., Фізер В.С. Психологічна безпека освітнього середовища: психолого-педагогічний аспект. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2019, № 67, Т. 1. С. 87-91. DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.67-1.18>

7. Чуйко О.М., Гутич О. Образ позитивного майбутнього як чинник психологічної безпеки студентської молоді в умовах суспільної нестабільності. Електронний ресурс: <http://www.pu.if.ua/depart/SocialPsychology/ua/5556/>

Шаюк О.Я,

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри психології та соціальної роботи
Західноукраїнського національного університету
olgashayuk@yahoo.com
ORCID ID: 0000-0002-9015-4219

ПРОБЛЕМНЕ ПОЛЕ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

Підготовка кваліфікованих психологів до професійної діяльності є однією з актуальних проблем у галузі сучасної психології. У зв'язку з ростом потреб суспільства у вирішенні проблем у різних сферах, таких як освіта, виробництво, управління, бізнес та повсякденне життя, вимоги до якості підготовки психологічних кадрів також зростають. Проте існуюча система професійної підготовки не враховує повністю реальні тенденції особистісно-професійного зростання майбутнього психолога в різних аспектах життєдіяльності. Хоча теоретична компетентність є важливим фактором успіху, вона є недостатньою умовою для досягнення професійної майстерності. Для успішної реалізації себе як професіонала необхідний досвід, індивідуальна творча траєкторія, майстерність та професійно важливі психологічні та моральні якості.

Ключовими в теорії та практиці вдосконалення сучасних закладів вищої освіти є питання особистісного розвитку студентів та формування їхньої готовності до майбутньої професійної діяльності. Це особливо актуально для студентів-психологів та інших соціономічних спеціальностей, які зосереджені на допомозі людям і виконанні складних та відповідальних професійних завдань. Особистість компетентного психолога є головним інструментом професійної діяльності, який дозволяє знаходити оптимальні рішення для кожного клієнта, враховуючи його індивідуальні особливості, і при цьому зберігаючи об'єктивність і цілісність [8]. Тому, при підготовці студентів-психологів, необхідно звернути увагу не лише на фахову складову, але і на формування особистісного ставлення до майбутньої діяльності, клієнтів та самого себе як професіонала, з метою розвитку їхньої професійної позиції.

Здобуття вищої освіти вважається одним з етапів професійного становлення особистості – складного і багаторівневого, але водночас прогресивного і поетапного процесу її трансформації: оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками супроводжується формуванням і розвитком стійких якостей і властивостей, що сприяють її самоактуалізації і самореалізації фахівця в професійній діяльності. Здобуття вищої освіти є важливим етапом професійного

становлення особистості, оскільки не лише передбачає здобуття студентами базових професійних навичок та умінь та знайомство зі специфікою обраної професії, але й сприяє формуванню ціннісно-мотиваційного ставлення до майбутньої професійної діяльності, це означає, що у процесі навчання у ЗВО формуються ключові компоненти, які є необхідними для становлення та розвитку особистості майбутнього фахівця. Тоді ж формуються особисті контакти та зв'язки, які становлять «початковий соціальний капітал» та допомагають студентам оптимально увійти до професійної спільноти [1; 4].

Психологія займає унікальне місце в системі наук про людину, оскільки вона об'єднує об'єкт та суб'єкт пізнання. Це робить її унікальною та значимою, але, водночас, складною для вивчення та розуміння. Власне саме ці особливості психології визначають специфіку психологічної освіти: перш за все, життєві уявлення про психічні явища впливають на формування професійної самосвідомості та мотивації майбутніх фахівців. Другим аспектом є те, що психологічна освіта дає можливість студентам перевірити психологічні теорії та концепції на власному досвіді, що викликає їхню особистісну та емоційну включеність у процес навчання. Нарешті, психологічні знання є поліфонічними, тому студентам-психологам потрібно виробляти критичне ставлення до них [5]. Звісно, ці особливості відображаються як на професійній підготовці майбутніх фахівців, так і на їхньому подальшому професійному становленні.

