

Міністерство освіти та науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

ВИМІРИ ОСОБИСТІСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

*Матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного
семінару*

Міністерство освіти та науки України
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України



IV Всеукраїнський науково-практичний семінар
«Виміри особистісних трансформацій»

*Матеріали IV Всеукраїнського
науково-практичного семінару*

06 жовтня 2021 року

Ніжин – Київ – Чернівці 2021

УДК 159.923:082](043.2)
В47

Рекомендовано Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М. Гоголя)
Протокол № 4 від 28.10.2021 року

Редакційна колегія:

Титаренко Тетяна Михайлівна – дійсний член НАПН України, професор, головний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, доктор психологічних наук;

Щотка Оксана Петрівна – доцент, завідувачка кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук;

Андрєєва Ярослава Федорівна – доцент, завідувачка кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук;

Дворник Марина Сергіївна – завідувачка лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук

Рецензенти:

Чорна Лідія Георгіївна – завідувач лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Іванчук Марія Георгіївна – доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Виміри особистісних трансформацій: матеріали IV Всеукраїнського науково-практичного семінару (м. Ніжин, 6 жовтня 2021 року) / Т. М. Титаренко (голов. ред.) та ін. Київ: ІСПП НАПН України, 2021. 104 с.

ISBN 978-617-527-256-5

У збірнику тез висвітлюються актуальні питання функціонування та розвитку особистості в мінливому світі. Обговорюються питання життєконструювання особистості в епоху невизначеності; трансформації особистості в умовах пандемії та ризикованих ситуацій; посттравматичне відновлення особистості; психологія здоров'я та благополуччя особистості у мінливому світі, а також психологічна підготовка фахівців до роботи в умовах невизначеності та змін.

Збірник тез призначений для здобувачів вищої освіти, докторантів, аспірантів, викладачів та науковців, практикуючих психологів, соціальних працівників, діячів громадських організацій та усіх зацікавлених проблемами психології особистості.

УДК 159.923:082](043.2)

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2021
© Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2021
© Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2021
© Т. М. Титаренко, головний редактор, 2021
© Автори, 2021

ISBN 978-617-527-256-5

DOI: <http://doi.org/10.33120/MPTProceeding-2021>

З М І С Т

ВСТУПНЕ СЛОВО	5
РОЗДІЛ 1. ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ	7
<i>Титаренко Т.М.</i> Особистість і пандемія: життя у лещатах невизначеності	7
<i>Дворник М.С.</i> Дистанційні модулі підтримання психологічного благополуччя особистості в період очікування миру	11
<i>Андрєєва Я.Ф., Щотка О.П.</i> Менеджмент гумору як один із засобів редукції стресу в діловій взаємодії персоналу організації (на прикладі освітніх організацій)	15
<i>Миرونчак К.В.</i> Роль почуття надії під час переживання втрат в умовах пандемії	19
РОЗДІЛ 2. ОСНОВНА ЧАСТИНА СЕМІНАРУ	24
<i>Войтусик П.А.</i> Гендерні особливості стрес-реагування персоналу освітніх організацій	24
<i>Горянська А.М., Пісоцький В.П.</i> Соціальний інтелект як умова успішної адаптації особистості	26
<i>Громова Г.М.</i> Толерантність до невизначеності та ставлення до часу як медіатори посттравматичного відновлення особистості	30
<i>Гундєртайло Ю.Д.</i> Особливості використання арт-терапевтичних методів у соціально-психологічному супроводі ВПО	35
<i>Діброва В.А.</i> Стратегії конструювання особистісного майбутнього внутрішньо переміщених осіб	38
<i>Лазоренко Б.П.</i> Соціально-психологічний супровід ветеранів та волонтерів у переході до умов мирного життя	42
<i>Литовченко Н.Ф.</i> Парадокс надії	46
<i>Папуча М.В., Наконечна М.М.</i> Особистісна взаємодія у площині навчання ...	50
<i>Поліщук О.М.</i> Проблеми фаббінгу в епоху відволікання	54
РОЗДІЛ 3. ДОПОВІДІ ТА ПОВІДОМЛЕННЯ	59
<i>Гайсонюк Н.А., Зелінська В.В.</i> Особливості емоційної обізнаності в юнацькому віці (на прикладі студентів різних спеціальностей)	59
<i>Гаркавенко Н.В.</i> Екзаменаційний стрес у студентів ЗВО та особливості його прояву у навчальному процесі	63
<i>Доскач С.С.</i> Вплив психологічного благополуччя особистості на орієнтацію у кризових умовах суспільства	67

<i>Здоровець Т.Г.</i> Психологічні особливості наративної компетентності практичних психологів в умовах невизначеності та змін.....	70
<i>Король В.С.</i> Роль навчально-пізнавальних інтересів у розвитку особистості підлітків.....	74
<i>Кошова І.В., Прокоф'єва О.О.</i> Особливості використання психодрами у викладанні онлайн	78
<i>Кресан О.Д.</i> Усвідомлення людиною власної хвороби як життєвої події.....	81
<i>Ларіна Т.О.</i> Потенціал емоційного спілкування в умовах пандемії.....	84
<i>Михайлова О.І.</i> Стрес. Формування стресостійкості особистості	87
<i>Собкова С. І., Бойтель О. С.</i> Соціально-психологічні та педагогічні умови забезпечення психологічної безпеки учнів в освітньому середовищі	91
<i>Степаненко О. П.</i> Соціально-психологічні фактори поведінки водія в контексті безпечного дорожнього руху	95
<i>Шилова Г.П.</i> Споглядання в епоху трансформаційних змін світу	98
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	102

ВСТУПНЕ СЛОВО

У жовтні 2021 року відбувся четвертий Всеукраїнський науково-практичний семінар «Виміри особистісних трансформацій». Науковці-психологи з Ніжину, Чернівців, Києву знову зустрілися, щоб обговорити, що відбувається з особистістю в наші непрості часи, як вона пристосовується до щоденних викликів, у який спосіб її можна допомогти вижити, вистояти, не зламатися.

Війна, що триває восьмий рік поспіль, пандемія, якій вже скоро два роки, економічна нестабільність серйозно ускладнюють життя людини, змінюючи плани всіх і кожного, погіршуючи самопочуття, стаючи джерелом хронічної травматизації. І все ж люди мріють про власне благополуччя, сподіваються на нього, роблять кроки для його досягнення.

Особистість відчутно змінюється під впливом травмівних життєвих обставин, і її перетворення, як конструктивні, так і деструктивні, важливо вчасно відстежувати, вивчати, осмислювати. Психологічна підтримка і допомога, консультування і психотерапія не можуть бути ефективними, якщо не розуміти, що саме відбувається, які чинники впливають на особистісну динаміку, у яких сферах життя психологічний супровід є найбільш доречним.

Різноманітні аспекти повсякденності, віртуальні і реальні комунікації, нові і старі способи інтеграції травматичного досвіду, зникнення і поява життєвих перспектив, шляхи прийняття нестандартних рішень – всі ці питання поки що залишаються на периферії уваги дослідників. Саме тому метою цього річного семінару і стали різноманітні виміри особистісних трансформацій.

У центрі наукової дискусії опинився вплив ситуації невизначеності на особистість, роль ризикованих обставин у її житті, взаємодія змінюваності і стабільності у підтримці почуття захищеності і безпеки. Науковці, викладачі, психологи-практики, аспіранти говорили про якість життя, суб'єктивну задоволеність роботою і стосунками, модулі підтримання психологічного благополуччя, гумор як спосіб підвищення стресостійкості, оптимізації ділового спілкування.

Особливу увагу було приділено проблемі психологічного часу як медіатора особистісного відновлення, зокрема таким молододслідженим часовим феноменам як толерантність до невизначеності, надія, стратегії конструювання майбутнього, проектування досягнень.

Живий інтерес викликало обговорення онлайн-життя, яке стає сьогодні все більш актуальним, доповнюючи, а інколи і замінюючи реальну комунікацію. Обговорено дистанційні форми психологічної допомоги і самопомоги, методи соціально-психологічного супроводу ветеранів і переселенців, такий розповсюджений різновид інтернет-залежності як фабінг.

Радість живої наукової дискусії не було затьмарено онлайн-формою проведення семінару. Людина адаптується, враховуючи сучасні виклики і намагаючись залишатися мобільною, продуктивною, оптимістичною. Сподіваємось, збірка тез учасників семінару суттєво розширить коло наших однодумців і поповнить ряди тих, для кого особистість з її життєвими трансформаціями – понад усе.

Т.М.Титаренко

РОЗДІЛ 1. ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Титаренко Т.М. Особистість і пандемія: життя у лещатах невизначеності

Як ви ставитесь до несподіванок, особливо неприємних? Що відчуваєте у ситуаціях неминучого ризику? Чи є у вашому арсеналі практики роботи з невизначеністю? Від відповідей на ці запитання останні два пандемічні роки залежить якість вашого життя, суб'єктивна задоволеність роботою, стосунками, самим собою.

Заради справедливості згадаємо, що невизначеності довіку вистачало, у будь-які часи, задовго до війни і COVID-19. Життя завжди містить елементи випадковості, непрогнозованості, непередбачуваності. Особистість рухається життєвим шляхом не лише внаслідок запланованих, детально продуманих і зважених кроків. Вона живе і розвивається від однієї непрогнозованої, небезпечної ситуації до іншої, від одного складного життєвого рішення до іншого.

Але тепер все докорінно змінилося. Звична, повторювана, зрозуміла повсякденність втратила свої базові якості, перестала бути джерелом спокою і відновлення, тому й особистість втратила точку опертя, не відчуває ґрунту під ногами. Прірва між минулим і теперішнім, відсутність стабільності сьогодення, туманність майбутнього, реальна загроза власному здоров'ю і здоров'ю близьких, – усе це вносить у життєвий світ всіх і кожного сумбур, хаос, сум'яття.

Водночас перестрибнула на якісно новий рівень індивідуальна відповідальність за себе і свої вчинки. Для багатьох вже практично немає свободи індивідуальних рішень, адже вибір способу поведінки, зокрема вибір щодо щеплення, перестав бути приватною справою. Від нього безпосередньо залежить подальше розповсюдження інфекції, тривалість таких набридливих обмежень, швидкість зростання госпіталізацій і смертності.

Подивимось на сумну статистику за останні півроку щодо вітчизняних противників вакцинації. Абстрагуємось тут від 21-22%; тих, хто має сумніви і ще не готовий прийняти рішення щодо вакцинації. Отже, у березні, за даними Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), точно не мало наміру робити щеплення 61% опитаних. У травні, за даними соціологічної групи Рейтинг, «антиваксів» виявлено 42%. У червні, за даними Центру Разумкова, цифра «антиваксів» практично не змінилася – 43 %. У серпні, за даними

фонду «Демократичні ініціативи» спільно з Центром політичної соціології, вже понад 56% українців не мають наміру робити щеплення, а за даними дослідницької компанії Gradus, «антиваксів» виявилось 54%.

На жаль, ці сумні показники є чи не найвищими у світі, і порівняти їх можна хіба що з російськими, де зафіксовано 53% противників вакцинації. У Франції наразі відказників – 28%, в Японії 21%, у Сингапурі – 19 %. Британські результати щодо кількості стійких і нестійких «антиваксів» узгоджуються з результатами, отриманими у 7 європейських країнах (26%) та у Сполучених Штатах (33%) (Malik et al., 2020; Murphy et al., 2021).

Противники вакцинації називають передусім дві причини своєї відмови від відповідальності за перебіг пандемії. Вони вважають вакцини недостатньо перевіреними і бояться наслідків від щеплення. Зрозуміло, що за цими декларованими, поверхневими поясненнями стоять глибокі психологічні причини. Подивимось, які саме, спираючись на нещодавнє дослідження, проведене на великій вибірці у різних регіонах Великої Британії.

Три чинники яскраво відрізняються у людей, які відмовлялися від вакцинації і погоджувалися на неї: стать, вік та рівень доходу. Жінки частіше вагаються, ніж чоловіки. Відмова від вакцинації зазвичай пов'язана з нижчими матеріальними прибутками. «Антиваксів» і тих, хто сумнівається, серед британців більше у молодших вікових категоріях, особливо у групах 18–24 р. та 25–34 р. Найпрогресивнішими у Британії є люди старші за 65 років. У нашій країні, за різними даними, вікові групи мають дуже суперечливий вигляд. Дехто фіксує превалювання «антиваксів» серед молоді, а дехто – серед найстарших вікових груп.

Подивимось на психологічний портрет противників вакцинації, від позиції яких залежить життя і благополуччя кожного з нас. У Британії вони мають нижчий рівень довіри до вчених, медичних працівників, держави. Вони надають перевагу ієрархічно структурованим, авторитарним суспільствам та нетолерантні до мігрантів. У «антиваксів» відчутно нижчі показники альтруїзму. Водночас вони більш схильні до суспільного домінування та авторитаризму, мають конспірологічні та параноїдальні переконання. Вони частіше вважають, що життя знаходиться під їхнім власним контролем, більш імпульсивні у емоціях і стилі мислення та мають більше неприємних рис особистості (Murphy et al., 2021).

Дуже важливо було б отримати аналогічні дані щодо психологічних характеристик противників вакцинації у нашій країні, адже саме вони допоможуть розробити ефективніші способи профілактики.

В емпіричному дослідженні, проведеному нами навесні 2020 р. з використанням наративного аналізу, досліджувалися ландшафти життєтворення. Вони включають у себе провідні цінності респондента, співвідношення теперішніх і майбутніх змін у житті, що визначає пріоритетну життєву траєкторію. Їхні порівняльні характеристики дають змогу побачити значущі психологічні характеристики населення України.

Три п'ятих вибірки складають такі ландшафти: прагматичний, екзистенційний та ландшафт саморозвитку. За ними слідує комунікативний і з великим відривом – волонтерський і соцістальний.

Прагматичний ландшафт більш характерний для чоловіків, екзистенційний – для жінок. Обравши прагматичний ландшафт, людина намагається жити звичним способом, вміє занурюватися у роботу, незважаючи на несприятливі обставини. Зазвичай вона непогано структурує як сьогодні, так і майбутнє, і вміє досягати поставлених цілей. Віковою групою, в якій цей ландшафт є безумовним лідером, є група 27-35 років.

Перебуваючи на території екзистенційного ландшафту, людина важко переживає всі ризики і негаразди, які принесла пандемія, дуже тривожиться за себе і своє найближче оточення і в якості основної цінності бачить цінність виживання. Цей ландшафт є найбільш розповсюдженим серед наймолодшої і найстаршої вікових груп, хоча причини його популярності серед юнацтва і респондентів з групи пізньої зрілості, безумовно, різні.

Обидва ландшафти, на нашу думку, частково наповнюють групу противників вакцинації. Ті прагматики, які ігнорують цінність власного здоров'я, надмірно фіксуючись на кар'єрному просуванні, будуть максимально абстрагуватися від реальних пандемічних ризиків. А безпека оточення як мотив вакцинації теж не спрацьовує. Адже інтереси інших людей взагалі їх мало цікавлять, якщо від цього оточення прямо не залежать їхні успіхи і прибутки.

Щодо представників екзистенційного ландшафту, занурених у ризики і тривоги, вони теж інколи стають антивакцинаторами. І тут важливим діагностичним критерієм є не цінність здоров'я, яка у них гіпертрофована, а каузальний зв'язок теперішнього і майбутнього. Це люди, у яких не спостерігається виражений рух до більш-менш близь-

кого майбутнього, почуття відповідальності за завтрашній день. Не будучи поки що готовою до бачення зв'язків власного теперішнього невакцинованого життя із ще більш небезпечним особистим майбутнім, людина говорить про широкі соціальні контексти, наприклад, в медицині, економіці тощо.

Найменше наповнюють групу антивакцинаторів представники ландшафту саморозвитку і комунікативного ландшафту, які, на нашу думку, сприяють безпеці та благополуччю.

Знаходячись у межах ландшафту саморозвитку, люди не драматизують вірусні ризики, а сприймають нові життєві обставини як виклик, який їм по силах. Плани на власне майбутнє у них включають заходи, спрямовані на збереження здоров'я та ефективну профілактику. Цей ландшафт майже однаково популярний серед кожного п'ятого представника юнацтва, молоді та людей зрілого віку.

Комунікативний ландшафт вибудовується навколо домінантної цінності спілкування зі значущим оточенням. І теперішнє, і майбутнє представники цього ландшафту бачать насамперед у колі сім'ї, з коханими, рідними людьми, про яких вони турбуються і заради яких готові вакцинуватися. Комунікативний ландшафт трохи більше представлений серед жінок, ніж серед чоловіків. Щодо вікових груп, він дуже поширений у зрілому віці та досить розповсюджений серед юнаків і молодих людей.

Отже, життєві ландшафти, що конструюються у складні часи, визначають, які саме життєві вибори робить людина, як прогнозує майбутнє, на які ціннісно-сміслові пріоритети орієнтується, як вчиняє. За словами Нассима Талеба, «життя – це самопожертва і прийняття ризику, і, якщо досвід не має у собі помірної дози першого за наявності другого, життям йому не стати» (Талеб, 2018, с. 178).

Список використаних джерел:

1. BBC Ukraine (2021). Більшість українців не планує вакцинуватися від коронавірусу – дослідження. Взято з <https://www.bbc.com/ukrainian/news-58547484>.
2. Водяний, А. (2021). Більшість дорослих українців не планують вакцинуватися від ковіду, – опитування. Взято з https://lb.ua/society/2021/09/13/493835_bilshist_doroslih_ukraintsiv.html.
3. Соціологічна група Рейтинг (2021). Оцінка медичної сфери України в умовах коронавірусу (4-8 травня 2021). Взято з <https://bit.ly/37NdDft>.

4. Талєб, Н. Н. (2018). Рискуюя собственной шкурой: Скрытая асимметрия повседневной жизни (пер. с англ.). М.: КоЛибри, Азбука-Аттикус.

5. Malik, A. A., McFadden, S. M., Elharake, J., & Omer, S. B. (2020). Determinants of COVID-19 vaccine acceptance in the US. *EClinicalMedicine*, 26. doi: 10.1016/j.eclinm.2020.100495.

6. Murphy, J., Vallières, F., Bentall, R. P., Shevlin, M., McBride, O., Hartman, T. K., ... & Hyland, P. (2021). Psychological characteristics associated with COVID-19 vaccine hesitancy and resistance in Ireland and the United Kingdom. *Nature communications*, 12(1), 1-15.

**Дворник М.С. Дистанційні модулі підтримання
психологічного благополуччя особистості
в період очікування миру**

Очікуваний перехід від війни до миру є кризовим періодом не тільки для усієї України, але й для кожного громадянина. В цей час можуть загострюватися внутрішньоособистісні конфлікти, зростати тривожність, почуття безпорадності та дезорієнтованості, тому розуміння, на які аспекти психологічного благополуччя громадян в такий період слід звертати увагу, стає важливим для планування підтримувальних соціально-психологічних інтервенцій, насамперед дистанційних. Йдеться про взаємодію користувачів у спільнотах соцмереж, на сайтах /форумах, групах у месенджерах (Viber, Telegram тощо), спеціальних комп'ютерних програмах, психологічних смартфон-додатках, відео-аудіо платформах типу Zoom і Skype, чатботах Messenger і Telegram тощо.

Широке коло часо-просторових, матеріальних, соціальних бар'єрів можуть бути подолані саме завдяки цифровому формату надання й одержання підтримки. Більшість людей мають необхідне програмне забезпечення на своїх комп'ютерах, планшетах чи смартфонах, що майже миттєво дає можливість користуватися психосоціальною підтримкою. Користувачі можуть знаходитися будь-де, де є інтернет, аби долучатися до онлайн-зустрічей буквально «на ходу»; навіть найвіддаленіші місця проживання не є перешкодою для одержання підтримки. Крім того, електронний формат комунікації заощаджує час і навіть фінанси, зменшуючи витрати на переміщення чи оренду локацій. А ще однією перевагою є можливість інтегрувати мультимедійні ресурси до

підтримувальних інтервенцій та широко застосовувати програмне забезпечення пристроїв (наприклад, здійснювати моніторинг змін в учасників завдяки «check-in» у спільних онлайн-документах). Нарешті, користувачі можуть налаштувати роботу своїх пристроїв відповідно до власних потреб та особливостей, посилюючи почуття захищеності та безпеки в разі соціальної тривожності.

У попередніх дослідженнях нами визначено такі компоненти психологічного благополуччя особистості, яка знаходиться в транзитивній ситуації очікування миру: позитивні стосунки; внесок до благополуччя інших; відчуття компетентності та спроможності здійснювати осмислену активність; наявність персональних цілей; самоповага та оптимізм (Дворник, 2020). Співвіднесемо ці компоненти із дистанційними можливостями соціально-психологічного супроводу за аналогами існуючих електронних програм підтримки психічного здоров'я (Sánchez-Gutiérrez et al., 2019). Йдеться про такі модулі: *пошук рішень; психоедукація; моніторинг змін; досягнення внутрішнього миру; самовираження.*

Так, рефлексія миру в громаді має, у першу чергу, відображуватися у тому, як особистість акумулює свій соціальний капітал, організовує для себе соціальну підтримку, шукає позитивних стосунків. Крім цього, культивує власну відповідальність за спільне благо, ідентифікуючись зі значущою групою, для успішного подолання невизначеності та нестабільності, особистість має забезпечувати свій вклад до благополуччя інших. Це стає можливим завдяки модулю *пошуку рішень* у системі електронної соціально-психологічної підтримки особистості. Йдеться про платформи закритих груп у соціальних мережах, месенджерах або спеціально призначених мобільних застосунках. На меті – можливість підтримуваних поділитися своїми проблемами, запитати про можливі варіанти рішень у референтної спільноти, а також самим стати ресурсом для цієї спільноти. Окрім звичних для українців електронних спільнот у Viber, Messenger, Telegram, серед україномовних ініціатив варто стимулювати також користування благодійними сайтами: «Українська волонтерська служба» (volunteer.country), проєкт «Люди допомагають людям» (lpl.com.ua), «Волонтерська платформа» (volonter.org) тощо. Долучаючись до благодійності, користувач може фасилітувати почуття спільноти та здійснити внесок до благополуччя співгромадян.

Іншим важливим складником психологічного благополуччя особистості при переході від війни до миру є відчуття компетентності

та спроможності здійснювати осмислену активність, коли людина може звернутися до адекватних ресурсів, творчо адаптуватися, надати сенсу умовам, які склалися, і знаходити сили діяти. Це співвідноситься із *психоедукативним* модулем електронної підтримки, коли особистість має можливість насамперед задовольнити свої потреби у якісній і актуальній інформації щодо регуляції власних психоемоційних станів та повсякденної поведінки. Тут у пригоді стають офіційні державні сайти, портали громадських організацій, апробовані психологічні застосунки. Зокрема, офіційними сайтами для користування найбільш вразливими категоріями населення, що постраждали внаслідок воєнних дій, – ветеранам АТО і ООС та внутрішньо переміщеним особам, – можна вважати: сайт Міністерства у справах ветеранів, тимчасово окупованих територій та внутрішньо переміщених осіб (mva.gov.ua) та сайт Міністерства соціальної політики України (msp.gov.ua). Серед інформаційних порталів громадського сектору: єдина база ініціатив для ветеранів (bezbroni.net), проєкт Veteran Hub (veteranhub.com.ua), ГО «Юридична сотня» (legal100.org.ua), ГО «Побратими» (facebook.com/pobratymy.training), ГО «Блакитний птах» (hostage.org.ua) тощо. Прицільно психологічне інформування можна знайти у «Довіднику для фахівців структур морально-психологічного забезпечення» (dovidnykmpz.info), на порталі «Мобільна психологічна допомога» (mobilementalhelp.tdmu.edu.ua), у психоедукативному курсі «Соціально-психологічна підтримка адаптації ветеранів» («СППА») із застосунку «Кишеньковий психолог» (<https://bit.ly/3kfvEsq>).

Важливим компонентом психологічного благополуччя в умовах транзитивності, кризи, невизначеності є наявність персональних цілей, адже план, завдання, розробка послідовності дій стабілізують, надають відчуття заземлення й убезпечення. Забезпечити підтримання цього компоненту покликаний модуль *моніторингу змін*, виражений у програмах-утилітах із системою сповіщень та нагадувань, завдяки чому супроводжувані можуть регулярно перевіряти свої необхідні показники, емоційні й поведінкові обставини і ставити наступні цілі. Так, окремо для відстежування змін в емоційності рекомендуємо користуватися застосунком *Daylio* (Щоденник-трекер настрою, <https://bit.ly/3z6EhM1>). Перевагою застосунку є можливість обрати україномовне меню, індивідуальні налаштування настроїв, видів активності й автоматичну статистику.

Також важливими є самоповага та оптимізм, завдяки яким особистість інтегрально оцінює свій досвід та вибудовує поведінку з точки зору оптимального та позитивного функціонування. Модуль *досягнення внутрішнього миру* і модуль *самовираження*, що відповідають за підтримку цього компоненту психологічного благополуччя громадян, можуть реалізовуватися завдяки автоматизованим застосункам, блогам та соціальним мережам. Так, покроково забезпечувати практику майндфулнес – занурення у момент теперішнього для пригнічення стресу, вдосконалення емоційного балансу та підвищення самоусвідомлення завдяки відео- та аудіозаписам та таким методам як сканування тіла та фокусування уваги на диханні – можуть застосунки *The Headspace* (<https://bit.ly/388LUWp>), *Calm* (<https://bit.ly/3z9uBjU>), *Let's Meditate: Guided Meditation* (<https://bit.ly/2Wg3SDJ>), *Медитація для початківців* (<https://bit.ly/3y60okw>) тощо. А у персональних постах, коментарях у соцмережах і блогах підтримувані отримують змогу ділитися своїми інтересами та досвідом, що розвиватиме товариську і принесе почуття нормальності у відповідності до стану, віку та вподобань.

В якості об'єднуючої електронної платформи супроводу особистості, яка повертається до мирних умов життя, доречним є використання онлайн-конференц-кімнат – спеціальних комп'ютерних програм, що забезпечують аудіо-відеозв'язок декількох учасників зустрічі (у випадку онлайн-груп підтримки пропонується група не більше як з 10-12 учасників). Для реалізації цієї мети підійдуть платформи Skype, Zoom, Google Meet, також варто перевіряти можливості групового аудіо-відеозв'язку у месенджерах на кшталт Viber, WhatsApp, Facebook Messenger тощо.

Важливо також розуміти, що дистанційні підтримувальні інтервенції будуть ефективними за певних умов. Так, відповідно до наших нещодавніх емпіричних знахідок, необхідно враховувати, що електронний формат супроводу більше підходить молодій фінансово забезпеченій жіночій аудиторії, що проживає наодинці. Такі супроводжувані більш імовірно демонструватимуть активну онлайн-поведінку щодо пошуку та одержання соціально-психологічної підтримки та визнаватимуть належність до відповідної онлайн-спільноти. Ефективнішим електронний соціально-психологічний супровід буде також в разі оплачуваності з боку користувачів (до прикладу, формат «donation»), наявності простого та інтуїтивного інтерфейсу й гейміфікованості підтримувальних платформ, надання чітких алгоритмів

психологічної самодопомоги при зіткненні з викликами транзитивної ситуації очікування миру, а також забезпечення соціалізації у вигляді цікавих групових активностей.

