

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Факультет психології

**ВСЕУКРАЇНСЬКА
НАУКОВО-ПРАКТИЧНА КОНФЕРЕНЦІЯ
З НАГОДИ 50-РІЧЧЯ ВІД ПОЧАТКУ ПІДГОТОВКИ
ПСИХОЛОГІВ У ХАРКІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

08-09 грудня 2022 року



Харків – 2022

Редакційна колегія:

Крейдун Н. П., кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету психології.

Наливайко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, заступник декана факультету психології з наукової роботи.

Затверджено до друку рішенням Вченої ради факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (Протокол № 10 від 25 листопада 2022 р.)

Всеукраїнська науково-практична конференція з нагоди 50-річчя від початку підготовки психологів у Харківському Університеті : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 08-09 грудня 2022 р. / за заг. ред. О. О. Наливайко, Н. П. Крейдун. Харків, 2022. 345 с.

***Редакція не несе відповідальності за авторський стиль праць,
опублікованих у збірнику***

© Колектив авторів, 2022

© Факультет психології ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2022

Артюх Еліна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

Павленко Ганна

Ph.D, доцент кафедри прикладної психології
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
artiukh2021.9713835@student.karazin.ua, avpavlenko@karazin.ua
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-6028-4779>

РОЗУМІННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНИМИ ДОСЛІДНИКАМИ УКРАЇНИ

***Анотація.** У тезах представлено розуміння особистості сучасними дослідниками України. Визначено сутність поняття «особистість», охарактеризовано особливості структури даного поняття, представлено соціогенетичні і духовні аспекти функціонування, становлення та саморозвитку особистості в генезі її буття, виявлено актуальність теми особистості в сьогоденні. Зокрема, теоретично виявлено роль особистості у житті людини.*

***Ключові слова:** особистість, становлення особистості, структура особистості, українські дослідники, суспільство.*

***Abstract.** The article presents an analysis of theoretical approaches to the study of the personality problem in modern psychological research in Ukraine. The essence of the concept of "personality" is defined, the peculiarities of the structure of this concept are characterized, the sociogenetic and spiritual aspects of the functioning, formation and self-development of the personality in the genesis of its existence are presented, the relevance of the topic of personality in the present is revealed. In particular, the role of personality in human life has been theoretically revealed.*

***Key words:** personality, personality development, personality structure, Ukrainian researchers, society.*

Проблема дослідження особистості є одним з основних питань психології. Вивчення особистості та її розуміння тісно пов'язані з розумінням категорії особистості. Історія розвитку досліджень особистості в психології в Україні та за кордоном відповідала мінливим соціальним запитам суспільства та динаміці розвитку психології. Нині українське суспільство працює над створенням умов для забезпечення базових потреб людини у вільному виборі цілей, особливо у вияві особистих духовних цінностей. У цих випадках дуже важливо зберегти й розвинути свою неповторність, самобутність людської особистості, а не втрачати свою індивідуальність – те, що відрізняє кожного з нас від інших. На даний момент психології накопичений великий теоретичний та практичний досвід дослідження особистості, число концепцій особистості дуже велике. Психологічний аспект особистості, представлений у працях багатьох українських дослідників, зокрема: Т. М. Титаренко, І. Д. Бех, С. Д. Максименко, О. Ф. Іванова, І. В. Кряж, В. О. Олефір, К. К. Платонова, П. П. Горностая, М. В. Савчина, А. В. Фурмана та багатьох інших.

Якщо зазирнути в сучасний тлумачний психологічний словник, то можна знайти визначення поняття особистість, як «Особистість – феномен суспільного розвитку, конкретна жива людина, яка має свідомість і самосвідомість. Структура особистості – цілісне системне утворення, сукупність соціально значущих психічних властивостей, відносин і дій індивіда, що склалися в процесі онтогенезу і визначають його поведінку як поведінку свідомого суб'єкта діяльності та спілкування» [5, с.305].

Великий внесок у психологічну теорію особистості зробив видатний український психолог Г.С. Костюк. Відповідно до його концепції, особистість стає суспільною істотою, особистістю у міру того, як формуються свідомість і самосвідомість, формується система психічних властивостей, формується здатність брати участь у громадському житті та виконувати соціальні функції. Об'єктивна соціальна сутність особистості завжди реалізується суб'єктивними психічними засобами. У той самий час суспільство, визначає психіку людини, визначає його соціальні відносини з іншими людьми. Психічна діяльність

людини виникає в результаті інтеграції психічних процесів та властивостей та здійснюється нейрофізіологічними механізмами [1]. Т. Титаренко розглядає особистість як відкриту, не застиглу цілісність, що постійно змінюється, самовизначаючись у соціокультурному просторі та індивідуально-психологічному часі. Авторка вважає, що особистість є інструментом оволодіння власною поведінкою та життям, власним майбутнім. Існування особистості полягає в постійній трансформації культури, що засвоюється, у живу індивідуальну життєтворчість [5].