Сьогодні на просторах освіти особливе місце займає компетентнісний підхід, згідно якого, традиційну «кваліфікація» фахівця, яка базується на функціональній відповідності між вимогами професії та цілями освіти, визначеними стандартним набором знань, умінь і навичок, має замінити «компетенція», яка відображає рівень розвитку у студентів системно організованих інтелектуальних, комунікативних та моральних начал, необхідних для успішної організації діяльності в широкому соціальному, економічному та культурному контекстах. На думку спеціалістів, саме компетенція є постійною готовністю до самовдосконалення і саморозвитку, вмінням аналізувати ситуацію і знаходити оптимальні варіанти вирішення актуальних проблем, а також, що не менш важливо, здатністю швидко орієнтуватися в змінюваних умовах та адаптуватися до них [1; 3; 6].

Компетентнісний підхід заснований на гуманістичних ідеях всебічної підготовки та виховання індивіда, як цілісної особистості, тому його метою не є лише формування системи знань, умінь та навичок у студентів, але також розвиток їхнього кругозору, здатності до творчого мислення та інновацій, самонавчання та самоосвіти, формування у них гуманістичних цінностей [2; 7; 8]. Все це становить основу професійної позиції та підготовки майбутніх фахівців психологів.

Професійне становлення та розвиток, в результаті якого формується професійна позиція, не є сталим і простим процесом, він характеризується нерівномірністю та динамічністю і, звісно, має свої психологічні особливості. Насамперед, мовиться про початковий етап навчання у ЗВО, коли більшість студентів переживає зміну так званих латентних і кризових періодів, під час яких вони, зіштовхуючись з реаліями навчання та стартовими професійними випробуваннями, вчаться усвідомлено та відповідально приймати труднощі та виклики професії. Однак, професійне становлення не завжди відбувається, і при рівних умовах, навчальний заклад формує різні типи професійної позиції. Частина студентів по закінченню навчання вибирають працювати за фахом, інші ж знаходять кращі альтернативи, пов'язані не зі спеціальністю психолога. Це свідчить про те, що професійне становлення має індивідуальний характер розвитку та зумовлено особистісними особливостями, зокрема відповідністю вимогам професії, мотивацією навчально-професійної діяльності, цінностями та смислами, що реалізуються у професії.

Безперечно, професійна позиції психолога окреслена певними вимогами, котрі конкретизуються її особистісними ставленнями. Так, першочерговим у формуванні себе як професіонала є самоствавлення: самоприйняття та усвідомлення власного «Я» виступає ознакою професійної придатності, професійного довголіття психолога та неодмінною умовою об'єктивного ставлення до власних професійних компетенцій та можливостей. Водночас, воно є предиктором ставлення майбутнього фахівця до людей, а відтак і клієнтів, і зумовлене цінностями та смислами його особистості [7].

Необхідною складовою професійної позиції психолога є його ставлення до професії. Щоб розв'язувати складні професійні задачі недостатньо просто володіти певними психологічними інструментами та прийомами, орієнтуватися у теоретичних підходах та напрямках, але й бути здатним до професійного розвитку та самоосвіти. Це можна досягти тільки тоді, коли психолог знаходиться в стані наукового пошуку, постійно вчиться і розвивається як особистість та професіонал.

Підсумовуючи сказане доцільно зробити наступні висновки: успішність професійної діяльності психолога залежить від багатьох факторів, як об'єктивних, так і суб'єктивних. Серед них є якість професійної підготовки та професійна компетентність, зміст, умови та характер професійної діяльності, а також індивідуально-психологічні особливості фахівця, зокрема, його особистісна та професійна позиції. Останні визначають провідні мотиви діяльності психолога, його спілкування та поведінку у полі професії.

Період навчання у ЗВО – один з найбільш динамічних та важливих періодів професійно-особистісного становлення і розвитку майбутнього фахівця, коли формується ціннісно-мотиваційне ставлення до майбутньої професійної

діяльності, визначається його життєва та світоглядна позиція, окреслюються індивідуальні способи дії, поведінки та спілкування – ключові елементи, необхідні для становлення суб'єкта професійної діяльності, у тому числі його професійної позиції.