Список використаних джерел:

1. Дворник, М. С. (2018). Психологічне благополуччя особистості під час переходу від війни до миру. Наукові студії із соціальної та політичної психології, 45(48), 79–87.
2. Sánchez-Gutiérrez, T., Barbeito, S., Mayoral, M., Moreno, M., Ríos-Aguilar, S., Arango, C., & Calvo, A. (2019). F20. THINK APP: A Mobile App–Based Intervention for Adolescents with First-Episode Psychosis. *Schizophrenia Bulletin*, 45 (Supplement_2), S261-S262.
3. White, M., & Dorman, S. M. (2001). Receiving social support online: implications for health education. *Health education research*, 16(6), 693–707.

Андрєєва Я.Ф., Щотка О.П. Менеджмент гумору як один із засобів редуції стресу в діловій взаємодії персоналу організації (на прикладі освітніх організацій)

Гумор виконує важливі соціальні функції в міжособистісній комунікації. Немало практикуючих спеціалістів в галузі організаційної психології, організаційної культури, організаційного консультування говорять про корисні властивості гумору і сміху в діловій взаємодії персоналу організації. Ці висновки, в першу чергу, спираються на власний досвід і окремі випадки. Що стосується емпірики, то вона доволі обмежена і наш огляд торкається, як правило, зарубіжних досліджень.

Спираючись на ретельний огляд емпіричних досліджень специфічності прояву та функцій гумору в організації Р. Мартіна, можемо, умовно, виділити два напрямки. Прихильники використання гумору, або раціонально-прагматичний підхід (дослідники Gibson, Kushner та ін), вбачають гумор таким, який можна контролювати і планувати раціональним способом. Але, гумор - феномен, який часто виникає спонтанно і містить неусвідомлювані емоційні і когнітивні детермінанти, які складно піддаються контролю і управлінню. І якщо, наприклад, менеджер організації свідомо генерує гумор з метою впливу на інших, скоріше всього він буде сприйматись як штучний,

неприродній і примусовий. Інший погляд, раціональний (дослідники Vinson, Consalvo, Dwyer та ін), спирається на аналіз різних соціальних функцій, які виконує гумор в залежності від мети, мотивації і потреби особистості і спрямовує пошук у напрямку розуміння використання гумору в різних контекстах ділової взаємодії. Відповідно, ми можемо ідентифікувати корисні типи гумору, які сприяють досягненню цілей управлінців, якщо мова іде про організацію, і шкідливі його форми.

Значна кількість зарубіжних досліджень використання гумору в діловій взаємодії сфокусовані на потенційно важливій ролі гумору в послабленні стресу, збільшенні задоволення від роботи і підвищенні згуртованості персоналу. Різні форми появи гумору в спілкуванні персоналу із новачками організації, наприклад, смішні історії, оповідання, дружелюбні жарти, сприяють покращенню адаптації до нової організації і організаційної культури, створенню більш приємного організаційного середовища, зменшенню відстані і відмінностей в статусах і покращенню, в цьому сенсі, ділової комунікації і взаємодії персоналу організації (Мартін, 2009).

Цікавими є результати дослідження гумору в проблемно-орієнтованій взаємодії менеджерів. Дослідниками було знайдено, що гумор проявляється в перехідних моментах дискусій, коли члени групи в обговоренні проблеми переходили із стадії ідентифікації проблеми на стадію її вирішення. Гумор виконував сигнальну функцію і свідчив про готовність працювати спільно над вирішенням проблеми, виражав установку на дружелюбність і взаємну підтримку (Мартін, 2009)

Дослідження гумору в діловій комунікації знаходять його специфічний характер: гумор не тільки підвищує групову згуртованість і покращує стосунки, а і є вираженням незгоди, як соціально можливий спосіб висловити критику, проявити антагонізм і опір. Аналіз форм прояву гумору персоналом організації, зміст і спрямованість жартів дозволяють зрозуміти сутність стосунків, конфлікти і рушійні сили організації.

Як і інших галузях, гумор в діловій комунікації краще, на думку Р. Мартіна, розглядати як тип соціальної навички або міжособистісної компетентності, який використовується для різних цілей. Відповідно, задачами менеджменту гумору є розуміння які організаційні процеси він відображає і на скільки ефективно і корисно він

використовується для психологічного благополуччя персоналу організації.

Організаційний гумор в діловій взаємодії асоціюється з позитивною емоційно-пізнавальною реакцією частини учасників. Далі під управлінням гумором ми будемо розуміти свідоме використання керівником адекватних типів гумору в процесі управління організаційними процесами. Адекватні – це такі, що відповідають меті ділової взаємодії та допомагають конструктивно вирішити проблему. Як було зазначено вище, гумор може відігравати багатофункціональну роль в організаціях, однак у полі нашого дослідження лише одна функцій організаційного гумору - це зменшення робочого стресу та сприяння психологічному благополуччю персоналу. У науковій літературі містяться переконливі докази того, що гумор є чинником зменшення стресу в умовах складаної діяльності. Зокрема, результати емпіричних досліджень показують, що жарт у стресовій ситуації розвиває почуття контролю над ситуацією, зменшує тривогу та віддаляє від загрози (Хенман 2001), встановлено продуктивні стилі гумору на роботі (Martin et al. 1993, 2003). Однак, наразі відсутні дослідження менеджменту гумору в організаціях освіти, зокрема в аспекті управління організаційними стресами та психологічним благополуччям персоналу. Водночас, розуміння характеру взаємозв'язків між типом використовуваного гумору та стресопановуючою поведінкою дозволить керівнику освітньої організації свідомо обирати певний тип гумору для редукції стресу у персоналу.

Метою нашого дослідження було виявлення адаптивних стилів використання гумору персоналом освітніх організацій. На цій основі визначення конструктивних підходів до управління гумором в організаціях освіти. З цією метою були використані наступні методи: анкета «Стреси в діяльності та спілкуванні освітянина», психодіагностичні опитувальники: «Методика рівня та типу почуття гумору» (Домбровська І.С., 2014), «Самооцінка стійкості до стресу», «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» Є.Хайма, «Тест життєстійкості» Мадді. Окрім того, було застосовано контент-аналіз візуального контенту освітянських сайтів та груп у соціальній мережі Facebook. Для статистичної обробки даних було застосовано кореляційний аналіз методом Спірмена. До дослідження були залучені освітяни з різних регіонів України, загальна чисельність вибірки склала 167 осіб.

В результаті проведеного емпіричного дослідження було з'ясовано:

1. Конструктивною для редукції робочого стресу є здатність особистості до створення гумору, оскільки саме вона активізує усі наявні особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми.

2. Стійкості особистості у стресових ситуаціях найбільше сприяє стиль гумору зі спрямованістю на інших, що забезпечує переоцінку ситуації або людини. Використання гумору, спрямованого на знецінення себе лише знижує самооцінку персоналу освітніх організацій та зменшує ресурси опору стресу, а простий перегляд гумористичного матеріалу (фільмів, картинок, програм, анекдотів) лише на певний час відволікає персонал від проблеми і не дає додаткових можливостей для її вирішення.

3. Співіднесення наших результатів з проведеними раніше дослідженнями засвідчують узгодженість у тій частині, що гумор, спрямований на себе з елементами самоприниження має низьку продуктивність у стресі.

4. Результати емпіричного психологічного дослідження актуалізують завдання психологічної підтримки керівників в розумінні того, як використовувати гумор в організаціях для редукції стресової напруги на робочому місці. Для ефективного використання гумору менеджеру потрібно розумітися на категоріях комічного, знати продуктивні стратегії гумору, моніторити стиль гумору персоналу, управляти власними проявами комічного, використовувати адекватні ситуації стилі гумору для пом'якшення стресу та згуртування персоналу.

Список використаних джерел:

1. Мартин Р. (2009). *Психология юмора*. СПб.: Питер, 2009.
2. Домбровская, И.С. (2014) *Юмор в контексте развития*. Т/О “НЕФОРМАТ” Изд-во Accent Graphics Communications, Montreal.
3. Martin, R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J., & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48 –75.
4. Henman, L. D. (2001). Humor as a coping mechanism: Lessons from POWs. *Humor*, 14(1), 55– 82.
5. Martin, R. A., Kupier, N. A., Olinger, L. J., & Dance, K. A. (1993). Humor, coping with stress, self-concept, and psychological well-being. *Humor*, 6(4), 89 –104.

Мирончак К. В. Роль почуття надії під час переживання втрат в умовах пандемії

Актуальні людські запити зазвичай просякнуті надіями: *«надіюся на краще/ що все це скоро закінчиться; надіюся не захворіти/ вижити/ не збожеволіти/ не втратити роботу; надіюся отримати підтримку/ фінансову допомогу; надіюся, що всі будуть здорові; надіюся, що зможу/ зроблю/ отримаю/ поїду/ досягну...»* тощо. Однак в умовах пандемії спостерігається численна кількість втрат, які тимчасово руйнують цілісність життєвого світу особистості і породжують зневіру через невиправдані сподівання.

У пандемічний період найбільш значущими стають втрати можливостей, на які очікували і розраховували (Мирончак, 2020). Неспівпадіння очікувань і реальності, мрій і можливостей, задуманого і втіленого призводять до розчарування. За розчаруванням часто приховані переживання внутрішнього застою чи безпорадності, нездатності людини контролювати своє життя так, як вона того хоче. У дослідженні фахівців з психічного здоров'я в Університеті Чепмена 45% респондентів з понад 4 тисяч опитаних зазначили, що відчували пригнічення або безнадійність під час пандемії (Chapman University, 2020). Відтак, роль почуття надії як життєво важливого інгредієнту під час переживання пандемічних втрат проблематизує її психологічний потенціал, який потребує більш прицільного вивчення.

Втрата важливих, а часом і ключових у житті людини можливостей може поглиблювати у ній почуття образи, незадоволеності собою та іншими, пригніченості і зневіри щодо появи у майбутньому нових шансів і перспектив.

З іншого боку, втрата можливостей, на які очікували і розраховували, може стимулювання посилення такого почуття як надія. На думку Снайдера та його колег (1991), надія – це позитивний когнітивний стан, заснований на відчутті успішної цілеспрямованої рішучості та плануванні досягнення цих цілей. Іншими словами, коли всі плани зруйновані (втрачені), надія задає своєрідний вектор цілеспрямованого мислення людини, висвітлюючи мотивоване досягнення цілей та сподівання, що ці цілі можуть бути досягнуті.

Попри те, що в науці надію як психологічний феномен здебільшого романтизують і концептуалізують в межах паліативної допомоги, все ж колектив авторів (Snyder, 1991) наголошує на необхідності розглядати надію в контексті дій, тобто здатності досягати цілей. А

українська версія цього поняття, що у своєму мовному корені містить ядро дії («на-дія» – орієнтація на дію), лише підтверджує цей підхід. Згідно цього підходу, надія з'являється як життєствердна сила людини, що допомагає концептуалізувати цінності і цілі, активізувати здатність розробляти стратегії для досягнення цих цілей та здатність ініціювати та підтримувати мотивацію у послідовному використанні відповідних стратегій.

Загалом до нашого опитування долучилося 104 особи. Надію важко кількісно оцінити. Надія завжди особиста і суб'єктивна. Відповідно, ми запропонували респондентам за 10-бальною шкалою інтенсивності суб'єктивного переживання (емоційного фону при переживанні втрати) визначити, як сильно вони переживають почуття надії під час пандемічних втрат.

Надію

104 відповіді

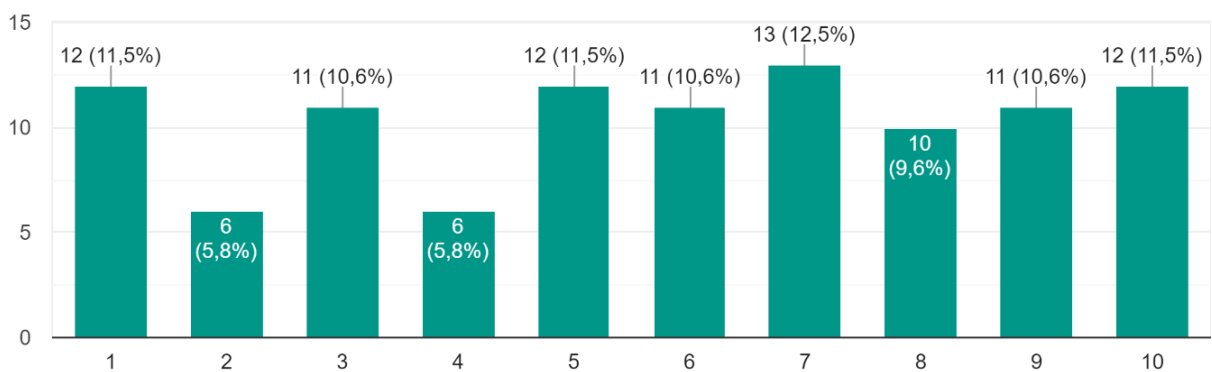


Рис. 1. Розподіл інтенсивності почуття надії під час переживання втрат в умовах пандемії (1 – «абсолютно не відчуваю», 10 – «дуже сильно відчуваю»)

1, понад половина респондентів (54,8%) позначили почуття надії під час переживання втрати в умовах пандемії інтенсивністю вище середнього рівня (від 6 до 10). Тобто навіть на фоні втрачених можливостей і супутнього розчарування надія виконує свою психологічну функцію – орієнтує на життя, допомагає сформувати обґрунтований та оптимістичний світогляд навіть у найскладніших обставинах. На думку Е. Фромма, надія перетворює буття людини, роблячи його усвідомленим, спрямованим на нові досягнення і перспективи (Fromm, 1968). Відчуваючи надію, людина схильна сприймати проблеми і важкі ситуації не як загрозу життю і здоров'ю, а як виклик чи випробування, до якого можна підготуватися. У роботах відомого представника позитивної психології М. Селігмана

надія розглядається як вміння людини пояснювати самій собі, що труднощі (у нашому контексті – труднощі, що пов'язані із ситуаціями втрати), перш за все, є тимчасовими, а окрім того ще й необхідними у житті людини (Селигман, 2013).

Однак, слідуючи концептуальним засадам екзистенціального підходу, надія має кілька основних функцій, які виконує в житті людини, при цьому вони не завжди однозначні, а інколи й суперечливі. З одного боку, як було вище зазначено, надія виконує активуючу функцію і містить буттєвий, онтологічний сенс у житті людини, а з іншого – може перешкоджати і «гальмувати» особистісне зростання людини. Тобто, надія, яка так і не змогла бути інтегрована у реальну дію, перетворюється на «самообман», що уповільнює або робить неможливим процес повноцінного саморозвитку та самовдосконалення особистості. Така надія може давати людині уявну ілюзію безпечності, при якій вона не здатна буде адекватно оцінити ситуацію. У такому сценарії людина схильна застрягати в необґрунтованих, надмірно виражених, позитивних емоціях і втрачати час, необхідний для здійснення змін. Так, наприклад, в умовах пандемії, люди, що втратили роботу на початку жорстких карантинних заходів, могли досить довго надіятися і сподіватися, що така ситуація тимчасова і через кілька місяців все це мине, стабілізується. Ті, хто так і не зміг адекватно оцінити ризики і своєчасно почати діяти відповідно до вимог ситуації, ще й досі залишаються без роботи і мають надію, що от-от все налагодиться. У такому випадку, мова йде про парадоксальність надії, яку Е. Фромм виділяє як особливий вид «пасивної» надії, що є замаскованою формою безнадійності.

Важко навмисно відмовитися від надії, адже це пов'язано з багатьма позитивними ефектами від неї, такими як суб'єктивне відчуття щастя, задоволеність життям, також надія допомагає зменшити вплив тривожних, навіть небезпечних для життя переживань, переструктурувати мисленнєві конструкти, які радше «отруюють», а не допомагають. Але межа між ресурсом надії і маскуванням під неї у формі заперечення або уникнення проблеми дуже тонка. Так, якщо людина бажає визнавати лише вибірково привабливі для неї істини й ігнорує об'єктивні реалії, то вона може вибудовувати хибні надії на ілюзорних переконаннях та дезінформації. Ці хибні сподівання мають велику ймовірність завершитися невдачею, що, відповідно, призведе до розчарування та відчаю.

У випадках, коли людина може зосереджуватися лише на своїй ідеї як на єдиному можливому результаті, вона може несвідомо відмовлятися, не бачити чи не визнавати інші альтернативні рішення і можливості. Усе, крім бажаного результату, здається не таким, неправильним, немислимим, марним. Наприклад, людина, яка втратила значущу роботу чи стосунки (розлучення), може не бачити потенційно щасливого майбутнього, постійно повертаючись у минуле і тримаючись за надію, що втрачене може повернутися. Ще одним ризиком пасивної надії є втрата об'єктивності і адекватності при особистій вразливості до реальності.

З іншого боку, є категорія людей, які з обережністю дозволяють собі переживати надію (*а ми і не сподівалися; у цій ситуації і надія вмирає; без надії сподіваюся; хочеться мати надію, але ж треба бути реалістами* тощо). Вони ніби намагаються убезпечити себе від розчарувань і одразу налаштовуються на гірший варіант, боцімто якщо він справдиться, то вони вже готові до нього і навіть тренуються наперед горювати, а якщо ні, то навіть добре. Така позиція з орієнтацією на гірший результат пов'язана з низькою толерантністю до невизначеності, небажанням перебувати у ситуації, яка є двозначною (наприклад, невідомо, чи близька людина помре чи виживе при тяжкому перебігу хвороби). Але в тих випадках, коли немає однозначного вирішення, необхідно навчитися приймати дві протилежні позиції (ідеї, думки) одночасно, і зберігаючи надію, і визнаючи реальність, яка може бути незапланованою, непередбачуваною, непрогнозованою.

Дослідження показують, що завдяки надії людина дає собі дозвіл на прийняття своєї проблеми (у нашому контексті, дозвіл на прийняття втрати) і обирає поведінкові стратегії, які її активізують, надають значущість її вибору. Однак надія, як і безнадійність, носять не тільки соціальний характер, а й індивідуально-спонукальний, адже пов'язані безпосередньо із самооцінкою особистості, емоційним регулюванням її діяльності, а також із мотивацією і потребами (Савинков, 2019), що потребує додаткових дослідницьких розвідок.

Список використаних джерел:

1. Мирончак, К. В. (2020) Втрати під час пандемії: різновиди та особливості переживання. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*, 46(49), 51– 58.

2. Савинков, С. Н. (2019). Исследование феноменов «надежда» и «безнадежность» в психологии. *Вестник университета*, (8), 190–194.
3. Селигман, М. (2013). *Как научиться оптимизму: Измените взгляд на мир и свою жизнь*. М.: Альпина Паблишер.
4. Fromm, E. (1968) *The revolution of hope, toward a humanized technology*. NY: Harper & Row.
5. Snyder, C.R., Irving, L.M., & Anderson, J.R. (1991). Hope and health. *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective*, 162, 285–305.
6. Chapman University. (2020) *COVID-19 National Mental Health Study (Spring 2020)*. Retrieved from <https://www.chapman.edu/crean/research-centers/covid19-national-mental-health-study.aspx#>

РОЗДІЛ 2. ОСНОВНА ЧАСТИНА СЕМІНАРУ

Войтусик П.А. Гендерні особливості стрес-реагування персоналу освітніх організацій

Дослідження стрес-опановуючої поведінки є актуальною для сфери освіти. Нещодавні дослідження показали, що високий рівень стресу у освітян, пов'язаний з високим рівнем фізіологічних і психологічних наслідків для здоров'я, професійним вигоранням, соматизацією (С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова, 2004)

Питання гендерних відмінностей у опануванні стресом освітян привертає увагу дослідників через виражену гендерну асиметрію у сфері освіти. З одного боку, побутує уявлення про жінок, як емоційних, нестійких до стресу, а «жіночі» організації як конфліктні. Разом з тим, жінки можуть стикатися з додатковими стресогенними чинниками, які не відчувають їх колеги-чоловіки. З іншого боку, чоловіки-освітяни можуть знаходитися під впливом високих соціальних очікувань щодо успіху, задовольнити які у сфері освіти вкрай важко. Наразі існує декілька десятків теорій, які пояснюють варіації впливу стресу на чоловіків та жінок. Деякі з них включають вивчення впливу гендерної соціалізації та гендерної ролі, токенизму, робочого навантаження, міри соціальної підтримки.

Одне з впливових пояснень відмінностей між гендерами у реагуванні на стрес запропоновано теорією гендерних ролей. Наслідки стресу у чоловіків, пояснюються дією традиційного чоловічого стереотипу, згідно з яким чоловікові забороняється відчувати страждання, біль, відкрито демонструвати свої почуття, висловлювати скарги на життєві негаразди чи проблеми фізичного здоров'я. Традиційні чоловічі гендерні ролі вимагають від чоловіка бути сильним, жорстким і не виявляти емоційну слабкість, приписують приховувати емоції. Наслідком цього несвоєчасне звернення за допомогою, погіршення здоров'я чоловіків, нижча тривалість життя, зловживання наркотиками і алкоголем, високий рівень агресії. Саме рольова теорія дає пояснення тому факту, що при прямих опитуваннях чоловіки заявляють про низький рівень стресової напруги. Високе стресове напруження у працюючих жінок в рольовій парадигмі пояснюється рольовим конфліктом (різні вимоги на роботі та у сім'ї до виконуваних ролей) та рольовим перенавантаженням. Ще один чинник – це

робоче навантаження. Встановлено, що жінки засвідчують більш тривале робоче навантаження, ніж чоловіки, враховуючи домашні і робочі обов'язки. Велике робоче навантаження вказує на те, що жінки частіше страждають від фізичних та психічних проблем зі здоров'ям і, відповідно, заявляють про вищу стресову напругу (Щотка О.П., 2019).

Теорія токенів, запропонована R. Kanter (1977) стверджує, що додаткове емоційне напруження і стрес може породжувати токенізм в освіті. Токенізм – це явище, існування меншин у робочому колективі. У робочому середовищі токени – це традиційно афро-американці, роми, в менеджменті, політиці, армії - жінки, але в освіті, особливо дошкільній чи початковій – це чоловіки. Токени можуть стикатися з ворожістю зі сторони більшості в формах жартів і соціальної ізоляції.

Соціальний капітал – це широкий термін, що використовується для характеристики соціальних мереж, що утворені відносинами довіри та підтримки. Такі відносини люди можуть створювати самі або отримувати від друзів, сім'ї або колег по роботі. Наявність соціального капіталу пом'якшує наслідки стресу. Ймовірно, що групи меншин, такими як є чоловіки в освіті, можуть не отримувати подібну користь від соціального капіталу на відміну від їхніх колег-жінок. Це може бути пов'язано з тим, що чоловіки у традиційно жіночих сферах ізольовані від звичних соціальних мереж (*S. Coltrane, 2000*).

Отже, зазначені нами чинники можуть обумовлювати гендерний розрив щодо рівня стресової напруги. Узагальнення результатів в дослідженнях опанування стресом персоналу освітніх організацій є некоректним, оскільки більшість досліджуваних є жінки. Неуважне ставлення до гендерних відмінностей в дослідженнях професійного вигорання у працівників освіти приводить до того, що ці результати не можуть бути застосовні для ефективного стрес-менеджменту в організації.

Для пілотного дослідження гендерних відмінностей стрес-реагування та було використано: анкетування «Стреси на робочому місці», психодіагностичні опитувальники: Мотодика С.Бем, Методика «Пряме чи опосередковане виявлення почуттів», Тест «Само-оцінка стійкості до стресу», Тест «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» Є.Хайма, Методика вивчення об'єктивності оцінки людей. Порівняння підвибірок здійснювалось з використанням критерію Манна-Уїтні.

Отримані результати дозволяють дійти висновку, що в досліджуваній вибірці жінки і чоловіки тяжіють о андрогенного профілю краще усвідомлюють та виражають свої почуття, мають кращу здатність розуміти співрозмовника та більш стійкі до стресу. Однак відмінності між утвореними вибірками є незначущими. Наразі дослідження продовжується на більшій вибірці з метою уточнити значущість виявлених розбіжностей.

Список використаних джерел:

1. С.Д. Максименко, Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова (Ред). (2004). *Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти*. Київ: Міленіум.
2. Щотка О.П. (2019). *Гендерна психологія*. Ніжин:
3. Kanter R.M. (1977). *Men and women of the corporation*. New York: Basic Books.
4. Coltrane S. (2000) Research on household labor: Modeling and measuring the social embeddedness of routine family work. *Journal of Marriage and the Family*. Vol. 62., p. 1208–1233.

Горянська А.М., Пісоцький В.П. Соціальний інтелект як умова успішної адаптації особистості

Серед багатьох психологічних проблем, які викликає у людей стрімкий розвиток сучасного інформаційного суспільства, особливо актуальною є проблема пристосування суб'єкта до мінливих умов його життєдіяльності, коли відчувається брак внутрішніх ресурсів для підтримки оптимального рівня рівноваги у змінених умовах середовища і опанування принципово новими формами і способами поведінки. Здатність успішно адаптуватися до обставин, що швидко змінюються, – адаптивність – в усі часи була стратегічним еволюційним і соціально-психологічним ресурсом особистості, адже від рівня її розвитку залежить не лише добробут, кар'єра, відчуття суб'єктивного благополуччя, а й власне виживання в стесогенних і екстремальних ситуаціях.

У своєму повсякденному житті кожен суспільний індивід є суб'єктом *соціальної адаптації* – процесу і результату активного пристосування до умов зміни або ж трансформації соціального середовища. Б. Д. Паригін [4] визначає соціальну адаптацію як перебудову

всієї системи поведінки особистості під впливом вимог, що висуваються до неї умовами життя у соціумі. Однак, соціальна адаптація є не лише пристосуванням – це постійний процес активної інтеграції індивіда в суспільство, результат його самозміни в соціальному середовищі. В основі взаємодії між суб'єктом і соціальним об'єктом, в якому (до якого) йде пристосування, лежить засвоєння елементів культури, соціальних норм і цінностей, на основі яких формуються соціально значущі властивості особистості.

Соціальна адаптація є одним з механізмів соціалізації, який дозволяє особистості активно включатися в соціальне середовище шляхом стандартизації повторюваних ситуацій, що дає їй можливість функціонувати в умовах динаміки соціального оточення. Адаптація і перетворення людини взаємообумовлені. Адаптація підпорядковується не лише закону збереження рівноваги, а й законам економії ресурсів та розвитку. Мета адаптації – досягти оптимуму ефективності діяльності, забезпечити повноцінний розвиток організму, особистості і, як мінімум, зберегти їх життєздатність, функціонування в своїй цілісності. При цьому будь-яка адаптація тимчасова, має межі: і якщо біологічні межі адаптації організму закладені в генах, психофізіологічна адаптація до середовища обумовлена можливостями темпераменту, то психологічна адаптація здійснюється в межах суспільних норм, цінностей, відносин, цілей, світоглядних орієнтацій і переконань, які об'єктивно складаються в тій чи іншій соціальній групі, організації, установі. Психологічна адаптація відбувається за умов змін в оточенні і (або) в діяльності індивіда та супроводжується трансформаціями в його соціальному оточенні. Провідну роль у результативності адаптаційних процесів відіграють такі структури особистості як самосвідомість, мотиваційна спрямованість, соціальний досвід, система саморегуляції, а також її загальний та соціальний інтелект.