Г.О. Балл стверджував, що особистість це здатність людини бути автономним носієм культури. З огляду на активність соціальних спільнот і особистостей у культурному просторі, вони постають не просто носіями, а й суб'єктами культури. Видатний науковець М.М. Амосов зазначив: «Особистість – це сукупність природжених і набутих якостей інтелекту, що надають людині її індивідуальність» [4]. С.Д. Максименко визначає особистість як форму існування психіки людини, яка являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності й саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ [2].

Аналіз теоретичної літератури показує, що в науковій літературі не існує такої єдиної позиції щодо розгляду особистості. Але багато дослідників виділяють у низці визначень особистості схожі атрибути й концепції та намагаються винайти єдине положення про особистість. Ми торкнулися лише частини методологічних аспектів розуміння українськими дослідниками такого поняття як «особистість», її психологічної діяльності, духовних результатів цієї діяльності та громадянської поведінки у суспільстві, знання яких важливе в наш час.

Список використаних джерел

1. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.

2. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – 430 с.
3. Психологія особистості:Хрестоматія: Навч. посіб./ О.Б.Мельничук, Р.Ф.Пасічняк, Л.М.Вольнова та ін. – К.: . НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. – 532 с.
4. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
5. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості: [навч. посіб.] / Т. М. Титаренко. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2013. – 372 с.
6. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник . – Х.: Прапор, 2007. – 640 с.

Базика Євгенія

кандидат психологічних наук, доцент

Одеський національний університет імені І.І. Мечникова,

Одеса, Україна

evgenija.bazyka@onu.edu.ua

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-3302-8451>

ПРОБЛЕМАТИКА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-ПСИХОЛОГІВ В ЗВ'ЯЗКУ З ВИМОГАМИ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

***Анотація.** У доповіді представлена проблематика інноваційних технологій навчання, зокрема дистанційного, яка має таку специфіку, як навчання здобувачів вищої освіти у режимі он-лайн, що вимагає від них більшої наполегливості та цілеспрямованості. Висвітлені проблеми впровадження новітніх освітніх програм розрахованих на інформаційну систему Інтернет, розробки методичного забезпечення та визначення відповідності очікувань студентів. Вказано переваги та недоліки дистанційного навчання. Наведено перспективи подальшого вдосконалення освітнього процесу відповідно до студент центрованого підходу.*

***Ключові слова:** дистанційне навчання, самостійна робота студентів, очікування від дисципліни.*

***Abstract.** The report presents the problems of innovative learning technologies, in particular distance learning, which has such specificity as online training of higher education students, which requires them to be more persistent and purposeful. The problems of implementation of the latest educational programs designed for the Internet information system, development of methodical support and determination of compliance with students' expectations are highlighted. The advantages and disadvantages of distance learning are indicated. Prospects for further improvement of the educational process according to the student-centered approach are given.*

***Key words:** distance learning, independent work of students, expectations from the discipline.*

Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Саме тому підтримка активного упровадження інновацій в освітню галузь під час війни стала одним із ключових напрямів роботи не тільки МОН України і його підрозділів, а також закладів вищої освіти. Варто зазначити, що в цей складний час саме викладачі стали більш активно вести пошук шляхів вирішення проблем в організації навчання здобувачів освіти. Багато закладів вищої освіти відкрили у вільному доступі платформи зі своїми навчальними матеріалами [4].

Реформування вищої освіти висуває нові вимоги перед викладачем, тепер він виступає не в якості транслятора знань, а в якості координатора. Такий підхід вимагає зміни форм роботи. Один із шляхів - використання нетрадиційних форм і методів навчання, їх урізноманітнення, посилення ролі самостійної роботи студентів. Більшість студентів необхідно вчити працювати самостійно. Саме для цього викладачеві доцільно розуміти психологічні потреби студентства, які є дещо суперечливі: необхідність визнання; потреба структурування часу; очікування заохочення; бажання отримати позитивний результат при мінімальних зусиллях; прагнення бути собою за будь-яких обставин; самоствердження через виділення з-поміж інших.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що на сьогоднішній день процес навчання, тобто його інтенсивність, досягнув тієї критичної точки, при якій виникає необхідність удосконалення навчально-виховного процесу, запровадження в навчальний процес нових технологій, які здатні розвивати творчі здібності, самостійність, неповторність кожної особистості та оптимізувати процес засвоєння набутих знань. На думку Н.В. Шавроцької: «...основним принципом дистанційного навчання є принцип свідомості та активності, в основі якого лежить самостійна робота студентів» [5]. Тому при умові включення засобів дистанційного навчання у традиційний освітній процес на практиці реалізується дидактичний принцип індивідуалізації

навчання, що в свою чергу пов'язаний із розвитком навиків самооцінки та самоконтролю, самостійності і самореалізації.

