

# ЖИТТЄВІ ВИКЛИКИ сучасного суспільства: реалії та перспективи

*Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-практичної  
конференції з міжнародною участю*





**Національна академія педагогічних наук України  
Інститут психології імені Г. С. Костюка  
Лабораторія загальної психології та історії психології ім. В. А. Роменця  
Лабораторія психології особистості ім. П. Р. Чамати**

# **ЖИТТЄВІ ВИКЛИКИ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

*Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю*

**(09-10 листопада 2023 року)**



***Київ – 2023***

*Друкується за ухвалою Вченої ради Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (протокол № 13 від 30.11.2023 року).*

**Життєві виклики сучасного суспільства: реалії та перспективи** / Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Київ, 09-10 листопада 2023 року) / за ред. С. Д. Максименка, В. В. Турбан. – Київ, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. – 62 с.

**Редакційна колегія:**

**Максименко С. Д.**, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор; **Турбан В. В.**, доктор психологічних наук, професор; **Сердюк Л. З.**, доктор психологічних наук, професор; **Бугайова Н. М.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник; **Поклад І. М.**, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

До збірника увійшли матеріали доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Життєві виклики сучасного суспільства: реалії та перспективи» (м. Київ, 09-10 листопада 2023 року). На науково-практичній конференції обговорювалися такі основні питання: соціокультурні детермінанти розвитку психології особистості в Україні (XX-XXI століття); домінуючі негативні впливи та протидія ним у розвитку особистості сьогодні; пріоритетні напрямки досліджень особистості у сучасному суспільстві; аспекти психологічної допомоги особистості під час війни; саморозвиток і самореалізація особистості у процесі сучасної життєдіяльності.

Рекомендації щодо впровадження результатів Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю полягають у підвищенні обізнаності науковців, викладачів і аспірантів щодо наслідків та перспектив становлення особистості у невизначеному світі та можливостей практичного використання досягнень загальної психології, психології особистості, історії психології, тощо в сучасних умовах освіти та науки.

Збірник адресований фахівцям-психологам науковцям та практикам, викладачам закладів вищої освіти, педагогам та вихователям, докторантам, аспірантам та студентам.

*Матеріали опубліковано в авторській редакції. Відповідальність за достовірність викладеного матеріалу покладено на авторів статей. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.*

## З М І С Т

<b>Турбан В. В.</b>	ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ЖИТТЄВИХ ВИКЛИКАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА _____	4
<b>Березіна О. О.</b>	ВПЛИВ ВОЄННИХ ДІЙ НА ПСИХІКУ ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ _____	7
<b>Бугайова Н. М.</b>	МЕТОДИ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ГІБРИДНИХ ВІЙН _____	9
<b>Вернік О. Л.</b>	ДО ПИТАННЯ СТАНОВЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ У ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ _____	12
<b>Волошин В. М.</b>	ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ ВТРАТИ УКРАЇНЦЯМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ _____	14
<b>Гейко Є. В.</b>	СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ _____	16
<b>Гомонюк В. О.</b>	ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ У ЛЮДЕЙ, ЩО МАЮТЬ СТРЕС-ФАКТОРИ _____	18
<b>Дигун І. С.</b>	ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕБРИФІНГУ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ НАСЛІДКІВ ДІЇ СТРЕС-ФАКТОРУ _____	20
<b>Коваль І. А.</b>	ПОВЕДІНКОВІ РОЗЛАДИ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ-БІЖЕНЦІВ _____	23
<b>Лазуренко О.О., Сміла Н.В.</b>	АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД _____	26
<b>Мар'яненко Л. В., Скальська Л. О.</b>	ГЕНЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ _____	29
<b>Мельник О. А.</b>	КУЛЬТУРНІ СМИСЛИ У СВІТОГЛЯДІ ОСОБИСТОСТІ _____	35
<b>Поклад І. М.</b>	ПІДТРИМКА ТА ВИХОВАННЯ ПОТРЕБИ У ТВОРЧОСТІ ДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ _____	38
<b>Родченкова І. В.</b>	СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА КОРЕКЦІЇ ПТСР _____	41
<b>Солодчук С. Є.</b>	РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ У ВАЖКИХ УМОВАХ _____	44
<b>Терещук А. Д.</b>	ФОКУСОВАНА НА ЕМОЦІЯХ ТА ДОСВІДІ РОБОТА В СХЕМАТЕРАПІЇ _____	48
<b>Торжевська Н. Р.</b>	АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МЕДИКО-ПРАВОВОГО СТАТУСУ РОЗЛАДІВ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ _____	50
<b>Турбан В. В.</b>	САЛЮТОГЕНЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ _____	53
<b>Чудакова В.П.</b>	ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХОЛОГІЮ ОСОБИСТОСТІ _____	55
<b>Shevchenko O.L.</b>	THE PROBLEM OF STUDYING PROFESSIONAL WELL-BEING IN MODERN PSYCHOLOGY _____	59

**Турбан В.В.,**

*докторка психологічних наук, професорка,  
завідувачка лабораторії загальної психології  
та історії психології імені В.А. Роменця  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
м. Київ, Україна*

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ЖИТТЄВИХ ВИКЛИКАХ СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

У складних трансформаційних умовах сьогодення проблема професійного становлення особистості є актуальною та привертає увагу науковців, незважаючи на широку її розробленість.

Адже завдання дослідження психологічних особливостей професійного становлення, включаючи аналіз процесів вибору професії, професійного (професійно-технічного) навчання, виробничої діяльності є актуальними не тільки у зв'язку з їх особистісною та соціальною значущістю, але й у зв'язку зі військовим станом в країні, постійним розвитком, зміною соціально-економічних умов, в яких такі процеси відбуваються.

Наслідками професійного становлення у змінних умовах може бути дезадаптація особистості, конфлікти, зниження ефективності навчання, кризи цінностей, професійного вибору, мотиваційного вакууму тощо.

Разом з тим, на сучасному етапі, коли ведуться бойові дії, та все ж, відбувається суспільно-економічний розвиток, зокрема в умовах швидкоплинного розвитку технологій, проведення освітніх реформ, виникнення екологічних криз та епідемічної загрози, особливу увагу науковців, працівників органів управління професійною (професійно-технічною) освітою, керівників і педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, привертає пошук шляхів заохочення особистості до навчання, оволодіння професією, активної участі у виробничій діяльності та діяльності у сфері послуг.

У такому контексті психологічні особливості мотивації професійного становлення особистості, пов'язані з перспективним соціальним середовищем його розвитком й психологічним благополуччям, стають важливими умовами якості професійної (професійно-технічної) освіти. Ці факти, в цілому, підтверджують важливість та актуальність заявленої теми.

Мотивація професійного становлення майбутніх кваліфікованих робітників розглядається як складне психічне утворення, що виникає, розвивається і виявляється на різних етапах:

- формування професійних намірів;

- професійного навчання;
- професійної адаптації;
- реалізації особистості у праці за фахом.

На етапі формування професійних намірів провідну функцію виконують мотиви професійного вибору, серед яких прагнення особистості обрати професію у відповідній сфері діяльності, отримати згідно з обраною спеціальністю необхідну освіту, а також свідоме позитивне ставлення особистості до обраної сфери професійної діяльності.

Мотиви навчальної діяльності, серед яких нами виокремлено соціальний та пізнавальний, стають провідними на етапі професійного навчання.

На етапі професійної адаптації домінуючу функцію виконують мотиви професійної діяльності, серед яких нами визначені мотиви досягнення успіху та уникнення невдач.

Мотиви особистісно-професійного саморозвитку, до яких віднесено самоактуалізацію та професійні цінності, виконують провідну функцію на етапі професійної реалізації.

Динаміка мотивації професійного становлення майбутнього кваліфікованого робітника обумовлена як наявним в них рівнем інтересів, нахилів, мотиваційної спрямованості, ціннісних орієнтацій і особистісної зрілості, так і можливістю їх формування або подальшого розвитку.

Визначені і застосовані у констатувальному експерименті в якості основних критеріїв психологічні параметри: діапазон та стійкість професійних інтересів, професійний тип діяльності, мотиви навчально-професійної діяльності, професійна обізнаність, та показники мотиваційної спрямованості, ціннісні орієнтації та професійна самоактуалізація згідно отриманим даним знаходяться у взаємозв'язку і виступають необхідними засадами розвитку мотивації професійного самовизначення, системи ціннісних орієнтацій особистості майбутніх кваліфікованих робітників, їх особистісної зрілості і як результат — розвитку мотивації професійного становлення.

Психологічні особливості мотивації професійного становлення майбутніх кваліфікованих робітників зумовлені як сукупністю взаємопов'язаних особистісних параметрів, так і умовами безпечного освітнього середовища.

У такому контексті сформованість та ієрархічність системи мотивів професійного становлення майбутнього кваліфікованого робітника визначається здатністю особистості визначати хід власного життя, керуючись рішеннями, що ґрунтуються на власних цінностях, поглядах і переконаннях, а не ситуативними чи зовнішніми чинниками. Така здатність зумовлює зростання автономності особистості, аутентичності, цілісності власного Я, осмисленості власного життя, задоволеності самореалізацією у процесі професійного становлення.

Наприкінці, запропонуємо структурно-функціональну модель соціально-психологічної підтримки професійного становлення особистості яка містить організаційні умови реалізації такої підтримки і складається з чотирьох блоків:

❖ *цільового*, який включає мету та завдання соціально-психологічної підтримки професійного становлення особистості;

❖ *концептуального*, що містить нормативно-правове забезпечення, базові підходи, ключові принципи підтримки;

❖ *змістовно-технологічного*, що розкриває поетапний, системний і багатокомпонентний характер технології соціально-психологічної підтримки професійного становлення особистості за соціально-психологічним, соціально-правовим, соціально-економічним, соціально-педагогічним модулями;

❖ *результативного*, що містить критерії, показники та рівні оцінки готовності до соціально-значущої діяльності та інтеграції у соціум.

**Березіна О.О.,**  
кандидатка психологічних наук,  
наукова кореспондентка інституту психології  
ім. Г.С. Костюка НАПН України,  
м.Київ, Україна

## **ВПЛИВ ВОЄННИХ ДІЙ НА ПСИХІКУ ЦИВІЛЬНИХ ОСІБ**

В Україні, на сьогоднішній день, життя поділилася на: «до війни» і «після початку війни». За перший місяць війни з України виїхало 5 млн. громадян. В основному це жінки з дітьми і літніми родичами та інвалідами.

В умовах війни, катастроф і стихійних лих, нервово-психічні порушення серед цивільного населення проявляються в діапазоні від стану дезадаптації і невротичних, неврозоподібних реакцій до реактивних психозів. Їх тяжкість залежить від багатьох факторів:

- вік,
- стать,
- рівень вихідної соціальної адаптації;
- індивідуальних характерологічних особливостей;
- додаткових факторів до моменту цієї чи іншої ситуації.

Це може бути самотність, наявність маленьких дітей, або хворих родичів, власна безпорадність як така, хвороба, вагітність та інше).

Відповідальність за покоління, що підростає і страх за своїх рідних штовхає дорослих людей на швидкі та спонтанні рішення.

Психіка людини сформована так, що при небезпеці та загрозі смерті собі або близьким, людина намагається за найкоротший час знайти вихід з ситуації, яка склалася. В даному випадку люди втекли з країни, де проходять активні бойові дії.

Біженців можна поділити на тих, що *перший раз переживають війну* і тих, що *переживають війну другий раз чи більше*.

Люди, які переживають війну перший раз, відчувають стан дезадаптації та реакції аж до панічних атак. Вони пережили бомбардування у своєму місті, районі, вулиці, будинку. Побачили реальну смерть серед мирного населення.

Відомий соціолог і антрополог Е. Беккер вважає, що структура людського характеру є не що інше як захисний механізм від нестерпного страху смерті. Згідно його концепції, знання смертності може привести людину до божевілля.

Таким чином, страх смерті, що піднімає глибинні характерні індивідуальні реакції особистості, являє собою психологічний захист.

Але кожна людина має, також, індивідуальну реакцію та тип психологічного захисту, який превалює.



До людей, що пережили війну вдруге, чи більше, ми можемо віднести тих, які пережили Другу світову війну, афганську компанію і люди, які втекли від війни в 2014 році з Донецької та Луганської областей.

У цій групі простежується більш стримана реакція на повторні військові дії.

Можливо досвід, який вони набули, виконує роль своєрідного захисного механізму психіки.

Людина, що вже пройшла через певний досвід війни, знає, що і як треба робити в умовах, що склалися з початком бойових дій та більш зосереджується на діях, які можуть допомогти у складних ситуаціях.

Питання того, як впливає війна на цивільних людей у місцях бойових дій, які психологічні проблеми характерні для осіб, що залишаються у вогнищі військових дій, та у осіб, що виїхали з районів воєнних дій, потребують більш детально вивчення та аналізу.

**Бугайова Н. М.,**  
кандидатка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця,  
провідна наукова співробітниця  
лабораторії загальної психології  
та історії психології ім. В. А. Роменця  
Інституту психології  
імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна

## **МЕТОДИ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА СВІДОМІСТЬ ЛЮДИНИ В УМОВАХ ГІБРИДНИХ ВІЙН**

Гібридна війна ведеться з використанням країною-агресором військових і не-військових інструментів впливу на різні, найбільш важливі сфери існування іншої держави.

Для інформаційно-психологічного впливу на свідомість людини в умовах гібридних війн використовуються такі *методи впливу*:

- Викривлене трактування та інтерпретація реальних фактів і подій.
- Блокування альтернативної інформації.
- Використання прийомів знецінення інформації (поширення висловлювань, що висміюють, створення мемів та анекдотів тощо)
- Віткі інформації (реальної, але вирваної з контексту або фальшивої).
- Замовчування фактів
- Заміна інформації оцінками
- Узагальнення
- Констатація факту, як такого, що вже відбувся
- Навішування ярликів
- Використання псевдологіки
- Застосування прийомів хибного цитування тощо.
- Насичення інформаційного простору матеріалами, що компроментують, з метою дискредитації громадських і політичних діячів, організацій і рухів.
- Інформаційні вкидання шокуючого характеру з метою викликати негативну реакцію суспільства, протестні настрої та широкий емоційний резонанс світової громадськості.
- Створення інформаційного шуму за рахунок лавиноподібних потоків різноспрямованої інформації з метою дезорієнтації масової аудиторії.
- Метапрограмування – маніпуляція свідомістю людей з метою модифікації та перепрограмування.

➤ Рефлексивне управління - вплив на мислення окремих людей або широких мас за допомогою впровадження у свідомість вихідних посилок, що примушують ухвалювати рішення, вигідні супротивнику. Мішенями є мотиваційна сфера, ціннісні орієнтації та поведінкові реакції тощо.

➤ Використання кумирів і молодіжних течій з метою впровадження в масову свідомість іншої системи цінностей і формування моделей масової поведінки, що вигідні агресору.

➤ Впровадження деструктивних та аутодеструктивних моделей поведінки.

➤ Створення і поширення сайтів екстремістської, терористичної, кримінальної та деструктивної спрямованості.

➤ Соціальна індукція (емоційне зараження).

➤ Фасцинація

➤ НЛП

➤ Технологія інформаційної блокади та інформаційних фільтрів (закриття доступу аудиторії до достовірної інформації через фільтри в ЗМІ, заборони та закриття інформаційних майданчиків тощо).

➤ Технологія дезінформації

➤ Технологія провокації

➤ Технології кіберсимуляції (створення ботів, тролів тощо)

➤ Створення інформаційного вакууму з подальшим заповненням безальтернативною інформацією.

➤ Використання медіаторів (осіб, яким довіряють), які поширюють чутки на рівні міжособистісних комунікацій

➤ Ефект присутності - відтворення подій та імітація реальності.

Знання технологій, прийомів і методів різних етапів гібридних війн є необхідним для розроблення та вдосконалення засобів протидії інформаційно-психологічній агресії противника.

### **Список використаних джерел**

1. Бокоч В. М. Релігія в гібридній війні на Сході України. / В. М. Бокоч // Вісн. Нац. техн. ун-ту України "Київський політехнічний інститут". Політологія. Соціологія. Право. – 2017. – № 1/2. – С. 27–31.