Соціальний інтелект виконує регулюючу функцію у міжособистісних стосунках і виявляється як здатність правильно розуміти знаки вербальної і невербальної комунікації, поведінку і вчинки людей, прогнозувати їх найбільш ймовірні реакції в конкретній ситуації спілкування та взаємодії. Саме тому він є необхідним для ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації. Провідні фахівці розглядають соціальний інтелект як відносно незалежне інтегративне утворення особистості, яке включає в себе соціально-перцептивні, комунікативні й рефлексивні здібності (особливо

здатність до децентрації), знання, вміння, навички, досвід та особисті якості індивіда, які зумовлюють прагнення та психологічну готовність до розв'язання тієї або іншої життєвої ситуації.

Е. Торндайк ще на початку 30-х років ХХ ст. уперше застосував термін «соціальний інтелект», визначивши його як «здатність розуміти інших людей та діяти або вчиняти мудро стосовно інших» [5, с.17], що ґрунтується на прогнозуванні власної поведінки та поведінки інших людей.

У 60-х рр. ХХ ст. Дж. Гілфорд, ґрунтуючись на створеній ним кубічній моделі структури інтелекту, позиціонував соціальний інтелект як систему когнітивних здібностей людини, що не залежать від загального фактору інтелекту і пов'язані з пізнанням інформації, яка стосується поведінки людей [2]. Гілфорду належить пріоритет створення у співавторстві з М. О'Салліван спеціальної методики для дослідження загального рівня соціального інтелекту а також окремих здібностей до розуміння поведінки: здатність передбачати наслідки поведінки, адекватно відображати вербальну і невербальну експресію поведінки, розуміти логіку розвитку складних ситуацій міжособистісної взаємодії. Ця методика виявилася ефективною і поклала початок подоланню існуючої диспропорції між численними тестами академічного інтелекту і дефіцитом методик для діагностики здібностей до міжособистісного пізнання. Тривала історія використання цієї методики підтверджує, що розвинений соціальний інтелект особистості є хорошим індикатором її контактності, розуміння нормативів різних соціальних ролей, що характеризує її, тобто соціальну, адаптованість: уміння жити у суспільстві, робочому колективі, сім'ї; пов'язаний з інтересом до соціальних проблем, суспільною активністю, емпатією, самопізнанням та здатністю до рефлексії.

Вихідною основою нових теорій соціального інтелекту стали три наукові підходи до розуміння даного поняття.

1. Соціальний інтелект як різновид загального інтелекту. Д. Кітінг та Р. Ріджіо, базуючись лише на вербальних способах оцінки соціального інтелекту, провели порівняльне дослідження соціального та загального інтелекту, яке, однак, не виявило статистично значущої різниці між ними.

2. Соціальний інтелект є самостійним видом інтелекту (Л. Браун, Дж. Гілфорд, Р. Ентоні, М. Саллівен, Р. Салман, Р. Стенберг). За результатами досліджень цих вчених було встановлено, що, порівняно з академічним, рівень соціального інтелекту має істотні

відмінності, однак між цими конструктами існує тісний взаємозв'язок.

3. Соціальний інтелект як інтегральна здатність людини до встановлення конструктивних взаємозв'язків з оточуючими, яка включає в себе певні особистісні властивості та рівень розвитку само-свідомості (С. Грінспен і Дж. Дріскол, Н. Кантор і Дж. Кілстром).

Г. Айзенк в авторській моделі трьох концепцій розкрив співвідношення біологічного, соціального та загального інтелекту [1, с. 113]. Біологічний інтелект є фізіологічною, біохімічною, нейрофізіологічною основою пізнавальної діяльності людини, а його функціонування пов'язане з певними структурами головного мозку. В основі загального інтелекту лежить біологічний (природжений) інтелект, на який накладають свій відбиток культурні фактори: освіта та виховання, соціальний та економічний статус індивіда. Соціальний інтелект – це власне набутий за життя індивіда інтелект, який формується під впливом певного соціального середовища, а також включає в себе розумові здібності людини, необхідні їй для успішної адаптації та досягнення життєвих цілей.

У вітчизняній психології дослідження соціального інтелекту ведеться з кінця 80-х років ХХ ст. Ю. Ємельянов визначив його як сферу можливостей суб'єкт-суб'єктного пізнання індивіда, тобто здатності суб'єкта розуміти себе та інших людей, їх поведінку, вміння прогнозувати міжособистісні події [3, с. 28]. Д. Ушаков також виділяє в соціальному інтелекті здатність суб'єкта розуміти внутрішній світ інших людей та мотиви їхньої поведінки, акцентуючи увагу на тому, що здійснення адекватних соціальних дій не є виключною прерогативою соціального інтелекту. Останній обмежується лише здібностями до пізнання, тоді як здатність ефективно діяти в соціумі залежить від низки чинників, серед яких темперамент, харизма, зовнішність, а не лише інтелектуальні здібності [6, с. 12]. А. Южанінова розглядає соціальний інтелект як інтегральну розумову здібність, яка впливає на успіх у спілкуванні та соціальній адаптації [7, с. 46].

Таким чином, соціальний інтелект виступає дієвим фактором, що забезпечує здатність людини до встановлення конструктивних взаємозв'язків з оточуючими, а його цілеспрямований розвиток підвищує можливості ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації особистості.

Список використаних джерел:

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 112 – 116.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления: сборн. переводов [под ред. А. М. Матюшкина]. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433 – 456.
3. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. докт. психол. наук. – Л., 1990.
4. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
5. Торндайк Э. Л. Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У. А. Конроя. – СПб.: Евразия, 1999. – 324 с.
6. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д. В. Ушаков; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. – М.: Институт психологи РАН, 2004. – С. 11–29.
7. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии. – Саратов; Изд-во Саратовского ун-та, 1984.

Громова Г.М. Толерантність до невизначеності та ставлення до часу як медіатори посттравматичного відновлення особистості

Відповідь на стресову подію, яких вистачає в житті кожної людини, залежить від багатьох факторів. Загальна толерантність до дистресу визначається як здатність витримувати неприємні фізичні і психологічні умови і, за Зволенські, складається з п'яти компонентів: інтолерантність до невизначеності, непереносимість двозначності, фрустрації, невміння витримувати емоційний та фізичний дискомфорт (Zvolesnky, 2010). Серед перерахованих факторів найбільш вагомим предиктором того, наскільки людина сприйматиме подію як стресову, виявилась інтолерантність до невизначеності (Bardin et al., 2016). Переконаність у тому, що «я не вмію ефективно діяти в умовах невизначеності і несподіванок», є важливою частиною негативного ставлення до сюрпризів і певною мірою визначає, наскільки кризова ситуація буде сприйнята людиною як неприємна, складна та виснажлива.

Ставлення до невідомості у психології вивчається в рамках конструкту толерантність/інтолерантність до невизначеності. У нашому дослідженні інтолерантність до невизначеності (ІТН) розуміємо як властивість особистості сприймати ситуацію невизначеності як небажану і реагувати на неї як на загрозу. Висока інтолерантність до невизначеності наразі розглядається як трансдіагностичний чинник, який ускладнює лікування емоційних розладів і переважає посттравматичному відновленню особистості.

Серед інших чинників, які впливають на проживання кризових життєвих обставин та травматичних подій, є ставлення до часу. Часова перспектива (ЧП) описує різноманітність переконань і звичок, притаманних людям, які по-різному сприймають і розмежовують рух часу. Ф. Зимбардо виокремив п'ять (а згодом – шість) часових вимірів: негативне минуле (НМ), позитивне минуле (ПМ), гедоністичне теперішнє (ГТ), фаталістичне теперішнє (ФТ) і майбутнє (М). Інші дослідження вказують на те, що ЧП фаталістичне теперішнє і негативне минуле корелюють з важкістю травматичної події, тривогою, симптомами депресії і ПТСР.

Вирахуваний оптимальний профіль часової перспективи, пов'язаний із психологічним і фізичним здоров'ям, здатністю легко адаптуватися до змін і отримувати підтримку через мережу соціальних контактів. Оптимальні характеристики профілю ЧП передбачають високі бали за шкалою позитивне минуле, середній рівень орієнтації на гедоністичне теперішнє і майбутнє і низькі бали за шкалами негативне минуле і фаталістичне теперішнє (Jankowski et al., 2020). Коефіцієнт відхилення від збалансованого профілю ЧП показує, наскільки сприйняття часу людиною відрізняється від адаптивно-оптимального, а значить, є підґрунтям для складностей у відновленні після травматичних подій.

За наявності значної кількості досліджень інтолерантності до невизначеності та її зв'язку з різними психічними станами та симптомами, майже немає робіт, присвячених пошуку зв'язку між ІТН, травматичним досвідом і ознаками ПТСР. Як саме травматичні події впливають на ПТСР відповідно до рівня ІТН та профілю часової перспективи? Наскільки негативний дитячий досвід впливає на ставлення до невизначеності та часу? І через це – підсилює ризик розвитку симптомів посттравматичного стресу, ускладнює відновлення та зменшує запас адаптивних можливостей?

Для вивчення цих питань був перекладений з англійської та адаптований українською тест «Шкала інтолерантності до невизначеності», скорочена версія Н. Карлетона (Intolerance of Uncertainty Scale, IUS-12). Тест складається з двох шкал (Прогностична тривога та Гнітюча тривога) та має гарні психометричні показники ($\alpha=0.81$; $\chi^2=88,47$; $df=42$; $\chi^2(df)=2,1$; CFI=0,92; RMSEA=0,059), пройшов перевірку на конвергентну та дискримінаційну валідність (Громова, 2021).

Для дослідження взаємозв'язків між травматичним досвідом дитинства і розвитком симптомів посттравматичного стресу був використаний комплекс методик: тест інтолерантності до невизначеності Н. Карлетона (IUS-12), анкета, спрямована на виявлення негативного дитячого досвіду (ACE Score), опитувальник симптомів ПТСР згідно з критеріями DSM-5 (PCL-5), опитувальник часової перспективи Ф.Зимбардо (ZTPI). Для подальшого аналізу був вирахований коефіцієнт відхилення від збалансованого часового профілю (DBTP-r). Вибірка складала 177 осіб, 82 (46,3%) жінок, 95 (53,7%) чоловіків. Середній вік 38 років ($SD=9,9$; $min=19$; $max=59$).

Далі за допомогою програми PROCESS v.3.5. був проведений аналіз медіації і перевірена роль інтолерантності до невизначеності та збалансованого профілю часової перспективи в опосередкуванні симптомів посттравматичного стресу. Аналіз медіації дозволяє дізнатися, наскільки змінна, що вважається посередником, має вплив на залежну змінну. Це допомагає більш точно описувати та прогнозувати поведінку або прояв якоїсь властивості. Медіатором називають змінну, яка певною мірою залежить від незалежної змінної і, одночасно, певною мірою впливає на залежну змінну. Для перевірки міри, з якою інтолерантність до невизначеності та ставлення до часу опосередковують зв'язок між травматичними подіями дитинства і ознаками ПТСР була використана модель *паралельної* медіації (Hayes, 2018). Результати представлені на рис. 1.

Результати розрахунків підтверджують значущість усіх передбачуваних взаємозв'язків. *Сукупний ефект* (вплив) дитячого досвіду на формування симптомів ПТСР є позитивним і значущим ($b=0,34$, $s.e.=0,11$, $t=4,83$, $p<0,001$; CI: 0,3168; 0,7545). Це означає, що зі збільшенням негативних подій у дитинстві на одне стандартне відхилення ризик розвитку симптомів посттравматичного стресу збільшується на 0,34 стандартного відхилення. При цьому, частково це збільшення пов'язано із рівнем інтолерантності до невизначеності і ставленням

до часу, які є у людини. Загальний *опосередкований* ефект НДД на ознаки посттравматичного стресу є значущим та має наступні показники: $IE=0,13$; $CI(0,0691; 0,2053)$.

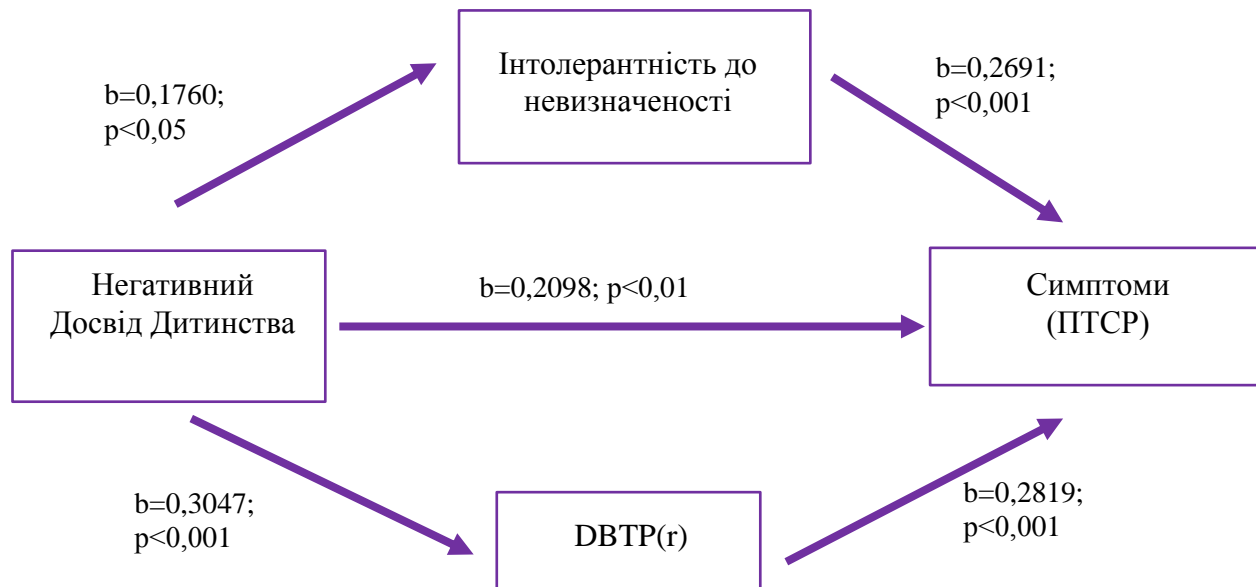


Рис. 1. Модель паралельної медіації впливу негативного дитячого досвіду на формування ознак ПТСР (стандартизовані коефіцієнти)

Внесок розглянутих в моделі змінних у прояви ознак ПТСР є наступним: на 61,15% ризик розвитку ознак ПТСР залежить від наявності негативного дитячого досвіду безпосередньо і на 38,84% - опосередковано, через ставлення до невизначеності (13,8%) і ступінь відхилення від збалансованого часового профілю (25,04%).

Варто відзначити, що травматичні події дитинства більшою мірою впливають на рівень відхилення від збалансованого часового профілю, зокрема, на часові перспективи негативне минуле і фаталістичне теперішнє. Менш значний внесок НДД робить у ставлення до невизначеності, і пов'язаний він зі шкалою гнітючої тривоги. Дитячий досвід розгубленості і безпорадності запам'ятовується і стає автоматичною стресовою реакцією на несподіванки.

Отримані результати співвідносяться з іншими дослідженнями зв'язку НДД з негативними наслідками для психічного та фізичного здоров'я у дорослому віці (Felitti et al., 1998) і уточнюють механізм розвитку симптомів посттравматичного стресу. Розуміння ролі часової перспективи і інтолерантності до невизначеності у формуванні реакції на стрес дозволяє краще спланувати профілактичні і терапев-

тичні втручання для запобігання та/або виправлення дезадаптивної реакції на складні події життя.

Перспективними напрямками подальших досліджень є вивчення взаємозв'язків між ІТН і ставленням до часу, проведення лонгітюдного дослідження для прояснення джерел формування несприйняття невідомості і відхилень від збалансованого профілю часової перспективи.

Список використаних джерел:

1. Громова Г.М. (2021) Інструменти вимірювання толерантності до невизначеності. Адаптація тесту «Шкала інтолерантності до невизначеності» Н. Карлетона. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, 47(50), 115-130. [https://doi.org/10.33120/ssj.vi47\(50\).217](https://doi.org/10.33120/ssj.vi47(50).217)
2. Bardeen, J. R., Fergus, T. A., & Orcutt, H. K. (2016). Examining the specific dimensions of distress tolerance that prospectively predict perceived stress. *Cognitive Behaviour Therapy*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/16506073.2016.1233454>
3. Felitti, V. J., Anda, R. F., Nordenberg, D., Williamson, D. F., Spitz, A. M., Edwards, V., Koss, M. P., & Marks, J. S. (1998). Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 245–258. [https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(98)00017-8)
4. Hayes, A.F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. New York: The Guilford Press.
5. Jankowski, K. S., Zajenkowski, M., & Stolarski, M. (2020). What Are the Optimal Levels of Time Perspectives? Deviation from the Balanced Time Perspective-Revisited (DBTP-r). *Psychologica Belgica*, 60(1), 164–183. <https://doi.org/10.5334/pb.487>
6. Zvolensky, M. J., Vujanovic, A. A., Bernstein, A., & Leyro, T. (2010). Distress Tolerance. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 406–410. <https://doi.org/10.1177/0963721410388642>

Гундертайло Ю. Д. Особливості використання арт-терапевтичних методів у соціально-психологічному супроводі ВПО

За даними Міністерства соціальної політики України станом на січень 2021 року зареєстровано 1 459 170 внутрішньо переміщених осіб (ВПО) з тимчасово окупованих територій Донецької та Луганської областей та АР Крим. Для цих людей військовий конфлікт є щоденною травмівною реальністю, адже на окупованих територіях у них залишилися родичі, друзі, майно, значущі місця на теренах рідних місць. Більшість із них втратили відчуття психологічної безпеки та значну частину власної історії, соціальної ідентичності. Кожне загострення на фронті призводить у них до підвищеної тривожності, загострення емоційної чутливості, нав'язливих думок про минуле, розбуджує тугу за рідними краєвидами. Відповідно, гостро стоїть питання соціально-психологічного супроводу ВПО.

Для психологічної підтримки ВПО у жовтні 2020 року Міжнародна організація з міграції (МОМ) відкрила гарячу лінію емоційної підтримки для мешканців Донецької та Луганської областей в рамках проекту «Нагальна гуманітарна допомога та підтримка раннього відновлення для громад, постраждалих внаслідок конфлікту на сході України, який МОМ впроваджує за фінансування від Бюро у справах населення, біженців та міграції Держдепартаменту США. Проте важливо зазначити, що ця ситуація ставить перед задіяними у процесах соціально-психологічного супроводу спеціалістами нові завдання та виклики, зокрема організації роботи в умовах повного/ часткового локдауну, коли соціально-психологічна напруженість суттєво зросла, зросли фінансові ризики, й відповідно, значно підвищився рівень тривожності серед ВПО.

Соціально-психологічний супровід ВПО може розглядатися як система заходів, спрямованих на відновлення і корекцію психологічних процесів, суб'єктності як якості життєдіяльності у контексті особистісного зростання, функціональності особи, створення сприятливих умов та реалізації особистості. Основною метою соціально-психологічного супроводу ВПО вважаємо відновлення *особистісної автономності* ВПО, а саме здатності повністю самостійно організувати свою власну життєдіяльність, бути суб'єктом свого життєтворення. ВПО в процесі переселення частково, іноді й повністю, втрачають навички самостійності або відчувають свою невпевненість

щодо своїх можливостей, мають низьку самооцінку, відчують розгубленість. Особливо властивою ця специфіка є для мешканців компактних поселень.

Організація і реалізація соціально-психологічного супроводу ВПО має ґрунтуватися на розширеному, комплексному, травма- і гендерно-чутливому підході, адекватному реагуванні на нагальні потреби (Гундертайло, 2017). Важливо, щоб система супроводу була клієнтоорієнтованою, міждисциплінарною та координованою, тобто спиралася на контексти часу і місця, країни, конкретної громади та організації й враховувала міжособистісні стосунки і характеристики особистості, яка одержує соціально-психологічну підтримку.

Виділяємо такі завдання соціально-психологічного супроводу ВПО:

1. Відновлення емоційної стабільності шляхом освоєння практик саморегуляції та психоедукаційних заходів.
2. Підвищення самооцінки.
3. Сприяння створенню мереж підтримки особистості, формування оновленого соціального капіталу.
4. Формування оновленої соціальної ідентичності, зокрема місцевої ідентичності.

Одним з важливих напрямків психологічної допомоги і супроводу ВПО і мігрантів у світі взагалі та в Україні зокрема, є арттерапія. Використання методів арт-терапії є фактично незамінним у випадках, коли людина не здатна вербалізувати свій травмівний досвід (діти, люди похилого віку, особистості з особливими потребами), адже задіяно інші модальності (звук, рух, малювання і т.д.)

Всесвітня організація охорони здоров'я замовила аналітичне дослідження, оприлюднене у жовтні 2019 під назвою «Які докази ролі мистецтва в покращенні здоров'я та благополуччя? Аналітичний огляд» (Fancourt, & Finn, 2019). Аналіз включав більше 3000 досліджень, серед них неконтрольовані пілотні дослідження, тематичні дослідження, дрібномасштабні перехресні обстеження, репрезентативні національні поздовжні когортні дослідження, етнографія всієї спільноти і рандомізовані контрольовані дослідження з різних дисциплін. У результаті було виявлено, що мистецтво має важливу роль в профілактиці захворювань, зміцненні здоров'я, лікуванні захворювань протягом усього життя. Автори рекомендують залучати мистецтво на індивідуальному, місцевому та національному рівнях та

сприяти підтримці міжсекторального співробітництва у цьому процесі.

За висновками авторів також обґрунтовано використання арт-терапії у практиці подолання наслідків травмивних подій, в тому числі у сфері психосоціальної підтримки мігрантів і ВПО. Використання мистецтва у різних формах зменшує тривожність, депресію та симптоми ПТСР, сприяє збереженню особистісної ідентичності та інтеграції досвіду, зменшує почуття безсилля та гніву; покращує соціальну інтеграцію, підтримує психічне здоров'я. Також виявлено, що заняття мистецтвом і у довготривалій перспективі покращують якість життя в осіб, що пережили травмивні події. Доведено, що малювання в процесі арттерапії поліпшує розуміння та осмислення травмивної.

В Україні також застосовують арттерапію у процесі психосоціальної підтримки ВПО та військових. Серед ефектів називають підвищення самооцінки, зниження рівня стресу, усвідомлення власних ресурсів, налагодження взаємодії у групах, формування чутливості до партнера та себе.

Утім, при використанні арттерапії у соціально-психологічного супроводі ВПО важливо контролювати певні аспекти. Пропонуємо фахівцям перед початком робочого процесу ставити собі такі запитання:

1. Чи не створює процес/ алгоритм/ обговорення умови для стигматизації чи самостигматизації ВПО? Оскільки в суспільстві досі зустрічається насторожене або й осудливе ставлення до переселенців, важливо ще в процесі підготовки роботи ретельно перевірити усі ризики щодо цього аспекту.

2. Чи є обрані методики арт-терапії травмочутливими? Обираючи методики, варто пам'ятати, що люди, які пережили травму, мають потребу зокрема, у контролі, тому робота з розмитими контурами і зображеннями може викликати надмірну тривогу.

3. Чи готова людина/ група прямо зараз опрацювати травмивні переживання? Для цього перед початком будь-якої інтервенції необхідно передбачити перевірку суб'єктивного переживання стресу (за шкалою від 1 до 10). Якщо людина/ група визначають свій стрес на 4-5 балів, то опрацювання варто замінити на активізацію ресурсів людини/ групи.

Отже попри те, що арттерапія є досить екологічним методом роботи взагалі (за рахунок тріадичності із використанням засобів мистецтва), з ВПО варто дотримуватися певних рамок.

Список використаних джерел:

1. Гундертайло, Ю. Д. (2017). Арт-терапевтичні технології надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам. В Т. М. Титаренко (наук. ред.). *Способи підвищення соціально-адаптивних можливостей людини в умовах переживання наслідків травматичних подій : метод. рек.* (с. 61-69). Кропивницький : Імекс-ЛТД.
2. Fancourt, D., Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review.* World Health Organization. Regional Office for Europe. Retrieved from <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/329834/9789289054553-eng.pdf>

Діброва В.А. Стратегії конструювання особистісного майбутнього внутрішньо переміщених осіб

При вивченні процесу адаптації внутрішньо переміщених осіб до життя на новому місці привертає увагу його спрямованість на теперішнє та майбутнє. Успішність пристосування залежить від адекватності сприймання себе та навколишнього світу у теперішньому та усвідомленого обрання на основі цього власної поведінки, в тому числі, і потенційної, тобто тієї, яка відноситься до майбутнього (Головченко Д.І.).

Таким чином, особистісне майбутнє, яким його бачать ВПО, та засоби його конструювання відіграють значну роль у адаптаційному процесі. Доцільним є дослідження конструювання особистісного майбутнього ВПО шляхом розгляду стратегій, які для цього використовує особистість. Адже саме стратегії надають можливість комплексно поєднати всі засоби конструювання особистісного майбутнього та підкреслюють необхідність безперервного аналізу та трансформації цих засобів відповідно до особистісних та зовнішніх змін.

В результаті аналізу теоретичної літератури з теми виділено наступні стратегії конструювання майбутнього.

Першою розглянемо *стратегію планування особистісного майбутнього*, яка проявляється в уявленні образу бажаного майбутнього та співвіднесенні його з власними цінностями та смислами, міркуванні про шляхи та засоби досягнення цілей різного масштабу. Передбачається, що планування майбутнього поширюється на всі сфери життя та має відносно регулярний характер.

Відсутність уявлення про власне майбутнє, а головне, відсутність бажання таке уявлення формувати, є характерним для наступної *стратегії – уникання майбутнього*. Особистість, в процесі конструювання майбутнього якої домінує ця стратегія, намагається уникати розмов про майбутнє та не може описати власні цілі та прагнення, можливим також є зловживання миттєвими задоволеннями. Слід зазначити, що вже на етапі пілотажного дослідження до розуміння цієї стратегії було внесено важливе уточнення: аналіз письмового наративу «Моє майбутнє» показав, що вербальні прояви уникання майбутнього можуть мати різні емоційні забарвлення. На первинному етапі дослідження припускалось існування негативного та нейтрального емоційних забарвлень, виражених, наприклад, в таких фразах, як «Мені неприємно думати про майбутнє» або «Не знаю, яким буде майбутнє», що знайшло підтвердження в історіях, написаних респондентами. Але існують випадки, коли вся розповідь про майбутнє була виражена короткими та наче позитивно забарвленими фразами, наприклад, «Все буде добре» або «Моє майбутнє буде прекрасним», проте, відповіді не містили жодної конкретики або виражених уявлень та побажань щодо майбутнього, що свідчить про його уникання.

Стратегія підготовки до майбутнього в теперішньому передбачає, що особистість витрачає частину наявних в неї ресурсів для успіху або благополуччя в майбутньому. Ресурси можуть бути як матеріальні, наприклад, кошти, вкладені в нерухомість та на банківські рахунки, так і нематеріальні, такі, як час, що приділяється здобуттю освіти, або турбота про власне здоров'я.