Література

1. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К.: ДП "Інформ.-аналіт. агенство", 2012. 200 с.
2. Машталір М., Шаюк О. Професійно-особистісний розвиток студентів-психологів у процесі навчання у вузі. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: перспективи розвитку» 20 травня 2021 р. Тернопіль. С. 275-277.
3. Надвинична Т.Л. Оцінка та контроль професійної підготовки компетентного фахівця у ЗВО: психодіагностичний вимір. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2021. Випуск 3. 82-88.
4. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. Практична психологія та соціальна робота. 1998. №4. С.3-5
5. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ: Ніка-Центр, 2006. 280 с.
6. Сукаленко Т.М., Позднякова О.О. Компетентність і компетенція – ключові поняття компетентнісного підходу в сучасній освіті. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія «Філологічні науки». 2018. № 46. С. 164–168.
7. Фурман А.В. Теоретична модель емпатійної взаємодії психолога з клієнтом: циклічно-вчинковий підхід. Психологія і особистість. 2022. №2.(22). С. 9–40.
8. Шаюк О.Я. Професійна толерантність студентів-гуманітаріїв: сутність, структура, особливості формування. Психологія і суспільство. 2020. № 1. С. 78-90.

Савелюк Н.М.,

доктор психологічних наук,
професор, професор кафедри психології,
Тернопільський національний педагогічний
університет імені Володимира Гнатюка;
nsavelyuk@ukr.net;
ORCID ID: 0000-0001-5246-9677

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА МАЙБУТНІМ ПСИХОЛОГАМ ЧЕРЕЗ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Вступ. У світі нарешті заговорили про завершення COVID-19, натомість Україна із пандемії одразу перейшла до воєнного стану, який триває другий рік. Тому можемо констатувати вплив уже хронічного стресу, умови й особливості якого понад три роки залишаються типовими для більшості українців: обмеження задоволення важливих фізіологічних, психологічних, духовних потреб, численні загрози для життя і безпеки, позбавлення або труднощі спілкування з рідними та близькими людьми й ін.

Оприлюднені наукові студії особливостей стресу в українській молоді, зокрема, у студентів та в умовах повномасштабної війни, на сьогодні все ще є малочисельними. За останні 10 років спостерігається тенденція переходу від «доковідних» досліджень переважно навчального, екзаменаційного, пов'язаного з адаптаційними процесами стресу (наприклад, [3]) до вивчення стресостійкості та її взаємозв'язків з іншими особистісними властивостями студентської молоді (наприклад, [1]).

Зокрема, за даними Н. Даниленко та В. Сулім, сучасні здобувачі вищої освіти мають середній рівень стресостійкості (одні – з тенденцією до високого, інші – до низького рівня). При цьому найбільший відсоток молоді з тенденцією до високого рівня стресостійкості спостерігається серед студентів із холерико-сангвінічним та флегматико-меланхолічним типами, а з тенденцією до низького рівня – у представників меланхолічно-холеричного типу темпераменту [1].

Л. Сікорська за результатами емпіричних досліджень констатує, що, по-перше, «постійне перебування у стресі не дає змоги студенту відчувати себе щасливим та задоволеним життям»; по-друге, особливості переживання стресів студентами залежать від багатьох їх індивідуальних особливостей: суб'єктивної оцінки задоволеності життям, дратівливості, тривожності, прийняття свого матеріального становища, благополуччя у сімейних стосунках, позитивних очікувань від майбутнього, суб'єктивного переживання щастя, здоров'я та турботи про нього [4, с. 216–217].

Актуальним в умовах власне воєнного стану є, серед інших, лонгітудне дослідження І. Данилюка та О. Богучарової, котрі упродовж тривалого періоду вивчали й аналізували акультураційний стрес студентської молоді – переселенців зі Сходу України. Встановлено значущі зв'язки між переживанням зазначеного стресу і низкою як зовнішніх, так і внутрішніх чинників (вибором акультураційної стратегії, типом психологічної адаптації до зміненого соціокультурного середовища, показниками психологічного благополуччя та ін.). Назагал слушно констатується необхідність додаткової психологічної («супроводжувальної») підтримки студентської молоді як вразливої соціально-демографічної спільноти [2].

Виклад основного матеріалу дослідження. В нашому емпіричному дослідженні узяли участь здобувачі вищої освіти (спеціальностей як «психологія», так і інших) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. На першому етапі (березень 2022 року) – 65 студентів, серед яких 56 осіб жіночої статі (86,15 %) та 9 – чоловічої (13,85 %); середній вік респондентів – 19,4 року. На другому етапі (березень 2023 року) – 87 студентів, серед яких 75 осіб жіночої статі (86,21 %) та 12 – чоловічої (13,79 %); середній вік респондентів – 20,1 року.