2. Ділай А. Війна за Україну: від інформаційних операцій до прямого вторгнення [Електронний ресурс] / А. Ділай // Вісн. Львів. ун-ту. Серія : Журналістика. – 2019. – Вип. 45. – С. 13–20.

3. Кресіна, І. О. Особливості застосування країною-агресором інформаційних технологій у гібридній війні. / І. О. Кресіна, В. М. Тарасюк // Держава і право. Серія: Політичні науки. – 2018. – Вип. 81. – С. 27–41.

4. Левантович, О. Гібридні війни XXI століття: нові виклики для медіапростору. / О. Левантович // Вісн. Львів. ун-ту. Серія: Журналістика. – 2019. – Вип. 45. – С. 52–59.

5. Олексієнко, С. Психологічні особливості формування образу ворога як складової гібридної війни Російської Федерації проти України. / С. Олексієнко, О. Андрощук // Зб. наук. пр. Нац. акад. Держ. прикордон. служби України. Серія: Психологічні науки. – 2019. – № 2. – С. 182–198.

6. Попович К. В. Гібридна війна як сучасний спосіб ведення війни: історичний та сучасний виміри Науковий вісник Ужгородського університету, серія "Історія", вип. 2 (35), 2016. С.75-79.

7. Феськов, І. В. Основні методи ведення гібридної війни в сучасному інформаційному суспільстві. / І. В. Феськов // Актуальні проблеми політики. – 2016. – Вип. 58 – С. 66–76.

**Вернік О. Л.,**  
*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник лабораторії  
загальної психології та історії психології ім. В. А. Роменця  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна*

## **ДО ПИТАННЯ СТАНОВЛЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ У ЗАРУБІЖНІЙ ПСИХОЛОГІЇ**

Коріння виникнення і розвитку основних напрямків і проблем щодо життєтворчості простягаються далеко у глиб століть – зародження релігії, індивідуалістсько-орієнтованої цивілізації в цілому.

Цьому має бути присвячене окреме фундаментальне історико-психологічне дослідження. Разом з тим, зосередимося на декількох важливих моментах сучасного етапу розвитку.

В світі західної науки до першої половини 19-го століття проблема наукового дослідження життя як творчості, та й в цілому ідея «творчості» певною мірою суперечила ідеї «методу», домінуючої в науковому пізнанні, ідеї «техніки» у мистецтві. Чи не вперше вона з'являється в математично-статистичному підході А. Кеттле – у трактаті «Про людину та її здібності» (1835). Тут життєтворчість пов'язувалася з кількістю і соціокультурною значимістю продуктів, вироблених людиною протягом життя.

Згодом Ч. Дарвін, запропонувавши еволюційну теорію на протигагу креаціонізму, зокрема принцип природного добору, визначав пристосування до життя випадковим, ненавмисним процесом. В ньому можна було віднайти подібність до того, що відбувається при створенні музичних творів чи наукових відкриттів, тобто у процесі творчості.

Ф. Гальтон у 1869 році, розвиваючи ідеї про нормальний розподіл індивідуальних відмінностей в популяції, видав монографію «Спадковий геній: Дослідження законів і наслідків», в якій проаналізував кількісні характеристики зв'язку творчих осіб й прояви творчості в їх нащадків на прикладі вивчення біографій 400 видатних вчених і лікарів.

В психоаналітичному аспекті вивчення життєтворчості може бути пов'язане з психобіографічними дослідженнями, перше з яких запропонував З. Фройд, досить потужний внесок був зроблений гарвардською психологічною школою у 1940-х – 1950-х роках Г. Мюррей, Г. Оллпорт, Е. Еріксон й ін.

З 1950-х років творчість починає розглядатися як певний особистісний потенціал (наприклад, рівень розвиненості дивергентного мислення за Дж. Гілфордом, сукуп-

ність певних рис особистості й ін.), який може бути вимірний за допомогою психометричних або історіометричних інструментів.

Саме з цього періоду питання творчості й, зокрема, життєтворчості починає розглядатися здебільшого в персонологічно-розвивальному контексті, пов'язуючи її з особистісним розвитком, саморозвитком, самореалізацією, здатністю до проектування власного життя, постановки життєвих цілей й самоорганізації у їх досягненні.

У 1960-х роках було запропоновано універсальну науково-психологічну модель творчості 4Ps (М. Родс, 1961, Р. Муні, 1967, С. Голанн, 1963 й ін.), в якій творчість, її формування, розвиток, прояви і реалізацію розглядалась як інтегративне явище взаємодії чотирьох складових – процесу (**P**rocess) (творчість як процес), продукту (**P**roduct) (творчість як результат діяльності), особистості (**P**erson) (як суб'єкта творчості) й місця життєдіяльності (**P**lace) (як середовища, в якому і завдяки якому творчість становиться і відбувається). Згодом, дану модель намагалися розширити за допомогою інших складових, зокрема смислу (4Ps/S).

На початку 2000-х років Дж. Кауфман і Р. Бегетто запропонували загальну концепцію творчості, яку можна віднести до соціально-психологічних (2007, 2009). Згідно неї творчість може розглядатися у двох класах – великому і малому – на чотирьох соціальних рівнях (модель «Чотири 'Т'» / «Four 'C'»), кожному з яких можуть бути притаманні свої предмети, методи і інструменти дослідження. Рівень «Велика 'Т'» («Big-C») відповідає розгляду творчості (митців, їх продуктів) у випадках, що мають історичне, культурне і соціальне значення, тобто таких, які безпосередньо впливають на соціальні зміни. «Професійна 'Т'» («Pro-C»), тобто такий рівень, який має соціальне значення і вплив на професійну спільноту, не особливо впливаючи при цьому на суспільство, культуру в цілому. «Мала 'Т'» («Little-C») охоплює творчу діяльність у повсякденному житті як цілісному процесі, як професійну, так і непрофесійну сфери – масова культура, кулінарія, ремонт квартири й ін.. «Міні 'Т'» («Mini-C») – конкретно-ситуативний рівень прояву творчості у повсякденному житті, який передбачає насамперед нову інтерпретацію власного досвіду, тих чи інших дій і подій.

Останній рівень передбачає, що творчість є невід'ємною складовою у здійсненні життя людиною. Очевидним наслідком даної позиції стає, по-перше, наукове усвідомлення того, що життя саме-по-собі може розглядатися актом творчості. По-друге, вихід у можливі психолого-педагогічні, корекційні і терапевтичні практики саме щодо життєтворчості.

Серед досліджень останнього десятиріччя життя в творчості і творчості в житті варто відзначити підхід В. Главеню (2013), в якому запропоновано модифікацію 4Ps-підходу в інтеракційній інтерпретації. Замість особистості, яка бере участь у процесі створення продукту, актор робить дію, щоб створити артефакт. Різниця полягає в тому, що актор на відміну від особистості – це людина, що грає роль, тобто завжди взаємодії з глядачами. Він не бере участь в процесі, але діє. Артефакт, на відміну від продукту завжди визначається через інтерпретацію глядача. Тобто в процес творчості на усіх рівнях вводиться невід'ємною складовою взаємодії з іншим.

**Волошин В. М.,**  
кандидат психологічних наук,  
Східноукраїнський національний університет  
імені Володимира Даля,  
м. Київ, Україна

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЖИВАННЯ ВТРАТИ УКРАЇНЦЯМИ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

В Україні з початку повномасштабної війни кожна сім'я переживає втрату. Це перш за все втрата відчуття безпеки, звичного способу життя. Крім цього більша частина населення переживає втрату когось з родичів або знайомих, які загинули внаслідок війни.

До актуальних втрат частини населення можемо додати втрату роботи, житла, майна, домашніх улюбленців тощо.

Внаслідок такої великої кількості втрат велика кількість населення України складно переживає процес втрати, що призводить до погіршення психічного і фізичного здоров'я.

Ситуація значно ускладнюється ще й тим, що людина може втратити когось з близьких, а інші близькі та друзі залишаються у небезпеці. Приміром жінка в якій діти та чоловік перебуває на фронті, родичі на окупованій території, родичі в полоні чи зникли безвісти. Багато хто втратив когось з сім'ї, дім та усе своє майно. Втрата слідує за втратою і складається ситуація постійного переживання горя, напруги та невизначеності.

Через ці фактори, розділення людей на певні категорії по типу втрати для психологічної допомоги ускладнюється. Тому що людина може переживати декілька різних втрат та бути травмованою одночасно через проживання потенційно травматичних подій. Наприклад, жінка втратила чоловіка та почала відвідувати групи підтримки людей в горі (В ці групи включаються люди, які переживають втрату мінімум від 4 місяців, після того, як вони дізнались про втрату).

Під час проходження цієї групи, когось з близьких жінки вбивають, або беруть у полон. Тобто вона може одночасно проживати горювання і наслідки потенційно травматичної події.

Такі фактори також ускладнюють долучення людей в групи по втраті. Наприклад, людина проживає дві чи три втрати. Одна втрата відбулась рік тому, інша 2 місяці тому. Виникає запитання, в яку групу доєднати дану людину так як вона може проживати ускладнений процес горя чи гостру втрату.

З іншої сторони, багато людей пережили низку потенційно травматичних подій, що впливає на стан їх здоров'я.

Наприклад, складно уявити загальний рівень травмованості людини, яка виїжджає з-під обстрілів на першій лінії, а потім постійно перебуває під сиренами та загрозою ракетного удару, бачить новини руйнацій, вбивств по телевізору, отримує новини від близьких і рідних.

Горе само по собі не тільки втрата людини, це ще й втрата звичного способу життя та подальшого майбутнього з тією людиною. Втрата майбутнього з загиблою людиною несе додаткові негативні наслідки для здоров'я.

Горе вміщує багато різних почуттів – гнів, смуток, тугу, образу, провину, і навіть, зрештою, радість.

Позбавитись від страждань можна лише проживаючи дані страждання. Страждання або «робота горя» (Е. Ліндемман) – це природний процес, необхідний для того, щоб оплакати смерть близької людини і пережити втрату, стати незалежним від втрати, пристосуватись до реалій життя і з часом знайти, побудувати нові стосунки з людьми та світом.

Протягом часу («роботи горя») особистість звільняється від прив'язаності до померлого, адаптується до світу, в якому більше немає померлого, зав'язує та вибудовує нові стосунки.

Знову акцентуємо увагу, що це природний процес.

Та не завжди це так відбувається. Багато вимушених переміщених осіб, біженців навіть не пробують вибудувати нові стосунки. Вони невпевнені, що будуть жити у саме цьому місці, у цьому будинку тощо. Вони, так би мовити, здебільшого заморожуються і чекають повернення до дому.

І чим довше вони знаходяться в такому «підвішеному стані», стані невизначеності, тим більше негативних наслідків вони мають для свого психічного і фізичного здоров'я.

Це досить яскраво проявилось в різкому зрості соматичних захворювань в Україні.



**Гейко Є. В.,**  
докторка психологічних наук,  
професорка Центральноукраїнського державного  
університету імені Володимира Винниченка,  
м.Кропивницький, Україна

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ЦІЛІСНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Проблема формування цілісності особистості потребує узгодженості позицій, стратегій, мовлення суб'єктів взаємодії (Л. Вітгенштейн, І. Гейзінга, Г. Зіммель та ін.). Відтак постає питання взаємозв'язку процесів прийняття себе, іншого, ситуації взаємодії з ним (О. Брудний, Д. Берн, С. Валінс, Д. Сієрс та ін.).

Такий взаємозв'язок необхідно розглядати як принципову єдність взаємодії "вкладених один в одного...просторів" (Д. Бем, С. Братченко, О. Бодальов, У. Джеймс, В. Зінченко та ін.).

Вагомість найбільш значущих чинників у процесі формування цілісності особистості визначається в такий спосіб:

*по-перше*, ставлення та думка іншого, що слугує основою самосприйняття (Л. Галаш, О. Ухтомський та ін.);

*по-друге*, уявлення про себе, "Я" - ідентифікування себе на рівні соціальної ідентичності – підґрунття для самоздійснення себе через взаємодію з іншими (Г. Балл, А. Борисюк, Дж. Мід, І. Гофман та ін.);

*по-третє*, ідентичність на рівні самості, фундаментальна різниця між "Я" та іншими (А. Борисюк, Р. Валлагер, Д. Вегнер, Ж. Вірна та ін.).

Дослідників об'єднує думка про принципову схожість механізмів: підкреслюється роль "еталонів", "еталоних стратегій" самосприйняття й організації цілісності (Д. Бем, Ф. Василюк, Ф. Гайдер, Г. Келлі та ін.).

Виокремлено ще один напрям щодо їх взаємозв'язку – ситуаційний підхід (М. Аргайл, Л. Нісбет, Р. Росс та ін.). Окрім того, часто акцентується увага, що фіксування на будь-якому компоненті з "Я-ціле – Інший-ціле – Світ-ціле" призводить до неузгодженості, викривленості і порушення цілісності особистості (Б. Абрагамс, Р. Белл, В. Зінченко, Д. Сієрс та ін.).

Взаємозалежність між самоприйняттям і самоздійсненням особистості й світорозумінням суб'єкта: феномен самоорганізації індивіда визначається суб'єктивною картиною світу, підпорядкованої системі поглядів на світ, прийнятий у спільноті (У. Найсер, П. Оукс, Д. Сієрс, Т. Шибутані, К. Ясперс та ін.).

Констатовано, що в процесі аналізу цієї проблеми дослідники стикаються із проблемою контекстності світорозуміння (М. Аргайл, Е. Спрангер, К. Робсон та ін.).

З'ясовано, що контекстність світорозуміння у психологічних дослідженнях розглядається як ситуативна обумовленість, уміння враховувати контекст системи-цілого, уміння враховувати контекст взаємодії "Інший-ціле" та "Я-ціле" (Р. Андерсон, М. Беллок, Дж. Блек, Е. Вебер, К. Лайтфут, Р. Солсо та ін.).

В процесі формування цілісності особистості важливу роль відіграє взаєморозуміння (С. Братченко, Є. Головаха, О. Хараш та ін.). Так відбувається узгодження самоприйняття і світосприйняття – наближення точок зору, дискурсів, способів осмислення дійсності (О. Брудний, Е. Мелібруда, В. Панфьоров та ін.).

Взаєморозуміння передбачає вміння децентрації й виходу особистості в метапозицію, що дозволяє бачити ситуацію об'єктивно, з різних боків, і разом із тим взаємодію двох світів – дійсності (об'єктивного світу) і власної реальності (внутрішнього світу особистості) (Н. Амяга, В. Знаков, С. Джурард, В. Каган, В. Сатір та ін.). Тому і саморозуміння ґрунтується водночас на власне розумінні себе (Є. Ємельянов, О. Хараш, Т. Шибутані та ін.) й міжособистісному розумінні (Г. Гієбш, М. Керез, А. Панфілова, Г. Почепцов, Б. Россман та ін.).

Вагому роль у процесі організації себе і опанування відносинами з іншими відіграє й зворотний зв'язок (С. Ротке, В. Юстицькіс, І. Ялом та ін.).

У дослідженнях з психотерапії багато уваги приділяється питанню співвідношення і взаємодії саморозуміння й об'єктивності терапевта та клієнта, проблемі розвитку компетентності клієнта й консультанта у самодопомозі та допомозі іншому (А. Блазер, Дж. Енрайт, Р. Лейнг, О. Копьов, К. Мітчел та ін.).

Розуміння суб'єктами консультативного діалогу один одного спрямовано на осягнення інших, невідомих їм, можливих засобів засвоєння явища в іншій свідомості, що потребує від консультанта і клієнта відкритості до свого та іншого досвіду. Саме так відбувається процес самоінтеграції особистості (А. Блазер, Ж. Годфруа, Ю. Джендлін, Л. Кроль, Н. Пезешкіан та ін.).

З'ясування соціально-психологічного контексту проблематизації становлення цілісності особистості дозволяє перейти до феноменології цілісності особистості (соціально-психологічних чинників становлення і розвитку).