Стратегія самостійного або соціального конструювання майбутнього пов'язана перш за все з самостійністю прийняття рішень щодо власного майбутнього та очікуваннями з приводу зовнішньої допомоги в його конструюванні. Тобто, саму стратегію можна уявити як вісь, на одному кінці якої – повна самостійність особистості, а на іншому – тотальна підпорядкованість соціуму. Проте важливо розуміти, що такі протилежності майже не зустрічаються у чистому вигляді, тож в стратегії конструювання майбутнього окремої особистості буде спостерігатись певний баланс між ними.

Найбільш гнучкий підхід до конструювання особистісного майбутнього знаходить відображення у *стратегії пристосування до обставин*. З самої її назви зрозуміло, що при конструюванні майбутнього враховуються зміни обставин, а окрім них аналіз попереднього досвіду та нових тенденцій. Ця стратегія взагалі є саме аналітичною

та передбачає постійні трансформації та зміни у засобах досягнення бажаного майбутнього.

В *стратегії конструювання майбутнього за взірцем* відтворюється здатність особистості використовувати при будівництві свого майбутнього зовнішній досвід. Такий досвід, хоч і не є персонально пережитим особистістю, проте вона знайома з ним через історії членів родини та друзів, ситуації з фільмів та книг, життя відомих людей та лідерів думок, а у професійній сфері – з аналізу діяльності успішних спеціалістів та колег.

Для більш повного розуміння того, які стратегії конструювання майбутнього використовують ВПО та чи відрізняються їх стратегії від тих, що використовують особистості, які не мають досвіду вимушеного переселення, нами було розроблено коротку анкету. Анкета складається з п'ятнадцяти закритих питань, які передбачають відповіді «так», «ні» або «не знаю». Оскільки феномен конструювання власного майбутнього доцільно вивчати опосередковано, через поведінкові прояви, були складені їх переліки для кожної стратегії і відповідно до них були сформульовані твердження анкети.

Основну вибірку пілотажного дослідження склали 22 внутрішньо переміщені особи з Донецької та Луганської областей та АР Крим, з яких 17 жінок та 5 чоловіків. Наявність офіційного статусу ВПО була підтверджена ствердними відповідями на питання про наявність довідки про взяття на облік внутрішньо переміщеної особи та вказаними в демографічному блоці анкети місцями проживання на території України після переїзду. Контрольна вибірка була сформована з людей, які постійно проживають на одному місці та не мають досвіду вимушеного переселення, у кількості 17 осіб, з яких 13 жінок та 4 чоловіків.

Результати аналізу відповідей респондентів обох вибірок на питання анкети свідчать про наступне.

Значними є відмінності між ВПО та місцевими мешканцями в використанні стратегії уникання майбутнього. Так, зазначена стратегія є більш розповсюдженою серед ВПО, оскільки, у відповідях на питання анкети, які пов'язані з цією стратегією, 38% з них підтверджують, що їм не подобається мріяти про майбутнє та уявляти його, тоді як у відповідях місцевих мешканців такий варіант не був обраний взагалі. Разом з тим, ВПО в свої відповідях частіше відмічають небажання загадувати наперед. Така динаміка може бути наслідком неочікуваних та раптових змін у житті ВПО, пов'язаних з початком бойових дій, окупацією рідних міст та вимушеним переїздом.

Суттєві відмінності наявні також у використанні стратегії самостійного або соціального конструювання майбутнього, проте в цьому випадку вони полягають не у її розповсюдженості, а у балансі полюсів. Так, майже вдвічі більше респондентів з основної вибірки не погодились з тим, що при плануванні майбутнього вони користуються тільки власною думкою, тоді як серед місцевих мешканців було набагато більше тих, хто не визначився з відповіддю на це питання. Також виявилось, що ВПО майже втричі більше розраховують на підтримку соціальних фондів та держави ніж місцеві мешканці, серед яких 80% на таку підтримку не розраховує. Відповіді щодо очікування на підтримку оточуючих є близькими в обох вибірках. Тож, в плануванні власного майбутнього з використанням стратегії самостійного або соціального його конструювання, особи, які не мають досвіду вимушеного переселення, більше керуються власною думкою, тоді як ВПО більше сподіваються на допомогу офіційних структур, ті і інші однаково розраховують на підтримку оточуючих.

Стратегія пристосування до обставин більш властива ВПО, згідно відповідям респондентів. Так, на 30% більше респондентів основної вибірки зазначили, що готові будувати нові плани при зміні обставин, тоді як серед місцевих мешканців втричі більше тих, хто не певен щодо цього. Серед останніх також більше тих, хто намагається реалізувати старі плани попри зміну обставин. Можливим поясненням цього є наявність у ВПО негативного досвіду несподіваної зміни обставин, через яку їм довелось відмовитись від попередніх планів та побудувати нові згідно наявних умов життя. Попри те, що цей досвід мав травмівний характер, він міг нести в собі також і розширення варіантів стратегій конструювання особистісного майбутнього.

Менш виразною є різниця між ВПО та місцевими мешканцями у використанні стратегії планування майбутнього. Згідно з відповідям на питання анкети відмінність полягає в тому, що ВПО менше застосовують формальне планування та більше вдаються до мрій та уявлень про майбутнє.

Стратегія підготовки до майбутнього в теперішньому властива респондентам обох вибірок, проте, серед осіб, які не мають досвіду вимушеного переселення, на 17% більше тих, хто готовий витратити ресурси в теперішньому заради успіху у майбутньому, тоді як серед ВПО вдвічі більше тих, хто не замислюється про власну фінансову стабільність у майбутньому. Такі відмінності можуть бути пов'язані з

минулим негативним досвідом ВПО, який нагадує про марно витрачені через зовнішні обставини ресурси, що були призначені на благополуччя у майбутньому.

Відмінності у використанні стратегії конструювання майбутнього за взірцем полягають у тому, чий саме досвід використовують респонденти. Серед ВПО на 17% більше тих, хто користується досвідом членів родини або друзів, а на 23% більше місцевих мешканців користуються досвідом колег та фахівців в своїй сфері діяльності. Останнє можна доповнити результатами аналізу Методу мотиваційної індукції (Ж.Нюттена) для обох вибірок. Згідно з ним кількість мотиваційних об'єктів, поєднаних у тематичну групу «робота та навчання», втричі більша у відповідях місцевих мешканців, ніж у ВПО. Разом це призводить до висновку, що в конструюванні майбутнього ВПО сфера роботи займає менше місця, ніж у місцевих мешканців.

Перспективи подальшого дослідження передбачають дослідження стратегій конструювання особистісного майбутнього ВПО та засобів оптимізації цих стратегій.

Список використаних джерел:

1. Головченко Д. І. Соціально-психологічні передумови реінтеграції внутрішньо переміщених осіб в соціум Матеріали 4-ї наукової конференції «Актуальні проблеми психології малих груп». (Київ, 2017). URL: <http://gorn.kiev.ua/group/stattia03.html>.

Лазоренко Б. П. Соціально-психологічний супровід ветеранів та волонтерів у переході до умов мирного життя

Практика співпраці з ветеранами та волонтерами, членами їхніх сімей свідчить про те, що у певної частини із них виникають складні життєві ситуації, які потребують особливої уваги, соціально-психологічного супроводу. Відповідні заходи можливо забезпечувати і з боку побратимів та посестер на засадах дружньої взаємодопомоги, і з боку фахівців – психологів, соціальних працівників, юристів. Серед найбільш значущих ситуацій ми вважаємо за потрібне звернути увагу на три такі.

По-перше, підтримка ветеранів, волонтерів та їхніх близьких у збереженні родинного благополуччя, мінімізація шкоди від розлучень у їхніх сім'ях. Нерідко ветерани повертаються у свої сім'ї іншими

людьми, не такими, якими їх звикли бачити рідні. Це ілюструє допис одного із ветеранів-блогерів: «ми всі там померли... померли навіть ті, хто повернувся звідти... Ніхто із тих, хто воював "з душею", не стане колишнім. Повернулись абсолютно інші люди... Там все справжнє. Там спокійно. Ти знаєш, хто є хто, й до багатьох виробляється безумовна повага... Повернувшись сюди, зі своїм, уже іншим поглядом на життя... і цінностями, чомусь починаєш помічати, що мерзотників більше... Через це руйнуються сім'ї, стосунки, друзі стають ворогами» (Литусенко, 2021).

Дехто з ветеранів пішов на фронт ще й тому, аби хоча б на певний час відсторонитись від своїх родинних проблем. Аналогічні проблеми мають місце у деяких волонтерів, які буквально «горіли», а дехто і «згорів», віддаючи себе повністю своєму служінню. Тому для таких ветеранів і волонтерів актуальними завданнями є відновлення родинних стосунків і збереження подружнього благополуччя. Тому дуже важливою і необхідною є допомога і супровід ветеранів і волонтерів щодо вирішення їх сімейних проблем.

Слід брати до уваги, що на родинних стосунках позначилось поширення в країні коронавірусної інфекції та запровадження карантинних обмежень. З нашого досвіду, основними чинниками, які провокують зовнішні міжособистісні, в тому числі і родинні конфлікти, є актуалізовані внутрішні негативні стани та конфлікти. Оскільки дружини ветеранів проявляють більшу зацікавленість і вмотивованість у напрацюванні і розвитку навичок надання психологічної допомоги своїм близьким, ніж власне ветерани, вважаємо за доцільне сприяти створенню жіночих груп взаємопідтримки з обміну досвідом, закріплення та розвитку набутих ними компетентностей.

На жаль, інколи розбіжності у подружжі настільки значущі, що вони приймають тверде рішення про розлучення. У цих випадках завданням супроводу є мінімізація шкоди і для членів подружжя, і для їхніх дітей. Це стосується допомоги в уникненні взаємних звинувачень і образ, намагань довести свою правоту, маніпуляцій дітьми та інших подібних проявів, які суттєво погіршують стосунки. Варто намагатися максимально зберегти доброзичливі стосунки колишнього подружжя, оскільки за наявності спільних дітей батькам, вочевидь, необхідне толерантне спілкування для забезпечення власного благополуччя та нормального психологічного розвитку своїх дітей.

Також важливою є профілактика залежностей, суїцидів, ретравмівних переживань стосовно втрати побратимів. На жаль,

досить поширеним серед ветеранів є побутове вживання алкоголю при зустрічах побратимів, спільних святкуваннях визначних дат, та поминання втрачених побратимів. У певної частини з них вживання психоактивних речовин (поряд із алкоголем – немедичне вживання лікарських засобів, наркотичних засобів) є засобом зняття стресового напруження і при систематичному застосуванні переростає у залежність. Найбільш дієвими засобами опанування таких залежностей і профілактики їх рецидивів є взаємодопомога побратимів у використанні психотехнологій опанування негативних станів та вдосконалення навичок самодопомоги, допомога фахівців-психологів в тому числі і з використанням методики парадоксальної інтенції (Франкл, 2011).

Зазначена методика може бути корисною і стосовно супроводу ветеранів, у яких час від часу виникають суїцидальні думки та наміри. Особливу увагу слід приділяти річницям трагічних подій втрати побратимів під час виходу із Іловайського оточення, Дебальцево, боїв за Донецький аеропорт та інших, а також при виникненні гострих депресивних станів у зв'язку з втратою сенсу життя через особистісні життєві кризи. Варто нагадувати ветеранам, які втратили своїх побратимів та мають суїцидальні наміри, про те, що на них лежить моральна відповідальність і обов'язок не тільки забезпечення власного благополуччя і благополуччя близьких, але значною мірою забезпечення благополуччя родин побратимів, які загинули. І у виконанні цього обов'язку також полягає важливий аспект їхнього сенсу життя і найкращий спосіб поминання своїх побратимів.

Актуальним завданням є також підтримка ветеранів, які перебувають у місцях позбавлення волі. На жаль, зважаючи на невміння, а інколи і небажання владнати власні внутрішні конфлікти, опанувати агресивні стани та поведінку, певна частина ветеранів намагається вирішувати складні життєві ситуації за допомогою асоціальних практик, вчиняє кримінальні злочини та потрапляє в місця позбавлення волі. Ця група ветеранів потребує підтримки під час відбування покарання та соціально-психологічної підготовки до повернення у суспільство. Щодо державного рівня підтримки ветеранів, які перебувають в установах ДКВС України, маємо зазначити, що у червні 2020 р. було підписано спільний наказ Міністром юстиції України та Міністром у справах ветеранів. За цим наказом, сторони зобов'язалися спільно розробити пропозиції, які покращать рівень соціально-виховної та психологічної роботи з ветеранами війни, що перебува-

ють в установах виконання покарань та слідчих ізоляторах Державної кримінально-виконавчої служби України. Була створена робоча група з цього питання. До складу робочої групи увійшли фахівці обох відомств та представники ветеранської громадськості.

Новостворена робоча група працювала над створенням системи ефективного соціального супроводу під час відбуття покарання та адаптації ветеранів війни після звільнення. Була досягнута домовленість про спільний моніторинг дотримання прав і свобод засуджених та взятих під варту ветеранів війни, створення умов для їх реадaptaції після відбування покарання.

У грудні 2021 р. на онлайн-засіданні зазначеної спільної робочої групи були підведені підсумки спільної роботи, проведеної протягом 2020 року. Учасники засідання були ознайомлені із результатами відвідувань засуджених ветеранів війни, які відбувають покарання. Зокрема, розглянуто питання щодо впровадження інституції ветеранського Омбудсмана. Зазначено, що у 2020 році до кожної установи виконання покарань та слідчого ізолятора ДКВС України передано довідник «Невидимі наслідки війни. Як розпізнати? Як спілкуватися? Як допомогти подолати?»; організовано впровадження запропонованих рекомендацій у практичну діяльність соціально-психологічної служби; організовано моніторинг прибуття та звільнення осіб, які є ветеранами війни, з установ виконання покарань. Всі ці напрацювання є основою для спільної діяльності державних і громадських організацій у вирішенні зазначеної проблеми.

Поширення започаткованих зазначеними міністерствами ініціатив відбувається і на місцях. Зокрема, у грудні 2020 року на базі Березанського районного сектору філії Державної установи «Центр апробації» в Миколаївській області відбулася робоча зустріч начальника цієї установи з головою Ради ветеранів, який є також волонтером Центру та постійно переймається проблемами засуджених, їхнім психологічним станом. Під час зустрічі було визначено основні напрямки співпраці щодо ветеранів, учасників АТО/ООС, які опинилися в конфлікті із законом та перебувають на обліках районного сектору з питань апробації, зокрема, забезпечення їх психологічної реабілітації, соціальної та професійної адаптації, а також працевлаштування (Березанська громада, 2020)

У розвитку таких ініціатив важливо було б спільними зусиллями державних і громадських організацій забезпечувати адаптацію засуджених ветеранів після їх звільнення до свого родинного і соціаль-

ного оточення з метою попередження вчинення ними повторних кримінальних правопорушень. І це слід робити шляхом залучення їх до проєктів соціально-психологічного супроводу і підтримки в різних регіонах країни.

Список використаних джерел:

1. Литусенко, А. (2021). Ми всі там померли... Взято 15.08.2021 з <https://www.facebook.com/profile.php?id=100004944756463>.
2. Франкл, В. (2011). Парадоксальная интенция. В *Страдания от бессмысленности жизни: Актуальная психотерапия* (с. 49-57). Новосибирск: Сиб. унив. изд-во.
3. Березанська громада (2020). *Окреслено основні напрямки співпраці*. Взято 14.12.2020 з <https://berezanska-gromada.gov.ua/news/1608031210/>.

Литовченко Н.Ф. Парадокс надії

Поняття психологічного благополуччя увійшло в науковий обіг в останні десятиріччя і розглядається в переважній більшості досліджень як змістовна складова загального здоров'я людини, як наукова категорія. Найбільш суттєвий внесок у розробку змістовного наповнення поняття здійснили N. M. Bradburn, E. L. Deci, R. M. Ryan, C. Ryff, E. Diner, M. Аргайл, I. А. Джидар'ян, В. М. Духневичем, Н.В.Каргіна, Н. П. Фетіскін та ін. Проведені дослідження доводять, що в основі психологічного благополуччя особистості лежить суб'єктивна емоційна оцінка людиною себе і власного життя, процес самоактуалізації та особистісного зростання, а за а своїм змістом психологічне благополуччя співвідноситься, перш за все, з екзистенціальним переживанням людиною ставлення до власного життя. Н.В.Каргіна стверджує, що «психологічне благополуччя особистості – це складне функціонально-динамічне утворення, розуміння якого включає: розгляд особистості на психофізіологічному, індивідуально-психологічному та ціннісно-значенневому рівнях [3, 52].

Одна з характерних особливостей переживання кризи – відчуття втрати контролю над ситуацією; почуття надії переконує в тому, що все, що відбувається, яким би важким це не було – має свої необхідні причини та наслідки. В житейській психології міцно укріпилося переконання у тому, що надія дає людині можливість пережити важкі

періоди життя, витримати негаразди. Один із житейських аспектів надії - сподівання на те, що все само собою владнається – інфантильний аспект надії, спосіб захистити себе від реальних дій чи клопітких змін і пояснення-раціоналізація.

І все ж таки надія – одна з найважливіших людських цінностей, переживань. Надія є універсальним, глобальним, загальнолюдським феноменом. У філософських працях надія, стверджуючи буття, надає йому смисл, заперечує абсурдність існування, виконує функцію моралі дії [Блох Е., 1997; Кант И., 1965; Сартр Ж.-П., 1989; Тілліх П., 1994; Фромм Е., 2005]. У дослідженнях культурологічних [Немировський А.І., 1992; Штейнер Е.С., 1980 та ін.], соціологічних [Кессельман Л.Е., 1998; Сикевич З.В., 1999, 2004 та ін.] сформульовано важливе для наукового розуміння надії положення про те, що її особливості обумовлені соціокультурним контекстом, життєвими обставинами людини, що надія – це складне інтегральне утворення, яке неможливо звести до емоційного стану чи переживання, що надія – це одночасно і раціональне, і ірраціональне ставлення людини до різних аспектів життя. Вона надає життю смисл [Фромм Э., 2005].

З погляду екзистенційно-онтологічного підходу, почуття надії має духовно-онтологічну, інтерсуб'єктно-діалогічну природу, а її зміст глибший і багатший, ніж це видається з раціоналістично-позитивістських уявлень і концепцій. Підставою для подібного розуміння надії є погляди таких філософів і духовних мислителів, як М. Бердяєв, С. Франк, П. Флоренський, М. Лоський, М. Бубер, Е. Фромм, В. Франкл та інші. Їх об'єднує віра в людину, у її здатність до добра, любові, творчості, гармонії і самоздійснення в глибокому зв'язку з іншими людьми, зі світом, з Богом. Екзистенційний гуманізм і трансцендентальний персоналізм людського буття є онтологічною основою надії людини, а сама надія відкриває шляхи осягнення смислу людського життя й сповнена глибокої віри у можливість людини.

У дослідженнях К. Муздыбаєва надія трактується як соціальна установка [Муздыбаев К., 1999], описані основні характеристики надії – часова відкритість, терпіння, активність, неприйняття капітуляції, віра в реальність і воля. Він розглядає надію як диспозицію особистості, тобто як готовність до оцінки можливого, що виникає при очікуванні якогось важливого й важкодоступного блага, а також як готовність до послідовного поведінкового акту заради досягнення цього блага.

Ще одне дослідження надії в російській психології здійснено Мансуровою І.С., де надії надано соціально-психологічний статус, обумовлений тим, що надія завжди включена в систему стосунків людини зі світом та іншими людьми, має певні соціальні контексти, перелік сфер її вираження не має меж і об'єктом надії може стати будь-який аспект життєдіяльності людини [Мансурова І.С., 2008]. Мансурова І.С. звертає увагу на те, що у проведених наукових дослідженнях надії остання не вивчається як інтегральний феномен, структура якого включає «раціональні» та «емоційні» компоненти, а також вираженість надії обмежена переважно зверненням до односпрямованої шкали «надія / безнадійність».

У психотерапевтичній літературі надія трактується неоднозначно. Почуття безвиході супроводжує переживання практично будь-якої складної психологічної ситуації та є одним з головних факторів, що несуть страждання. Саме тому досвідчені фахівці-психотерапевти вважають одним з найважливіших завдань психологічної допомоги вселяти в пацієнта надію на отримання допомоги і давати йому можливість відчувати реальні успіхи на кожній терапевтичній сесії, підтримуючи тим самим цю надію (Хайгл-Еверс А., Хайгл Ф., Отт Ю., Рюгер У., 2001; Котлер Д., 2002; Grawe К., 1994).

Вітакер К. переконаний, що було б несерйозно починати роботу без надії на успіх (Вітакер К., 1999).

Бьюдженталь Д. взагалі вважає, що заперечення надії - це опір (Бьюдженталь Д., 2001).

Ефективність різних методів психотерапії частково залежить від уміння психотерапевта підвищити надію клієнта на поліпшення і тим самим розвинути активні особистісні механізми копінгу.

Вселення і зміцнення надії - наріжний камінь будь-якої психотерапії. Надія потрібна не тільки для того, щоб утримати пацієнта в терапії і таким чином дати можливість подіяти іншим терапевтичним факторам; віра в лікування і сама по собі може давати терапевтичний ефект (Ялом І., 2000). Плекати надію на те, що людина в ході психотерапії просунеться в своєму розвитку, - це не тільки реалістичний, але і вельми продуктивний підхід до справи. У його корисності переконувалися багато досвідчених терапевтів. Відсутність надії погіршує стан пацієнта; якщо ж людина має надію, то з більшою ймовірністю буде продовжувати спроби вирішити проблеми і, таким чином, зросте успішність терапії.

У сучасній психотерапії, особливо у гуманістичній парадигмі, психотерапевт переконаний у можливості особистісних змін кожного свого клієнта. Раз людина здатна до розвитку, значить, здатна і до зміни свого стану, – ця віра вже сама по собі сприяє виведенню клієнта з важкого стану, усуваючи відчуття безвиході.

Ще один неспецифічний психотерапевтичний фактор - здатність орієнтуватися на майбутнє рішення проблеми, бачити шанс для змін на краще. Ця здатність також змістовно пов'язана з надією. Пацієнти часто вдаються до психотерапії як до останнього засобу, коли вони усвідомлюють, що ситуація не тільки серйозна, але й безнадійна (Watzlawick P., 1986).

Кеннет Райш, сімейний психотерапевт, стверджує, що надія - це третій вимір, завдяки якому стають можливі гра і переговори між неподатливим минулим і неможливим справжнім, що створюють потенціал іншого майбутнього. Надія говорить про можливості, але уявлення про зрілу надію не вкладається в одне слово.

Крім «ключових елементів» очікування і віри в можливість зміни стану речей, зріла надія включає усвідомлення перешкод і труднощів на шляху. Jerome Goodman у своїй книзі "Анатомія надії: як люди залишаються собою перед обличчям хвороби" (2004) стверджує, що зріла надія не тотожна оптимізму, оскільки вона «корениться в реальності» і «не залишає місця для ілюзії». Зріла надія - це «надихаюче почуття, пережите нами, коли ми - розумовим поглядом - прозираємо шлях до кращого майбутнього», в той же час визнаючи труднощі, які очікують попереду. Надія «приборкує страх, дозволяючи розпізнати небезпеку, щоб уникнути або витримати її» (Goorman, 2004).

Отже, надія постає як екзистенційно-онтологічне, духовно-діалогічне почуття, що виражає ставлення людини до широкого кола життєвих явищ і цінностей, які надають їй психологічну опору й орієнтацію у сьогоденні й потенційно можливому (духовно-трансцендентному) житті. Почуття надії втілює в собі екзистенційно-онтологічну глибину й духовно-сміслову повноту життєвого ставлення особистості до людей, самої себе й до світу в цілому, глибинне прагнення до відчуття щастя.

Список використаних джерел:

1. Василюк Ф.Е. Пережить горе // <http://www.psychology.ru/library/00062.shtml>

2. Каргіна Н.В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. №3. С. 48-55.

3. Муздыбаев К. Феноменология надежды (статья первая). *Психологический журнал*. 1999. том 20. №3. С.18-27.

4. Муздыбаев К. Измерение надежды (статья вторая). *Психологический журнал*. 1999. №4. С. 26-35.

5. Мансурова И.С. Особенности выраженности надежды в связи с удовлетворенностью жизнью и оценкой значимых событий: автореф. дис. канд.психол. н., за спеціальністю 19.00.05. – Ростов-на-Дону, 2008. – 20 с.

6. Райш К. От объектных отношений к теории отношений: надежда

7. в терапии пар. *Журнал практической психологи и психоанализа*. 2005. №4. С. 12-16.

Папуча М.В., Наконечна М.М. Особистісна взаємодія у площині навчання

Особистісна взаємодія – це така взаємодія, де, крім зосередженості на досягненні мети діяльності, суб'єкти враховують позиції інших суб'єктів. Відбувається врахування суб'єктної позиції іншого.

К. Роджерс та Дж. Фрейберг у книзі «Свобода вчитися» писали: «Ми повинні розуміти, що «краще майбутнє» це не те ж саме, що «краща технологія»; під «кращим майбутнім» я розумію кращі взаємовідносини між людьми, які вимагають часу і сприятливого клімату – довіри, турботи, поваги та самоповаги» [3, с. 68].

У площині навчання особистісна взаємодія виявляється в тому, що обидва суб'єкти проявляють активність, враховують індивідуальні позиції один одного та розвивають тим самим власні якості суб'єктності (рефлексивність, активність, відповідальність, креативність). Готовність дитини до навчання та рух зустрічних активностей дитини та вчителя є передумовами розвивального характеру навчання.

Особистісна взаємодія в освітньому просторі може набувати різних форм. Зокрема, допомога іншому часто використовується як психологічний засіб у дидактичних цілях у педагогічній діяльності. Допомога іншому може виступати методом навчання і виховання особистості; допомагаючі суб'єкти можуть виступати прикладом,

взірцем для інших. Відповідно, допомога іншому в цьому випадку буде реалізацією взаємин інтерсуб'єктності.

Посередництво (у його розумінні Б.Д. Ельконіним) у ранньому дитинстві відповідає основним сутнісним характеристикам допомоги, де дорослий виступає допомагаючим суб'єктом. Таким чином, педагогічна, навчальна дія є просоціальною за своїм характером та може бути інтерсуб'єктною за умови настанови на врахування суб'єктної позиції іншої людини, учасника взаємодії.

При цьому, наприклад, на уроках літератури при обговоренні художніх творів вчитель може створити ситуацію, коли уявні персонажі на певний час стають справжніми співрозмовниками учнів та сприяють розкриттю особистісної взаємодії за рахунок того, що з'являється «поліфонія» суб'єктних позицій.

Стосовно фігури вчителя К. Роджерс та Дж. Фрейберг зауважували: «...Вчитель, який розуміє і приймає внутрішній світ своїх учнів у безоціночний спосіб, який поводить природньо і у відповідності з своїми внутрішніми переживаннями і, нарешті, доброзичливо ставиться до учнів, створює тим самим всі необхідні умови для забезпечення і підтримки (фасилітації) їх осмисленого учіння та особистісного розвитку в цілому» [3, с. 9]. Важливо, що фасилітація в освітньому просторі є однією з форм реалізації особистісної взаємодії.