Як основний психодіагностичний інструмент було використано «Тест на визначення рівня стресу» (Ю. Щербатих). В Україні він перекладений та адаптований різними дослідниками (наприклад, [5]). Тест складається із чотирьох субтестів і таким чином надає зручну можливість вивчати рівень стресу піддослідних більш диференційовано – за окремими групами симптомів (умовно поділеними на інтелектуальні, поведінкові, емоційні, фізіологічні). Проаналізуємо та проінтерпретуємо отримані результати.

Таблиця 1

Динаміка проявів інтелектуальних симптомів стресу

№ з/п	Ознака прояву стресу	Показники інтелектуальних симптомів стресу на I етапі дослідження		Показники інтелектуальних симптомів стресу на II етапі дослідження	
		Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.	Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.
1.	Негативні думки	70,80	2	62,07	3
2.	Труднощі зосередження	83,10	1	64,37	2
3.	Погіршення пам'яті	40,00	5	55,17	6
4.	Думки про одну й ту ж проблему	60,00	4	77,01	1

5.	Підвищене відволікання	64,60	3	56,32	5
6.	Труднощі прийняття рішення	29,20	6	59,77	4
7.	Погані сновидіння, жахіття	24,60	7	21,84	12
8.	Часті помилки та неточності	12,30	11	29,89	10
9.	Пасивність, зволікання	21,50	8	51,72	7
10.	Порушення, «сплутане» мислення	16,90	9	41,38	8
11.	Поквапні, необґрунтовані рішення	21,50	8	36,78	9
12.	Звуження «поля зору»	13,90	10	22,99	11

Отже, упродовж першого року війни, згідно із самооцінюванням респондентів, у контексті інтелектуальних проявів стресу найбільш істотною мірою посилилася прокрастинація (+30,57%), зросла помилковість виконання дій (+17,59%), компульсивність думок (+17,01%) та імпульсивність у рішеннях (+15,28%), а також погіршилася пам'ять (+15,17%).

Таблиця 2

Динаміка проявів поведінкових симптомів стресу

№ з/п	Ознака прояву стресу	Показники поведінкових симптомів стресу на I етапі дослідження		Показники поведінкових симптомів стресу на II етапі дослідження	
		Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.	Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.
1.	Зниження апетиту або переїдання	53,90	3	51,72	2
2.	Часті помилки при виконанні дій	23,10	8	25,29	7
3.	Дуже швидка або сповільнена мова	23,10	8	33,33	5
4.	Тремтіння голосу	24,60	7	29,89	6
5.	Збільшення конфліктування	44,60	4	29,89	6
6.	Хронічна нестача часу	64,60	1	65,52	1
7.	Зменшення спілкування з іншими	13,60	9	43,68	3
8.	Зниження уваги до зовн. вигляду	33,90	6	20,69	8
9.	Антисоціальна поведінка	10,80	10	17,24	9
10.	Низька продуктивність діяльності	63,10	2	43,68	3
11.	Порушення сну, безсоння	43,10	5	34,48	4
12.	Часте куріння, вживання алкоголю	4,60	11	17,24	9

Констатуємо, що в аспекті поведінкових проявів стресу за досліджений період найбільш істотною мірою зменшилося спілкування студентів із близькими людьми (+30,08%), а також зросли прояви їх адиктивної поведінки (+12,64%).

Таблиця 3

Динаміка проявів емоційних симптомів стресу

№ з/п	Ознака прояву стресу	Показники емоційних симптомів стресу на I етапі дослідження		Показники емоційних симптомів стресу на II етапі дослідження	
		Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.	Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.
1.	Занепокоєння, тривожність	81,54	1	67,82	1
2.	Підозрілість	44,62	3	33,33	8
3.	Поганий настрій	41,54	4	52,87	3
4.	Постійна туга, депресія	30,77	5	32,18	9
5.	Дратівливість і напади гніву	66,15	2	55,17	2
6.	Емоційна нечутливість	18,46	11	43,68	6
7.	Недоречний, цинічний гумор	23,08	8	28,74	10
8.	Невпевненість у собі	21,54	9	44,83	5
9.	Зменшення задоволеності життям	27,69	7	36,78	7
10.	Відчуженість, самотність	29,23	6	27,59	11
11.	Втрата інтересу до життя	9,23	12	21,84	12
12.	Зниження самооцінки, провина	20,00	10	45,98	4