**Гомонюк В.О.,**  
*науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна*

## **ОСОБЛИВОСТІ КОМПЛЕКСНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ У ЛЮДЕЙ, ЩО МАЮТЬ СТРЕС-ФАКТОРИ**

Найбільш важливим напрямом психореабілітації є опрацювання фіксації особистості та її інтерпретування через: корекцію нереалістичного «Я-образу» особистості; виявлення процесів та автоматизмів, що унеможливають саморозуміння особистості та її об'єктивну самореалізацію; трансформацію ірраціональних когнітивних скриптів у раціональні переконання; висвітлення суперечностей як особистісного ресурсу, що сприяє реалізації потреб особистості у само здійсненні [2].

В цілому, при позитивному «Я-образу» виявляється стремління особистості, які пережили дію стрес-фактору до самоорганізації; через самопізнання й рефлексію відбувається свідоме формування нових нормативних форм поведінки; стабілізація особистості; об'єктивне самоствавлення й самоповага сприяють самоцінності й умінням саморегуляції особистості, яка пережила дію стрес-фактору; становлення моральної самосвідомості й системи ціннісних орієнтацій [3].

Результати статистичних даних подані Дигун Іриною Сергіївною у 2020 році, щодо виокремлення й змісту зазначених кластерів, психологічних типів виступають обґрунтованими й такими, що висвітлюють специфіку проявів та особливості переживання військовими та переселенцями дію стрес-фактору[1].

Тобто, показники екстраверсії, наприклад, мають прояв, як в «оптимальних», так і «неоптимальних» копінг-стратегіях, переселенців, які пережили дію стрес-фактору. Такий самий стан характерний для осіб з інтровертованістю.

Стосовно інших психологічних властивостей, які увійшли до тих або інших психологічних типів із «оптимальністю» або «не оптимальністю» копінг-стратегій можна зазначити наступне.

Так, екстравертовані особи із «оптимальними» та «неоптимальними» копінг-стратегіями, «емоційно стабільні диференційовані» й «конформні ригідні недиференційовані» схожі за спільністю щодо активності й соціальною сміливістю, превалюванням логіки над почуттями під час прийняття рішення й полезалежні.

Втім, «оптимальні» характеризуються більш високим рівнем сили «Я», ніж «неоптимальні» й більш низький рівень ригідності.

Проте, інтровертовані особи, які використовують «оптимальні» й «неоптимальні» копінг-стратегії, «конформні ригідні недиференційовані» й «стримані диференційовані» більшою мірою виявляють інтровертованість саме «оптимальні».

Також в них високий рівень стриманості й соціальної тривожності, превалювання логіки й ригідність. Окрім цього, розсудливість й цілеспрямованість, а також наявність чеснот й чутливості щодо власних досягнень й низький рівень «понятійної диференційованості».

Отже, найчастіше серед недиференційованих превалюють інтроверти, а серед диференційованих екстраверти. Імовірно, що у переселенців, які пережили дію стрес-фактору домінують чинники «екстраверсія-інтроверсія» й «понятійна диференційованість» й власне, сприяють «оптимальній» дії копінг-стратегії для самоопанування в таких ситуаціях. Тому, найчастіше саме екстравертованість із високою понятійною диференційованістю та інтровертованість з низькою понятійною недиференційованістю взаємодіють із «оптимальними» копінг-стратегіями.

Позаяк, екстравертована особа, котра менш занурюється у внутрішні переживання із високою понятійною диференційованістю виявляється «оптимальною» щодо задіяння копінг-стратегій, що сприяють опануванню під час дії стрес-фактору.

Власне понятійна диференційованість, уособлює тонкі аспекти сили «Я» й сприяє їх співвідношенню із дійсністю. Тобто, екстравертована особа, яка намагається бути соціально прийнятною й зрозумілою частіше застосовує відповідні копінг-стратегії. Стрес-фактор висуває таку вимогу, що особистість повинна співвідносити різні моделі оточуючого середовища, навіть ті, що не співвідносяться із власними цінностями й ментальними установками.

Відтак, власне понятійна диференційованість сприяє розумінню багатофакторності світу, а екстраверсія підвищує флексибільність й висвітлює таку багатозначність дійсності.

### **Список використаних джерел**

1. Дигун І. С. Соціально-психологічні особливості переживань особистістю діє стрес-фактору особистістю// Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Загальна психологія. Історія психології. Етнічна психологія. – Київ; Ніжин : ПП Лисенко, 2020. – Т. IX, вип. 13. – 676-685 с.

1. Shapiro F. (1995) Eye movement desensitization and reprocessing. Basic Principles, Protocols and Procedures. The Guilford Press. New York London. 496 p.

2. Schiraldi G.R. (2021) The Adverse Childhood Experiences Recovery Workbook. Heal the Hidden Wounds from Childhood Affecting Your Adult Mental And Physical Health.

**Дигун І.С.,**  
аспірантка Східноукраїнського  
національного університету  
імені Володимира Даля,  
м. Київ, Україна

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕБРИФІНГУ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ НАСЛІДКІВ ДІЇ СТРЕС-ФАКТОРУ**

*Дебрифінг стресу критичного інциденту (ДСКІ)* вперше описаний Мітчеллом як метод групової психологічної допомоги для роботи з особами, які відчувають травматичну дію під час виконання службових зобов'язань.

Дебрифінг відноситься до форм кризової допомоги, при цьому є відмінності від психотерапії. ДСКІ та інші моделі дебрифінгу являють собою слабо структуровані процедури, спрямовані на зниження первинного дистресу і превенцію відстрочених психологічних порушень, саме ПТСР.

Дебрифінг полягає у нормалізації емоційних реакцій, а також у підготовці до переживання травматичних подій у майбутньому. Окрім того, метою дебрифінгу є виведення людей, які потребують допомоги, надання цієї допомоги на ранньому посттравматичному етапі.

Вважається, що будь-яка людина, яка переживає травматичну подію, може проходити процедуру дебрифінгу незалежно від наявності чи відсутності у неї психопатологічних симптомів. При цьому зрозуміло, що стан багатьох учасників дебрифінгу відповідає або критеріям гострого стресового порушення, або ПТСР, а також може виявляти симптоми тривожності та депресії. Дебрифінг здійснювався з особами, які пережили різні травматичні події, а також із працівниками служб спасіння й фахівцями, які надавали психологічну допомогу.

Основна увага приділялася на момент проведення процедури психологічним реакціям особистості на травмуючий вплив, при цьому минулий досвід особистості, котрий здійснює вплив на ці реакції, не є фокусом впливу.

При проведенні процедури неможна застосовувати психіатричні діагнози, акцент робиться на нормалізацію стану. Учасникам пояснюють, що вони абсолютно нормальні люди, які перебували у ненормальних ситуаціях. Мітчелл і Еверлі вважають, що дебрифінг повинний розумітися як частина системного багатокomпонентного підходу до управління травматичним стресом. Тобто, дебрифінг варто використовувати як окрему одначе застосовувану процедуру психологічної допомоги. Таку думку мають інші практики, що застосовують дебрифінг як самостійний підхід до надання допомоги після переживання травматичної події.

*ДСКІ Мітчелла* являє собою процедуру, яка складається з 7 етапів.

На початковому етапі учасникам пояснюють мету й завдання дебрифінгу, його сутність, а також надаються установки. На цьому етапі опису подій учасникам пропо-

нують розповісти про те, що відбулося з ними, якщо при цьому виникають емоції, то їх виявлення заохочуються, проте детальний аналіз емоційних станів на цій фазі не відбувається. На наступному етапі аналізу розглядаються думки учасників під час інциденту. На етапі аналізу реакцій основний фокус концентрується на емоціях, що відчуються у зв'язку з пережитими подіями. Завданням етапу симптомів є допомога учасникам у зрушенні з емоційного реагування на когнітивне осмислення події, що обговорюються пов'язані з травмою симптоми. Етап навчання виходить з попереднього етапу. На цій фазі керівник дебрифінгу розповідає про типові посттравматичні симптоми і стратегії опанування зі стресом. На контрольному етапі обговорюються досягнені результати, задаються питання й процедура дебрифінгу завершується.

Після опису Мітчелом ДСКІ інші автори створили власні форми дебрифінгу. Дірегров у власному опису процедури дебрифінгу запропонував у обговоренні під час дебрифінгу сенсорної інформації, отриманої під час події. Дірегров також пропонує приділяти більше уваги індивідуальним реакціям і процесу нормалізації реакцій. Сім стадій дебрифінгу за Дірегровом:

1. *Уведення.* Ведучий каже про мету зустрічі, яка полягає у обговоренні реакцій учасників на травмуючу подію, а також знайомство з методами профілактики виникнення відтермінованих реакцій на травму. Ведучий повідомляє про обов'язкове виконання правил конфіденційності й інформує учасників про правила дебрифінгу:

а) учасники не зобов'язані говорити про будь-що, аніж про те, чому вони опинилися тут, про свою причетність до травматичної події;

б) учасники повинні дотримуватися правила конфіденційності й не виносити за межі групи того, що в ній відбувається;

в) фокусом дискусії є переживання і психологічні реакції учасників.

2. *Передбачуваність і факти.* На цьому етапі обговорюється травматична подія в усіх можливих деталях без спеціальної уваги до думок, почуттів, переживань та емоційним реакціям. Учасників також просять повідомити чи очікували вони цю подію. (Це допомагає сфокусувати учасників на події й, наприклад, діти, які неочікувано опинилися у зоні бойових дій, розумінні причин їх психологічних реакцій. Даний аспект доволі важливий для певних ситуацій можуть приблизити інтенсивність травматичної ситуації).

3. *Думки й враження.* Після обговорення реальних фактів здійснюється аналіз думок та вражень. За допомогою запитань (Які думки виникли водночас із усвідомленням, що Ви отримали поранення? Що Ви тоді спробували зробити?):

а) конструюється цілісний образ ситуації;

б) реакції особистості розглядаються у перспективі;

в) відбувається інтеграція травматичного досвіду. З'ясовуються сенсорні враження усіх п'яти модальностей за допомогою запитань про те, що людина бачила, чула, відчувала, які запахи були у той момент, чи відчували якийсь присмак у роті. Мета таких запитань полягає у відтворенні картини події.

4. *Емоційні реакції*. Це, як правило, найтриваліша стадія дебрифінгу. Запитання, що обговорювалися на попередній стадії, що стосувалися почуттів, вражень, спричинюють відповіді, що висвітлюють емоційні реакції. Ведучий намагається надати допомогу учасникам виразити емоції за допомогою запитань, зміст яких віддзеркалює емоції, що виникли під час травми: страх, жах, беспорядність, фрустрацію, самозвинувачення, агресію, провину, депресію.

5. *Нормалізація*. Після того, як емоційні реакції виявлені, ведучий намагається надати допомогу учасникам у прийнятті їх. Головний акцент здійснюється на те, що емоційні реакції, що переживаються є нормальними для таких ситуацій. Коли у дебрифінгу беруть участь більше ніж одна людина, емоції, що виявляються однією людиною будуть прийматися й іншими учасниками групи. Це допомагає нормалізації. Ведучий підкреслює, що учасники й не повинні переживати усі емоції, що зазвичай виникають після травми, однак емоційне реагування на травматичну подію є нормою. Ведучий також описує посттравматичні симптоми, що найчастіше зустрічаються та з якими учасники можуть стикнутися у майбутньому, а саме, нав'язливі думки, образи, стан дистресу під час актуалізації у пам'яті подій минулого, почуття відгороженості від інших, втрата інтересу до того, що раніше надавало задоволення, тривога, депресія, порушення сну з нічними кошмарами, подразливість, сором, провина, агресія, надпильність, підвищені реакції переляку.

*Планування майбутнього, самоопанування*. На цій стадії ведучий фокусує групу на засобах самоопанування із симптомами і мобілізації механізмів внутрішньої та зовнішньої підтримки. Акцент тут здійснюється на важливості відкритого обговорення з членами родини й товарищами, а також підкреслюється можливість надання додаткової підтримки, якщо буде така необхідність.

*Завершення*. На цій стадії обговорюються інші теми. Надаються листівки, які описують звичайні реакції на травму й засоби самоопанування в ній. Ведеться розповідь про можливість отримання психологічної допомоги у майбутньому та про заклади, де її надають. Учасникам радять звернутися по допомогу, якщо:

- психологічні симптоми не знижуються після 4-6 тижнів;
- психологічні симптом из часом посилюються;
- виникають явища соціальної дезадаптації;
- відбуваються проявлені змінювання особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Dyregrov A. (1989) Psychological debriefing-an effective method? *Traumatology*, 4(2).
2. Mitchell J.T. (1983) When disaster strikes. *Journal of Emergency Medical Services*, 8, 36-39.
3. Mitchell J.T., Everly G.S. (1995) *Critical incident stress debriefing: An operations manual for the prevention of traumatic stress emergency services and disaster workers*. Ellicot City, MD: Chevron.

**Коваль І.А.,**  
докторка психологічних наук, професор,  
професор кафедри медичної психології,  
психосоматичної медицини та психотерапії  
Національного медичного університету  
імені О.О. Богомольця,  
м. Київ, Україна

## **ПОВЕДІНКОВІ РОЗЛАДИ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ-БІЖЕНЦІВ**

Наслідками війни в Україні є не лише руйнування міст і сіл, знищення і катування людей на окупованих територіях, мільйони біженців і внутрішньо переміщених осіб, а й велетенська кількість психологічних проблем, які потребують негайного вивчення і розробки для їхнього розв'язання та подолання.

Однією з найважливіших та найменш вивчених проблем є становлення особистості дитини і підлітка в умовах вимушеного біженства. Діти та підлітки-біженці психологічно дуже вразливі, адже вони змушені стикатися не лише із проблемами, притаманними усім переселенцям, а й з іншими ризиками, що загрожують їх емоційному самопочуттю, наслідками яких є важливі емоційні та поведінкові проблеми, що ускладнюють їхнє особистісне становлення.

Діти і підлітки стали вимушеними переселенцями у зв'язку з загрозою життю і здоров'ю їхньому та їхніх близьких, зазнали трамуючого впливу в результаті бомбардувань та обстрілів, втратили домівки, були змушеними покинути звичний спосіб життя, втратили контакти з друзями і однолітками і потрапили в незнайомий, часто незрозумілий світ, де перебувають у невизначеному статусі.

Оскільки абсолютна більшість дітей, опитаних в процесі з'ясування кола психологічних проблем, пов'язаних з біженством не лише не мали жодного шансу вплинути на можливість вибору, а й жодного разу не були ніде, крім власного місця проживання або проживання близьких родичів (зазвичай у тому ж регіоні) переїзд в країни ЄС або в західні області України став для них серйозною психотравмівною подією.

Незнання мови приймаючої країни, відмінності культури міжособистісної взаємодії, зміна вимог і очікувань істотно вплинули на формування особистості та призвели до появи нових або маніфестації наявних поведінкових та емоційних розладів.

Діти-біженці протягом тривалого часу (іноді – кількох років) стикаються з потужним психоемоційним стресом і психотравмою, тож їх слід розглядати як «групи ризику» з погляду їхнього фізичного та психічного здоров'я.

Одним з найбільш вагомих психосоціальних стресорів, що має вплив на психоемоційну сферу дітей-біженців, є несприятливі соціально-економічні умови, як порів-



няно з тими, в яких вони перебували вдома, так і з тими, які вони бачать у своїх однолітків з приймаючої країни. Діти, які переживають хронічну бідність або сприймають своє матеріальне становище як бідність, демонструють нижчий рівень когнітивної ефективності.

Крім того діти і підлітки біженці зазнають психотравмуючого впливу через хвилювання і сум, пов'язані як з долею батьків та інших родичів, які залишилися в Україні, так і через відсутність звичного повноцінного спілкування з однолітками, обраними свідомо, а не з тими, хто фактично перебуває в тому ж місці і не завжди відповідає комунікативним потребам дитини.

Діти та підлітки-біженці можуть отримувати недостатню емоційну підтримку від своїх батьків, які змушені постійно боротися з власними проблемами, такими як безробіття, неповна зайнятість і бідність, небезпечне житло, а у низці випадків – з ксенофобською поведінкою.

У дітей та підлітків-біженців, які зазнали психотравмуючого впливу, можуть виникати різноманітні варіанти розладів адаптації, що переважно характеризуються прагненням до ізоляції й обмеження контактів, підвищеною стомлюваністю і зниженою активністю, зниженим настроєм, нападами безпричинної дратівливості, зниженням яскравості емоційних реакцій, нав'язливими спогадами, втратою життєвих інтересів, поведінкою уникання, безконтрольною агресією; у таких дітей виявляються також соматовегетативні порушення: зниження апетиту, прискорене серцебиття; симптоми м'язової напруги; неприємні відчуття у верхній частині живота.