Ряд наукових досліджень [1; 2; 3; 5] доводять те, що в процесі дистанційного навчання, а також під час використання його засобів у традиційному навчально-виховному процесі, у майбутніх фахівців соціономічного профілю формуються глибші мотиви, зокрема мотив самоорганізації, самонавчання, самостійного набуття та поновлення знань, які являються основними принципами дистанційної освіти.

Ми підтримуємо думку В.Й. Бочелюка про те, що на сьогоднішній день в умовах інформатизації суспільства потребою та необхідністю для людини є самостійне набуття знань [1]. Зважаючи на вище зазначене, дистанційне навчання розглядає сучасного студента не як пасивного учасника навчального процесу, а як активного суб'єкта педагогічної взаємодії.

Важливою складовою самостійної роботи студентів є те, що необхідні знання та навички не передаються від однієї людини до іншої, а їх необхідно набувати в результаті самостійної праці без якої неможливо опанувати обрану професію. Саме тому зростає роль засобів дистанційного навчання, які засновані на принципах самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми свідчить про те, що якість самоосвіти, набутої внаслідок використання засобів дистанційного навчання, в першу чергу пов'язана з розвитком у студентів професійного ототожнення: 1. усвідомлення самим студентом особистісних цінностей. Для психолога це завдання не є складним, оскільки на сьогодні відчувається гостра необхідність у фахівцях даної спеціальності; 2. емпатія до психологічних проблем, планування послідовних кроків вирішення даних проблем; 3. здатність мобілізації та актуалізації знань, вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

У даний час досить багато дослідників займаються питанням дистанційної освіти та підготовки фахівців за допомогою сучасних інформаційних технологій: Абрамова Г.С., Гладко М.Л., Горбашко Е.А., Дьяченко М.І., Максименко С. Д., Мухина С. Л., Подгребельная Н. І., Подласий І. П., Подоляк Л. Г., Полат Є. С., та

ін. Але незважаючи на це, ще існує забагато освітніх компонентів не адаптованих під ДН (особливо тих які мають прикладне значення та дійсно більш спрямовані на самостійне опанування, що дало би змогу кожному студентові виробити свій індивідуальний темп роботи, більш проробити ті моменти, які необхідні саме йому), як наприклад практикуми чи ознайомча та навчальна практика здобувачів.

Досить не з'ясовано якогось оптимуму, балансу між дистанційним та класичним навчанням. На думку автора, не слід захоплюватися якимось одним напрямком, мусить бути гармонійно задіяні різні форми. У цьому є цікавим вислів автора наукової статті Ю.В. Овод, яка стверджує, що заміна безпосереднього спілкування в процесі підготовки фахівців соціономічного профілю на спілкування за допомогою комп'ютера, призведе до втрати певних професійних якостей. В даному випадку таке навчання призводить до того, що в студентів не розвинуті якості, які дозволять йому поставити себе на місце іншої особи, що є важливим в процесі вирішення проблем останньої. Також в такому процесі не буде формуватися професійна мова та частково професійне мислення [3, с.188-190]. Треба додати, що позбавлення майбутніх психологів безпосереднього навчання та спілкування і заміна його на спілкування в системі «людина - машина» призводять до труднощів у подоланні проблем в подальшій професійній діяльності, тобто до професійної некомпетентності.

Підсумовуючи все вищевикладене та спираючись на досвід дослідників, які займалися питанням дистанційної освіти та підготовки фахівців завдяки сучасним інформаційним технологіям, ми можемо з впевненістю сказати, що дистанційна система освіти забезпечує оволодіння студентами тими ж навичками та вміннями, які притаманні студентам денної форми навчання, але треба ретельно вивчати як переваги так і недоліки різних форм навчання та вміло використовувати пріоритетні напрямки в залежності від потреб та очікувань студентів.

Звернемо увагу, що часи освітніх перетворень потребують розвитку дистанційної освіти; запровадження інформаційних технологій, повне

забезпечення ними навчальних закладів, удосконалення освітніх програм, розробку нових навчальних методик, силабусів, що містять політику курсу з урахуванням он-лайн дедлайну, електронних навчальних посібників та інше.