Отже, в аспекті емоційних проявів стресу найбільш істотною мірою зросли, відповідно до даних самооцінювання студентів, почуття провини (+25,98%), емоційна нечутливість (+25,22%), невпевненість у собі (+23,29%).

Таблиця 4

Динаміка проявів фізіологічних симптомів стресу

№ з/п	Ознака прояву стресу	Показники фізіологічних симптомів стресу на I етапі дослідження		Показники фізіологічних симптомів стресу на II етапі дослідження	
		Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.	Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.
1.	Болі в різних ділянках тіла	70,77	2	55,17	2
2.	Підвищення чи зниження АТ	27,69	6	24,13	8
3.	Прискорений, неритмічний пульс	36,92	3	25,29	7
4.	Порушення травлення	9,23	11	17,24	10
5.	Порушення свободи дихання	30,77	5	17,24	10
6.	Напруженість у м'язах	33,85	4	27,59	5
7.	Підвищена стомлюваність	76,92	1	68,97	1
8.	Тремтіння в руках, судоми	26,15	7	26,44	6

9.	Алергічні та інші шкірні висипи	16,92	9	29,89	4
10.	Підвищена пітливість	27,69	6	11,49	11
11.	Збільшення чи втрата ваги тіла	20,00	8	21,84	9
12.	Зниження імунітету	12,31	10	32,18	3

Таким чином, у контексті фізіологічної симптоматики у студентської молоді найбільшою мірою знизився імунітет (+19,87%) та зросли алергічні прояви (+12,97%).

Таблиця 5

Загальна динаміка симптомів стресу

№ з/п	Група ознак прояву стресу	Показники симптомів стресу на I етапі дослідження		Показники симптомів стресу на II етапі дослідження	
		Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.	Кіль-сть осіб (%)	Ранг значущ.
1.	Інтелектуальні ознаки	38,72	1	48,28	1
2.	Поведінкові ознаки	33,85	3	34,39	3
3.	Емоційні ознаки	34,15	2	40,90	2
4.	Фізіологічні ознаки	32,44	4	29,79	4
	Середні показники	34,79		38,34	

Констатуємо, що, хоча ієрархія основних груп симптомів переживання стресу залишилася незмінною, назагал його показники за перший рік війни у студентства зросли. Цей факт найбільшою мірою стосується інтелектуальних проявів, що корелює із навчанням як провідною діяльністю респондентів.

Висновки. Отже, як засвідчують отримані результати, студенти, зокрема, майбутні психологи, в умовах хронічного стресу потребують активізації фахової підтримки, спрямованої на стабілізацію та оптимізацію когнітивних, емотивних, конативних показників їх життєдіяльності. Мова йде, насамперед, про цілеспрямовану психологічну підтримку в подоланні явищ прокрастинації, комунікативної дистанційованості від значущих інших, почуття провини, інших негативних проявів, яка може надаватися через контент і форми проведення основних навчальних занять (лекційних, семінарських, практичних, лабораторних). Перспективи подальших наукових студій вбачаємо у порівняльних дослідженнях симптоматики стресу в студентів із різних регіонів України, внутрішньо переміщених та емігрантів.

Література

1. Даниленко Н. В., Сулім В. О. Дослідження стресостійкості студентів-психологів першого курсу з різними рівнями тривожності та типами темпераменту. *Габітус*. 2021. Вип. 30. С. 97–102.
2. Данилюк І. В., Богучарова О. І. Особливості стратегії акультурації та соціокультурної адаптації студентів-переселенців зі Сходу України. *Український психологічний журнал*. 2021. № 1(15). С. 24–48.
3. Дубчак Г. М. Особливості навчального стресу сучасних студентів. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2. Вип. 3. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_3_13
4. Сікорська Л. Індивідуальні особливості навчальних стресів студентів-психологів. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогічна*. 2019. Вип. 34. С. 209–220.
5. Харко О. С. Практичні рекомендації дотримання психологічних умов формування стресостійкості студентів ЗВО в навчальному процесі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2022. № 14. С. 46–56.