Метою навчання, згідно з ідеями особистісноцентрованого підходу К. Роджерса, є фасилітація змін, мінливість, довіра до динамічного (а не статичного) знання. Фасилітація навчання – це процес, за допомогою якого ми можемо і самі навчитися жити, і сприяти розвитку учня – людини, яка вчиться. Це дозволяє знаходитися в мінливому процесі, пробувати, конструювати і знаходити гнучкі відповіді на ті найбільш серйозні запитання, якими нині стурбоване людство. Відомі умови, які стимулюють людину як цілісну особистість до самостійного, серйозного, дослідницького, поглибленого навчання. Спонування до серйозного навчання спирається на певні психологічні характеристики особистісних взаємин між фасилітатором і учнем. Спочатку цей принцип був відкритий і доведений для психотерапії, тепер він стає функціональним і для школи, і для освітнього простору в цілому. До основних установок, які фасилітують навчання, належать справжність фасилітатора; схвалення, прийняття, довіра; емпатичне розуміння.

Таким чином, особливості особистісної взаємодії та такої її форми, як фасилітація, в освітньому просторі, вимагають детального

вивчення. Для того, щоб реалізувати особистісність в площині навчання, потрібна настанова на сприймання один одного як повноцінних особистостей. Ця позиція врахування логіки розвитку та функціонування іншого як суб'єкта є основною підвалиною, яка забезпечує особистісний характер взаємодії, що, в свою чергу, сприяє особистісному розвитку людей, включених до цього діалогу або полілогу.

Особистісність – це властивість взаємодії сприяти виявам авторства, активності, відповідальності, гнучкості, креативності людей. У широкому сенсі особистісність виявляється у прагненні поділитися з іншим можливими радостями та здобутками, виразити в думці, слові, дії своє ставлення до Іншого – близької людини, знайомого, групи людей, суспільства, Узагальненого Іншого (за Дж.Г. Мідом), себе-як-іншого (свого alter-ego).

І.О. Зімня писала: «В силу того, що активність характеризує обидві сторони взаємодії, вони обидві мають якість суб'єктності» [1, с. 307]. Особистісність задає якісно новий вимір міжособистісних стосунків – вимір взаємного розвитку. Особистісність – це така характеристика відносин між людьми, яка може описати та пояснити, як міжособистісна взаємодія стає взаєморозвивальною та розкриває потенціал суб'єктності (авторства, відповідальності, рефлексивності, креативності) учасників.

У книзі К. Роджерса та Дж. Фрейберга вказується: «Можна описати ті настанови, які ефективно сприяють учінню. Це передусім відверта справжність фасилітатора, прагнення бути людиною, переживати думки та почуття поточного моменту. Коли ж ця справжність включає схвалення, турботу, довіру, повагу до учня, тоді створюється атмосфера, яка сприяє учінню» [3, с. 243]. Особистісність виникає і розвивається на межі внутрішніх світів людей, які взаємодіють між собою у такий спосіб, який сприяє саморозкриттю, зростанню відповідальності, рефлексивності, креативності, відчуття авторства у всіх включених до інтеракції індивідів.

Особистісна взаємодія – це така взаємодія між людьми, яка сприяє збільшенню рівня суб'єктності учасників та зростанню креативності, рефлексивності, відповідальності та активності. Особистісна взаємодія націлена на розкриття гуманістичного змісту та потенціалу людини в сфері конструктивної побудови стосунків. Така взаємодія має безумовно творчий характер свого протікання, а також в тій чи іншій мірі сприяє творчості після процесу особистісної взаємодії.

Особистісна взаємодія розкриває творчі можливості як «тут і тепер», так і постфактум, після того, як взаємодія мала місце. З одного боку, особистісний інтерактивний процес вимагає певної креативності, адже припускає спонтанне та діалогічне саморозкриття, пошук нових сенсів та значень. З іншого боку, особистісна взаємодія надихає, дає ентузіазм щодо подальших проявів творчості в житті людини. Причому творчість розуміється тут досить широко – від декоративних інновацій у себе вдома до майстерно зробленої професійної діяльності, від вдало підбраного слова у розмові до значущого наукового відкриття. Творчість пронизує життя людини, а особистісна взаємодія дозволяє ширше і глибше проявитися творчому началу особистості.

Як процесуально, так і результативно особистісна взаємодія стимулює розкриття творчих ресурсів у житті. Процесуально – бо сама сутність особистісної взаємодії вимагає творчого, нестандартного, нетрафаретного підходу. Результативно – бо в результаті особистісної взаємодії людина має більше ресурсів, натхнення для творчості у всіх її різноманітних проявах.

Найбільш тісно поняття допомагаючої поведінки пов'язане з таким концептом в культурно-історичній теорії, як зона найближчого розвитку. О.Є. Кравцова пише: «Так, по-перше, навчання може бути розвивальним тільки у тому випадку, якщо воно розвиває саму зону найближчого розвитку» [2, с. 34]. А оскільки зона найближчого розвитку прямо пов'язана з допомогою дорослого, то необхідно вивчати допомагаючу поведінку дорослого як основу для реалізації розвивального навчання.

Проблема навчання в психології постає в різних іпостасях розвитку, взаємодії та суб'єкт-суб'єктного спілкування. Глибоке наукове розуміння психологічних особливостей навчання дозволить рухатися вперед і психологічній науці, і освітній практиці.

Особистісна взаємодія є складним процесом, який може виразитися в педагогічній творчості, співпраці та взаємному зростанні учасників навчально-виховного процесу. Дослідження особистісної взаємодії як сукупності зв'язків між людьми – це дуже актуальна тема, яка може дозволити прослідкувати закономірності не тільки міжособистісних відносин, але й складних інтраособистісних структур. Особистісна взаємодія постає як система спільно-розподілених діяльностей живого активного суб'єкта, автора своїх життєвих вчинків та дій. Отже, особистісність є фактором розвитку людини і сама розвивається в реальній системі особистісної життєтворчості.

Список використаних джерел:

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва: Логос, 2001. 384 с.
2. Кравцова Е. Е. Культурно-исторические основания зоны ближайшего развития. *Культурно-историческая психология развития. Материалы первых чтений памяти Л.С. Выготского*. Москва: Смысл, 2001. С. 46–48.
3. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. Москва: Смысл, 2002. 527 с.

Поліщук О.М. Проблеми фаббінгу в епоху відволікання

Час, у якому ми живемо, називається *Епохою інформації*, який ми водночас називаємо *Епохою відволікання*. Ніколи ще відволікання не було такого великого обсягу, таким пригнічуючим, інтенсивним, настирним, як зараз. Людина постійно знаходиться на зв'язку, у потоці інформації, перехресної боротьби за її увагу (у спокусі поглянути у браузер, де велика кількість всього для читання, реклама, необмежені можливості шопінгу, спілкування з іншими людьми, чуток та новин, фотографій та всякого такого), в якій вона рухається у своїй багатозадачності.

Щодня людина перебуває у інформаційному потоці, впоратися з яким з часом стає все важче. Коли мозок перевантажується інформацією, він переходить у стан тривоги і втрачає здатність концентруватися. Таке явище D. Lewis (1996) назвав «синдромом інформаційної втоми», R. Wurman (1989) «інформаційною тривогою» (цит. за Furedi, F. 2015), D. Mikics (2013) «неперервною частковою увагою», які стали звичайною річчю 21 століття. Ми розуміємо, що світ змінився, і основною відповіддю на занепокоєння з приводу інформаційного перевантаження, була технічна спроба поліпшити обробку та керування інформацією. Проте розвиток нових методів пошуку та зберігання інформації вимагає від її користувачів її інтерпретації та розуміння того, що ця інформація означає, і це, у свою чергу, ще більше перевантажує людину.

Смартфони не так давно обігнали комп'ютери, ноутбуки, планшети як найбільш розповсюджені засоби для виходу в Інтернет. Вони дозволяють людям спілкуватись де завгодно та з ким завгодно, незалежно від того чи людина знаходиться близько чи далеко. Проте, не

дивлячись на очевидні переваги в об'єднанні людей, смартфони можуть і роз'єднувати людей через ігнорування тих, з якими вони безпосередньо взаємодіють, на користь телефону (перевірка та відправлення текстових повідомлень тощо) (Turkle, 2012). Одним із видів поведінки, що викликає інтерес, яка пов'язана з використанням технологій, є техноференція (*technoference*), іншими словами технологічне втручання, яке зазвичай відбувається у соціальних взаємодіях (McDaniel, Drouin, 2019), а проявом техноферентності і є фаббінг.

Термін «*фаббінг*» (*phubbing*) став поєднанням двох слів, – телефон (*phone*) і зневажання (*snubbing*), і описує акт зневажливого ставлення до будь-кого чи ігнорування когось у соціальному середовищі, коли людина звертає увагу на свій телефон замість того, щоб спілкуватися з людиною безпосередньо у своєму оточенні. Фаббінг – це більше ніж просто залежність від соціальних мереж чи перевірки повідомлень, тут основна суть полягає у тому, щоб відмовити партнеру по спілкуванню у часі та увазі на користь екрану смартфона.

Прояви фаббінгу як техноферентної поведінки вивчались у різних взаємозв'язках. Зокрема фаббінг негативно корелює зі свідомістю (Erzen, Odaci, Yeniçeri, 2019), самоконтролем (Chotpitayasunondh, Douglas, 2016), позитивно корелює з нудьгою (Al-Saggaf, O'Donnell, 2019), тривожністю, невротизмом (Balta, Emirtekin, Kircaburun, Griffiths, 2020), прагненням до відчуттів (Schneider, Hitzfeld, 2019), страхом щось пропустити (Chotpitayasunondh, Douglas, 2016; Balta, 2020).

Деякі дослідники припускають, що фаббінг – це багатозадачна поведінка (Abramova, Baumann, Krasnova, Lessmann, S. 2017; Yang, Christofferson, 2020), оскільки вона включає в себе увагу, чи принаймні, спробу звернути свою увагу на конкуруюче джерело інформації (телефон чи співрозмовника), шляхом розподілу уваги чи її переключення. У повсякденні, складність у керуванні чи утриманні уваги, може проявлятися по-різному: у зниженні контролю, переживання випадків провалів уваги, сплутаності думок через недостатню концентрацію; у синдромі «втрачених можливостей», маркером якого є виникнення сильного напруження від відчуття того, що людина пропускає щось важливе.

Одне з досліджень S. Andrews (2015) показало, що «той факт, що ми використовуємо наші телефони у два рази більше, ніж ми думаємо, вказує на те, що для багатьох використання смартфонів здається звичною, автоматичною поведінкою, про яку ми ще не все

знаємо» (Andrews & Ellis, Shaw, Piwek, 2015). Найбільш вражаючим є факт, що, наприклад, 87 % підлітків віддають перевагу спілкуванню за допомогою повідомлень, а не безпосереднього спілкування (цит. за Karadağ, & ...2016). Тобто фаббінг можемо вважати багатомірним феноменом, який містить залежність від смартфона, інтернет-залежність, залежність від соціальних мереж і ігрову залежність.

Отже, ігнорування співбесідника на користь власного смартфона стало звичною практикою поведінки серед дітей, підлітків, дорослих, пронизуючи спілкування між дорослими та дітьми, на роботі, в романтичних відносинах. На відміну від різних умов, освітнє середовище передбачає спілкування один-до-багатьох, наприклад, на уроці. Така особливість навчального простору сприяє практиці фаббінгу. Проведення уроку стало справжньою проблемою для вчителів, які проводять уроки перед дітьми, які приклеєні до екрану смартфона, і тому вчителі спантеличені тим, як протистояти надмірному використанню гаджетів у класі. Вони говорять про те, що це викликає у них обурення, гнів, роздратування, безглуздість ситуації, певну незручність, відчуття зневажливого ставлення до себе з боку співрозмовника. Проте, як зазначають V.Chotpitayasunondh, K.Douglas, (2016), використання смартфона на уроці 80 % учнів вважають прийнятною практикою і сприймають її як нову «норму», що у дорослих може викликати багато спірних питань. Тому ми говоримо знову про синдром втрачених можливостей, який проявляється у дітей як збентеження з приводу того, що можна пропустити якусь подію у соцмережах, очікувати «вподобайку» на власну фотографію чи повідомлення, або ж продовжувати гру. До цього синдрому, який відчувається суб'єктивно, призводить незадоволеність потреби у спілкуванні та прийнятті; приналежності до соціальної групи; невпевненість у собі, своїх знаннях; проблеми у прийнятті рішень, відсутність навички розрізняти свої почуття, спиратись на них та керувати ними.

Технології стрімко змінюють світ, а сфера освіти змінюється разом з ним. Великі обсяги інформації, підсилені мультимедійними ефектами, збагачені інноваційними технологіями, потоком інформації, здатні розсіювати увагу у неструктурованому просторі самоосвіти. Про негативний вплив смартфонів на психічний та фізичний стан людини необхідно знати, проте відмовлятися від них сучасних технологій не має смислу. Для фахівців у галузі освіти доведеться вирішувати задачу як утримати увагу дітей у процесі навчання, та як

зацікавити навчальним матеріалом настільки, щоб дитина не відволікалась на гаджет, а захоплююче слухала (сприймала) матеріал. Для дітей необхідними стануть базові знання з наслідків надмірного впливу інформаційного простору на психіку, самостійне та усвідомлене використання різних програм, застосунків та мереж.

Список використаних джерел:

1. Abramova, O., Baumann, A., Krasnova, H., Lessmann, S. (2017). To phub or not to phub: Understanding off-task smartphone usage and its consequences in the academic environment. In Proceedings of the 25th European Conference on Information Systems (ECIS), Guimarães, Portugal, 5–10 June 2017; pp. 1984–1999.
2. Andrews, S., Ellis, D.A., Shaw, H., Piwek, L. (2015). Beyond Self-Report: Tools to Compare Estimated and Real-World Smartphone Use. PLoS ONE 10(10): e0139004. Retrived from: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0139004>
3. Chotpitayasunondh, V., Douglas, K.M. (2016). How “phubbing” becomes the norm: The antecedents and consequences of snubbing via smartphone. *Comput. Hum. Behav.* 63, 9–18.
4. Lewis, D. (1996). The report *Dying for Information. an investigation into the effects of information overload in the UK and worldwide*. Benchmark Research. London : Reuters. Retrived from: [Info Glut : NPR](#)
5. Mikics, D. (2013). *Slow Reading in a Hurried Age*. Belknap Press: An Imprint of Harvard University Press; First Edition. 336 p.
6. Erzen, E., Odaci, H., Yeniçeri, I. (2019) Phubbing: Which personality traits are prone to phubbing? *Soc. Sci. Comput. Rev.*, 1–14.
7. Furedi, F. (2015). *Information Overload or a Search for Meaning?* Retrived from: [Frank Furedi - The American Interest \(the-american-interest.com\)](#)
8. Karadağ, E., Tosuntaş, S.B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Mızrak, Sahin, B., Çulha, I., Babadağ, B. (2016). The virtual world's current addiction: Phubbing. *Addicta*, 3.
9. McDaniel, B.T., Drouin, M. (2019). Daily technology interruptions and emotional and relational well-being. *Comput. Hum. Behav.*, 99, 1–8. other. New York: Basic Books.
10. Turkle, S. (2012). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. New York: Basic Books.

11. Yang, C., Christofferson, K. (2020). On the phone when we're hanging out: Digital social multitasking (DSMT) and its socioemotional implications. *J. Youth Adolesc.*, 49, 1209–1224.

12. Al-Saggaf, Y., O'Donnell, S.B. (2019). Phubbing: Perceptions, reasons behind, predictors, and impacts. *Hum. Behav. Emerg. Technol.*, 1, 132–140.

13. Balta, S., Emirtekin, E., Kircaburun, K., Griffiths, M.D. (2020). Neuroticism, trait fear of missing out, and phubbing: The mediating role of state fear of missing out and problematic Instagram use. *Int. J. Ment. Health Addict.*, 18, 628–639.

14. Schneider, F.M., Hitzfeld, S. (2019). I ought to put down that phone but I phub nevertheless: Examining the predictors of phubbing behavior. *Soc. Sci. Comput. Rev.*, 1–14.

РОЗДІЛ 3. ДОПОВІДІ ТА ПОВІДОМЛЕННЯ

Гайсонюк Н.А., Зелінська В.В. Особливості емоційної обізнаності в юнацькому віці (на прикладі студентів різних спеціальностей)

Здобуття освіти та відповідного фаху традиційно вважається однією з важливих задач особистісного становлення особистості в юнацькому віці, відтак, особа постає перед необхідністю не лише інтеграції власних ідентичностей та реалізації власного потенціалу у міжособистісних взаємодіях, але й якомога реалістичніше оцінити власні здібності, інтереси та зацікавлення, щоб обрати свій майбутній фах і не розчаруватися в ньому.

Відповідно до сформульованого на Світовому економічному форумі переліку м'яких навичок, що будуть актуальними на ринку праці у найближчій перспективі, конкурентноспроможний фахівець потребує середовища, що сприятиме розвитку таких, досить очікуваних навичок, як аналітичне мислення, активне навчання, ініціативність, креативність, але також до топ-списку актуальних компетентностей потрапили опірність стресам (резилієнтність), гнучкість та вміння взаємодіяти з іншими [7]. Проаналізувавши цей перелік можемо зауважити, що постійне оновлення інформації необхідної для успішної професійної самореалізації, зсув до зростання кількості автоматичних операцій можемо дійти висновку, що сформована на основі емоційної компетентності резилієнтність, якісні комунікативні навички сприятимуть не лише комунікації в команді, але й здатності особи до самонавчання [9].

Емоційна компетентність як здатність особи усвідомлювати, як свої власні емоції так і емоції іншої людини, є не лише складовою емоційного інтелекту, але й необхідною передумовою розвитку таких soft skills як здатність працювати у команді, відповідальності, комунікабельності, вміння навчатися та ділитися досвідом, а також креативності.

Як зауважує у своїй роботі присвяченій проблемі розвитку емоційної компетентності О.Льошенко, поняття емоційної компетентності (емоційної обізнаності) з'явилося у психологічній літературі значно пізніше за поняття емоційного інтелекту, проте наразі актуальність його досліджень та прикладних застосувань тільки зростає [3].

Поняття емоційного інтелекту досліджувалося у працях Д.Гоулмана (моделі емоційного інтелекту та шляхів розвитку емоційної компетентності), Г.Гарднера (дослідження міжособистісного та внутрішньоособистісного емоційного інтелекту), Мейера та Саловея (компоненти емоційного інтелекту), К.Саарні (складові емоційної компетентності [цит.за 2, 3]).

Відтак, задача нашого дослідження полягала у зборі емпіричних даних щодо рівня сформованості емоційної компетентності у студентів для подальшого використання отриманих результатів у діяльності соціально-психологічних служб вищих навчальних закладів та тренінгових програмах, скерованих на розвиток емоційної компетентності майбутніх фахівців, що є опосередкованим способом підвищення їхньої конкурентоспроможності на ринку праці.

З метою перевірки припущень про відмінності рівня та особливостей емоційної обізнаності у студентів різних спеціальностей ми використали наступні методики: *опитувальник Н. Холла* для визначення особливостей емоційного інтелекту, та зокрема, рівня емоційної обізнаності; *опитувальник А. Матчак (KKS)* для визначення особливостей соціального інтелекту; *методику "Рівень суб'єктивного контролю"* в адаптації Є. Бажина для визначення особливостей локусу контролю наших респондентів; а також *тест критичного мислення Л. Старкі*. Вибірку склали студенти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (N=95) різних спеціальностей: студенти-психологи (n=40), студенти-тренери (n=40), та студенти технічного спрямування (n=15).

Відтак для виявлення статистично значущих відмінностей в особливостях самопрезентації між групами досліджуваних з різною гендерною приналежністю ми використали *однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA)*. Оскільки досліджувані групи мали нерівномірний розподіл ми перевірили отримані дані на однорідність вибірки за *критерієм Лівена (Levene's test)*. Ті шкали, за якими було виявлено неоднорідність вибірок було перевірено за *тестом Велча (Welch test, аналогом ANOVA для неоднорідних вибірок)*. А з метою визначення особливостей самопрезентації притаманних певним гендерним характеристикам ми використали апостеріорні тести (Тьюкі для однорідних вибірок та Геймса-Хауела для неоднорідних).

Аналіз отриманих емпіричних даних показав наявність істотних відмінностей за рівнем емоційної обізнаності між студентами різних спеціальностей. Так серед студентів-психологів осіб з низьким рівнем

емоційної обізнаності виявилось – 12, помірний рівень притаманний – 20 респондентам, а високий рівень – 8 студентам. Серед студентів-тренерів розподіл виявився досить схожим: низький рівень емоційної обізнаності притаманний 13 особам, помірний – 18, натомість високий – 9 респондентам, що може зумовлюватися професійною скерованістю на взаємодію у сфері “людина-людина”. Тоді як у вибірці студентів технічного спрямування високий рівень емоційної обізнаності характерний лише 2 респондентам, тоді як помірний – 8, а низький – 5 респондентам.

Так найбільш значущим для м'яких навичок (soft skills) рівень емоційної обізнаності виявився для студентів, що опановують фах психологів (де емоційна обізнаність впливає і на решту складових емоційного інтелекту, так і на комунікативну компетентність, а також рівень рефлексії ($F(2,37)=6.112$, $p=0.005$) та рівень інтернальності у виробничих стосунках ($F(2,37)=3.138$, $p=0.055$)). Натомість у студентів, що здобувають фах тренера емоційна обізнаність є істотною не лише для формування складових емоційного інтелекту, але й критичного мислення ($F(2,37)=4.588$, $p=0.017$). А от для студентів технічного спрямування (попри те, що їхній фах передбачає не лише опанування технічними дисциплінами, але й методикою їхнього викладання у школах та професійно-технічних учбових закладах) рівень емоційної обізнаності є істотним для формування самомотивації (Welch's $F(2,12)=7.230$, $p=0.030$) та певною мірою може визначати тенденції проявів притаманних їм рівнів інтернальності у невдачах та інтернальності у сімейних відносинах.

Підсумовуючи можемо зауважити, що попри скерованість усіх трьох груп респондентів на взаємодію у сфері “людина-людина”, студенти технічного спрямування мають менше можливостей для формування рівня емоційної компетентності, оскільки у них емоційна компетентність впливає лише на сферу приватних взаємодій. У студентів-тренерів помірний рівень емоційної обізнаності пов'язаний з досить високим рівнем критичного мислення, але також показує, що низький рівень критичного мислення пов'язаний з низьким рівнем емоційної обізнаності. Можемо також відзначити, що наразі для студентів-тренерів їхня емоційна обізнаність є більш важливою не як складова професійної реалізації, а лише як складова емоційного інтелектуальна, тобто є більш акцентованою на особистій реалізації. Натомість у студентів-психологів емоційна обізнаність цілком очікувано пов'язана не лише з емоційним інтелектом, але також і з соціальним інтелектом та інтернальністю у виробничій сфері.

Відтак, можемо припустити, що відповідні тренінги з метою розвитку емоційної обізнаності допоможе студентам технічного та спортивного спрямування краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності та бути більш стійкими до професійного вигорання, притаманного фахівцям зі сфери взаємодії “людина-людина”.

Список використаних джерел:

1. Байер О.О., Моцна С. В. Індивідуально-психологічні характеристики представників групи професій “людина-техніка”. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики*: Матеріали III Всеукр. наук. конф., 25-26 травня 2018 р. Дніпро, 2018. С. 243-244
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Vivat, 2019. 512 с.
3. Льошенко О. А. Проблема розвитку емоційної компетентності [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elopen/aktprob14_119.pdf
4. Лящ О. П. Психологічні особливості емоційного інтелекту студентів педагогічного університету [Електронний ресурс] // Науковий вісник Херсонського державного університету. 2017. Режим доступу до ресурсу: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/514309.pdf>.
5. Мазуренко В. Розвиток резилієнтності як передумова психологічного здоров'я [Електронний ресурс]. 2020. Режим доступу до ресурсу: <https://www.udau.edu.ua/ua/other-news/rozvitok-rezilientnosti-yak-peredumova-psihologichno-go-zdorovya.html>
6. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу "людина-людина": монографія / заг. ред. О. М. Кокуна. Київ, 2013. 265 с.
7. Топ-10 навичок 2025 року [Електронний ресурс] // Освіторія. 2020. Режим доступу до ресурсу: <https://osvitoria.media/news/svitovuj-ekonomichnij-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo/>
8. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург, 2004. 607 с.
9. Шульга О. Кадри на мільйон. Які навички та здібності впливають на рівень зарплатні [Електронний ресурс] // НВ. 2018. Режим доступу до ресурсу: <https://biz.nv.ua/ukr/publications/kadri-na-miljon-jaki-navichki-ta-zdibnosti-vplivajut-na-riven-zarplatni-2502467.html>

Гаркавенко Н.В. Екзаменаційний стрес у студентів ЗВО та особливості його прояву у навчальному процесі

Беручи до уваги сьгоднішні тенденції швидкісного розвитку суспільства, система здобуття теперішньої вищої освіти побудована таким чином, що індивідуально-психологічні особливості учасників навчального процесу в ній фактично не враховуються. Звичайно, будь-які особистісні якості викладача, що негативно впливають на ефективність його фахової діяльності, практично не коректуються існуючими засобами. Психологічні стани студентів, що виникають у процесів контролю їх знань викладачами – так звані «екзаменаційні стреси», передекзаменаційні фрустраційні стани не беруться до уваги, не підлягають профілактиці.

Слід зазначити, що до педагогів-непрофесіоналів, які не піддаються виховним впливам із боку колег або ж керівництва, у крайньому випадку можна застосувати адміністративні заходи. У той же час, допомогти студентам, що страждають від екзаменаційних стресів адміністративними засобами навряд чи можливо. Отже, проблема може бути сформульована в такий спосіб: хто і яким чином може допомогти студенту ЗВО перебороти навчальні стреси.

Зазначимо, що проблема захисту психічного здоров'я студента в наукових працях піднімалася неодноразово. Чи не вперше ця тема була піднята у виданні Казанського університету в 1981 році, згодом вона була продовжена в ході роботи першої Всесоюзної конференції з науково-практичних проблем психологічної служби в Москві в 1987 році і далі дослідження інтенсивно продовжувалися.

У цій області достатньо плідно і ефективно працюють такі дослідники, як І.А. Черняховська, Т. Ронгинська, В. Богуш, Т.І. Губіна, Т.А. Кадикова та ін.

Ці автори розглядають різноманітні аспекти різноманітних негативних станів, що виникають у студентів під час їхнього навчання у ЗВО. Так, наприклад, Т.А. Кадикова відзначає, що студентам властиве негативне емоційне сприймання ситуацій, пов'язаних із необхідністю самовідкриття, показ себе іншим, демонстрації своїх можливостей. У них домінує орієнтація на значущість референтних осіб в оцінці своїх результатів, тривога з приводу оцінок, що даються навколишніми, очікування негативних оцінок. Вона вважає, що «високий рівень тривожності пояснюється ще і тим, що вимоги з боку батьків завищені. Звідси тривожність у демонстрації своїх

можливостей, значущість навчальних оцінок, значущість для студентів тих оцінок, які даються навколишніми, що в результаті призводить до стресових ситуацій»[4; 22].