Є декілька провідних клініко-психопатологічних комплексів симптомів з різними клінічними варіантами: з домінуванням астенії, з домінуванням тривожно-фобійної симптоматики (тривожний та іпохондрійний клінічні варіанти), з домінуванням поведінкових порушень (дисфорійний і змішаний клінічні варіанти).

При цьому виокремлюється два типи поведінки дитини, що пережила психотравмуючу ситуацію

*Інтерналізована:*

- ❖ закритість і уникнення контактів з іншими;
- ❖ ознаки зниженого настрою аж до депресії;
- ❖ недостатність спонтанності та ігрової поведінки;
- ❖ слухняність і легка піддатливість;
- ❖ надмірна пильність і лякливість;
- ❖ фобійні реакції на нетипові подразники;
- ❖ часті головний біль або біль в животі;
- ❖ порушення харчового циклу;
- ❖ схильність до аддиктивної поведінки;
- ❖ можливі загрози самогубств;
- ❖ схильність до дисоціативних розладів;
- ❖ нанесення собі пошкоджень),

*Екстерналізована:*

- ❖ діти можуть бути агресивні, ворожі та деструктивні;
- ❖ вони можуть поводити себе зухвало, самі провокувати або здійснювати напади на інших;
- ❖ вони можуть знущатися над тваринами (аж до їх убивства);
- ❖ схильні до деструктивних форм поведінки (наприклад, до підпалів);
- ❖ їх поведінка може бути сексуально забарвленою або сексуально спрямованою.

Медико-психологічна допомога дітям та підліткам-біженцям заснована на таких захисних факторах:

- диспозиція дитини, включаючи її самооцінку та особливості реагування на нові ситуації;
- підтримка сім'ї та позитивні стосунки хоча б з одним із батьків;
- підтримка вчителів, однолітків, родичів та психологів.

Ці фактори включають характерологічні та особистісні особливості дитини, сформованість навичок спілкування, розв'язання проблем, здатності шукати і знаходити підтримку оточуючих, вміння оцінювати інших людей та переконання, що їхні дії призведуть до позитивних результатів.

**Лазуренко О.О.,**  
кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри загальної і медичної психології  
Національний медичний університет  
імені О.О. Богомольця,  
м. Київ, Україна

**Сміла Н.В.,**  
кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник,  
Інститут психології  
імені Г.С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна

### **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІД ЧАС ВІЙНИ ТА У ПІСЛЯВОЄННИЙ ПЕРІОД**

Війни та збройні конфлікти посідають особливе місце серед усіх видів екстремальних ситуацій, оскільки завжди призводять до людських втрат, переміщень, стресів, економічних потрясінь у житті багатьох людей.

Внаслідок надзвичайних подій, які відбуваються в Україні, гостро постала потреба у соціально-психологічній підтримці і супроводі цілих соціальних груп, а також у психологічній допомозі дітям, дорослим, родинам, військовим. Тому, оволодіння лікарем максимально доступними алгоритмами первинної психологічної допомоги в екстремальних (бойових) умовах, які є швидкими засобами допомоги в ситуаціях гострих стресових реакцій і не потребують професійної психологічної підготовки є надважливою складовою фахової освіти в сучасних умовах.

Професійною відповіддю співробітників кафедри загальної і медичної психології Національного медичного університету імені О.О. Богомольця на виклики сьогодення та запити сучасності стала розробка спеціальних навчальних курсів для студентів та лікарів, які виявили бажання та відчули гостру потребу в оволодінні навичками психологічної підтримки. Зокрема, у період березень-червень 2022 р. на потреби лікарів, що підвищують свій професійний рівень було розроблено цикл лекцій з проблем психологічної підтримки та надання першої психологічної допомоги у ситуації, що сталась в Україні.

Цикл лекцій «Актуальні питання психологічної підтримки під час війни» для лікарів охопив чимало гострих питань психологічної допомоги постраждалим внаслідок екстремальних подій в Україні.

В ньому висвітлюються деякі аспекти переживання кризових травматичних ситуацій; розглядається практика надання психологічної допомоги та проблема психологічної підтримки та соціально-психологічної допомоги людям, які її потребують.

Згодом було розроблено програму навчальної дисципліни «Актуальні питання психологічної підтримки під час війни та у післявоєнний період». В ній розглядаються травмівні розлади війни (психологічна травма, психічна травма), передбачає комплексний підхід до надання психологічної допомоги та психологічної реабілітації населення.

Мета вивчення цієї дисципліни: формування у майбутніх фахівців систематизованих уявлень, теоретичних знань та практичних умінь, які дозволять їм визначити та окреслити спектр психологічних проблем війни та пост-війни, практичні підходи до психологічної допомоги родинам, з якими найчастіше зустрічаються соціальні працівники та психологи, представити програми індивідуальної та групової психологічної допомоги постраждалим, що пережили або переживають кризу травмівного досвіду.

Завдання вивчення дисципліни: висвітлення важливих теоретичних аспектів переживання кризових травматичних ситуацій; особливостей надання психологічної допомоги різним категоріям постраждалих.

Внаслідок опрацювання змісту навчальної дисципліни «Актуальні питання психологічної допомоги під час війни та у післявоєнний період» студенти-медики матимуть уявлення про теоретичні аспекти переживання екстремальних подій, типи реагування людей на травматичні події, а також чинники, що зумовлюють здатність людини подолати травматичний стрес та адаптуватись до подальшого життя, ознайомляться з практичними рекомендаціями щодо надання психологічної допомоги різним категоріям постраждалих: внутрішньо переміщеним особам, дітям з тимчасово переселених родин, військовослужбовцям, пораненим бійцям та людям, які не залучені у активні дії, іншим категоріям постраждалих.

З метою поглиблення теоретичних знань та практичної підготовки, розширення ключових професійних компетентностей, а також отримання нових актуальних знань з питань медичної психології та психологічної реабілітації відповідно до вимог системи якості підготовки кадрів для сфери охорони здоров'я, ознайомлення з нагальними питаннями в галузі, що пов'язані з війною, у практику безперервного професійного розвитку лікарів у Національному медичному університеті було розроблено та впроваджено цикли тематичного удосконалення на актуальні проблеми сьогодення. Мова йде про такі курси, як «Перша психологічна допомога в екстремальних та бойових умовах», «Основи психологічної реабілітації та соціальної адаптації учасників бойових дій», «Психологічна допомога в реабілітації осіб з травмою вимушеного переміщення».

Цикли тематичного удосконалення передбачають розгляд питань першої психологічної допомоги населенню в екстремальних умовах війни та військовослужбовцям в бойових умовах, особливостей психічної травматизації учасників бойових дій та системи психологічної реабілітації та соціальної адаптації учасників бойових дій, а також проблеми травми вимушеного переміщення, принципів психологічної допомо-

ги евакуйованим особам та психологічних засобів підтримки ментального здоров'я під час тривалої травматизації через травму вимушеного переміщення.

Отже, працюючи оперативно, співробітниками кафедри у відповідь на потреби сьогодення стало узагальнення отриманого практичного досвіду роботи і активна підготовка консультативної роботи зі студентами, а також написання наукових статей і розробка наукових досліджень у рамках науково-дослідних тем з метою попередження та подолання наслідків травмування українського суспільства.

### **Список використаних джерел**

1. Гребінь Л. О. Деякі аспекти психодинамічної діагностики актуального рівня функціонування структури особистості / Людмила Гребінь // Форум психіатрії та психотерапії. — Том 7. — Львів, 2012. — С.41-60.

2. Гребінь Л.О. Феномен поваги/неповаги як соціокультурний чинник надання психотерапевтичної допомоги в структурно-психодинамічному підході / Людмила Гребінь// Методичні рекомендації щодо врахування соціокультурних чинників в теорії та практиці психотерапевтичної допомоги особистості.- К., 2013

3. Кісарчук З. Г. Кататимно-імагінативна психотерапія / Зоя Кісарчук, Людмила Гребінь, Яніна Омельченко // Основи психотерапії: навч. посібник / В. І. Банцер, Л.О.Гребінь, З. В. Гривул [та інш.]; під заг. ред. К.В. Седих, О.О. Фільц, Н.Є. Завацька. — Полтава: Алчевськ: ЦПК, 2013.

4. Лазуренко О. О., Тертична Н. А., Сміла Н. В. Напрями психологічної підтримки українських студентів під час війни/ Журнал сучасної психології. № 1(28), 2023. Запоріжжя: Гельветика, 2023. С. 93-102.

5. Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію / Мартіна Мюллер. — Львів: Видавництво Українського католицького університету, Свідчадо, 2014. — 120 с.

6. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування / Т.М.Титаренко. — К.: Главник, 2004. — 96 с.

7. Olena Lazurenko, Nadiya Tertychna, Nataliia Smila. Correlation between time perspective and Defense mechanisms of ukrainian students during the War/ Journal of Education Culture and Society. Vol. 14 No. 1 (2023). С.198–206

DOI: 10.15503/jecs2023.1.198.206 Scopus Q1

**Мар'яненко Л.В.,**  
кандидат психологічних наук,  
старший науковий співробітник,  
Інститут психології імені Г. С. Костюка  
НАПН України,  
м. Київ, Україна

**Скальська Л. О.,**  
молодша наукова співробітниця,  
лабораторії історії психології імені В.А. Роменця  
Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна

### **ГЕНЕТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДОСЛІДЖЕННЯ КОГНІТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ В ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

С. Д. Максименко, поглиблюючи проблему експериментально-генетичного методу, розробив принципи методологічного дослідження:

- 1) принцип аналізу за одиницями;
- 2) принцип єдності біологічного й соціального;
- 3) принцип креативності;
- 4) принцип рефлексивного релятивізму;
- 5) принцип єдності експериментальної та генетичної ліній розвитку;
- 6) принцип історизму;
- 7) принцип системності.

Один з принципів генетико-моделюючого методу – креативність – дослідник перетворює в напрям і метод дослідження. На етапі теоретичного розроблення принципово нового методу, який має назву «генетико-креативний», розроблено й визначено основні його принципи, а саме: принцип розвитку, принцип переживання, принцип свободи, принцип взаємодії, принцип невизначеності та індетермінізму, принцип терапевтичного ефекту.

Принцип взаємодії означає для С. Д. Максименка, що суперечність «нормативність – креативність» може бути реально розв'язано лише у вільній взаємодії [3;4].

С. Д. Максименко у своїх працях зазначає, що у психології прийнято таку періодизацію психічного розвитку в онтогенезі, що будується за критерієм провідної діяльності, а саме: предметно-маніпулятивна діяльність (ранній дошкільний вік), гра (пізній дошкільний вік), навчальна діяльність (молодший шкільний вік), спілкування і взаємодія (підлітковий вік).

Інші види діяльності, як-от спортивна, художня, музична, також можуть зайняти місце провідної діяльності у того чи того учня в рамках його навчальної діяльності. Розвиток особистості розглядається як з'явлення новоутворень, що є механізмами творчості. [1;2].

Для розвитку пізнавальної діяльності учнів велике значення має взаємодія вчителя і учнів. Зазначимо, що у генетичній психології становлення пізнавальної діяльності не визначається тільки віком учня, а здійснюється у взаємодії вчителя і учня в процесі навчання і залежить від особистого ставлення учня до розв'язання завдань, і від цілеспрямованого формування в учня компонентів пізнавальної діяльності, зокрема розумових умінь.

Завдяки застосуванню вчителем формувального експерименту рівень розвитку пізнавальної діяльності учня може перевищити його віковий рівень. Таким чином, якісні зміни пізнавальної діяльності учня визначаються завдяки професійним вмінням вчителя переходити від традиційного навчання до розвивального і опанувати різні види розвивального навчання.

Підхід генетичної психології проявляється у застосуванні генетичного методу – впровадженні у навчальний процес різних видів розвивального навчання. У розвивальному навчанні забезпечується розвиток учня завдяки: дотриманням психогігієнічних норм взаємодії у системах: «вчитель-учні», «учні-учні»; «вчитель-учень»; організації сприятливого оточення; досягнення результативних (розвивальних) соціально-психологічних впливів на учнів з боку вчителя при позитивній особистісній взаємодії.

Встановлено, що у традиційному навчанні формувальними вміннями оволодіває тільки вчитель вищого рівня. Формувальні вміння вчителя – виникають та надалі розвиваються за умови наявності в нього педагогічних здібностей, педагогічного таланту, а також і за наявності його прагнення до самовдосконалення, досягнення самоактуалізації, здійснення саморегуляції.

Наявність формувальних умінь вчителя забезпечують успішний процес формування розумових умінь учнів, видів діяльності (навчальної, пізнавальної, творчої), а також розвиток цілісної особистості учнів, виховання в учнів позитивних якостей і рис характеру.

Психологічні дослідження доводять, що у традиційному навчанні вчителі середнього і низького рівня педагогічної діяльності не досягають позитивної взаємодії з учнями. Таке положення можна пояснити тим, що у традиційному навчанні превалюють негативне спілкування і негативна взаємодія в системі «вчитель-учні»: страхи, неспокій, захисні реакції, можуть розвиватися неврози і психопатії. Здебільшого, через це блокується і розвиток особистості і вчителів, і учнів. Учні часто переживають за оцінки вчителів і те, що вони мають постійне суперництво і іншими учнями класу.

Нашими попередніми емпіричними дослідженнями підтвердилося, що взаємодія у системі «вчитель-учень» може бути конструктивна, якщо вчитель - наділений педагогічною майстерністю і володіє демократичним стилем спілкування з учнями.

Нейтральна взаємодія більше характерна для вчителя з авторитарним стилем спілкування і середнім рівнем сформованості педагогічної діяльності за умови, якщо вчитель – цілісна особистість.

Якщо вчитель – роздвоєний, невротик чи психопат, то він схильний часто застосовувати різні покарання і принижувати учнів. Також негативна взаємодія притаманна вчителю з низьким рівнем розвитку педагогічної діяльності, з ліберально-потуральним стилем спілкування з учнями. Крім того, негативна взаємодія в системі «вчитель-учень», як вже зазначалося, виникає через наявність оцінювання і ранжування учнів.

Виявилося, що у гуманістичному навчанні за Роджерсом К. підтримуючі стосунки набуваються через організацію тренінгів усіх бажаючих вчителів протягом кількох років. Учні ж виконують творчі проекти в малих групах кількістю 2-3 учасники. У таких творчих групах розвивається творча активність, зникають відмінності між сильними і слабкими учнями, між нормальними учнями і учнями з особливими потребами. Учні не відчувають фрустрації через відкритість вчителя у його спілкуванні з учнями і завдяки його керівництву. Учні не зазнаються і не заздять. [Роджерс К.]

У психологічній літературі описується три рівні розуміння вчителями учнів: нижчий, середній і вищий. При вищому рівні розуміння вчитель об'єктивно відчуває учнів, він правильно передбачає розвиток учня і підбирає найбільш ефективні впливи.

Конструктивні взаємовпливи приводять до позитивних змін з обох сторін. Щодо взаємостосунків, то найбільш сприятливими є товариські взаємостосунки вчителя і учня (за Обозовим М.М.), також підтримуючі стосунки (за Роджерсом К.).

Залежно від змістового наповнення всіх компонентів взаємодія може бути позитивною, нейтральною і негативною.

Гіпотетичне передбачення полягало у припущенні, що позитивна взаємодія між вчителем і учнем сприяє розвитку учня, його особистості, когнітивних здібностей, пізнавальної діяльності. Негативна взаємодія гальмує розкриття творчого і когнітивного потенціалів учнів.

Психологічна структура міжособистісної взаємодії містить такі компоненти:

✧ поведінковий (моральний),

✧ гностичний (духовний),

✧ афективний (душевний), що наповнюють і визначають позитивний чи негативний зміст складників цих компонентів, а саме: організацію виконання спільної діяльності, скажімо, розв'язання якоїсь спільної навчально-пізнавальної задачі, впливи (позитивні-негативні), розуміння (високий, середній, низький рівні), спілкування (позитивне, нейтральне, негативне); результат: успіх-неуспіх виконання; розвиток або блокада особистісного розвитку в результаті тієї чи тієї взаємодії.