РЕЗОЛЮЦІЯ

науково-практичної конференції з міжнародною участю

«Українська психологія. XXI століття. Початок.

(Дні української психології в Берліні)»

(27-28 квітня 2023 р. м. Київ)

Організація і проведення науково-практичної конференції зумовлені гострою актуальністю проблемного поля, яке спричинено стрімкими соціально-політичними, економічними та соціокультурними перетвореннями, що склалися в країні на початку XXI століття в цілому та в освіті, зокрема. Сьогодні українська психологія у своєму поступальному русі до інтеграції із світовою психологією, з одного боку, реагує на її новітні відкриття, переживаючи увесь драматизм культурного, соціального та психічного життя суспільства в умовах воєнного стану, а з іншого боку – намагається відновити чи встановити новий зворотний зв'язок зі своєю історією, вдається до рефлексії свого нинішнього стану, маючи при цьому дві фундаментальні цілі: допомогти психологічній практиці у вирішенні її нагальних проблем; визначити теоретичні й методологічні пріоритети для подальшого розвитку наукової психологічної думки в Україні.

Учасниками конференції узагальнено здобутки української психологічної науки, її базові проблеми, а також дієві шляхи розв'язання науково-прикладних проблем особистості, яка перетнула рубіж XXI століття; визначено сучасні теоретико-методологічні та історичні передумови інтеграції української психологічної науки до європейського та світового освітнього і наукового просторів; запропоновано оновлення критеріїв оцінки методології, теорії та історії психології в контексті завдань європейської та євроатлантичної інтеграції України. Акцентовано, що вимоги сьогодення до української психології, пов'язані з вмінням формувати довгострокові прогнози її розвитку, визначенням пріоритетних напрямів та конкретних стратегій, оновленням та розробленням методології і нових методів дослідження. Одним з них виступає форсайт – інструмент вибору пріоритетів. Наголошено на необхідності психологічного забезпечення форсайтінгових досліджень, прогнозування тенденцій розвитку особистості та суспільства в Україні; компаративних досліджень у різних галузях психологічної науки тощо. Розглянуто співпрацю окремих психологічних шкіл і практичних психологів щодо вирішення системних загальнотеоретичних проблем і конкретних практичних завдань стосовно запровадження інклюзивного навчання, підтримки і ресурсного забезпечення освіти осіб з особливими потребами.

Значну увагу приділено розгляду актуальних проблем психологічної практики і прикладної психології, які в умовах війни набули нового переосмислення, зокрема щодо технологій надання психологічної допомоги різним категоріям населення у складних життєвих обставинах, а саме: військовослужбовцям, тимчасово переміщеним особам та дружинам мобілізованих чоловіків; особам, які перебували в умовах окупації та вимушеної ізоляції тощо. Підкреслено, що військове протистояння агресії російської

федерації, вимагає від сучасної психологічної науки розроблення науково-практичних рекомендацій щодо психологічного забезпечення організації та здійсненні заходів надання первинної психологічної допомоги та психологічної реабілітації особам, які пережили психотравмуючі події; розроблення нових психодіагностичних процедур особистісних змін в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення України. Водночас окреслено коло труднощів, які найчастіше спостерігаються під час впливу на особистість кризових умов життєдіяльності, серед них – проблема формування особистісної готовності психологів до надання професійної допомоги населенню в умовах війни та післявоєнного відновлення.

З огляду на зазначене, особливої ваги набуло питання якісної професійної підготовки психологів у закладах вищої і післядипломної освіти, яка б розвивала їхній трансформаційний потенціал у подоланні суспільних викликів. Суспільством сформовано нагальний запит на фахівців, які б завдяки своїм наявним здатностям та компетентностям були б спроможні надавати потрібну психологічну допомогу, поширювати в інформаційному, культурному, міжособистісному середовищах контенти, щодо формування навичок психологічної первинної самопомоги тощо.