Ронгинська Т., Богуш В., розглядаючи питання генезису стресу педагогів із початку їх фахової підготовки серед найбільш значущих детермінант виникнення стресових станів називають такі як:

- прагнення до досконалості і небажання визнавати право на помилки;
- низький соціальний престиж педагогів, особливо вчителі шкіл;
- необхідність розв'язання проблем, пов'язаними із важкими моментами фахової діяльності і відсутність належної психолого-педагогічної підготовки;
- недоліки соціальної підтримки;
- небажання виконувати свою роботу.

Спираючись на особливості свого дослідження, вони відзначають, що «професія вчителя належить сьогодні до групи тих, що найбільш схильні до стресу, і потребує застосування відповідних психопрофілактичних засобів і насамперед посилення психологічної підготовки майбутніх учителів під час навчання у ЗВО».

Таким чином, як ми можемо бачити, у сучасній науковій психологічній літературі цьому питанню приділяється важливе місце, що підтверджує необхідність продовження досліджень у цій галузі [2; 312].

Спеціаліст із вищою освітою постійно зіштовхується із проблемою дефіциту професійно-важливих знань. Сучасна цивілізація прийшла до такого свого стану, коли кожні п'ять років подвоюється загальний об'єм знань, якими володіє людство. Природно, ця ситуація знайшла своє відображення у тому, що відбувається постійне перевантаження програм ЗВО різноманітними навчальними предметами. Результатом цього перевантаження є інше – інформаційне перевантаження студентів, що призводить до інформаційного стресу. На цей стрес накладається стрес емоційний, викликаний особливостями традиційної форми навчання у ЗВО, особливо під час пандемії. У результаті велика кількість студентів потрапляє у замкнене коло – чим більше вони вчать тим сильніше їхнє психоемоційне перевантаження, що значно погіршує якість засвоєння ними програмного матеріалу. Зниження інтенсивності навчання, впровадження дистанційного засвоєння практичних знань також призводить до погіршення фахової підготовки. Отже, конкретна проблематика нашої роботи

безпосередньо стосується питання про те, не руйнуючи існуючу систему вищої освіти, додати їй новий імпульс розвитку за рахунок зменшення впливу тих негативних чинників, що діють на студентів у ході навчального процесу.

Спираючись на вищесказане, мета нашої роботи може бути сформульована як визначення комплексу детермінант, що впливають на ефективність навчальної діяльності студентів ЗВО. Головними завданнями, що ставилися нами при досягненні мети – комплексна діагностика психологічних особливостей студентів, що впливають на процес засвоєння ними знань.

Емпіричний етап нашого дослідження проводився у вересні-березні 2020-2021 року в Чернівецькому національному університеті на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи та філологічному факультеті зі студентами 1-5 курсів. Усього в ході дослідження було опитано більше 300 студентів. Експериментальний інструментарій дослідження нами був запозичений із монографії Грінберга «Керування стресом» [5].

Як ми визначили, середній рівень екзаменаційної тривожності зареєстрований лише в одному випадку – у студентів юнаків, що займаються на денній формі навчання. У всіх інших випадках цей показник розташовується в інтервалі високих значень. Також підтверджується припущення про те, що екзаменаційна тривожність впливає на погіршення суб'єктивного стану студентів ЗВО.

Досить значним є і рівень соціально-психологічного стресу. Симптоматично, що в даному випадку гендерні розходження практично не грають ролі – при використанні 28 шкали всі показники знаходяться в межах від 16,34 (хлопці СФН) до 16,98 (дівчата СФН) – тобто розрив не перевищує 2,3%. Таким чином, ми можемо відмітити що детермінанти, які викликають виникнення цього типу стресу у наших студентів, мають суто соціальну природу, не співвідносяться з індивідуально-психологічними характеристиками і не долаються на рівні ЗВО.

Як тривожний може бути відзначений і той факт, що рівень соціальної ізоляції майбутніх педагогів наближається до межі високих значень. Це зайвий раз демонструє відсутність загального психологічного благополуччя в майбутніх педагогів.

Простеживши кореляції показників рівня екзаменаційної тривожності з показниками шкали побутових утруднень і шкали психо-соціального стресу, ми можемо зазначити, що всі ці величини

пов'язані між собою в інтервалі значимих показників. Отже, ми можемо відзначити, що негативні емоційні стани, пов'язані з навчанням, обумовлені в студентів глибинними особистісними детермінантами.

Як бачимо, результатом застосування традиційної форми контролю в сучасному ЗВО є формування стійких негативних емоційних станів у студентів, що призводять до значного загального росту психологічного дискомфорту в студентів. Якщо врахувати, що результатом подальшого розвитку подібних станів може стати формування нейротичних і навіть психотичних реакцій і форми поведінки в майбутніх (і тих, хто вже вивчився) педагогів, то варто погодитися з тим, що традиційна форма навчання у закладі вищої освіти вимагає кардинальних перебудов у тій її частині, яка зв'язана з контролем знань студентів, особливо під час дистанційного навчання.

Ми вважаємо, що дослідження в цьому напрямку дозволяють значно покращити нинішній стан справ з підготовкою спеціалістів у ЗВО педагогічного профілю.

Список використаних джерел:

1. Черняховская И.А. Зависимость стрессоустойчивости человека от его эмоциональной стабильности // Психология 21 века: Тезиси Международной межвузовской научно-практической конференции «Психология 21 века». Спб.: 2001. С.324-325.

2. Ронгинская Т., Богущ В. Синдром профессионального выгорания педагогов // Психология 21 века: Тезиси Международной межвузовской научно-практической конференции «Психология 21 века». Спб.: 2001. С.311-312.

3. Губина Т.И. Изучение эмоциональных ситуаций в педагогическом воздействии // *Наука і освіта*. 2000. № 1-2. С.123-124.

4. Кадыкова Т.А. Стресс в период профессионального самоопределения студентов-психологов // *Наука и освіта*. 2000. № 1-2. С.21-22.

5. Гринберг Дж. Управление стрессом. СПб.: Питер: Пресс. 2002.

Доскач С.С. Вплив психологічного благополуччя особистості на орієнтацію у кризових умовах суспільства

Проблема психологічного благополуччя особистості є досить актуальною, особливо у кризових суспільних умовах, які зумовлені виникненням психотравмуючих ситуацій. Вони є стресогенними і утруднюють сприймання подій, що відбуваються навколо та призводять до погіршення самопочуття, зниження рівня психологічного благополуччя. Внаслідок чого відбуваються зміни в особистісній, когнітивній та емоційній сферах. Найважливішим критерієм психологічного благополуччя є відчуття психологічної рівноваги, яку пов'язують із гармонійною організацією психіки та можливістю адаптуватися до стресів.

Сукупність механізмів психологічних захисту і способів подолання стресових ситуацій утворюють адаптаційну систему особистості та сприяють формуванню її здатності пристосовуватися. Актуальні ситуації, події, які перевищують звичний адаптивний потенціал особистості описуються різними термінами: життєві труднощі, критичні ситуації, негативні життєві та травматичні події, катастрофи. Кожна з них несе або виклик, або загрозу життєдіяльності людини та обмежує активність індивіда, реалізовує вимоги, які здатні перевищувати його моральні та матеріальні ресурси. Небезпечні ситуації є тими подразниками, тобто факторами, які сприяють виникненню стресу, під час подолання якого включаються механізми саморегуляції. Саме вони сприяють виробленню різноманітних підходів щодо стратегії поведінки людини у стресовій ситуації [2].

Таким чином, адаптивна саморегуляція відіграє важливу роль у підтримці та збереженні психічного благополуччя особистості та сприяє здатності індивіда до повноцінного існування у соціумі. Незважаючи на розмаїття стресогенних факторів у житті, кожна особистість володіє необхідними ресурсами для їх подолання, які у свою чергу, можуть бути латентні, але важливо, щоб людина вчасно й максимально ефективно їх використовувала, відповідно, власних індивідуальних особливостей та здійснювала накопичення цих ресурсів для розвитку адаптивної саморегуляції.

Таким чином, психологічне благополуччя залежить від багатьох факторів. А саме, що людина думає про себе, як долає стреси, засвоює інформацію, приймає рішення тощо. Вченими визначено концептуальні уявлення про суб'єктивне та психологічне благополуччя, які

базуються на головних засадах позитивного функціонування особистості (А. Вороніна, Н. Гранкіна-Сазонова, О. Гуляєва, Е. Дісі, А. Коваленко, Р. Райан, К. Ріфф, Т. Фесенко, Т. Шевеленкова та ін.) [4]. Науковцями встановлено близьку кореляцію між благополуччям, щастям, здоров'ям і довголіттям особистості.

Фундаментом у досягненні благополуччя, підтримки повноцінного функціонування особистості у кризових умовах навколишньої дійсності є особистісні ресурси, серед яких дослідники виокремлюють наступні: життєстійкість (С. Кобаса, С. Мадді), диспозиційний оптимізм (К. Карвер, М. Шайер), самоефективність (Р. Шварцер), наявність сенсу життя та цінностей (Н. Водоп'янова, Л. Дика), осмисленість життя (Д. Леонтьєв), почуття зв'язності (А. Антоновський), базові переконання (Р. Янов-Бульман) [7].

Поняття «благополуччя людини» інтерпретується з різних точок зору. На думку Ю. Бессонової психологічне благополуччя як «психічний феномен, цілісне переживання, яке відображає успішність функціонування людини в соціальному середовищі й супроводжується позитивним і довірливим ставленням до себе й до світу» [1].

На думку Є. Абросимової та А. Ленге психологічне благополуччя індивіда характеризується наявною можливістю жити у внутрішній гармонії із самим собою, що сприяє активізації автентичної свободи та відповідальності, духовому потенціалу особистості. Натомість психолог Р. Мей вважає, що провідним критерієм психічного благополуччя особистості є апріорні структурні інтенційності, тобто вихід людини за власні межі.

К. Ріфф протягом кількох десятиріч емпірично вивчав психологічне благополуччя, створивши для цього власну методику [3]. За висновками дослідження виокремлено основні складники благополуччя, які дослідник називає факторами: самоприйняття; позитивні стосунки з оточенням, уміння налагоджувати з ним якісні зв'язки; особистісне зростання й розвиток; наявність мети в житті, тобто прагнення реалізувати значущі цілі, власне призначення, сенс; екологічна майстерність, тобто здатність адаптуватися до складних зовнішніх умов відповідно до особистих потреб та цінностей; автономність у мисленні й поведінці.

Аналіз концепції К. Ріфф пояснюється не лише тим, що саме цей підхід є найбільш продуктивним, насамперед тим, що дослідниця у своїх дослідженнях обґрунтовує правомірність гіпотези про наявність високих рівнів цілепокладання, особистісного зростання, якісних

зв'язків з іншими, автономії тощо, забезпечує здоров'я людей, навіть, у разі постання небезпечних викликів з боку середовища [Ryff, Singer, 2008, p. 31].

Внутрішньо благополучні люди більш автономні, успішно взаємодіють з оточенням і прагнуть налагоджувати й підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми. У них є чіткі життєві цілі, як довготривалі, віддалені, так і тимчасові, актуальні [7, С. 36-37].

Отже, неблагонадійні соціально-психологічні умови середовища відбиваються на психологічному благополуччі особистості, внаслідок чого відбуваються зміни в особистісній, когнітивній та емоційній сфері. Психологічне благополуччя залежить від суб'єктивних факторів: стійка і адекватна самооцінка, самоприйняття, особистісне зростання і здатність до саморозвитку, наявність цілей у житті, здатність пристосовуватися до умов середовища.

Список використаних джерел:

1. Бессонова Ю.В. О структуре психологического благополучия. Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сборник трудов конференции. Уральский государственный педагогический университет, 30-36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22305310>
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.
3. Розов В.І. Адаптивні антистресові технології: навч. посібник. К.: Кондор, 2009. 278 с.
4. Коцан І.Я. Ложкін Г.В, Мушкевич М.І. Психологія здоров'я людини / за ред. І.Я. Коцана. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М.: Наука, 2001. 192с.
6. Осьодло В.І. Особистісні чинники подолання стресових ситуацій в особливих умовах. Проблеми експериментальної та кризової психології. 2013. Вип. 14. Ч.1. С. 46–49.
7. Титаренко Т.М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс ЛТД, 2018. 160 с.

Електронні ресурси:

8. <https://www.researchgate.net/publication/23545616>
9. <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/19/114#3>
10. <https://core.ac.uk/download/pdf/160006893.pdf>

Здоровець Т.Г. Психологічні особливості наративної компетентності практичних психологів в умовах невизначеності та змін

Соціальний запит в умовах змін ставить високі вимоги до професійної підготовки психолога та визначає професійну компетентність майбутнього фахівця як одну з актуальних проблем сучасної психологічної освіти. У сучасній науково-психологічній літературі визначається безліч понять, які характеризують особливості розвитку і професійного становлення особистості фахівця, здатного до ефективного виконання професійної діяльності, серед яких провідне місце належить таким поняттям, як «професійна компетентність», «професійна майстерність» і «професіоналізм». Зазначені поняття показують не тільки генезис особистості фахівця в процесі його професіоналізації, а й характеризують сутність рівнів реалізації професійної діяльності.

Наративна компетентність практичного психолога передбачає, по-перше, володіння всіма елементами нарративної структури, тобто сформованість в особистості нарративу як структурного утворення, фрейма, а також наявність «набору» базових соціокультурних нарративів, або метанаративів, вміння розгортати нарративні структури у зв'язну розповідь або історію, яка великою мірою базується на культурно зумовлених метанаративах. По-друге, нарративна компетентність передбачає вміння побачити за оповіддю, історією іншого (клієнта) у ході надання психологічної допомоги його індивідуальний нарратив, тобто нарративну, а потім і особистісну ідентичність.

Проблема узгодження вітчизняної термінології та науки загалом із компетентнісним підходом полягає в тому, що науковці переважно користуються традиційною і зрозумілою тріадою «знання–уміння–навички», з якої виходить ціла низка категорій та понять. Проте поняття “компетентність” є ширшим, ніж знання чи вміння, і передбачає здатність фахівця використовувати в конкретній ситуації набуті знання, уміння, навчальний та життєвий досвід, знання ним методів пошуку необхідної інформації, уміння її аналізувати, бачити

проблеми і шляхи їх вирішення, самоефективність, а також розуміння необхідності навчатися впродовж усього життя [3].

Аналіз сучасної літератури з проблеми досліджуваних категорій засвідчив, що “компетентність” є більш широким поняттям, яке характеризує й визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття особистістю необхідних компетенцій, що становлять мету професійної підготовки фахівця [1]. Так, В. Г. Первутинський вважає, що компетентність передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентна в окремій галузі людина має певні знання та здібності, що надають їй можливість обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній. У межах цього підходу поєднуються, зокрема, поняття “компетентність” і “готовність”, які визначаються не як тотожні, а як зв’язок між внутрішнім потенціалом та реальним його втіленням (внутрішньою сутністю і зовнішнім виявом).

Отже, професійна компетентність може розумітися як один із структурних компонентів професійної готовності до конкретного виду діяльності [3]. Розгляд сутності поняття “професійна компетентність” передбачає також виявлення відмінностей чи тотожності між поняттями “професійна компетентність” та “професіоналізм”. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури нами виокремлено деякі означення, що, як видається, найбільш повно характеризують поняття професіоналізму:

– міра і ступінь досконалості, якої досягає людина в процесі своєї діяльності, коли підіймається на вищу сходинку майстерності, стає авторитетом, майстром у своєму роді заняття [1];

– інтегральна характеристика людини, що передбачає наявність високого рівня здійснення нею професійної діяльності та життєву зрілість її особистості [3].

Ідею про те, що людська свідомість має наративну структуру, висувують як зарубіжні, так і вітчизняні автори. Зокрема пропонується так званий “нарративний принцип”, в основі якого лежить положення про те, що люди мислять, роблять певні життєві вибори відповідно до нарративних структур, тобто нарратив розглядається як організаційний принцип діяльності особистості (Ф. Сабрін). Деякі зарубіжні автори висловлюють думку про те, що життя людини великою мірою насичене оповідями, історіями, в яких відображений весь її досвід, а повідомляючи історії свого життя, особистість стає

відповідальною за нього (Д. Карр, К. Метінгел, М. Вайт). Така відповідальність береться за основу в концепції наративної ідентичності (П. Рікер). Відповідно до даної концепції особистість усвідомлює себе в процесі оповідання іншому історії свого життя [2; 4].

У дослідженнях вітчизняних психологів наратив розглядається як упорядкування життєвих подій в єдину послідовність, що побудована згідно із загальною життєвою концепцією оповідача (Н. В.Чепелева). Зауважується, що текст-нاراتив доцільно розглядати як засіб саморозуміння (“історія для себе”) та засіб самоподачі, самопред’явлення («історія для іншого»). Однією з найважливіших його функцій є саме самопрезентація – саморозкриття, декларування і ствердження індивідуальної системи цінностей, поглядів, переконань. Завдяки наративу суб’єкт усвідомлює себе, свій досвід, презентує певну точку зору, стверджує себе таким, яким він прагне бути, а також створює своє минуле. Тобто людина, проживаючи своє життя, конструює його історію. В процесі такого конструювання відбувається переосмислення власного досвіду та власної особистості, виникає нове бачення тих подій життя, власних рис та якостей, що з певних причин не усвідомлювалися чи не приймалися людиною, – а це призводить до конструювання більш цілісної історії життя.

Наративна компетентність передбачає сформованість в особистості фахівця наративу як структурної рамки, що має соціокультурну природу та виявляється у вмінні розгортати наративні структури у зв’язну розповідь або історію. Наративна компетентність практичного психолога є вмінням, що дозволяє побачити за історією іншого його індивідуальний наратив.

Мовна форма ставлення до світу виражається у висловлюваннях та їх переплетіннях – текстах. Відповідно свідомість людини, що розкриває сенси через тексти, виступає мовним началом. Людина лінгвізує світ та безперервно трансформує його за допомогою власної мови. Проживаючи життя, вона конструює його історію. Її зміст залежить від багатьох умов та чинників, що склалися ще до народження, сформувалися в дитинстві чи зрілому віці.

Згідно з Ф. Джеймсом, усвідомлення досвіду є можливим завдяки оповідній функції, тобто світ є доступним людині лише як історія про неї. Будучи невід’ємною частиною людської реальності, наратив володіє низьким порогом чутливості щодо різноманітних особистісних змін. Структурувальна функція наративу уможливорює впорядкування внутрішньої реальності залежно від змін в усвідомленні й

осмисленні досвіду. Ефективність посередницької функції наративу між культурою й особистістю визначається його подвійною природою: наративи є водночас картами світу й особистості, що дозволяє конструювати себе за допомогою історії як частини нашого світу. Осмислення життя відбувається через оповідь як через загальнокультурні та національно-родові наративи, що конструюються на підставі інтеріоризованих культурних взірців. Особистість розглядається оповідачем історії, а отже, у фокусі її уваги є проблеми «Я».

Н. В. Чепелева [2; 4] пропонує такий підхід до вивчення тексту як моделі взаємодії автора та реципієнта, що передбачає розкриття текстових рамок і вихід у позатекстову реальність: діяльність, у яку він включений, ситуацію, на яку він орієнтований, представленість автора у тексті, роль реципієнта, на якого розрахований текст.

Отже, “професіоналізм” розглядаємо як результат організаційної і цілеспрямованої професійної діяльності, що передбачає формування особистості, яка має високий рівень професійної компетентності і здатна продуктивно вирішувати соціальні, професійні й особистісні завдання.

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Наративна компетентність є необхідним складником професійної компетентності практичного психолога і засобом усвідомлення ним власного досвіду та власної особистості, що виражається у вмінні побачити за історією особистості, у ході надання психологічної допомоги, її індивідуальний наратив.

Список використаних джерел:

1. Горкуненко П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I–II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс] // Нова педагогічна думка. – 2010. – № 1. – Р Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf
2. Основи психосемантики (за наративними технологіями). / Чепелева Н.В., Смульсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.; за заг. Ред.. Чепелевої Н.В. – К.: Главник, 2008. – 192 с.

3. Первутинский В.Г. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности студентов: монография. – СПб., 2002

4. Проблеми психологічної герменевтики. Монографія / За ред. Н.В. Чепелевої. – К.: Міленіум, 2004. – 276 с.

Король В.С. Роль навчально-пізнавальних інтересів у розвитку особистості підлітків

В останні роки в Україні освітнє середовище перебуває на етапі впровадження нових державних стандартів. Але період модернізації розпочався значно раніше. Безумовно, зміни, що відбулися за ці роки в політичному, соціальному, економічному, суспільному та культурному житті нашої країни, вимагають значної корекції освітньої політики. Трансформувався і геополітичний порядок у світі. Все це разом узятє певною мірою передбачає впровадження в освітній процес школи нових державних стандартів. В першу чергу звертає увагу на себе факт, що змінився напрям цілепокладання: на перший план виходить особистісний розвиток. В понятійному апараті психології та педагогіки з'явилися нові терміни «метапредметність», «універсальні навчальні дії». Немає сумніву, що всі нововведення підлягають відповідному теоретичному осмисленню. Це дає поштовх як розвитку самої науки, так і розробці методичного інструментарію, що, в свою чергу, спрямований на реалізацію сучасним педагогом державної освітньої стратегії. З іншої сторони необхідно використовувати безцінний історичний потенціал, який нагромадили попередні покоління мислителів, учених, вчителів.

Необхідно проаналізувати, систематизувати визначний психолого-педагогічний досвід і адаптувати його до сучасних наукових тенденцій. Тому дуже актуально сьогодні звучать гіпотези, що висловлені видатним психологом Л.С. Виготським. На його думку, з однієї сторони, навчання сприяє розвитку дитини. З іншого боку, останній змушує завжди вдосконалювати навчальний процес [3]. Якщо спробувати проаналізувати процес становлення та розвитку вітчизняної психолого-педагогічної науки і практики, то можна помітити, що вся система навчання та виховання у школі повністю підтверджує висловлені багато років тому Л.С. Виготським гіпотези.

У методичному аспекті розвиток дитини минулого століття постійно розглядався одним з основних завдань освіти. Постає важливе питання: що вважати показником розвитку особистості

школяра? Н.А. Менчинська таким критерієм вважає пізнавальний інтерес [9]. Саме сьогодні, в процесі реалізації нових освітніх стандартів, коли особистісний розвиток в суспільстві вийшов на перший план, і виникає проблема перевірки його досягнення, пізнавальні та навчальні інтереси можуть стати таким показником.

К.Д. Ушинський, Л.М. Толстой та багато інших мислителів та науковців зазначали, що лише навчання, яке викликає живий інтерес у школярів, може мати позитивні результати.

У розмаїтті інтересів людини важливе місце займають пізнавальні та навчальні інтереси. Дослідження Н.Г. Морозової, Г.І. Щукіної, Л.І. Божович та інших показують, що значення пізнавального інтересу в житті та діяльності підростаючої особистості важко переоцінити [2; 11; 14; 15]. Спеціалісти підкреслюють особливу значущість пізнавальних інтересів у шкільні роки, в активній навчально-пізнавальній діяльності дитини.

Хоч Г.І. Щукіна і ставить під сумнів правомірність використання терміну «навчальні інтереси» [14, 6], в психолого-педагогічній літературі цей термін порівняно часто застосовується для позначення інтересу учнів до навчання (А.П. Архипов [1], А.В. Джевечка [4], Н.В. Ільчукова [5], Б.П. Крупник [6], М.Ф. Морозов [10], Ф.Л. Фрадкіна [13] та ін.).

На відміну від західних учених вітчизняна наука не заперечує наявність в особистості пізнавального інтересу і розглядає його як особливу якість людини.

У ХХ столітті були проведені серйозні дослідження та отримані дуже цікаві результати. Заслуговують на особливу увагу роботи Б.Г. Ананьєва, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, А.К. Маркової, Н.А. Менчинської, Н.Г. Морозової, С.Л. Рубінштейна, Н.Ф. Талізїна, Г.І. Щукіної та інших.

У психологічній науці категорія, що цікавить нас, характеризується як мотив. Отже, пізнавальний інтерес слід розглядати внутрішнім спонукачем до дії. Він тісно пов'язаний з іншими мотивами: соціальними, матеріальними тощо. Великий внесок у дослідження цього питання зробила А.К. Маркова. На думку вченої у структурі особистості мотиваційна сфера є стрижневою, а її характер дозволяє виділити такі мотиви: широкі пізнавальні, навчально-пізнавальні та самоосвіти [8]. Їхнім реальним втіленням є цілі. У зв'язку з цим необхідно згадати слова А.Н. Леонтьєва про те, що пізнавальний інтерес виникає із системи цілей [7]. Тому особливо важливо сьогодні

навчити школярів ставити собі реальні завдання. Правильно сформульована ціль – це тридцять відсотків успіху! Отже, пізнавальний інтерес – сильний мотив учіння. Крім того, він є внутрішнім спонукачем діяльності. Причому пізнавальний інтерес проникає у її компоненти, фігуруючи у ній двічі - як мотив дії і як мотив діяльності.

Особливо на пильну увагу заслуговують дослідження Г.І. Щукіної. Вперше на пізнавальний інтерес поглянули з інших позицій.

Було запропоновано підхід розгляду його не лише як мотиву, а й як засобу навчання та якості особистості [14].

Зазначимо, що пізнавальну діяльність можна вважати фундаментальною в освітньому процесі, тому що інтерес сприяє формуванню діяльної позиції школяра у пізнанні. Це є головним завданням навчання та пріоритетним у нових освітніх стандартах. З іншого боку становлення особистості відбувається лише у діяльності. Закономірності цього процесу такі, що чим вона активніша, тим інтенсивніше протікає розвиток людини.

Аналіз різних точок зору дозволив з'ясувати, що психологічну основу пізнавального інтересу становлять інтелектуальні, регулятивні, емоційні та творчі процеси. [12].

Так, наприклад, увага тісно пов'язана з пізнавальним інтересом. Дослідження показали, що якщо увага мимовільна, то інтерес зникає разом із ситуацією, що породила його. А ось уже довільна увага пов'язана з досить високим рівнем пізнавального інтересу. З іншого боку, поява останнього обов'язково веде до пробудження уваги.

Добре відомо, різні види пам'яті дають позитивний результат, коли виступають у комплексі. Запам'ятовується зазвичай те, що цікаво з погляду пізнання. У свою чергу, саме пізнавальний інтерес сприяє розвитку довгострокової пам'яті.

Безперечно, що він нерозривно пов'язаний і з мисленням. Інтерес змушує думати, вибудовувати логічний ланцюжок висновків, з'ясовувати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами. В результаті в людини виробляються вміння аналізувати, узагальнювати, абстрагувати, конкретизувати, систематизувати. Поза всяким сумнівом, думка пробуджує інтерес, і чим серйозніша вона, тим глибший пізнавальний інтерес.

Інтерес, який охопив особистість, обов'язково потребує виходу. Словом людина намагається донести до оточуючих все, що її хвилює. Від того, як говоримо, багато в чому залежить, чи будемо ми зрозумілі. Одночасно правильна грамотна гарна мова сприяє появі та подальшому розвитку пізнавального інтересу.