На базі цієї теоретичної структури була розроблена діагностична методика і здійснений підбір додаткових діагностичних опитувальників, так чи інакше спрямованих на вимір психологічних феноменів, близьких за природою до міжособистісної взаємодії: соціальний потенціал особистості, інтерперсональний інтелект (Ховард Гардієр).



Нами з'ясовані розвивальні можливості позитивної взаємодії в системі «вчитель-учень» З допомогою нашого емпіричного дослідження виявилось, що позитивна взаємодія сприяє саморозкриттю потенціалу учня в учбово-пізнавальній діяльності.

Доведено також деструктивний вплив негативної взаємодії в системі «вчитель-учень, її негативний вплив на особистісний розвиток учня.

Негативна взаємодія підсилює негативні якості особистості учня: негативні оцінку, силу, негативну самореалізацію і деструктивну самодетермінацію, що в цілому заважає особистісному розвитку і саморозвитку учня.

Але, на здібного учня і на його творчі та інтелектуальні здібності, що мають більш глибоку природу, негативна взаємодія між вчителем і учнем не може мати руйнівного впливу, але все ж таки учень платить за це високу психологічну ціну і як особистість дезорієнтується, стає роздвоєним і негативно спрямованим. Натомість, за нашими даними картина розвитку особистості і пізнавальної діяльності учня при позитивній взаємодії набагато краща і більш гармонійна.

Психологічний аналіз одержаних даних доводить, що позитивна взаємодія передбачає наявність розвиненої позитивної активності особистості. Фактор «Активність» інтерпретується як свідчення екстравертованості особистості.

Позитивне значення вказує на високу активність спілкування. У оцінці активності взаємодії відображається активне сприйняття людьми особистісних особливостей один одного.

Показник позитивної взаємодії має прямий кореляційний зв'язок із позитивною самореалізацією, із позитивною самодетермінацією і позитивною силою. Значення фактору «Оцінка» (O) за методикою «Особистісний диференціал» свідчать про високий рівень самоповаги особистості. досліджуваний приймає себе як особистість, усвідомлює себе як носія позитивних, соціально бажаних характеристик, задоволений собою.

При використанні методики «Особистісний диференціал» для виміру взаємодії фактор «Оцінка» інтерпретується як свідчення рівня симпатії, привабливості, що ними володіє одна людина у сприйнятті іншої. Фактор «Сила» (C) методики «Особистісний диференціал» свідчить про розвиток вольових якостей особистості саме так, як вони усвідомлюються самим досліджуваним.

Високі значення фактору «Сила» свідчать про впевненість у собі, незалежність, схильність розраховувати на власні сили у скрутних ситуаціях.

У сприйманні міжособистісної взаємодії з кимось фактор «Сила» виявляє ставлення «домінування-підлеглості», як вони сприймаються суб'єктом оцінки, скажімо учень може сприймати себе у взаємодії з учителем як підлеглий або як рівноправний партнер.

Позитивна взаємодія прямо корелює із світською самодетермінацією (вихованістю, вмінням поводити себе в соціумі).

Також прямий кореляційний зв'язок позитивної взаємодії існує з показником сформованості пізнавальної діяльності учня.

Позитивна взаємодія сприяє саморозкриттю потенціалу учня в учбово-пізнавальній діяльності.

Доведено, що досягнення позитивної взаємодії в системі «вчитель-учень» сприяє розвитку інтелекту учня і операційного компонента його навчально-пізнавальної діяльності.

Позитивна взаємодія сприяє розвитку мотивації пізнавальної діяльності учня, та підвищенню його творчості в навчально-пізнавальній діяльності. Емпірично доведено, що налагодженню і підтримці позитивної взаємодії сприяє розвинена світоглядна самодетермінація вчителя. [8. с.102-107]

#### *Висновки.*

1. Схильність учня до негативної взаємодії чинить негативний вплив на його особистісний розвиток і на становлення його пізнавальної діяльності. Кореляційний аналіз засвідчує, що зі схильністю учня до негативної взаємодії підвищується негативне ставлення учня до себе.

В учня з'являється незадоволеність рівнем власних досягнень, своєю поведінкою. Загалом учень не приймає себе.

За особливо несприятливих обставин у нього можуть також посилюватися прояви неврозу і психопатії. У взаємодії з учителем учень відчувається непривабливим, несимпатичним. [6;7]

2. Зі схильністю до негативної взаємодії учень стає негативно мотивованим щодо навчального і позанавчального пізнання, неспроможним діяти самостійно, він надто спрямовується на зовнішні орієнтири (першість, престиж, конкуренція тощо), у нього превалює зовнішня каузальна орієнтація (чинитиму так, як звелять), також розвивається безособова каузальна орієнтація (відстороненість, байдужість, егоїзм, депресія). (Методика Раяна і Десі). [7]

3. Виявилось, що творчий компонент пізнавальної діяльності має з показником негативної взаємодії позитивну кореляцію, але менш високого рангу, ніж при позитивній взаємодії. [5, с. 69-75]

4. Оскільки негативна взаємодія підсилює негативні якості особистості учня: негативну самооцінку, слабкість «Я», чинить неабияку блокаду потенціалу і неможливість учнем його розкрити, сприяє помилкам у поведінці, оманливому самоспричинюванню діяльності, то вона загалом заважає особистісному розвитку і саморозвитку учня.

Якщо обдаровані учні можуть протистояти негативній взаємодії, то пересічні і слабкі учні зазвичай не витримують негативної взаємодії, що їм нав'язує вчитель, вони «випадають» з процесу навчання, тобто стають учнями, що хронічно не встигають, або стають байдужими до навчання.

Натомість, за нашими даними, картина розвитку особистості й пізнавальної сфери учня за позитивної взаємодії між учнем і вчителем набагато краща та більш гармонійна [5;6;7;8].

### **Список використаних джерел**

1. Максименко С. Д. Основи генетичної психології: навч. посіб. Київ : НПЦ Перспектива. 1988. 220 с.
2. Максименко С. Д. Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 592 с.
3. Максименко С. Д. Генетико-креативний підхід до розвитку когнітивних процесів. Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації : збірник тез наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 2 листопада 2022 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 186 с. С. С.68-72. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732732>
4. Максименко С. Д. Психогенетичний потенціал особистості: методологія та принципи. Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні): матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю 27–28 квітня 2023 року : зб. матеріалів / за ред. В. Г. Панка. Київ : Інститут психології Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 11–29. DOI: <http://doi.org/10.33120/UPS21Proceedings-2023> URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735227>
5. Мар'яненко Л.В. Психологічні умови розвитку мислення учня в процесі навчання. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності : Матеріали ХХ111 Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 травня 2023 року/ За ред. В.О. Моляко. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 130 с. С.69-75.  
URL: [https://lib.iitta.gov.ua/735589/1/Матеріали%20конференції\\_2023.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/735589/1/Матеріали%20конференції_2023.pdf)
6. Мар'яненко Л.В. Негативна та позитивна взаємодія в системі «вчитель-учень: емпіричне дослідження. Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації : збірник тез наукових доповідей Круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 2 листопада 2022 року). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 186 с. С. 72-77.URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732732>
7. Мар'яненко Л. В. Деструктивний вплив негативної взаємодії на особистісний розвиток учня в системі «вчитель-учень». Нова українська школа: психологічні проблеми : збірник тез наукових доповідей III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 23 червня 2022 року) / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2022. С. 27–32. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/73274>
8. Мар'яненко Л.В. Розвивальні можливості позитивної взаємодії в системі «вчитель-учень». 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. 230 с. С.102-107. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732141>

**Мельник О. А.,**  
докторка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця  
лабораторії загальної психології  
та історії психології імені В.А. Роменця  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України,  
м. Київ, Україна

## **КУЛЬТУРНІ СМИСЛИ У СВІТОГЛЯДІ ОСОБИСТОСТІ**

У безпосередньому контакті особистості з культурою остання, як відомо, виступає як величезне різноманіття предметів і явищ, як визначена сукупність артефактів, створених в процесі життєдіяльності попередніх і насьогодні існуючих поколінь людей.

Саме предметні взаємозв'язки людського світу і задають визначену функціональну єдність світу. Але сама по собі функціональна єдність не може бути значимою для особистості без включення цієї єдності в різні форми спілкування. Так, наприклад, зустріч з чужою культурою без долучення особистості до складної системи форм спілкування по суті не може надати особистості жодної значимої інформації.

Однак саме спілкування передбачає обмін не лише результатами діяльності, але й умовами останньої, тобто нормами і зразками, що вироблені історично і закріплені в традиціях, котрі забезпечують відтворення особистістю в формах своєї життєдіяльності історичного досвіду. Цей утворюючий норму прошарок культури обумовлює функціональну єдність особистості з минулим і теперішнім життєвого світу. Спілкування в структурі нормативно-регуляторного аспекта культури являє собою умову накопичення колективного досвіду і передачі його у формах традицій, мов, характерів, звичаїв тощо.

Проте постає питання: як усі ці аспекти, параметри культури «скріплюються» в єдиний життєвий світ, завдяки чому світ в його минулому і теперішньому є для особистості знаковою і природньою умовою життєдіяльності, не дивлячись на різноманіття норм, цінностей і стереотипів культурного життя? Інакше кажучи, чи можливо виокремити такі форми культурного життя, котрі дозволять усе різноманіття світу представити у вигляді єдності і цілісності особистісного досвіду і аббревіатур світогляду, якими є ті способи і умови, за допомогою котрих відбувається суб'єктивно-особистісне оволодіння світом як цілим?

Перш за все предметність людського світу – це не просто сукупність речей, а єдність багатоманітних функцій і значень, соціальних якостей і духовного змісту, за допомогою яких людина виражає своє ставлення до світу в цілому. Предметність, що розглядається з цієї точки зору, являє собою універсальну передумову людського

світовідношення. А якщо так, то предметність не може бути надана особистості лише як сукупність речей і функціональних зв'язків між ними; вона може бути надана особистості лише в тих формах, котрі виявляють у цій предметності єдність і цілісність людського світу. Ця єдність являє собою живий зв'язок предметного змісту з формами спілкування між людьми і поколіннями, з формами трансляції історичного досвіду, той смисловий пласт, смислову мережу явищ оточуючого світу, нерозривну нитку явищ, котра і забезпечує цілісне ставлення особистості до будь-якого предмету. Тому смисловий зріз культури є тим аспектом людської життєдіяльності, котрий об'єднує кожну людину, що належить до цього світу, з її єдністю і універсальністю.

В цьому плані культурні смисли є умовою універсальної єдності будь-якого артефакту, речі або події з цілісністю всього світу. Завдяки такій єдності культурні смисли поєднують предметний зміст світу з безпосередньо-життєвою універсальністю особистісного досвіду. Тому смисловий план предметності являє собою, власне кажучи, культурний зміст всіх форм і умов, які організують людську життєдіяльність, як і умови єдності історичного досвіду поколінь [1].

Смисловий зріз культури поєднує світ не лише в його просторових, але й у часових характеристиках, що дозволяє особистості безпосередньо увійти в культуру без прямої апеляції до історичного минулого. Смилова мережа явищ культури виражає загальний доцільний зв'язок усіх предметних і духовних змістів світу, загальний світопорядок і розумність життєвого світу людей. Але культурний смисл не можливо розглядати як абстрактно-всезагальну, раціональну схему взаємозв'язків усього змісту світу, де смилова мережа явищ мислиться лише як всезагальність і необхідність змістовних взаємозв'язків світу.

Насправді, культурні смисли лише тоді є справжніми смислами, коли виступають у якості умов поєднання особистісного буття і досвіду зі світопорядком і розумністю життєвого світу, де як розумність так і світопорядок є такими лише завдяки живому досвіду і спілкуванню людей.

Культурний смисл у цьому плані – не деяка форма абстрактної заданості змісту світу, а безпосередня умова єднання індивідуальних характеристик предметів і явищ, особистісного досвіду і світогляду не з абстрактною всезагальністю, а з універсальністю світу людей. Причому універсальність, що представлена у смислах, відкривається не стільки через знання, скільки через досвід особистісного оволодіння світом.

Зазначена вище особливість предметного світу людини – єдність різноманіття – далі розкривається в тій обставині, що цілісна характеристика форм даності особистості цієї предметності може бути виражена, якщо остання розуміється у нероздільній єдності предметного змісту і культурних смислів.

Там, де порушується ця єдність, культурне життя втрачає своє значення і сенс для людей, там вже неможливе особистісне буття і спілкування між людьми, між тими, що живуть сьогодні і попередніми поколіннями.

Справа у тім, що коли порушується зв'язок предметного змісту і смислових взаємозв'язків, то світ втрачає свій безпосередній вплив на людей, бо він (світ) немов би

дробиться на фрагменти, на сукупність речей і явищ, не пов'язаних одне з одним усвідомленим чином. Світ при цьому вже не може розглядатись як жива реальність, що знаходиться у розвитку і зміні.

Таким чином, смислоутворюючий аспект культури, міцно ув'язуючи всі сторони людської життєдіяльності в єдиний і цілісний життєвий світ, слугує опертям для безпосередньої практики і спілкування між людьми, між попереднім і сучасним поколінням людей.

При цьому одні смисли в процесі історичного розвитку людського світу втрачають смисл, знецінюються, або втрачають здатність консолідувати необхідні умови індивідуального розвитку людини, живого спілкування між людьми, а інші, навпаки, набувають характерних життєвих реалій, умовами розвитку всіх людей, тобто умовами, що надають кожній людині в формах її досвіду, рефлексії, суджень здорового глузду універсальну цілісність і єдність світу.

#### **Список використаних джерел**

1. Теорія та історія світової і вітчизняної культури. Курс лекцій. Київ: Либідь, 1993. 390 с.

**Поклад І. М.,**  
*кандидатка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця,  
провідна наукова співробітниця лабораторії  
загальної психології та історії психології ім. В.А. Роменця,  
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна*

### **ПІДТРИМКА ТА ВИХОВАННЯ ПОТРЕБИ У ТВОРЧОСТІ ДЛЯ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ**

Для багатьох дітей України, враховуючи реалії сьогодення, саме через будь-які форми художнього виховання та творчість можливо відновити їх адаптаційний ресурс, життєстійкість та психологічне здоров'я. Згідно з цим, варто нагадати, що формування потреби у творчості – складна духовна потреба, а вміння творчо підходити до життя – передумова успішної реалізації в суспільстві.

Тому пробудження в людині творчості відкриває для неї шлях до розкриття власної індивідуальності й реалізації своїх здібностей та таланту, а отже, все, що творчо буде засвоєне дитиною, стане її надбання у подальшому житті (Добролюбова О.О., 1994).

У зв'язку з провідною роллю, яку видатні психологи (Роменець В.А., 1975, Моляко В.О., 1991, Клименко В.В., 2006, Рибалка В.В., 1996) відводять творчості у справі збереження психологічного і духовного здоров'я, виникає задача використання творчого потенціалу особистості з метою профілактики та лікування її можливих життєвих криз чи відновлення внутрішнього ресурсу й здоров'я.

Творчість – діяльність надзвичайно складна. Вона може реалізуватися у розмаїтості форм. Однак у цьому складному процесі однаково важливими є як інтуїтивні стрибки, так і тривалі ретельні дослідження. Таким чином, творчий акт можна визначити як оптимально глибока реалізація індивідуальності, а зв'язок між особистістю і творчістю визначити терміном «потенціал», який фіксує суперечність, джерело саморозвитку певного явища, що реалізує себе зовні, тобто актуалізується.

Творчий потенціал реалізується у творчих зусиллях, пов'язує можливості людини і її реальне життя в єдиний процес життєтворчості, в якому кожна мить може бути народженням нових можливостей та їх реалізації.

Особливе місце у структурі особистості посідає активність як властивість живого організму взагалі і як основа вияву всіх потенційних сил людини. Найчастіше активність визначають як поведінку, що викликає зміну існуючої ситуації шляхом витрати енергії. Певний рівень активності в поведінці людини пов'язаний з самою її життєдіяльністю.