Компетентності сучасного психолога потребують постійного перегляду й оновлення відповідно до вимог сьогодення та основних запитів на психологічні послуги. Обґрунтованим з цих позицій видається розширення підготовки психологів за рахунок додавання дисциплін з міждисциплінарним компонентом, розробки та запровадження спеціальних сертифікатних програм у закладах післядипломної освіти.

Наголошено, що взаємодія закладів вищої та післядипломної освіти, котрі здійснюють професійну підготовку психологів в Україні, із зарубіжними закладами освіти, у межах міжнародної академічної мобільності посіла своє чільне місце в змісті освітніх програм бакалаврату та магістратури. Проте практичне втілення цього виду навчальної практики все ще залишається несистематичним, інколи фрагментарним. Це потребує координації зусиль закладів освіти, МОН України, відповідних зарубіжних інституцій, щодо визначення основних напрямів навчальної і міжпрофесійної взаємодії всіх суб'єктів цього процесу (студентів, викладачів та ін.), активнішого інформування й мотивування здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, до залучення у відповідні міжнародні програми.

Беручи до уваги ідеї та пропозиції, висловлені у доповідях, виступах та загальній дискусії, учасники Конференції пропонують:

представникам фахової психологічної спільноти – вченим наукових установ НАПН України психологічного профілю, вченим-психологам закладів вищої освіти, громадським об'єднанням психологів

– спрямувати зусилля на утвердження авторитету української психології у вітчизняному і міжнародному науковому просторі, посилення її впливу на розвиток суспільно-політичних відносин в Україні і світі;

– забезпечити збагачення світової психологічної науки і практики унікальним українським досвідом долаття складних соціальних ситуацій, а також розгортання фундаментальних і прикладних досліджень з пошуку нових теоретико-методологічних підходів та засобів для розв’язання актуальних проблем сьогодення;

– інтенсифікувати міжнародну наукову і практичну співпрацю в галузі психології, сприяти інтеграції вітчизняної психології у міжнародний дослідницький простір, популяризації вітчизняних підходів і методів розв’язання складних соціальних ситуацій;

– посилити взаємодію з органами державної влади і місцевого самоврядування з метою більш ефективного задоволення потреб воюючого суспільства, зокрема забезпечити повноцінну участь психологів у реалізації Всеукраїнської програми психічного здоров’я та психосоціальної підтримки;

– прискорити розбудову на державному рівні системи психологічної реабілітації для осіб, які набули інвалідності внаслідок війни;

- актуалізувати тематику наукових досліджень відповідно до потреб суспільства і держави, забезпечувати їх високу прикладну значущість;

- продовжити видання навчально-методичної продукції для оптимізації діяльності психологів з надання психологічної підтримки населенню, учасникам освітнього процесу та військовим в умовах воєнного часу;

- всебічно підтримувати талановиту наукову молодь, заохочувати молодих фахівців до дослідницької роботи, застосування доказових методів психологічної практики, підвищення кваліфікації протягом життя;

Науковій раді з проблем психологічної підтримки населення в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення України, утвореній при Відділенні психології та спеціальної педагогіки НАПН України:

– сприяти активному залученню зарубіжних партнерів, грантодавців, представників міжнародних організацій для розробки спільних проєктів з надання професійної допомоги різним категоріям постраждалих від війни та їх соціально-психологічної реабілітації і ресоціалізації;

- забезпечити надійний зв’язок психологічної науки з соціальною практикою, активно сприяти якнайширшому впровадженню новітніх здобутків вітчизняної наукової психології у всі сфери суспільного життя: освіту, медицину, сферу соціального захисту, правоохоронну діяльність, захист Батьківщини, соціальні і політичні процеси;

- сприяти активній співпраці психологів-науковців з професійними громадськими організаціями, міжнародними психологічними асоціаціями;

представникам наукового менеджменту та профільних кафедр ЗВО:

– запровадити обов’язкове ліцензування психологів та сертифікацію психологічних послуг;

– наблизити стандарти фахової підготовки психологів в системі вищої освіти України до кращих світових зразків організації психологічної освіти.