Емоційна сфера також безпосередньо пов'язана з інтересом. Саме він викликає сплеск найрізноманітніших почуттів: радості, захоплення, задоволення, здивування, занепокоєння, страху, досади тощо. У свою чергу, емоції дуже впливають на пізнавальний інтерес.

Проведені нами дослідження показують, що розглянуті взаємозв'язки мають діалектичний характер. Особлива роль в цьому контексті на нашу думку, належить точним та природничим наукам.

Список використаних джерел:

1. Архипов А.П. Зависимость между знаниями учащихся и их учебными интересами: Дисс. – М., 1955.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1984.
4. Джевечка А.В. Соотношение учебных интересов учащихся старших классов с особенностями их памяти и мышления: Канд. дисс. – Вильнюс, 1981.
5. Ильчукова Н.В. Изучение возрастной динамики устойчивости учебного интереса: Канд. дисс. – М., 1971.
6. Крупник Б.П. Учебные интересы школьников как фактор их художественного развития. // Новые исследования в психологии. – М., 1981. - № 1.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1975.
8. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. Для учителя. – М.: Просвещение, 1993.
9. Менчинская Н.А. Проблема учения и умственного развития школьника. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.
10. Морозов Н.Ф. Возникновение и развитие учебных интересов у детей младшего школьного возраста // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Вып. 73.
11. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе. – М., 1979.
12. Рыманова Т.Е. Технологический подход к проектированию учебного процесса по математике, обеспечивающего формирование познавательного интереса у школьников: дис. канд. пед. наук. - М., 1999.

13. Фрадкина Ф.И. Роль игры в формировании учебных интересов // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – Вып. 73.

14. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М., 1971.

15. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М., 1988.

Кошова І.В., Прокоф'єва О.О. Особливості використання психодрами у викладанні онлайн

Час пандемії - важке випробування для педагогів і студентів. Шок і розгубленість перших моментів адаптації до ситуації змінилися з часом розумінням необхідності змін у навчанні і викладанні. Викликом часу стала необхідність онлайн-навчання як на університетських (Moodle) так і на загальнодоступних платформах (Zoom, Skype, Viber). У цих умовах ми, два викладачі психології, психодрама-терапевти, звернулися до творчого потенціалу психодрами в цілому і до сили окремих психодраматичних технік. Проживаючи у різних містах, працюючи з різними групами і викладаючи різні дисципліни ми не могли не помічати схожі проблеми, ставити схожі питання і шукати на них відповіді разом. Ми відмічали, що студенти, як і викладачі, були розгублені, хвилювалися, переживали апатію, образу, гнівалися, злилися, звинувачували, адаптуючись до ситуації. У цих умовах яскраво помітними стали дезінтегруючі тенденції в розвитку груп, що могло їх зруйнувати або ж стати точкою переходу в інтеграцію [2]. Саме тому соціометричні і психодраматичні концепції, що сприяють розвитку спонтанності, виявилися вельми сучасними [2]. Ми, як психодрама-терапевти та викладачі, які використовують техніки психодрами в роботі, відзначили для себе й необхідність посилення і розвитку наших психодраматичних ролей в період онлайн-викладання.

Згідно П. Келлерману, психодраматист має чотири важливі ролі: аналітик, психотерапевт, режисер і ведучий групи. Ці ролі взаємопов'язані, переплітаються і створюють образ психодраматиста, а, в нашому випадку, доповнюють образ викладача. Професійні навички всіх ролей ми використовуємо в процесі викладання, залишаючи основною роль Викладача. Однак професійний багаж психодраматистів дає нам переваги і створює наші особливості як викладачів,

істотно розширюючи можливості і прояви креативності [3]. Ми відзначали істотне посилення ролі Ведучого групи під час онлайн-навчання. Загалом на онлайн-платформах досить складно створити конструктивний робочий клімат і структуру соціальної підтримки в групі. У ролі Ведучого ми допомагали встановлювати групові норми онлайн-навчання, працювали над згуртуванням групи і надавали сенс онлайн-навчанню в цілому. У ролі Ведучого ми стимулювали студентів в онлайн-форматі розігрувати підготовлені кейси.

Як Аналітики ми завжди прагнемо зрозуміти особистісні, міжособистісні та соціальні явища в групах. В онлайн-форматі навчання ми працювали над розвитком цієї ролі і у наших студентів, що досягалося через розвиток вміння пояснювати власну поведінку, поведінку дійових осіб кейсів та вмінню емпатично співпереживати. Емпатичне співпереживання в онлайн-форматі ускладнюється відсутністю фізичної взаємодії, однак це дозволяє сконцентрувати увагу на інтонаціях і міміці учасників.

Потрібно відзначити і особливу цінність в цих умовах ролі Терапевта. Багато студентів були розгублені і дезорієнтовані, тому емпатичне співпереживання, навички слухання, зворотного зв'язку, елементи саморозкриття стали важливою складовою процесу навчання. Ми говорили зі студентами про почуття, про способи подолання тривоги, страхів, апатичних проявів. Заняття зазвичай починалися зі вступного кола з традиційними питаннями: «З чим ти сьогодні прийшов? Який твій стан? Наскільки ти готовий сьогодні працювати?» і завершувалися колом рефлексій, що мали підтримуючий характер.

Перебування на «невідомій території» онлайн-навчання змусило нас як викладачів подвоїти свою сприйнятливність в складній ситуації, досліджувати невідоме, бути готовими в нового. Спонтанність стала важливою частиною нашого життя. У ролі Терапевтів ми застосовували і вчили студентів використовувати різні терапевтичні фактори, такі як вивільнення емоцій, когнітивне розуміння, міжособистісний зворотний зв'язок і поведінкове навчання. Навчання терапевтичними інтервенціям більше було сфокусоване на вербальних (конфронтація, прояснення, інтерпретація, катарсис, прийняття, навчання і саморозкриття) формах. Навчання невербальними інтервенціям в групах більше стосувалося використання голосу. В онлайн-групах майже неможливо використовувати для контакту фізичну дистанцію, контакт очей, пози, фізичний дотик. Застосовувати техніки мовчання також неможливо з огляду на те, що учасники можуть розцінити це

як розрив інтернет-з'єднання. Це без сумніву є мінусом онлайн-формату, що неможливо компенсувати.

Роль Режисера вельми важлива для психодраматиста. Він як режисер створює сцену, керує нею, стежить за її розвитком, ініціює спонтанність через власну поведінку. Саме ця роль виявилася каталізатором роботи груп. Ситуація вимагала вносити в групи, часто виснажені і похмурі, сміх, веселощі, бути прикладом і джерелом енергії, життєвої сили. Традиційні методи викладання потрібно було змінювати на нові. Актуальними виявилися інтерактивні методи навчання: творчі завдання, робота в малих групах, позааудиторні завдання, розминки, використання відео та аудіо матеріалів, обговорення складних дискусійних питань і проблем. Ці та інші прийоми близькі до таких, що застосовуються у психодрамі. Актуальними були дискусії в малих підгрупах, соціометричні шкали, психодраматичні розігриви, творчі завдання, процес-аналіз і інше. Природньо, терапевтичні цілі не збігаються з цілями навчання, але в умовах пандемії, коли рівень загальної тривоги був високий, такі терапевтичні прийоми як інтерпретація, прийняття, поради, саморозкриття були дуже потрібні і гармонійно впліталися в процес комунікації з групою. Студенти говорили про небажання працювати, розгубленість, апатію, втрату сил, приймаючи складну ситуацію. Тому ми, як психодрама-терапевти, не могли не помітити ці зміни і підтримували студентів, намагаючись стабілізувати їх стан. Ми обережно застосовували прийоми психодрами, прагнучи визначити найкращий та гармонізувати стан студентів. Наприклад, ми говорили про власні способи боротьби зі страхами, тривогою і невизначеністю, створювали разом з групами загальний список ресурсів, ділилися результатами власних успіхів.

Найважливішою роллю з кластеру, як виявилось, була роль Ведучого групи. В умовах онлайн-навчання вміння психодраматиста організувати групову структуру, встановити групові норми, зміцнювати групову згуртованість, регулювати рівень напруги, розвивати атмосферу співробітництва в групі виявилися вкрай необхідними і використаними.

Список використаних джерел:

1. Келлерман П.Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов / Пер. с англ. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1998. – 240 с.
2. Морено, Я. Л. Психодрама / Пер. с англ. – М.: Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.

3. Прокоф'єва О.О., Прокоф'єва О.А., Кошова І.В. Социодрама – ситуація всіх ситуацій и событие, собирающее в себе все события / Прокоф'єва О.О., Прокоф'єва О.А., Кошова І.В. // Інноваційні технології розвитку психологічних ресурсів особистості: колективна монографія / відп. ред. Н.І. Тавровецька. - Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2019. – С. 243-258. – ISBN -617-7573-66-0

Кресан О.Д. Усвідомлення людиною власної хвороби як життєвої події

Сучасні реалії сьогодення спричиняють до змін у світогляді та сформованих стереотипах поведінки й життєдіяльності особистості. Передусім зазвичай це переживається і сприймається сучасною людиною як травматичний досвід та криза на певному етапі життя. Зокрема епідемія COVID 19 змусила людей інакше оцінити глобальні світові процеси та власне життя, а також переглянути ставлення до власного здоров'я, приділяючи більше уваги безпеці та профілактиці хвороб. Йдеться про усвідомлення власного здоров'я і хвороби особистістю.

У клінічній психології є спеціальний термін для позначення цього явища – *внутрішня картина хвороби* (ВКХ) (О.Р.Лурія та ін.) – це сукупність уявлень людини про своє захворювання, результат творчої активності, що здійснює пацієнт на шляху усвідомлення своєї хвороби. Внутрішня картина хвороби також включає *оцінку людиною своєї хвороби та об'єктивного здоров'я*.

У психології існує низка термінів для позначення подібних явищ, які описують внутрішні почуття, ставлення людини до своєї хвороби, її розуміння тощо. Це зокрема [2]:

- переживання хвороби (Є.А.Шевальов, В.В.Ковальов);
- почуття хвороби (Є.К.Краснушкін);
- ставлення до хвороби, свідомість хвороби (Л.Л.Рохлін);
- реакція на хворобу (Д.Д.Федотов);
- позиція щодо хвороби (Я.П.Фрумкін, І.А.Мірзухін, І.В.Іванов);
- «концепція хвороби», «масштаб переживання хвороби» (В.М.М'ясищев, С.С.Лібіх);
- аутогенне уявлення про хворобу (М.Балінт);
- образ власного захворювання (Дж.Хецен-Клеменс).

Всі ці терміни описують розмаїття внутрішніх психологічних процесів і станів, які відбуваються з людиною під час захворювання, окрім фізичного болю, страждань та інших органічних порушень. Така кількість психологічних реакцій свідчить про те, що хвороба для особистості, особливо, коли йдеться про тяжкі захворювання або ті, що мають ускладнення, є непересічним явищем, що може становити для неї життєву подію. У психології під *життєвою подією* розуміють значущий для особистості випадок, епізод життя, який надовго запам'ятовується та приносить істотні зміни в її життя (Т.М.Титаренко, Т.Б.Карцева та ін.).

Хвороба, яка є несподіваною для людини, складною за перебігом, за умов наявності певних наслідків і змін у способі життя, самосвідомості людини та відносинах з навколишнім світом, безперечно становить собою життєву подію.

Як відбувається усвідомлення людиною своєї хвороби як життєвої події?

За даними дослідників, вплив тяжких та тривалих захворювань на особистість є травмуючим і призводить до тривалого стресу, іноді до депресій та інших розладів. О.Т.Соколова у своїх дослідженнях виявила, що фізична хвороба або пошкодження значно змінюють образ тіла людини, і, відповідно, образ Я, таким чином змінюється суб'єктивне сприйняття власного тіла та самосвідомість особистості. У зв'язку з такими змінами самого себе, на думку нарративних психологів та психотерапевтів, під час гострого чи хронічного захворювання у людини формується нова сторона ідентичності (М.Уайт та ін.), а також нові історії про себе, новий автобіографічний нарратив (Д.Елстон, В.В.Нуркова, О.Є.Сапогова та ін.).

Вчені Л.М.Довжик та К.А.Бочавер, досліджуючи хвороби та травми у спортсменів визначили наявність гострого або хронічного стресу у травмованих протягом усього періоду лікування, реабілітації, а також після них [1]. Це свідчить про складні зміни у внутрішньому світі особистості у зв'язку із хворобою, що можуть оцінюватись самою людиною як негативні, критичні або навіть трагічні події.

На думку А.Ш.Тхостова, хвороба змінює смислову сферу, цінності людини, таким чином, особистісні смисли автор поділяє на три типи відповідно до співвідношення хвороби та мотиваційної сфери особистості. Перешкоджаючий тип особистісних смислів хвороби передбачає її сприйняття людиною як перешкоди до реалізації бажаного, важливих цілей та завдань на шляху особистості.

Позитивний смисл хвороби пов'язаний з усвідомленням воринної вигоди від хвороби та її наслідків. Конфліктний тип смислу хвороби характеризується тим, що хвороба для людини одночасно є і перешкодою для досягнення цілей, і можливістю для вибору й досягненні інших. Таким чином хворий постає перед необхідністю переструктурування власної системи мотивів та пошуку нових життєвих цілей.

Насамперед у хворих спостерігається зниження відчуття суб'єктивного благополуччя та задоволеності життям, що може виявлятися у стражданні, депресивних симптомах та тривожних розладах (I. Пис, I.Milic, M.Arandelovic).

Отже, можемо зробити висновок, що вплив хвороби на особистість за своїми наслідками не може бути оцінений як однозначно позитивний чи негативний, проте усвідомлення людиною різних сторін цієї події для свого життя та майбутнього може відбуватися поступово.

На нашу думу, усвідомлення людиною хвороби як життєвої події може відбуватися на трьох рівнях відповідно до ступеня розуміння та осмислення цілісного впливу події на життєдіяльність особистості [3]. Перший – *рівень первинного сприйняття події*, який полягає в усвідомленні події як факту, він наявний у більшості ситуацій, коли людина пам'ятає цю подію та розуміє, що саме відбулося. Наприклад, людина, розуміє, що отримала травму чи ушкодження, яка в неї хвороба і скільки часу займе лікування.

Ментальний рівень, або рівень когнітивного аналізу – виявляється в аналізі своєї хвороби, подій, що призвели до неї, у міркуваннях щодо неї, визначенні її причин, наслідків тощо. Так, хворі згадують всі ситуації напередодні хвороби, намагаються простежити причинно-наслідкові зв'язки між власними діями та ситуацією, що склалася, часто звинувачують себе за недалекоглядність або недотримання правил безпеки.

Рівень усвідомлення сенсу події, що передбачає знаходження сенсу цієї хвороби для власного життя і може спричиняти появу нового усвідомлення й досвіду щодо цієї ситуації.

Рівень усвідомлення людиною власної хвороби як життєвої події таким чином може залежати від таких особистісних чинників: від ступеня осмислення людиною ситуації хвороби, рівня розвитку рефлексії та рефлексивності особистості, загальної емоційної установки людини щодо цієї події та щодо самого себе (позитивне чи негативне ставлення до себе та свого досвіду), ступінь інтелекту й

можливість здійснення самоаналізу, відкритість події та своєму досвіду загалом, що полягає у прийнятті того, що сталося й готовності побачити нові горизонти й можливості, які виникли. Усвідомлення власної хвороби та прагнення її осмислення та прийняття, на нашу думку, сприяє зниженню стресу, тривожності, негативних почуттів, а також «переводить» людину з позиції жертви життєвих обставин у роль суб'єкта власного життя, що дозволяє їй подолати складні ситуації, що виникли у зв'язку з захворюванням.

У разі негативного, ворожого налаштування хворого щодо самого себе, власного організму та ситуації захворювання, у нього можуть зберігатися тривожність, агресія, негативні психологічні стани, хронічний стрес, що може негативно позначитися на психологічному здоров'ї та ускладнити процес видужування. У такому вразливому стані людина потребує психологічної допомоги з боку фахівця-психолога, який зможе забезпечити не лише емоційну підтримку, а й провести комплекс заходів щодо усвідомлення людиною сенсу і значення хвороби в контексті власного досвіду, життєвого шляху та свого майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Довжик Л.М., Бочавер К.А. Психология спортивной травмы: монография / Л.М.Довжик, К.А.Бочавер. М.: Спорт, 2020 264 с.
2. Клиническая психология / под ред. М. Перре, У. Бауманна; пер. с англ. А. Желнин, Е. Михалевич, Н. Римицан, И. Стефанович, Н. Тарабрина. СПб: Питер, 2006. 1312 с. (Серия «Мастера психологии»).
3. Кресан О.Д. Психологічні особливості переживання та усвідомлення особистістю життєвих подій : Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С.Костюка НАПН України / О. Д. Кресан. К., 2017. 22 с.

***Ларіна Т.О.* Потенціал емоційного спілкування в умовах пандемії**

Надзвичайна медико-санітарна ситуація COVID-19 окрім загроз для соматичного здоров'я є фактором ризику здоров'я психологічного. Отже, зона комунікативного ризику, яка утворюється у ментально-комунікативному просторі особистості може бути з одного боку «точкою біфуркації» та призвести до втрати соціальних контак-

тів та зв'язків, а з іншого – імпульсом для швидкісного переформатування тактик, стратегій та практик міжособистісної комунікації.

Раптова депривація звичних форм соціальних контактів, масова вимушена соціальна ізоляція населення на тлі пандемії COVID-19 позначається на особливостях психологічного контакту у міжособистісному спілкуванні. Порушення звичних форм міжособистісної взаємодії передусім загрожує людині втратити саногенні соціальні контакти, які підтримуються у безпосередньому емоційному спілкуванні. Саме під час емоційного спілкування відбувається передача один одному будь-яких почуттів, є можливість ділитися своїм смутком і радіщами. Вимушена соціальна ізоляція більш за все спричинила стресове напруження й трансформаційні зміни у таких життєвих сферах, як робота/ навчання та дозвілля/ відпочинок.

Для визначення особливостей структури саногенних міжособистісних контактів під час пандемії, особливостей конструювання кола підтримуючого спілкування у сфері навчання/робота та у сфері дозвілля/відпочинок ми провели емпіричне дослідження. Було використано блок питань «Комунікативний простір у часи пандемії COVID-19» (Кабрин та ін., 2004) до загального опитувальника щодо вивчення особливостей соціально-психологічної підтримки під час карантинних обмежень.

В результаті контент-аналізу відповідей респондентів на питання: «З ким із Вашого реального кола спілкування Ви обговорюєте страхи та тривоги щодо організації навчання/ роботи в умовах адаптивного карантину?» та «З ким із Вашого реального кола спілкування Ви обговорюєте свої плани щодо організації дозвілля та відпочинку в умовах адаптивного карантину?» ми визначили види міжособистісних контактів, які включені у простір життєконструювання людини в умовах адаптації до карантинних обмежень.

Було визначено такі види контактів:

- контакти з кола друзів та коханих (зв'язки у сфері дружніх та партнерських відносин);
- контакти з кола сім'ї (родинні, сімейні зв'язки);
- контакти з кола роботи та навчання (зв'язки у сфері професійних та навчальних відносин);
- інші контакти (психолог, соціальний педагог);
- немає контактів (немає страхів).

Для статистичного аналізу було здійснено кодування відповідей респондентів відповідно до кількості обраних видів міжособистісних

контактів. Отже, ми виявили статистично значущу різницю ($U=0,046$; $p<0,05$) між кількістю міжособистісних контактів, що включені у простір життєконструювання респондентів в умовах карантинних обмежень, та статтю. Так, чоловіки частіше мають мінімальну кількість видів міжособистісних контактів щодо обговорення власних тривог та страхів, або зовсім не мають страхів. Важливо, що немає статистично значущої різниці між статтю та оцінкою переживань респондентів комунікативного часу, оцінкою власних переживань у ретроспективі, на даний момент часу та в перспективі («майбутнє» – «минуле» – «теперішнє») ані щодо навчання/роботи, ані щодо організації дозвілля та відпочинку в умовах карантинних обмежень. Отже, як жінки, так і чоловіки мають однаково виражені занепокоєння щодо майбутніх перспектив в обох сферах – навчання/робота й дозвілля/ відпочинок.

На рівні статистично значущих відмінностей ($U=0,021$; $p<0,05$) у сфері дозвілля та відпочинку також встановлено зв'язок між кількістю міжособистісних контактів та інтенсивністю негативних переживань щодо майбутнього, після завершення карантину. Можна говорити про те, що певним буфером негативних переживань особистості є розширена структура та різновекторність міжособистісних контактів щодо організації власного майбутнього у сфері дозвілля та відпочинку.

Отримані результати також вказують на статистично значущі відмінності ($U=0,036$; $p<0,05$) між кількістю міжособистісних контактів та інтенсивністю негативних переживань щодо майбутніх перспектив у сфері навчання/ робота після завершення карантину. Тобто більше занепокоєння та негативні переживання щодо майбутніх перспектив у сфері навчання/ робота, а також планів на майбутній відпочинок, мають ті респонденти, які або зовсім не обговорюють власні актуальні тривоги та страхи, або мають тільки один канал спілкування.

Загалом визначаємо, що жінки мають більш розширену та різновекторну структур міжособистісних зв'язків, які виявляються пом'якшувальним чинником у стресогенних ситуаціях. Також різновекторна мережа міжособистісних зв'язків є буфером, що стримує інтенсивність негативних переживань та знижує страх майбутнього у таких провідних життєвих сферах, як навчання/ робота і дозвілля/ відпочинок. Можна припустити, що відсутність стабільної мережі емоційного спілкування задля обговорення власних переживань та побоювань буде провокувати досить високий рівень комунікативного стресу

саме серед представників чоловічої статті під час коронакризи. Це може провокувати реальні проблеми ділового спілкування, підвищену дратівливість, нездатність захищатися від комунікативної агресії, нездатність відмовити, там де це є необхідним, нестачу комунікативних прийомів захисту від маніпулювання.

Виходячи з того, що дослідження було проведено безпосередньо під час введення карантинних обмежень, можна зробити висновок про вагомість та значущість повноцінних сімейних та дружніх емоційних зв'язків задля підтримання психологічного здоров'я особистості в умовах пандемії, а також у складних життєвих ситуаціях загалом.

Список використаних джерел:

1. Кабрин, В.И., Березина, Е.М., Карнаухов, Д.А. (2004). Метод моделирования коммуникативных миров в исследованиях ментальности. *Вестник Самарского Государственного Университета. Серия "Гуманитарные Науки"*, (2), 40-46. Взято з http://elibrary.it/resursai/Uzsienio%20leidiniai/Voronezh/hum/2004-2/hum0402_07.pdf.

Михайлова О.І. Стрес. Формування стресостійкості особистості

Ми живемо у надзвичайно складний і важкий час як для країни, так і для кожного з нас. За останні роки стався стрибкоподібний глобальний розвиток людства, який окрім позитивних надбань, породив численні загрози життєво важливим інтересам людини. Зокрема, техногенні катастрофи, війни, пандемія та ризики виникнення надзвичайних ситуацій різного характеру не сприяють стабілізації психологічного та психічного здоров'я людини. Спілкування з різними людьми привносить відчуття того, що все це стосується всіх нас без винятку. Все це підсилює страх призводить до стресування.

Стрес – «тривожна подія життя, яка супроводжується біохімічними, фізіологічними і когнітивними змінами та змінами в поведінці з метою довгострокового пристосування і адаптації людини до ситуації, в якій знаходяться під загрозою її життєві цінності ...» [6, с. 201].

Стрес є природним чинником. Проте, надзвичайно загрозна або катастрофічна ситуація особливо виразно означає стрес і

водночас є його причиною. Як свідчить аналіз літературних джерел на сьогоднішній день прояви реакції на стрес істотно не змінилися. Натомість змінилися погляди дослідників на природу та наслідки, які має на людину стресова ситуація.

Надекстремальний вплив на психіку людини викликає травматичний стрес, психологічними наслідками якого можуть бути посттравматичні стресові розлади (ПТСР), які несуть загрозу життю та здоров'ю людини.

На відміну від стресу, травма, визначається як «раптова і жорстока подія, яка зачіпає особистість настільки сильно, що вона тимчасово втрачає психологічну рівновагу і веде себе неналежним чином і / або у неї проявляються симптоми фізичного (тілесного) або душевного розладу» [6, с. 202].

Кожна людина є особливою та неповторною і тому різні події свого життя переживає по-різному. Переживання травматичної ситуації, як правило, нараховує чотири етапи:

1-й етап – фаза заперечення або шоку. Психіка людини неспроможна упоратися з травмуючою дією екстремальної ситуації, тому включаються механізми захисту. Індивід не приймає те, що відбувається на емоційному рівні. Фаза заперечення триває недовго.

2-й етап – фаза агресії та вини. Людина поступово починає переживати те, що сталося, при тому, як правило, звинувачує тих, хто прямо або побічно мав відношення до події. Інший варіант розвитку подій – інтенсивне самозвинувачення.

3-й етап – фаза депресії. У результаті усвідомлення власного безсилля перед обставинами у людини розвивається депресія. Вона супроводжується відчуттям беспорядності, самотності, власної марності. Людина не бачить подальшої перспективи, не будує планів – цей стан одержав назву «синдром вкороченого майбутнього».

4-й етап – фаза зцілення. Для неї характерні свідоме й емоційне сприйняття людиною свого минулого і відкриття нової життєвої сторінки [1; 2].

У своїй монографії "Людина в умовах стресу", датованій 1945 роком, психіатри Грінкер і Шпігель перерахували симптоми, сукупність яких автори позначали як "військовий невроз", на який страждали солдати, які повернулись з полону. До цих симптомів належали: підвищена втомлюваність, агресія, депресія, ослаблення пам'яті, гіперактивність симпатичної системи, порушення концентрації уваги, алкоголізм, нічні кошмари, фобії і підозрілість. Згідно

даних Л. Етінгера і А. Строма, 1973 рік, подібні розлади спостерігалися і у в'язнів концентраційних таборів, вони страждали на нічні кошмари, притуплення афекту, ослаблення пам'яті, та напади сильної депресії [7].

Однією з умов розвитку ПТСР виступають структури, пов'язані з соціально-психологічними особливостями особистості. В літературі [4] відзначається, що способи мислення, особливості характеристик розумових організацій значною мірою зумовлюють загальну реакцію людини на травматичну ситуацію. Саме від особистісних особливостей, залежать і динаміка розвитку ПТСР, і використання психологічних захистів, і особливості адаптації людини до навколишньої дійсності.

На думку Є.О. Лазебної [5], розвиток ПТСР залежить від багатьох факторів. Сюди відносять: ситуаційні фактори претравматичної схильності: вік травматизації (до 18 і після 60 років ризик травматизації вищий); спадкові фактори психічного здоров'я, особливо коли в сім'ї є випадки алкоголізму, наркоманії, психічних розладів; генетичні фактори нейроендокринної схильності (наприклад, природжено низький рівень секреції кортизолу у відповідь на стресогенну дію). Конфлікти в сім'ї, схильність до девіантної поведінки у підлітковому віці, втрата батьків, розрив сімейних зв'язків, сексуальна та фізична травматизація в дитинстві, низький освітній рівень, наявність певних особистісних якостей, а саме: нейротизму, інтровертованості, високого рівня тривожності, екстернальний локус суб'єктивного контролю.