Люди починають з активних дій, спрямованих на оволодіння певними предметами довколишнього світу, які задовольняють їх потреби.

Важливо при цьому зауважити, що активність особи має певну спрямованість, вона не є випадковою. Саме спрямованість підносить активність до рівня діяльності, через яку розвиваються і взаємодіють усі компоненти цілісності людської природи.

Діяльність же є соціальною формою вияву творчої активності людини. Отож, очевидним є те, що творчість – процес багатосторонній. Він включає в себе і соціальне, і психічне, і фізіологічне, які збагачують соціальне явище (Клепіков О.І., 2000).

Провідним психологічним утворенням для творчості та креативності є потреби. Саме такі потреби, як потреба в збереженні життя, в психічній активності, в реалізації свого Я для загалу, прагненні до краси, оновлення та досконалості, є головними спонуканнями до творчої діяльності. Тому саме з формування потреби, бажання творити, створювати щось нове, необхідне людям, повинен починатися розвиток творчих здібностей дітей. Без бажання творити людину неможливо стимулювати до творчості. Наявність такої потреби у творчості є основою креативності.

Формування потреб має свої закономірності та етапи, які пов'язані з віковими періодами та процесами дозрівання організму. В кожному віці, дитячому, підлітковому, юначому, існують потреби у певному виді діяльності, які перекривають індивідуальні уподобання.

Потреба в творчості базується на постійному оновленні та ускладненні мети, а також виробленні певного стилю функціонування мозкової діяльності, яка включає потребу в новизні, розширенні та ускладненні цієї мети, різноманітності в засобах та методах її досягнення. Таким чином, формується функціональний «збудник», який дозволяє включати творчість у будь-який вид діяльності та не дозволяє виконувати її за шаблоном.

Потреба в сенсі індивідуального життя для збереження її конкретного виду, як зазначалось, спонукає людину до пошуку свого місця та функцій у ній. Тому людина, обдарована природними задатками до якоїсь професійної діяльності, відчуває потребу в ній, знаходить у ній індивідуальний сенс тільки в тому випадку, коли відчуває здібності до неї.

Отже, для того, щоб пробудити творчий початок у конкретній діяльності, необхідно знати загальне функціональне його визначення.

Потреба у визначенні соціального статусу продиктована ієрархічною побудовою суспільних відносин. Але у творчих геніїв ця потреба виступає по-іншому.

Високо творчі люди стають «володарями думок» тільки через продукти своєї творчості. Вони досягають безсмертя через художні відкриття, винаходи, ідеї, створюють твори мистецтва, несподівано і точно відображаючи загальне через конкретне, завойовуючи простір та час своїм впливом на людей тільки у прагненні збагнути суть фундаментальних закономірностей світу.

Якщо біологічні та соціальні потреби базуються на «необхідності» отримання із зовнішнього середовища продуктів харчування, захисту від примх природи, наявності соціуму, то духовні потреби є виключно внутрішні, які базуються на відході з полону «тілесної необхідності» та направленості до загального.



Таке прилучення відбувається завдяки споживанню вже готових продуктів науки та мистецтва, а також через створення нових.

Духовна потреба в пізнанні пов'язана з розширенням поля свідомості по формі та має свою специфіку за змістом. Отже, за змістом це завжди потреба в пізнанні сутності, першопричини, природі явищ, які відбуваються в соціумі. У такому пізнанні на рівних приймають участь серце та розум, конкретне емоційне бачення та абстрактно-узагальнююче мислення, яке намагається зрозуміти загальний сенс подій що відбуваються.

По формі потреба в пізнанні завжди визначена самотійним та образним переосмисленням отриманої ззовні інформації, схильністю «нічого не приймати на віру», а самому переконуватися у справедливості загальних суджень, самотійно відкривати сенс того, що чиниться навкруги.

Мистецтво в добу науки постійно поєднує в собі пізнання та творення. Отже, пізнання та пошук істинних цінностей опосередковується людським досвідом, накопиченими знаннями, які зафіксовані в книгах, творах різних видів мистецтв. Тому всі накопичені людством знання, відкриття, твори стають тією сходинкою з якої починається подальший рух вгору до нових досягнень.

У підсумку хотілось би зазначити, що особистість не завжди повною мірою може осмислювати потребу у творчості, усвідомлювати свої творчі потенції, а також шляхи та способи їх реалізації.

Насамперед, вона виступає як носій багатьох можливостей і головне завдання суспільства – це надати їй змогу виявити свої приховані резерви та сили, пізнати свої творчі потенції, направити індивідуальні інтереси та усвідомлені потреби на реалізацію у творчості, вчинку, матеріальній та духовній діяльності.

**Родченкова І.В.,**  
докторантка,  
Східноукраїнський національний університет  
імені Володимира Даля МОН,  
м.Київ, Україна

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА КОРЕКЦІЇ ПТСР**

Екстремальні умови, спричинені відповідними історичними процесами й військовими діями, що охопили нашу країну й поширюються в світовому співтоваристві, пов'язані із збільшенням кількості порушень й емоційних травм.

Найпоширені порушення, що уособлюються травмами й виявляють симптоматику після травматичного стресового порушення (ПТСР). Надскладною формою ПТСР виступають дисоціативні порушення, які мають вплив на нормальний розвиток особистості. Власне, коли чітко визначаються симптоми, можливими стають корекція й реабілітація.

ПТСР розкривається через низку симптомів, що виникають після травмуючої події або багатьох подій, як у випадку воєнного стресу. Такий симптомокомплекс залучає запобігання, інтрузію травматичних спогадів й порушення фізіологічної регуляції.

Безперечно, симптоматика ПТСР розвивається через деякий час після травмуючої події. ПТСР найчастіше діагностується у жертв війни, зґвалтувань, стихійного лиха.

Особистість із ПТСР відчуває депресію, зловживає психоактивними речовинами тощо й жаліється на стан здоров'я. Деякі фахівці запропонували діагноз «складне ПТСР», котрий поєднує ПТСР і дисоціативне порушення (Herman, 1991; Pelcovitz, Van der Kolk, Roth, Mandel, Kaplan & Resick, 1997; Van der Hart, Nijenhuis & Steele, 2005).

Провідними симптомами ПТСР увиразнюються в таких групах:

- інтрузії травматичних переживань (спогади, тривожні сновидіння);
- запобігання, емоційна нечутливість й відчуження;
- підвищене збудження (стартл-рефлекс, тривога, страх, збудження).

Є необхідність більш чітко розмежувати симптоми вищезазначених груп.

*Симптоми інтрузії:*

- мимовільне прокручування у пам'яті того, що відбулося, тобто повторне переживання відповідного моменту або всієї травмуючої події, мов вона відбувається у теперішній час. Спогади можуть здійснюватися через образи, аромати, смаки, емоції, думки й фізичні відчуття;

- травмуючи події або аналогічні моменти у вигляді жахів;
- галюцинації, маячня, ілюзії, що пов'язані із травмуючими подіями;

- важкі тривожні реакції, що повторюються або паніка, котра супроводжується прискореним диханням, пітливістю й тремтінням, а також почуттям року, що насувається;

- почуття паралічу від страху або бажання втекти.

Такі реакції виникають переважно у ситуаціях, які нагадують (включають) минулу травмуючу подію, котра «застрягла» у висхідній ситуації, тобто живе у часі травми (Van der Hart, Nijenhuis & Solomon, 2010). Таким чином, ця частина реагує на такі нагадування з почуттям усепоглинаючої загрози, як і в минулому під час виникнення цієї ситуації.

*Симптоми запобігання:*

- сильні зусилля, що прикладаються задля того, щоб запобігти будь-яких думок, почуттів або ситуацій, що можуть викликати травматичні спогади, наприклад надмірний час, що приділяється роботі, постійне прибирання, постійний стан зайнятості, використання наркотичних засобів або алкоголю, або «випадіння» з реальності;

- амнезія, тобто нездатність згадати деякі або усі важливі аспекти травмуючи подій;

- емоційна нечутливість;

- нездатність насолоджуватися життям або відчувати любов;

- відчуття, мов особистість діє автоматично;

- стремління до усамітнення й запобігання інших думок;

- небажання говорити про травматичні переживання.

*Симптоми гіперзбудження:*

- постійні фізичні симптоми напруження: скутість, збудження, неспокій, нетерплячість й постійна настороженість;

- посмикування, швидкий переляк й гіперчутливість до того, що відбувається поряд;

- подразливість, спалахи гніву;

- сплески емоцій;

- серйозні труднощі із засипанням або часті пробудження;

- проблеми з концентрацією й увагою.

Тіло й психіка людини створені природою в такий спосіб, щоб бути готовими до того, щоб справлятися з екстремальними подіями завдяки автоматичному відключенню певних дій і удосконаленню інших.

Наприклад, травлення уповільнюється, частота серцевих скорочень й дихання збільшується, кров приливає до мозку й кінцівкам, а м'язи напружуються, готовлячись до втікання або бігу. Відбувається перехід від «нормального, повсякденного» стану, в якому людина відчуває любов, вчиться, розважається, до стану підвищеної пильності, що залучає надпильність, боротьбу, втікання або замірання.

Активність рушається від часток мозку, які допомагають реагувати у небезпечних для життя ситуаціях, в яких не вистачає часу, щоб подумати про варіанти.

Такі автоматичні дії можуть допомогти пережити загрозу, аналогічно тваринам, котрі мають мету – вижити коли нападає хижак. Коли з'являється дисоціація, частки особистості можуть «застрягати» або зав'язнути у стані гіперзбудження.

*Симптоми гіперзбудження.*

Хоча симптоми гіперзбудження в теперішній час не розглядаються серед симптомів ПТСР, все частіше розуміється той факт, що деякі особи у відповідь на травму переживають своєрідне «дисоціативне відключення», а не гіперзбудження (Lanius et al., 2010). Власне більшість людей із ПТСР поєднують ці фізіологічні стани, які експерти вважають дисоціативними.

У доповнення до гіперзбудження включається гіпозбудження. Це автоматична несвідома фізіологічна стратегія, що допомагає забезпечити виживання.

Частота серцевих скорочень й дихання різко уповільнюються, м'язовий тонус слабшає, а розум й тіло впадає у глибоку сплячку. Особа зберігає енергію, переходячи у цей автоматичний стан «колапсу», який у тварин називають «симуляцією смерті».

*Симптоми ПТСР гіпозбудження:*

- емоційна нечутливість;
- фізична нечутливість, нездатність відчувати біль;
- порожнеча в голові, нездатність думати або говорити;
- глибоке відчуження;
- нездатність рухатися або відповідати;
- сильна сонливість й тимчасова втрата свідомості.

Отже, реакції гіпозбудження можуть бути спричинені інтрузією частки себе, що хронічно знаходиться у цьому фізичному стані.

Зазвичай ці частки запускаються, коли гіперзбуджені частки більше не можуть бути ефективними або коли вони знесилені.

**Солодчук С. Є.,**  
молодша наукова співробітниця  
лабораторії загальної психології та  
історії психології імені В. А. Роменця  
Інституту психології  
імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна  
ORCID 0000-0003-2432-255X

## **РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ У ВАЖКИХ УМОВАХ**

У наукових дослідженнях резильєнтність визначається як спроможність людини або групи осіб позитивно розвиватися в дуже важких умовах (Ваништендаль, 1998; Джордано, 2022; та ін.).

Процес резильєнтності розглядається як результат взаємодії між ризиками та ресурсами (Ассонов, Хаустова, 2019; Джордано, 2022; та ін.).

Резильєнтність і ресурси тісно пов'язані, оскільки ресурси можуть слугувати важливими чинниками, які допомагають зберегти та підсилити резильєнтність.

Для виживання у складних умовах людина мобілізує наявні у неї ресурси, іноді й такі, про які раніше й не здогадувалася.

Поняття «ресурс» найчастіше характеризується в психології як певний запас життєвих можливостей, який може бути використаний суб'єктом як засіб розвитку особистості, здійснення самовизначення, реалізації діяльності, вибору життєвих стратегій тощо (Якимчук, 2019).

Психічні ресурси особистості за походженням умовно розділені на зовнішні та внутрішні (Панасенко, Поклад, 2019).

До зовнішніх ресурсів особистості належать: соціальна або соціально-психологічна підтримка; соціальний статус; хобі; сім'я; друзі; робота.

Внутрішні ресурси – це властивий людині особистісний потенціал: самоповага; самоконтроль; життєві цінності; оптимізм; бажання; віра.

Для формування внутрішніх ресурсів людині необхідний особистісний розвиток. Адже неможливо легко подолати складну ситуацію, відтак необхідно змінити ставлення до неї, повірити у власні сили і можливості (Ващенко, Іваненко, 2018).

Ще один ресурс – цілі, які задають певний напрямок руху особистості. Наявність цілей робить особистість невразливою до різного роду впливів, контролю, маніпуляцій. За відсутності цілей людина стає дещо пасивною та керованою (Ващенко, Іваненко, 2018).

Е. Фромм виділяв три психологічні категорії, що позначаються як ресурси людини в подоланні важких життєвих ситуацій:

1) надія – те, що забезпечує готовність до зустрічі з майбутнім, саморозвиток та бачення його перспектив, що сприяє життю та зростанню;

2) раціональна віра – усвідомлення існування безлічі можливостей та необхідності вчасно ці можливості виявити та використовувати;

3) душевна сила (мужність) – здатність чинити опір спробам наражати на небезпеку надію і віру і зруйнувати їх, перетворивши на голий оптимізм чи ірраціональну віру (Панасенко, Поклад, 2019).

Особливо варто відмітити такий людський ресурс як сенс. У кожної особистості цей ресурс свій (у релігії, творчості, в майбутньому тощо).

В. Франкл виявив, що у надважких умовах концтабору виживали люди не з міцнішим здоров'ям, а ті, хто усвідомлював, для чого живе (Франкл, 2022). Відтак смислові ресурси більш вагомі, ніж фізичні.

Як особистісний ресурс людини, що допомагає успішно подолати кризову ситуацію, можна розглядати копінг-стратегії (Грабовська С., Єсип М., 2010).

Копінг-поведінка, на відміну від захисної, є усвідомленою. Існують різні дієві просоціальні моделі поведінки (соціальні контакти, розв'язання проблем, пошук соціальної підтримки, асертивна поведінка тощо). Формування навичок здорового копіngu здатне посилити психологічні ресурси особистості та підвищити її резильєнтність.

У контексті резильєнтності привертає увагу концепція «консервації» ресурсів С.Хобфолла, згідно якої людина прагне зберегти, оптимально використовувати свої ресурси; намагається відновити втрачені та придбати нові ресурси (Hobfoll, 2001).

С. Хобфолл вважає, що людина переживає стрес у трьох випадках: коли виникла загроза втрати ресурсів, коли ресурси фактично втрачено, коли ресурсів бракує.

Як бачимо з огляду наукової літератури, ресурси психологічної стійкості можна розвивати. При дефіциті одних ресурсів їх можна замінити на інші, що істотно розширює адаптаційні можливості особистості. Відтак, якщо людина постійно розвиває свої ресурси і розумно уникає ризиків, то вона тим самим сприяє підвищенню своєї резильєнтності.

Ізраїльський психолог М. Лаад встановив, що у кожної людини є своя власна унікальна комбінація ресурсів для подолання негараздів. Дослідник запропонував модель BASIC Ph, яка включає шість параметрів індивідуального стилю боротьби з несприятливими обставинами (Гавриловська, 2020). Суть моделі полягає в тому, що в людини має потенціал у шести модальностях:

1.В (Beliefs and Values) – Вірування й моральні цінності - цей спосіб подолання кризи базується на вмінні вірити: це може бути віра в Бога, в людей чи в самого себе. Наявність сенсу життя, системи цінностей, віри є джерелом сили людини у складних ситуаціях.

2.А (Affects and Emotions) – Афективні стани та емоції - навчитися розуміти та виражати власні почуття: наприклад, записувати у щоденник, висловлювати їх у будь-який арт-спосіб (малюнок, спів, інструментальна музика) тощо.

3.S (Social Relations) – Соціальні зв'язки та підтримка, спілкування – звернення за підтримкою до сім'ї, близьких людей чи до кваліфікованих спеціалістів. Суть способу полягає у соціальній залученості, можливості бути серед людей, бути чимось корисною, почувати себе частиною системи тощо.