Запровадити додатковий рік практики при супервізії для психологів клінічного напрямку;

– звернути особливу увагу на поєднання формальної та неформальної освіти в режимі «major and minor» для студентів-психологів. По мірі законодавчого унормування професійної практики надання психологічних послуг в Україні, виникає стійка необхідність отримання додаткової освіти в галузі різних напрямів психотерапії та психоконсультавання, обрання напрямів підвищення професійної кваліфікації в системі формальної, неформальної та інформальної освіти, яку в т.ч. мають надавати заклади післядипломної освіти згідно з розробленими та затвердженими програмами сертифікатного навчання;

– активізувати діяльність щодо інформування здобувачів вищої освіти – психологів, про доступні програми міжнародної академічної мобільності;

– розглянути можливість організації на державному рівні централізованої стандартизації та сертифікації методик психологічної допомоги постраждалим від військових дій та тимчасово переміщеним особам;

- розширити взаємодію з міжнародними і благодійними організаціями щодо підвищення кваліфікації психологів з проблем надання психологічної допомоги постраждалим від війни;

- сприяти підвищенню надійності контролю над дотриманням фахівцями етичних вимог до наукової і практичної діяльності в галузі психології.

МОН України:

– сприяти створенню в університетах України науково-освітніх лабораторій з провідних спеціалізацій психологічного знання: клінічної, сімейної (дитячої), психології діяльності в особливих умовах;

– віднайти можливості для здійснення державної підтримки університетської психологічної науки (можливо, виділенням мінімального фінансування, шляхом колаборації та фінансування спільних досліджень університетів та установ НАПН України).

МОН, НАПН України, КНУ імені Тараса Шевченка:

– посилити правове та освітнє забезпечення надання психологічної допомоги населенню України шляхом введення у класифікатор професій поруч з спеціальностями практичний психолог освіти та клінічний психолог, інших психологічних спеціальностей (сімейний (дитячий) психолог, організаційний психолог, психолог в особливих умовах).

НАПН України:

– посилити зв'язки університетської та академічної психологічної науки у справі вдосконалення психологічної допомоги населенню, активніше залучаючи інструменти інформальної та неформальної психологічної освіти.

КНУ імені Тараса Шевченка:

– розглянути можливість створення в університеті науково - освітнього центру практичної психології та прикладних досліджень, в якому будуть співіснувати відкриті при кафедрах лабораторії.

науковим і науково-педагогічним працівникам наукових установ та закладів вищої освіти:

– переглянути у змісті освітніх, освітньо-наукових, освітньо-професійних, навчальних, робочих навчальних програм питання відповідного інформаційного забезпечення усього навчального процесу контентом функціонування людини у межових ситуаціях буття, тривалих ситуаціях невизначеності, стресів і травматизації та формування мотиваційного настановлення на ефективне долаття наявних середовищних й особистісних умов життя, ознайомлення з науково обґрунтованими засадами відповідних психологічних практик з допомоги та самопомоги;

– внести до навчальних планів та робочих програм з підготовки психологів міждисциплінарні курси, які формуватимуть soft skills майбутніх фахівців – медіа-грамотність, підприємницькі навички, навички проєктної роботи та роботи у професійній команді, навички саморегуляції тощо.

– переглянути стандарти підготовки майбутніх психологів до проведення клінічних психологічних досліджень. Запровадити сертифіковані курси клінічної етики, які є необхідними в роботі з людьми (з тваринами і небезпечними речовинами), які дають право доступу до необхідних баз даних та проведення дослідження як такого;

– створити Комітети з етики наукових досліджень на факультетах, які готують психологів та на базі професійно-психологічних асоціацій, які здійснюватимуть експертизу дипломних та інших психологічних досліджень з клінічної проблематики на предмет відповідності Єдиному етичному кодексу психолога, прийнятого Європейською Федерацією психологічних асоціацій 1995 року та національних етичних кодексів психолога-дослідника;

– забезпечити створення відповідних лабораторій при кафедрах психології для посилення практикоорієнтованого навчання майбутніх психологів.

Національна академія педагогічних наук України

Наукове видання

**Українська психологія. XXI століття. Початок.
(Дні української психології в Берліні):
Збірник матеріалів науково-практичної конференції з
міжнародною участю 27-28 квітня 2023 року**

Ум. друк. арк 33,2

Матеріали подано мовою оригіналу.
Друкується в авторській редакції.

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033, м. Київ, вул Паньківська 2;
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
№ 6418 від 03.10.2018 р.