Безпосередньо з адаптацією людини в суспільстві пов'язане критичне мислення. Розвиваючи критичне мислення, людина під іншим кутом дивиться на речі, відбувається нова оцінка травмуючої події, формуються нові установки на майбутнє. Зовнішніми проявами є зміна ставлення людини до обстановки, що породила хворобу, хворобливі переживання втрачають свою значимість та актуальність. Емоційна напруженість і травмуюча дія зберігаються, поки не прийнято рішення, як діяти далі, не вибрана лінія поведінки – «стратегія поведінки». А це можливо тільки при розвитку критичного мислення.

Умови та засоби, що полегшують проходження етапів раціоналізації і прийняття досвіду, включають:

– постійну похвалу і навіювання впевненості від товаришів і начальства, що «все зроблено правильно» (одним з найважливіших фізичних проявів є матеріальні заохочення);

- наявність зрілих, дорослих товаришів, які слугують взірцем для наслідування і виступають фактором стабілізації особистості в умовах невизначеності;
- наявність безпечного місця, де можна відпочити і зняти психологічну напругу;
- наявність близьких, вірних друзів та повірених осіб, які розділяють погляди людини;
- наявність більш-менш тривалого відновного періоду між стресовими ситуаціями;
- впевненість у тому, що зусилля витрачені на досягнення мети рівноцінні, або хоча б приблизно відповідають отриманим благам;
- тепле і безумовне прийняття друзів, членів сім'ї та громади, суспільства в цілому.

Отже, до механізмів, що визначають стійкість до стресу, відносять генетичні та онтогенетичні фактори. В експериментальних і клінічних дослідженнях встановлено, що у формуванні стійкості до різних стресових станів (гіпокінезія, біль, психоемоційна і фізична напруга і ін.) значимими є спадкові (генетичні) властивості організму. Серед чинників індивідуального (онтогенетичного) розвитку організму найбільше значення у формуванні стійкості до стресу має досвід, який набувають при тривалих стресових впливах. Цей досвід, практично, є проявом адаптованості організму до стресу, яка дозволяє людині зберігати стійкість в реалізації різноманітних форм діяльності та адекватно регулювати поведінку в стресових ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Ахмедова Х. Б. Посттравматичні особистісні зміни у цивільних осіб, які пережили загрозу життя / Х. Б. Ахмедова // Питання психології. – 2004. – № 3. – С. 102.
2. Аракелов Г. Г. Стрес та його механізми / Г. Г. Аракелов // Вісник МГУ. Психологія. – 1995. – № 4. – С. 47.
3. Аствацатуров М.И. Душевные болезни в связи с условиями военной службы, I. Статистические данные о душевных заболеваниях в различных армиях // Воен. мед. журн. – 1912. – Т. V. – С.68–88.
4. Маклаков А.Г., Чермянин С.В., Шустов Е.Б. Проблемы прогнозирования психологических последствий локальных военных конфликтов. – Психологический журнал – М., 1998. – Т. 19. – № 2.

5. Семиченко В.А. Психология деятельности : модульный курс для преподавателей и студентов / В. А. Семиченко. – К. : Издатель А. Н. Эшке, 2002. – 247 с.

6. Костић, П. Психологија борбених јединица. Београд: НИЦ Војска, 2000. 327 с.

7. Shay J. *Odysseus in America: Combat Trauma and the Trials of Homecoming* / J. Shay. - New York : Scribner, 2002.- P. 171 – 184.

Собкова С. І., Бойтель О. С. Соціально-психологічні та педагогічні умови забезпечення психологічної безпеки учнів в освітньому середовищі

Загальновідомим є той факт, що діти проводять в школі переважну частину свого часу. У зв'язку із цим вирішення проблеми збереження і зміцнення їх психологічного і психічного здоров'я постає сьогодні не тільки перед батьками, але і перед педагогічними працівниками.

Не секрет, що більшість батьків турбуються про комфортне перебування їхньої дитини в освітньому середовищі. Для них важливим є те, щоб у школі був забезпечений захист прав і гідності дитини, їх бентежить наявність конфліктів в дитячому середовищі, а також – між дітьми і педагогами, їх турбує, чи дитина почуватиться прийнятою однокласниками, позитивно оціненою педагогом і шанованою при будь-яких академічних успіхах. Такі умови ставлять перед школою немалі завдання, суть яких полягає в тому, щоб стати не тільки місцем навчання і виховання, а й психологічно безпечним, комфортним простором для дитини.

Умовою успішності особи у житті є її психологічне здоров'я. Саме тому сучасний учитель при здійсненні своєї професійної діяльності має звертати увагу на психологічну безпеку освітнього середовища, оскільки вона являє собою найважливішу умову збереження і зміцнення психологічного здоров'я.

У дослідження психологічно безпечного освітнього середовища та різних умов, які його забезпечують, доклали зусиль такі науковці, як І. Баєва, М. Битянова, К. Бурмістрова, В. Бухвалов, В. Воронцова, Н. Груздева, В. Дмитрієвський, Є. Лактионова, О. Лебедева, А. Маслоу, Т. Менг, Н. Рассоха, К. Ріттельмайер, В. Слободчиков та ін.

Освітнє середовище школи розглядається як цілісний системно-синергетичний організований простір взаємодії учасників освітнього процесу з соціокультурним та соціоприродним оточенням, що дозволяє розкрити індивідуальність людини [5].

Наявні *критерії психологічної безпеки освітнього середовища* [1; 2; 6;].

Перший критерій представляє захищеність дитини від психологічного насильства при взаємодії учасників освітнього середовища.

Другий критерій – це референтна значимість освітнього середовища, що представляється через ставлення до нього.

Третім критерієм є рівень задоволеності основними характеристиками процесу взаємодії з освітнім середовищем.

Психологічно безпечне освітнє середовище, що є для учня референтно значимим, може задовольнити основні його потреби в особистісно-довірчому спілкуванні, забезпечує його психологічну захищеність, створюється через відповідні психолого-педагогічні технології, що побудовані на засадах діалогу, на навчанні через співпрацю і відсутності психологічного насилля. Така взаємодія спрямовується на розвиток і формування психологічно здорової особистості [10].

Як демонструє досвід, освітні заклади, в яких наявна ефективна превентивна система у напрямку успішності навчання і адекватної поведінки, забезпечують відчуття безпеки для учнів і демонструють відповідальність школи за комфортне самопочуття дітей.

Алгоритм психологічної підтримки учнів від несприятливих впливів спирається на такі умови [12]:

1. *Отримання інформації.* Тут значимим стає володіння інформацією про наявність деструктивних впливів і про їх негативні наслідки, про можливість потрапити під цей вплив, про наявні у себе слабкі місця.

2. *Уникнення потенційних джерел загрози.* У більшості випадків, доцільним способом забезпечення психологічної безпеки стає уникнення ситуацій, в яких існує висока ймовірність стати жертвою небажаного впливу з боку людей, схильних до застосування деструктивних технологій. Найбільш небезпечними у цьому плані стають різні масові ситуації (вечірки, дискотеки), об'єднання школярів у неформальні групи, де можуть застосовуватися прийоми групового тиску (в тому числі і деструктивні).

3. *Виявлення деструктивного впливу.* У результаті аналізу варіантів деструктивного впливу виявлено, що тут неминучим стає зіткнення суб'єкта захисту з рядом труднощів: неможливістю застосування їх в стані емоційного збудження; неоднозначністю багатьох його ознак. Тут виявити спробу здійснення такого впливу можна або на спираючись на багатий життєвий досвід (що не властиво школярам), або через спеціальну підготовку.

4. *Гнучка поведінка.* Під гнучкістю в ситуації деструктивного впливу розуміється вивільнення від стереотипів і конформізму. Гнучка поведінка у такому разі передбачає уміння мислити креативно, наявність інтерналізму і асертивності.

5. *Володіння способами захисту від психологічного деструктивного впливу.* Саме знання таких прийомів саме по собі не може забезпечити психологічної безпеки. Тут важливим є уміння їх застосовувати у конкретних життєвих ситуаціях, яке засвоюється і виробляється через аналіз ситуацій, які містять деструктивні дії або в реальності, або при їх тренуванні.

6. *Отримання і актуалізація життєвого досвіду.* Саме на цьому етапі відбувається формування досвіду, отриманого від спілкування з людьми, які здійснюють негативний вплив. Такий досвід підвищує рівень опірності організму і психіки деструктивному впливу. Набута у такий спосіб захищеність – результат якісного психологічного захисту.

При створенні у школі програми зі створення сприятливого клімату варто використовувати тренінг творчого підходу до вирішення конфліктів. Так, як учні вчать читати і писати, так само вони мають навчитися ефективно комунікувати з однолітками та дорослими, а також розв'язувати міжособистісні конфлікти мирними шляхами. Така робота може відбуватися як на спеціально організованих уроках, так і бути включеною у межах окремих тем навчальних предметів, пов'язаних з проблематикою врегулюванням конфліктів, вибором рішень, повагою до іншої людини, виробленням позиції учасника формування комфортного оточення [8].

Сприятливий шкільний клімат формується на різного рівня *середовищах*: соціальному і фізичному. *Соціальне середовище* включає загальноприйняті норми і правила, вироблені в учнівському, батьківському і педагогічному колективах. *Фізичне середовище* передбачає організацію матеріально-технічного простору і сформований режим роботи [8].

Трапляється, що педагоги потребують додаткової психологічної підготовки щодо шляхів ефективного спілкування з учнями, а також стосовно того, як навчити дітей конструктивному розв'язанню конфліктів [7; 11; 13].

Рекомендується перед організацією навчання та заходів з командоутворення вивчити психологічний клімат в школі [1; 3; 4; 6].

У свою чергу *незадовільний клімат колективу* характеризується тим, що усі його члени відзначають незадоволеність собою, переживають тривогу і стан депресії, для них притаманне відсторонення від інших членів колективу, зниження працездатності, відсутність емоційно забарвлених контактів і взаєморозуміння з іншими. Усе це свідчить про необхідність проведення відповідних заходів [9].

Отже, психологічна безпека освітнього середовища є суттєвою ознакою сприятливого (для особистісного розвитку) середовища. У залежності від ступеня її забезпечення змінюється і рівень компонентів психологічного добробуту учнів. Так, у закладі освіти з високим рівнем забезпечення психологічної безпеки школярі відрізняються стабільнішим емоційним станом з домінуванням позитивних емоційних переживань і почуттів, високим інтересом до соціального оточення, упевненістю у власних силах і спроможністю змінювати конкретну ситуацію. І ще в такому середовищі учнів відрізняє вища пізнавальна активність і наполегливість при розв'язуванні різноманітних завдань.

Список використаних джерел:

1. Баева И. А. (2002). Тренинги психологической безопасности в школе. СПб. : Речь. 251 с.
2. Бурдые П. Начало. (1994). М., 1994. 288 с.
3. Введение в психодиагностику : учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. завед. (1997). Под ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. М. : Академия. 304 с.
4. Выготский Л. С. (1982). Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 2 «Проблемы общей психологии». Под ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика. 504 с.
5. Груздева Н. В. (2001). Методологические подходы к созданию образовательного пространства школы. *Образовательная среда школы : проблемы и перспективы развития*. СПб. С. 67-79.
6. Иванов В., Скляновой Н., Плющ И., Шелетин Н., Гусев А. (2011). Безопасность образовательного пространства : Препринт. Новосибирск. 386 с.

7. Зимняя И. А. (2009). Педагогическая психология : учебник для вузов.. М. : Университетская книга; Логос. 384 с.
8. Кавтарадзе Д. Н. (1996). Учебная игра как адаптивная среда . Тезисы Первой Российской конф. по экологической психологии. М., 1996. С. 33-49.
9. Корчак Я. (1990). Право ребенка на уважение. Как любить ребенка : книга о воспитании. *Педагогическое наследие*. М. : Политиздат. 439 с.
10. Менг Т. В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза : Автореф. дис канд. пед. наук. СПб., 1999. 23 с.
11. Митина Л. М. (1994). Учитель как личность и профессионал (психологи-этические проблемы). М. : Дело. 216 с.
12. Носков Ю. Г. (2018). Опасность и безопасность с позиции деятельностного подхода. *Безопасность*. №1-2 (41). С. 170-179.
13. Риттельмайер К. (1988). Архитектоника школы: как ученики переживают школьные здания. Калуга : Духовное познание. 117 с.

Степаненко О. П. Соціально-психологічні фактори поведінки водія в контексті безпечного дорожнього руху

В умовах активної автомобілізації сучасного світу та стрімкого науково-технічного прогресу суспільства одним з актуальних напрямків досліджень є вивчення безпеки дорожнього руху водіїв на дорозі. Безпека дорожнього руху – першочергова задача, яку вирішують спеціалісти різних галузей та психологи зокрема. Проблему безпеки дорожнього руху прийнято розглядати комплексно. Слід враховувати всі чинники, які мають вплив. Традиційно розглядають такі чотири чинники: водій – автомобіль – дорога – середовище. Переважна більшість дорожньо-транспортних пригод відбувається із-за помилок водія (70-80%).

Отже, розглянемо основні чинники, які сприяють чи перешкоджають безпечному водінню:

1. Дефіцит часу. Водієві доводиться сприймати, аналізувати інформацію і виконувати дії в умовах обмеженого часу, що підвищує вірогідність неправильної інтерпретації ситуації, і водій здійснює зовсім не ті дії, які повинен. Швидкість і правильність рішення залежить від психофізіологічних якостей водія і досвіду водіння. Також

час реакції збільшується при ухваленні особливо відповідального рішення або якщо варіантів дій багато[3].

2. Психічний стан водія. Керування транспортним засобом вимагає оптимального психічного стану. Крайні стани, такі як депресія або збудження (психологічний афект), недопустимі, оскільки змінюють швидкість реакції і концентрацію уваги на дорозі. В умовах дефіциту часу, водій стає більш уразливим і схильним до помилкових і неправильних дій. [23].

3. Інтенсивність руху. Високий рівень автомобілізації, особливо у великих містах приводить до такої проблеми як інтенсивність руху. Рух на високих швидкостях, складні розв'язки на автомагістралях, автомобільні затори – все це призводить до емоційної напруги, з можливими проявами агресії, а також вимагає від водія високої швидкості реакції, хорошої зосередженості, розподілу уваги, умінню регулювати свій емоційний стан.

4. Втома. В організмі людини відбуваються різноманітні процеси, які підтримують її працездатність. Без відповідного режиму відпочинку працездатність водія знижується – настає втома, яка суб'єктивно відчувається, або не відчувається взагалі, оскільки вона може компенсуватися інтересом до справи, поспіхом і т. д. Стан втоми характеризується сповільненою реакцією на подразники та виникненням помилкових дій. Крайня стадія втоми за кермом – сон, що є частою причиною дорожньо-транспортних пригод [1].

5. Темперамент. «Вроджені форми поведінки, які проявляються в динаміці, тонусі та врівноваженості реакцій на життєві впливи. Темперамент являє собою динамічну характеристику поведінки людини» [2].

Зв'язок між особливостями стилю керування транспортним засобом і темпераментом детально описав Романов О.Н. На його думку, краще всього для діяльності водія підходить сангвінічний тип, оскільки він володіє швидкістю ухвалення рішень, хорошим переключенням, кмітливостю і оптимальним емоційним фоном. Флегматик вирізняється стійкістю до монотонних подразників, що сприяє керуванню автомобілем в період довгого часу. В умовах інтенсивного дорожнього руху флегматику важко своєчасно проаналізувати ситуацію та переключити уваги з одного об'єкту на іншій, проте це компенсується відсутністю ризикованих маневрів і прекрасним плануванням всіх деталей маршруту до поїздки. Для холерика під час керування автомобілем характерна різкість, передчасність дій,

імпульсивність. Він перевищує швидкість, різко гальмує і розганяється, часто перебудовується. Підвищена збудливість призводить до швидкого зниження працездатності за рахунок великих енерговитрат. Меланхолійний тип характеризується дисциплінованістю, неквапливістю, відсутністю ризикованих маневрів, що в простих дорожніх умовах робить його досить надійним водієм. Проте його надійність знижується, як тільки рух стає інтенсивнішим [3].

Описані чинники вказують на діяльність водія як одну з найскладніших і таку, що відрізняється високим травматизмом. Саме тому основна частина досліджень в даній сфері спрямована на підвищення надійності водія. Надійність водія вчені розуміють як здатність безпомилково виконувати дії, що пов'язані з керуванням автомобіля, аналізувати ситуацію і своєчасно приймати вірні рішення в умовах обмеженого часу. До основних чинників, що визначають надійність водія, відносяться його професійна придатність, готовність і висока працездатність[4].

Професійна придатність водія визначається його психофізіологічними якостями. На даний момент відсутня єдина система професійно-важливих якостей водія. Узагальнюючи різні підходи, можна виділити ключові моменти, які висвітлені різними групами дослідників: «Професійна підготовленість водія (знання ПДР, технічних прийомів і способів управління автомобілем), фізичне і психічне здоров'я, віковий та нормативний розвиток емоційно-вольових, індивідуально-типологічних процесів і станів (емоційна стійкість, витримка, рішучість, самовладання, активність, врівноваженість і ін.), успішний розвиток пізнавальних процесів, мислення у відповідній предметній галузі, комунікативна компетентність»[4].

В контексті безпеки дорожнього руху першочергову роль відіграє людський фактор. Високий рівень аварійності на дорогах в усьому світі позує, що не всі фактори враховуються, тому є потреба у додаткових дослідженнях в даній сфері.

Список використаних джерел:

1. Дерех З. Д., Душник В.Ф. За кермом автомобіля: Секрети безпечного керування. – К.: Арій, 2011. – 144 с.
2. *Загальна психологія: Підручник* / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. - К.: Каравела, 2009. - 464 с.
3. Олещенко Е. М. О мировом опыте для программ обеспечения безопасности дорожного движения – малозатратные и

быстрореализуемые мероприятия / Е. М. Олещенко, Е. А. Сваткова // Организация и безопасность дорожного движения в крупных городах: материалы 11-й междунар. конф. СПб., 18-20 сентября 2014 г. – СПб. : СПбГАСУ, 2014.

4. Романов А.Н. Автотранспортная психологи: учеб. пособие. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

Шилова Г.П. Споглядання в епоху трансформаційних змін світу

Продуктивний пошук вирішення гострих проблем існування людини в світі, які загострилися у зв'язку з екологічними, політичними та іншими катастрофами на тлі пандемії, лежить, зокрема, і в площині споглядання. Ідея споглядання, висловлена С.Л. Рубінштейном в 80-ті роки в роботі «Людина і Світ» (1973), із значним запізненням була прийнята науковцями (К.О. Абульханова-Славська, А.С. Арсеньєв, А.В. Брушлінський, Е.А. Будилова, О.М. Славська та ін.), проте не сприйнята світовим загалом. Про загрозу ігнорування споглядального ставлення людини до світу більше 30-ти років тому наголошував філософ А.С. Арсеньєв: «А часу «розкачуватися» не залишилося тому, що проблеми екологічні, демографічні, моральні, політичні, медичні і т. д. набули нині глобального масштабу і такої гостроти, що буквально «беруть людину за горло» («Міркування про роботу С.Л. Рубінштейна «Людина і Світ», 1987) [1, 159].

Споглядання, за С.Л. Рубінштейном, є специфічною активністю (не пасивністю, бездією!), особливим ставленням людини до світу поряд із пізнанням і дією. З появою людини всесвіт набуває усвідомленості, осмисленості, змінюється діями людини. Пізнання є «відкриттям дійсності такою, якою вона є насправді, що створює можливість більш адекватної природі об'єкта дії» [3, 402]. Не вся дійсність – продукт дії людини. І природа, і інша людина можуть виступати в своїй непрагматичній, не функціональній цінності. Споглядальне відношення дозволяє людині осягнути сутність явища як значимого самого по собі, є ствердженням існування об'єкта. А отже, споглядально віднестися до світу – виявити суб'єктність, що не підпорядковує предмет будь-якій власній, функціональній меті, а відповідає сутності явища, стверджуючи цим його існування (і своє існування як частини світу). Споглядальність виявляється відносно

природи, в естетичному ставленні до мистецтва, етичному, любовному ставленні до іншої людини.

Через споглядальне ставлення до світу людина як «частина світу», «одухотворена частина природи», «дзеркало» всесвіту переживає безкінечність світу, причетність до нього, свою спорідненість з ним. Підкреслимо: необхідно, щоб людина усвідомлювала, відчувала себе як частину природи, щоб це було підґрунтям її ставлення до усього у світі. (В деяких східних і західних філософських, психологічних напрямках для отримання психічного стану переживання єдності зі світом практикуються різні способи відключення особистості від сприймання наявної емпіричної дійсності, занурення в глибини власної психіки. В споглядальному ж відношенні, як його розуміє С.Л. Рубінштейн, навпаки переживання глибинної єдності зі світом відбувається через відкритість, чутливість до сутнісного в об'єкті, відмову від упередженості передсуджень, стереотипів, будь-якої прагматичної мети.)

Вихід С.Л. Рубінштейна в площину «людина – світ» задає нову точку відліку: з появою людини всесвіт змінюється – включає в себе і людину. За такого підходу змінюється традиційне для науки протиставлення і протистояння «суб'єкта» і «об'єкта». Людина («суб'єкт») знаходиться в середині буття, відчуває свою причетність до світу, перебуває в середині нього як суб'єкт життя. За такого підходу змінюється і розуміння об'єкта – буття як об'єкт включає в себе і суб'єкта [3, 348-350].

А.С. Арсеньєв в глибокому аналізі роботи С.Л. Рубінштейна припускає, що споглядальне ставлення є «формуючим особистість» в історіогенезі та онтогенезі. «Таке ставлення до Світу, – пише А.С. Арсеньєв, – ймовірно, було формуючим саму Людину і її психіку в антропогенезі. Воно ж має бути (хоча усвідомлення цього значною мірою втрачено сучасною людиною, що має для неї катастрофічні наслідки) провідним в онтогенезі, а тому складати основу систем виховання» [1, 142]. Воно, на думку А.С. Арсеньєва, має стати «критерієм оцінки власного життя індивіда, його ставлень, вчинків. Тоді і відбувається особистісний розвиток у власному сенсі слова» [1, 147]. Ігнорування сучасною людиною цього духовного, специфічно людського способу існування, зведення людини до «маски», прагматичне знищення природи перетворює її на «жалюгідну маленьку людину» (С.Л. Рубінштейн), призводить до того, що екологічні,

демографічні, моральні, політичні, медичні і т.д. проблеми набувають сьогодні глобального масштабу і катастрофічної гостроти.

Як співвідноситься споглядання з іншими ставленнями (пізнавальним, дійово-практичним) людини до світу? Для самого С.Л. Рубінштейна притаманна певна різноманітність розгляду споглядабельного ставлення. Споглядання розглядається ним як інше у співвідношенні з дією, виробництвом (1), чи як синонім естетичному (споглядабельність є «спосіб чуттєвого естетичного ставлення, пізнавального ставлення» (2), чи як «первинний пласт душі» (3), чи «споглядабельність складається із багатства різних – етичного, естетичного – ставлень до світу» (4) [3, 359-481]. Така різноманітність, незавершеність теоретичної позиції з точки зору А.С. Арсен'єва обумовлюється виходом С.Л. Рубінштейна в принципово нову площину аналізу ставлення «людина – світ» – в «духовний вимір» світу. На наш погляд, суттєвою для вирішення цього питання є ідея гармонійних систем зв'язків Г.С. Батіщева. Гармонійні зв'язки здатні не залишатися поза і поряд з інертними собі, не відштовхувати, а вмещувати їх у середину себе, знаходити місце і надавати конструктивну роль досвіду, зокрема, і досить негативному, як досвіду, що все ж таки вказує своїми антиноміями на вихід за свої межі – до гармонії [2, 351]. Це здатність вмещення і прийняття, сходження до нижчого без втрати своїх власних високих якостей. В цій логіці споглядабельне ставлення людини до світу вбирає в себе прагматичне, пізнавальне та ін., не як альтернативу, а як можливі способи активності особистості адекватно актуальній життєвій ситуації не втрачаючи при цьому своїх власних особливостей. При цьому прагматичне, пізнавальне та ін. ставлення починають функціонувати в контексті інших функцій цілісної особистості з розвиненим споглядабельним (естетичним) ставленням до світу.

Споглядання – специфічно людський спосіб існування, неодмінна складова сутнісної природи людини, її ставлення до світу, становлення, боротьби за вищий рівень людського існування в даних конкретних умовах.

Список використаних джерел:

1. Арсен'єв А. С. Размышление о работе С. Л. Рубинштейна «Человек и мир» / А. С. Арсен'єв // Вопросы философии. – 1993. – № 5. – С. 130-160.

2. Батищев Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. – С.-Петербург: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с. – («Философы России XX века»).

3. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии»).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Андрєєва Ярослава Федорівна, завідувач кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент.

Бойтель Олена Сьомівна, магістранта кафедри психології, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Войтусик Павло Андрійович, магістрант факультету психології та соціальної роботи Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Гайсонюк Наталія Артемівна, кандидат психологічних наук, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Гаркавенко Ніна Власіївна, доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент.

Горянська Анжела Михайлівна, доцент кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Громова Ганна Михайлівна, аспірантка лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Гундერთайло Юлія Данилівна, молодший науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Дворник Марина Сергіївна, завідувач лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук.

Діброва Валерія Анатоліївна, аспірантка лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

Доскач Світлана Сильвестрівна, доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент.

Здоровець Тетяна Григорівна, асистент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Зелінська Вікторія Володимирівна, магістрантка факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Король Володимир Степанович, старший викладач кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя..

Кошова Інна Вікторівна, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Кресан Ольга Дмитрівна, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Лазоренко Борис Петрович, провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат філософських наук, доцент.

Ларіна Тетяна Олексіївна, старший науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник.

Литовченко Ніна Федорівна, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Мирончак Катерина Володимирівна, старший науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук.

Михайлова Оксана Іванівна, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Наконечна Марія Миколаївна, доцент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Папуча Микола Васильович, завідувач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, доктор психологічних наук, професор.

Пісоцький Вадим Петрович, доцент кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат філософських наук, доцент.

Поліщук Оксана Миколаївна, доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент.

Прокоф'єва Олеся Олексіївна, доцент кафедри психології Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, кандидат психологічних наук, доцент.

Собкова Світлана Іванівна, доцент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат психологічних наук, доцент.

Степаненко Ольга Петрівна, асистент кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Титаренко Тетяна Михайлівна, головний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України.

Шилова Галина Петрівна, старший викладач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Щотка Оксана Петрівна, завідувач кафедри психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, кандидат психологічних наук, доцент.

Наукове видання

IV Всеукраїнський науково-практичний семінар
«Виміри особистісних трансформацій»

*Матеріали IV Всеукраїнського
науково-практичного семінару*

06 жовтня 2021 року

Технічний редактор – І. П. Борис
Верстка, макетування – Н. О. Приходько

Друкується за авторським редагуванням.

Підписано до друку 11.11.2021
Гарнітура Computer Modern
Замовлення № 448

Формат 60x84/16
Ум. друк. арк. 6,04
Обл.-вид. арк. 5,51

Папір офсетний
Електронне видання



Ніжинський державний університет
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@mail.ru
www.ndu.edu.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.