4.I (Imagination and Creativity) – Уява і творчість – цей спосіб подолання стресу апелює до творчих здібностей, креативної сторони особистості. Завдяки уяві людина мріє, розвиває інтуїцію, шукає і знаходить рішення у світі гри та фантазії, уявляє собі змінене майбутнє та минуле. Навіть спогади про щасливі моменти здатні зменшити інтенсивність переживань у складних ситуаціях «тут і тепер». Сюди також відноситься почуття гумору, імпровізація, мистецтво та різного роду ремесла.

5.C (Cognition and Thought) – Пізнання й думки – вміння логічно та критично мислити, оцінювати ситуацію, пізнавати та осягати нові ідеї, планувати, навчатися, збирати достовірну інформацію, аналізувати проблеми та вирішувати їх.

6.Ph (Physiological Resources and Activities) – Фізіологічні ресурси та діяльність – включає фізичну активність (фізичні вправи, біг, прогулянка на природі, походи в гори тощо) та тілесні практики (релаксаційні техніки, дихальні вправи тощо).

Основна ідея моделі полягає в тому, що кожна людина потенційно володіє усіма згаданими вище модальностями для подолання кризи з раннього дитинства і протягом усього свого життя.

Ресурси резильєнтності – це активи, які полегшує подолання труднощів та сприяють благополуччю особистості. Steiner J. M, Blakeney E. A, Baden A. C. та ін. виділяють три групи ресурсів резильєнтності:

- 1) внутрішні ресурси – підтримка позитивного світогляду, постановка цілей;
- 2) зовнішні ресурси – соціальна підтримка та спілкування;
- 3) екзистенційні ресурси – сенс життя, подяка. (Steiner, Blakeney, Baden, 2023).

Аналіз резильєнтності як здатності особистості мобілізувати та відновлювати власні ресурси у стресовій ситуації дав змогу дослідникам О. В. Савченко, С. А. Сукач, А. В. Тімаковій виокремити три складові елементи резильєнтності:

- 1) запас особистісних ресурсів (уявлення про наявні ресурси та можливість їх мобілізації у складній ситуації);
- 2) здатність відновлювати ресурси (можливості швидко відновити власні ресурси, протидія їх виснаженню);
- 3) стратегії самопомоги (сформовані копінг-стратегії долаття негараздів, стратегії відновлення власних ресурсів після стресової ситуації тощо) (Савченко, Сукач, Тімакова, 2022).

Таким чином, ступінь резильєнтності особистості значною мірою визначається її ресурсним потенціалом, а відтак у формуванні резильєнтності потрібно враховувати не лише особливості проблемної ситуації, а й наявні ресурси людини (їх розвиток, відновлення та збереження).

### **Список використаних джерел**

1. Асонов Д., Хаустова О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. Психосоматична медицина та загальна практика. 2019. Т. 4. №4. URL: [https://www.researchgate.net/publication/342345057\\_Rozvitok\\_koncepcii\\_rezil\\_iensu\\_v\\_naukovij\\_literaturi\\_protagog\\_ostannih\\_rokiv](https://www.researchgate.net/publication/342345057_Rozvitok_koncepcii_rezil_iensu_v_naukovij_literaturi_protagog_ostannih_rokiv)
2. Ваништендаль С. «Резильентность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный. Женева, 1998. 80 с.
3. Ващенко І. В., Іваненко Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології. 2018. Вип. 40. URL: <http://journals.urau.com/index.php/2227-6246/article/view/156605/155994>
4. Гавриловська К. П. Модель BASIC Ph у роботі психолога. Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір : тези доп. Х наук.-практ. семінару., 23 квіт. 2020 р. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020. 92 с. С. 14-15.
5. Грабовська С., Єсип М. Проблема копінгу в сучасних психологічних досліджень. Соціогуманітарні проблеми людини. 2010. № 4. С. 188-199. URL: <http://dSPACE.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/27423/19-Hrabowska.pdf?sequence=1>
6. Джордано Ф. Резильєнтність: від натхнення до дії : історії життя, роздуми, досвід. Париж – Женева : VICE, 2022. 141 с.
7. Панасенко Н. М., Поклад І. М. Психологічна ресурсність особистості в умовах трансформації суспільства. Соціокультурні та психологічні виміри становлення особистості : зб. наук. праць за матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 26–27 верес. 2019 р.) Херсон, 2019. URL: [http://dSPACE.ksu.ks.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9282/Панасенко\\_Поклад\\_тези.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dSPACE.ksu.ks.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/9282/Панасенко_Поклад_тези.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
8. Савченко О. В., Сукач С. А., Тімакова А. В. Методика «особистісні ресурси»: валідація та стандартизація на вибірці осіб юнацького віку. Габітус. 2022. Вип. 44. С. 114-122.
9. Франкл В. Людина у пошуках справжнього сенсу. Психолог у контаборі. Харків, 2022. 160 с.
10. Якимчук А. Психологічна сутність та потенціал людини як різновид особистісного ресурсу. Збірник наукових праць НАПС України : Психологічні науки. 2019. №4 (15). С. 291-299.
11. Hobfoll S. The influence of culture, community, and the nest-self in the stress process: Advancing conservation of resources theory. Applied Psychology: An International Review. 2001. №50. P. 337-421. <http://dx.doi.org/10.1111/1464-0597.00062>
12. Steiner J. M, Blakeney E. A, Baden A. C. et al. Definitions of resilience and resilience resource use as described by adults with congenital heart disease. Int J Cardiol Congenit Heart Dis. 2023 Jun; 12 : 100447. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666668523000095>



**Терещук А. Д.,**  
*кандидатка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця,  
провідна наукова співробітниця,  
Інститут психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України,  
м. Київ, Україна*

## **ФОКУСОВАНА НА ЕМОЦІЯХ ТА ДОСВІДІ РОБОТА В СХЕМА-ТЕРАПІЇ**

Використання образів у схема-терапії залежить від чіткого зв'язку клієнта з емоціями. Психотерапевти мають бути готові відноситися до кожного клієнта як до нового й унікального випадку та особистості. Важлива взаємодія з досвідом клієнта тут і зараз, оскільки він розгортається та змінюється щомиті та відповідно на це реагувати.

Це означає бути готовим відмовитися від конкретних планів або методів, які сподівався використати психотерапевт, якщо вони не відповідають тому, що відчуває клієнт. Як сказала Джоан Фаррелл у своїй доповіді на конференції ISST 2022 у Копенгагені «Психотерапія є дуже особистою та імпровізаційною». Налаштування психотерапії під пацієнта підвищує ефективність психотерапії та зосереджена на досвіді й емоціях.

Щоб зв'язатися з ранніми дисфункційними схемами та змінити їх, варто опиратися на принципи терапії, зосередженої на досвіді та емоціях. Емоції адаптивні, але можуть стати проблематичними через минулі травми або тому, що людей часто вчать ігнорувати їх (Elliott, Watson, Goldman & Greenberg). Досвід виникає через «схеми емоцій» – неявні, ідіосинкратичні структури, які служать основою для самоорганізації, включаючи свідомість, дії та ідентичність. Схеми емоцій містять різноманітні елементи, включаючи ситуативні, тілесні, емоційні, концептуальні та дії.

Існує важлива відмінність між «первинними» і «вторинними» емоціями. Первинні емоції є адаптивними (наприклад, смуток у через розлуку, гнів через погану поведінку).

Вторинні реактивні емоції, такі як гнів у відповідь на страх або смуток, є проблематичними, тому важливо працювати над тим, щоб знайти первинну емоцію.

Основою первинних дезадаптивних емоцій є неправильне розуміння ситуації. Оскільки вони не базуються на реальності, вони не є адаптивними, як первинні емоції, засновані на точній оцінці ситуації.

- «Первинні емоції» відповідають емоціям, пов'язаним із тим, що часто вважають основними схемами: смуток емоційної депривації, похмурий біль, сором від почуття дефекту.

- «Вторинні емоції» – це типи емоцій, які люди відчувають, перебуваючи у коупінг-частках. Наприклад, люди, які виражають гнів у агресивно-нападаючій частці, за

допомогою залякування та нападу, уникають і приховують основні емоції, які вони не хочуть відчувати.

• «Первинні дезадаптивні емоції» виникають у результаті спрацьовування схеми. Проста ситуація (знайомий проходить і не вітається) викликає схему, пов'язану зі спогадами про відкинутість у дитинстві, і я відчуваю весь біль дитинства, який є надмірною реакцією на те, що насправді сталося.

Тому важливо допомогти клієнтам зрозуміти та трансформувати схеми своїх емоцій за допомогою ретельного емпатичного слухання або експресивних втручань, використовувати більш адаптивні емоційні реакції. Емпатичний дослідницький стиль психотерапевта:

- психотерапевт працює, щоб оминати будь-яку поверхневу історію, яку хоче розповісти клієнт;

- співпереживати тому, що і як клієнт розповідає про свій безпосередній досвід;

- допомагати клієнту чіткіше сформулювати цей досвід;

- зосередитися на характері його досвіду, запрошуючи до дослідження, наприклад: «Що Ви зараз відчуваєте?», "Де почуття у Вашому тілі?". Основна увага зосереджена на «самодослідженні поточного досвіду» .

Щоб змінити ранні дисфункційні схеми, потрібно віднайти шлях поза коупінг-частками за допомогою технік, орієнтованих на емоції. Фундаментальний принцип роботи, орієнтованої на емоції – чим глибший зв'язок із почуттями, тим більш можливим стає зцілення.

**Торжевська Н. Р.,**  
аспірантка кафедри психології  
Відкритого міжнародного університету  
розвитку людини «Україна»,  
м. Київ, Україна

## **АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МЕДИКО-ПРАВОВОГО СТАТУСУ РОЗЛАДІВ СТАТЕВОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ**

*Постановка проблеми:* реляційна політика і етика нового часу передбачає створення системи відносин як безпечного простору де самовизначення, модель поведінки, гендерна ідентичність, сексуальна орієнтація будуть сприйматись безоціночно, а форми самовираження не будуть мати обмежень.

Ці процеси впливають не тільки на соціальні конструкти і законодавство, що регулює права і свободи, а й на процеси організації і надання психологічної і медичної допомоги, що в свою чергу вимагає ґрунтовних досліджень прогностичного характеру щодо можливих наслідків таких змін.

*Мета дослідження:* проаналізувати ризики, пов'язані зі зміною медико-правового статусу станів, що належать до сексуального здоров'я.

*Виклад основного матеріалу.* Серед всіх аспектів самовизначення питання гендерної ідентичності набули найбільшого резонансу в суспільстві, що призвело не тільки до системних зрушень в цій царині, зокрема, лібералізації законодавства, розробки правил і норм пристосованих до вільного існування в соціумі різних гендерів, а й до зміни медико-соціальних норм.

Так, зокрема, у Міжнародній класифікації одинадцятого перегляду, щоб усунути стигму, пов'язану з терміном «розлад» блок F64 «розлади статевої ідентифікації» (до якого входили розлад гендерної ідентичності в дитячому віці, транссексуалізм та інші розлади гендерної ідентичності) було замінено на діагноз «гендерна невідповідність». [2]

У цьому виданні розлади гендерної ідентичності та транссексуалізм об'єднані в один діагноз і перенесені з блоку «розладів особистості та поведінки у зрілому віці» у розділ «стани, що належать до сексуального здоров'я».

З метою забезпечення рівного і гідного доступу представників всіх гендерних груп до якісних медичних послуг Всесвітня Професійна Асоціація зі здоров'я транссексуалів розробила Стандарти Медичної допомоги транссексуалам, трансгендерам та гендерно неконформним індивідуумам.

Загальна мета цих Стандартів забезпечити медичних фахівців клінічним керівництвом, щоб сприяти транссексуалам, трансгендерам та гендерно неконформним індивідуумам у безпечному та ефективному шляху до досягнення стійкого особистого

комфорту зі своєю статевою ідентичністю з метою максимально покращити їх стан здоров'я в цілому, психологічний добробут та самореалізацію. [5]

Реформа медико-соціальних норм вплинула не тільки на протоколи надання медичної допомоги транссексуалам, трансгендерам та гендерно неконформним індивідуумам, але й на її зміст.

Так, все частіше в літературі, присвяченій порушенням статево-рольової ідентифікації, навіть крайні форми гендерної невідповідності розглядаються не як медичні або психічні захворювання, а як рідкісні нормальні варіанти у спектрі гендерної ідентичності та самовираження людини. [4]

Прагнення забезпечити максимально комфортну соціальну реалізацію гендерно неконформним індивідуумам призводить до того, що термін «гендерна дисфорія» розглядається як такий, що патологізує і медикалізує гендерні відмінності і працює на укріплення бінарної моделі статі. Такі тенденції містять небезпеку, пов'язану зі штучним зниженням важливості психологічної і медичної допомоги особам, які відчувають дистрес, пов'язаний з невідповідністю між гендерною ідентичністю і статтю, призначеною при народженні.

Висновки: гендерна дисфорія, як один з можливих наслідків порушення статево-рольової ідентифікації, має широкий симптомакомплекс, який включає не тільки сильне небажання належати до статі, приписаній при народженні та бажання позбутися своїх статевих характеристик через невідповідність своєму гендеру, але й у деяких випадках депресію, порушення самосприйняття та самооцінки, розлади харчової поведінки, зловживання психоактивними речовинами, суїцидальні думки тощо.

Нажаль, причини розвитку гендерної невідповідності на сьогоднішній день є недостатньо дослідженими, як і механізми подолання дистресу, який часто супроводжує ці стани.

Спроби вивести психологічні і медичні наслідки, в тому числі і такі, які мають деструктивний характер і містять небезпеку для здоров'я людини у рідкісні нормальні варіанти у спектрі гендерної ідентичності та самовираження, можуть призвести до несвоєчасного виявлення симптомів гендерної дисфорії.

Нехтування цих симптомів може призвести до серйозних патологічних змін особистості і поставити під загрозу життя людини.

Тож, важливим завданням, яке стоїть сьогодні перед лікарями, психологами, громадськими інститутами є подальше сприяння максимально комфортній соціальній взаємодії всіх осіб, не залежно від гендерної ідентичності та гендерного вираження збереженням дбайливого ставлення до симптомів, які можуть супроводжувати порушення статево-рольової ідентифікації, щоб за необхідності такі особи могли отримати якісну і своєчасну психологічну підтримку і необхідну медичну допомогу.

### **Список використаних джерел**

1. DSM-5 Fact Sheets, Updated Disorders: Gender Dysphoria (Washington, D.C.: American Psychiatric Association), 2013 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm/educational-resources/dsm-5-fact-sheets>
2. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en/#/http://id.who.int/icd/entity/411470068>
3. Shutts, K., Kenward, B., Falk, H., Ivegran, A., & Fawcett, C. (2017). Early preschool environments and gender: Effects of gender pedagogy in Sweden. *Journal of Experimental Child Psychology*, 162, 1–17
4. Symptoms and Signs of Gender Incongruence and Gender Dysphoria//MSD довідник для фахівців [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.msmanuals.com/uk/professional/psychiatric-disorders/gender-incongruence-and-gender-dysphoria/gender-incongruence-and-gender-dysphoria>
5. Стандарты медицинской помощи транссексуалам, трансгендерам и гендерно неконформным индивидуумам: Всемирная Профессиональная Ассоциация по здоровью транссексуалов [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://www.wpath.org/media/cms/Documents/SOC%20v7/SOC%20V7\\_Russian.pdf](https://www.wpath.org/media/cms/Documents/SOC%20v7/SOC%20V7_Russian.pdf)

**Турбан В.В.,**  
докторка психологічних наук, професорка,  
завідувачка лабораторії  
загальної психології та історії психології  
імені В.А. Роменця  
Інституту психології імені Г.С. Костюка  
НАПН України,  
м. Київ, Україна

### **САЛЮТОГЕНЕТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ**

Розглядаючи салютогенетичну спрямованість особистості в контексті соціально-психологічного та особистісного підходів (що значно розширює проблемне поле досліджуваного явища та надає можливість системно й інтегративно адаптувати його до вітчизняного наукового простору) даний феномен представляє собою складне комплексне психологічне утворення, в якому поєднуються особистісні характеристики, статусні ознаки суб'єкта та його соціально-креативні форми поведінки.

Чинником формування салютогенезу особистості виступає, у свою чергу, соціальна ситуація (М. Argyle, К. Левін, Д. Магнусон, П. Монсон, У. Томас, Н. Фредеріксен, В. Екехаммар, J. Graham, А. Fuham).

Концепція салютогенезу є новою для вітчизняної психології, але у сучасній науці робилися спроби цілісного осмислення особистісних характеристик, відповідальних за успішну адаптацію та упирання життєвими труднощам.

Аналіз досліджень сучасних українських науковців дозволив виділити психологічні складові салютогенетичної спрямованості особистості (В.А. Буланов, Ю.О. Власенко, Л.І. Кобилянська, О.І. Крошка, О.І. Купреєва, Л.З. Сердюк, О.В. Фрідман та ін.).

Акцентуючи увагу на вивченні салютогенетичної спрямованості особистості, зроблено акцент на адаптаційний потенціал особистості, який сьогодні здається найбільш актуальним і визначається як здатність акумулювати ресурси внутрішнього та зовнішнього середовища.

При цьому ресурси внутрішнього середовища залежать від індивідуально-типологічних особливостей, зокрема когнітивних та соціально-психологічних характеристик особистості.

До ресурсів зовнішнього середовища належать: соціальне мікросередовище, актуалізація потенціалу якого сприяє задоволенню соціальних потреб кожного об'єкта та суб'єкта діяльності.

До зовнішніх ресурсів макросередовища належить міжвідомча взаємодія з державними та громадськими організаціями, побудована на умовах соціального партнерства.

В аспекті прояву адаптаційного потенціалу особистості важливим вбачається салютогенетична спрямованість особистості яка є складним системним утворенням, ієрархізованою здібністю особистості зберігати та підтримувати високий рівень активності, працездатності та індивідуально-адекватного додання проблемної ситуації всупереч складним умовам існування.

Основними предикторами салютогенетичної спрямованості особистості можна назвати індекс якості життя, соціальну креативність, онтогенетичну рефлексію, самовідношення особистості, її смисложиттєві орієнтації та рівень самоактуалізації.(В.А. Буланов, 2012).

Здоров'я та хвороба є двома полюсами нестійкого балансу у салютогенетичній моделі. Результати досліджень у галузі наукового салютогенезу показують, як ми можемо більше рухатися у бік здоров'я, тобто стати стійкішими. Тож, згідно моделі салютогенезу особистість має бути, по перше, самоефективною, тобто, має бути відчуття, що людина може щось зробити або чогось досягнути самотужки та по друге, якщо особистість може розпізнати сенс у своїх діях і якщо вона відчуває зв'язок із довкіллям.

Аналізуючи особливості адаптаційного потенціалу особистості через призму салютогенезу доходимо висновку, що салютогенетичної спрямованості досягають шляхом актуалізації внутрішніх ресурсів особистості, що сприяють збереженню та зміцненню її здоров'я, як фізичного, так і психічного.

Ресурси загальної резистентності особистості, які полегшують вплив факторів стресу і сприяють задоволеності життям, пов'язані з наявністю і усвідомленням життєвих цілей, самоприйняттям, наявністю позитивних взаємин зі своїм оточенням та здатністю впливати на життєві події. Ресурсами загальної резистентності людини є самоприйняття, осмисленість життя та залученість у значущу взаємодію. (О.І. Купреєва, Л.З. Сердюк, 2022).

Перспективи подальших досліджень полягають у побудові цілісного уявлення про салютогенез особистості в онтогенезі, у поглибленому визначенні чинників ціннісного ставлення до здоров'я залежно від статевих та вікових відмінностей та у розробці ефективних психологічних технологій націлених на збереження здоров'я особистості.

**Чудакова В.П.,**  
кандидатка психологічних наук,  
старша наукова співробітниця  
лабораторії загальної психології та  
історії психології імені В.А. Роменця  
Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України,  
м. Київ, Україна

## **ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХОЛОГІЮ ОСОБИСТОСТІ**

Внутрішній зміст терміну «*інновація*» визначається нами як процес повних або часткових змін чи модифікацій складових систем довільної природи: частин, структури, цілей, засобів, форм, алгоритмів, технологій, прийомів, методик, спрямований на досягнення кінцевого результату прикладного характеру з обов'язковим науковим, економічним, технічним чи соціальним ефектом.

Важливим засобом організаційного розвитку, оновлення та модернізації освіти є інноваційні процеси, що відбуваються в організаціях.

*Інноваційний процес* – це комплексна діяльність зі створення, засвоєння, використання і розповсюдження сучасних або осучаснених нововведень (теорій, методик, технологій тощо). Це процес перетворення наукового знання в інновацію, процес послідовного перетворення ідеї в продукт, технологію або послугу; процес мотиваційний, цілеспрямований, свідомий, що має за мету переведення системи освіти в якісно новий стан, в режим розвитку.

*Призначення інноваційних процесів* полягає у розвитку організації як педагогічної системи та специфічної соціальної організації, *досягненні* якісно нових, більш високих результатів освіти, підвищенні інноваційності персоналу освітніх організацій. «*Інноваційний процес в освіті*» це процес вдосконалення освітньої практики, розвитку освітніх систем на основі нововведень в умовах інноваційної діяльності. Він відображає формування і розвиток змісту та організації нового.

Спрямованість, темп, «*ефективність інноваційних процесів*» залежать від соціально-економічного і організаційно-інноваційного середовища, де вони функціонують і розвиваються, а також від якості управління. Виділено наступні *етапи розвитку інноваційного процесу*:

- 1) визначення потреби у змінах;
- 2) збір інформації та аналіз ситуації;
- 3) попередній вибір або самостійна розробка нововведення;
- 4) прийняття рішення про впровадження (засвоєнні);
- 5) упровадження, що містить пробне використання нововведення. Сукупність цих етапів утворює єдиний інноваційний життєвий цикл.

З'ясовано, що основу і зміст «*інноваційних освітніх процесів*» становить «*іннова-*



*ційна діяльність»*, сутність якої полягає в оновленні психолого-педагогічного процесу, внесенні новоутворень, у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь психолого-педагогічної творчості.

Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед персонал освітніх організацій – новатор/інноватор зазначала, що «інноваційна діяльність» є складним і тривалим процесом, основна роль та успіх якої залежить від виконавця – педагога. Тому неприйняття ним нововведень робить безглуздим сутність існування новацій (К.Ангеловські, 1991).

Вважають, що у широкому розумінню до новаторів/інноваторів належать увесь персонал освітніх організацій, який працює творчо, прагне до оновлення своїх дидактичних і навчально-виховних засобів. У вузькому розумінні новатором вважають автора нової педагогічної системи, тобто сукупності взаємопов'язаних ідей і освітніх технологій.

У цьому контексті термін «інноваційна діяльність» – це діяльність з удосконалення чи оновлення освітньої практики шляхом створення, розповсюдження та освоєння нових ефективних засобів і способів досягнення цілей освіти, що мають на меті підвищення їх ефективності.

*Відповідно, у площині психологічного аналізу за теорією діяльності, «інноваційна діяльність»* виступає як динамічна система, що має складові: ціль, мотив, планування, переробку інформації, концептуальну модель, оперативний образ, прийняття рішень, конкретні дії, перевірку результатів і корекцію дій.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» (№ 36, ст.266. 2002; ВВР, № 2849-ІХ від 13.12.2022) зазначено, що «інноваційна діяльність» - діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів і послуг.

*Відповідно «продуктами інноваційної діяльності»* є – удосконалені або нові освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління навчальними закладами, системою освіти, які суттєво змінюють результати досягнення освітньої мети.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» зазначено, що *інноваційний продукт* - результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам, встановленим цим Законом.

*«Інноваційну діяльність»* інколи ототожнюють з «новаторством».

Поняття «педагогічне новаторство» вживається для позначення діяльності персоналу освітніх організацій, спрямованої на поліпшення навчально-виховного процесу, на його «раціоналізацію».

Така діяльність передбачає «зміни у завданнях», методах і прийомах навчання, формах організації навчання і виховання» і тому використовується під час проведення експерименту, пілотування освітніх нововведень, у роботі авторських шкіл.

Отже, для «інноваційної діяльності» та «новаторства» характерним є пошук, прогнозування та експеримент.

Спільними ознаками залишається також проблеми залучення до цього специфічного виду професійної діяльності її учасників. Ці проблеми полягають у подоланні протиріч, які лежать у площині організації умов та відповідної системи підготовки персоналу освітніх організацій до впровадження освітніх і педагогічних новацій.

Водночас, між «новаторством» та «інноваційною діяльністю» є суттєва різниця. Вона полягає в тому, що результатом «новаторства» виступає авторський досвід, а наслідком «інноваційної діяльності» – інноваційний продукт, тобто відповідний алгоритм дій. Якщо авторський досвід, детермінований талантом розробника-новатора, має суб'єктивну якість, що ускладнює його перенесення та поширення, то «інноваційний продукт» є конкретним алгоритмом, який доступний для засвоєння в будь-яких умовах освітнього середовища та персоналом освітніх організацій різної фахової підготовки.

З'ясовано, що «інноваційна діяльність» забезпечує конкурентоздатність персоналу, що є основою конкурентоспроможності освітніх організацій. М. Портер у теорії конкурентної стратегії стверджує, що «рушійною силою конкуренції виступає прагнення до впровадження нововведень (інновацій)».

Таким чином, у процесі поточного дослідження, аналіз наукових праць з питань освітньої та педагогічної «інноватики» дозволив з'ясувати сутність та здійснити термінологічну характеристику понятійного апарату нашого дослідження.

У результаті з'ясовано, що «інноваційна діяльність» як базове поняття є комплексним утворенням і тому ефективність її протікання залежить від багатьох чинників.

У зв'язку з цим особливо важливого значення набуває проблема формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Ангеловські К. Вчителі та інновації. 1991. -159 с.
2. Гончаренко С., Кушнір В. Педагогічний процес з погляду «філософії XXI с.». *Шлях освіти*. 2005. №1. С.2-7. 233с .
3. Закон України «Про інноваційну діяльність» № 36, ст.266. 2002, ВВР, 2021, № 49, ст.391. № 2849-IX від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text>
4. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ.: Грамота, 2005. 448 с.
5. Положення Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності». Наказ МОН України від 07.11.2000, №522./ Освіта України. 2001. -№6. С.17-18.
6. Портер М. Міжнародна конкуренція: конкурентні переваги країн. / Пер. з англ. Київ.: Прогрес, 1994. 216 с. С.14].

7. Про внесення змін до Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад : наказ, положення Міністерства освіти і науки України від 23.11.2009 № 1054. <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1217-0>

8. Чудакова В. П. Науково-методичне забезпечення формування готовності педагогів до інноваційної діяльності» Освіта і розвиток обдарованої особистості: Щомісячний науково-методичний журнал. Київ. 2012. № 3–4 (серпень-вересень). С.186–205.

9. Чудакова В. П. Формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності: автореф. канд. психол. наук: спец. 19.00.10 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. / В. П. Чудакова. Київ. 2016. 24 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/166005/3/ЧудаковаВП%20%281%29.pdf>

**Shevchenko O.L.,**

*PhD student of the Department of Practical  
Psychology and social work  
of the East UNU*

## **THE PROBLEM OF STUDYING PROFESSIONAL WELL-BEING IN MODERN PSYCHOLOGY**

The study of health issues is currently one of the priority areas of foreign and domestic psychology. The concept of “well-being” is accepted by the World Health Organization as the main criterion of health, which is considered as a state of complete physical, mental and social well-being.

The growing interest in studying the problem of psychological well-being of the individual is due, first of all, to the actively developing existential phenomenological and humanistic approaches to the study of personality and various aspects of its positive functioning. An additional impetus for the development of this topic was the emergence and development of positive psychology, within which the search for answers to questions about the subjective nature of happiness, well-being and satisfaction is being conducted.

The problem of studying professional well-being is at the intersection of two areas: labor psychology and organizational psychology, on the one hand, and the psychology of professional health, on the other.

The prospects for the development of these areas are, first of all, related to the possibility of realizing their “positive” potential, i.e. studying the organization and the workplace as a platform for addressing issues of protecting and promoting the health and psychological well-being of employees [1; 2].

However, it should be noted that, despite a wide range of theoretical approaches that are meaningfully related to the study of the phenomenon of subjective and/or psychological well-being of an individual, the problem of studying personal well-being in the context of professional activity has not yet received a holistic and systematic scientific analysis, both in domestic and foreign countries. psychology.

An analysis of domestic and foreign scientific publications allows us to say that one of the main methodological issues in the study of the phenomenon of well-being in psychology includes the problem of defining this concept, including the difficulties in trying to distinguish it from similar ones in content - related, but not identical in meaning - constructs (for example, life satisfaction, happiness and others).

Such polysemy, which characterizes the multivariate understanding of the meaning of a particular term, creates difficulties in generalizing the results presented in modern psychological research, as well as in defining other constructs containing this concept.

The phenomenon of “professional well-being” is relatively new to psychological science. In Russian psychology, there are still very few publications examining individual well-being in the context of professional activity (including in the workplace or in an organizational context).

While in numerous studies presented in the English-language literature, there is significant diversity in terms describing this phenomenon: occupational well-being, employee well-being, work-related well-being, job-related well-being, well-being at work, well-being at workplace.

Also in the literature one can find references and descriptions of such psychological constructs that describe various aspects of a person’s positive functioning in organizational and professional contexts, such as flow state and procedural motivation (intrinsic motivation), organizational loyalty (organizational commitment), and civic behavior (organizational citizenship). behavior), extra-role behavior, job involvement, passionate commitment, happiness at work and others.

The listed concepts are united by the fact that their description contains positive attitudes (attitudes, relationships) and positive experiences associated with activities (emotions, feelings, mood, flow states).

This reflects, on the one hand, the growing interest in this issue, and on the other hand, the diversity of principles and research paths, as well as the instability of the conceptual apparatus that is used in the area under consideration.

In Russian psychology, professional well-being is considered as a criterion of professional identity and as a characteristic of activity that may indicate the degree of its acceptability from the point of view of the motives and attitudes of the individual; as a process and state that integrally reflect the subject's life activity, its conditions and results, as well as the subject's attitude to the results of the activity; as an integral education, including awareness of the value and meaning of professional activity, the experience of positive emotions and feelings associated with the profession, and the relative absence of negative emotions; as a result of a specialist's focus on positive functioning in the conditions of professional activity, achieved through self-development of personal qualities, the result of which is the experience of satisfaction with its results.

Various approaches to defining the concept indicate the multifaceted nature of the problem of studying subjective well-being in the professional sphere.

In foreign psychology, one of the most famous approaches to the study of well-being in the context of professional activity is the model of professional well-being by Peter Warr, which was developed by analogy with the model of psychological well-being by Carol Ryff and considers well-being not as a whole, and in the context of professional activity, as determined by its conditions and content.

The author believes that the structure of professional well-being is formed by four primary components - emotional well-being, aspiration, autonomy and competence - which are then generalized into one integral indicator "overall functioning" (integrated functioning), characterizing the personality of a professional as a whole [3; 4].

### **Literature**

1. Bakker A.B., Derks D. Positive Occupational Health Psychology. In: S. Leka, J. Houdmont (Eds.), Occupational health psychology: A key text. Oxford: Wiley-Blackwell, 2010. pp. 194–224.
2. Bakker A.B., Oerlemans W.G.M. Subjective well-being in organizations. In: K. Cameron, G. Spreitzer (Eds.), Handbook of Positive Organizational Scholarship. Oxford: Oxford University Press, 2011. pp. 178–189.
3. Warr P. The measurement of well-being and other aspects of mental health. Journal of Occupational Psychology, 1990, No. 63, 193–210. doi:10.1111/j.2044-8325.1990.tb00521.x
4. Warr P. Work, happiness, and unhappiness. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2007.

Наукове видання



**ЖИТТЄВІ ВИКЛИКИ  
СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА:  
РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

*Збірник матеріалів  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю*

*(09-10 листопада 2023 року)*

Підписано до друку 30.11.23 р.