Подальші перспективи полягають в розробки, удосконалення, модернізації під дистанційне навчання освітніх програм, силабусів, навчальних методик, посібників та створенню нових - спрямованих під сучасні потреби та очікування студентів, що передбачає студент центрований підхід.

Список використаних джерел

1. Бочелюк В.Й. Психологічні проблеми інноватики в закладах освіти. Вісник Одеського національного університету. Збірник наукових праць. Т. 16, Вип. 2. 2011.177с.
2. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки/Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.
3. Овод Ю. В. Сучасні можливості дистанційного навчання у практичній підготовці соціальних педагогів/Актуальні питання теорії та практики психолог-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції за ред. О.А. Каденко та ін. – Хмельницький : ХНУ, 2011. -287 с.
4. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. 140 с.
5. Шавроцька Н.В. Використання нестандартних методів навчання у ВНЗ/Актуальні питання теорії та практики психолог-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції за ред. О.А. Каденко та ін. Хмельницький : ХНУ, 2011. 287 с.

Бахвалова Аліна

асистентка кафедри загальної психології

факультету психології

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,

alina335@ukr.net

ORCID: [0000-0002-2828-2981](https://orcid.org/0000-0002-2828-2981)

ЗВ'ЯЗОК ЗАДОВОЛЕНОСТІ КАР'ЄРОЮ ІЗ МОТИВАЦІЄЮ, ІНДИВІДУАЛЬНИМИ ТА ПРОФЕСІЙНИМИ ЯКОСТЯМИ

***Анотація.** У поданому дослідженні було встановлено зв'язки між задоволеністю власною кар'єрою та індивідуально-психологічними властивостями (товариськість, емоційна зрілість, емоційність/чутливість до невдач), професійними якостями (когнітивними, емоційної стійкості та практичними), м'якими навичками (вирішення проблем, комунікативна компетентність, управління собою, чітка постановка цілей), мотивацією (кар'єрна інтуїція, кар'єрна причетність, кар'єрна стійкість), цінностями (матеріальне благополуччя), задоволеністю відносинами у колективі й умовами праці.*

***Ключові слова:** професійна діяльність, журналісти, товариськість, емоційна зрілість, порівняння.*

***Abstract.** In the presented study we established relationships between satisfaction with one's own career and individual psychological properties (sociability, emotional maturity, emotionality/ sensitivity to failure), professional qualities (cognitive, of emotional stability and practical), soft skills (problem solving, communicative competence, self-management, clear goal setting), motivation (career intuition, career involvement, career sustainability), values (material well-being), satisfaction with team relations and working conditions.*

***Key words:** professional activity, journalists, warmth, emotional stability, comparison.*

Сфера професійної діяльності є однією із ключових у житті людини, адже самореалізація – важлива потреба особистості. У течії популярної сьогодні

тематики психологічного та психічного здоров'я розглядається також вплив професійного зростання на благополуччя людини [1]. Могільовкін Є.О. зазначає, що саме задоволеність працею та стосунками у колективі сприяють підвищенню мотивації кар'єри, тоді як соціально-демографічні фактори (вік, стать, стаж) впливають на неї слабо [2]. Однак виникає запитання: з чим пов'язана позитивна або негативна оцінка власної кар'єри? Щоб відповісти на це запитання було проведене наступне дослідження.

Вибірці 110 осіб (27 чоловіків, 83 жінки, середній вік 31 рік) пропонувалося пройти наступні психодіагностичні методики: опитувальник структури темпераменту Русалова, методику «Мотивація кар'єри» Ное А., Ное Р., Баххубера Д., Шістнадцятифакторний опитувальник Кеттелла; методику діагностики ціннісних орієнтацій особистості Бубнової С.С., методику вивчення професіоналізму журналіста Закірзянової Л.А. (вибірка – професійні журналісти); методику дослідження професійно важливих якостей журналіста Бахвалової А.В., опитувальник «Інтегральна задоволеність працею» Фетискіна Н.П.

Також досліджувані обирали один із двох варіантів: «В цілому, я задоволений(а) своєю кар'єрою на даний момент» або «Я не задоволений(а) своєю кар'єрою на даний момент». Завдяки відповіді на це запитання вибірка була розділена на дві групи: 36% досліджуваних відповіли, що не задоволені станом своєї кар'єри, а 64% – навпаки, зазначили, що задоволені тим, як все склалося у професійній сфері. Водночас це запитання не дає нам змоги встановити причини задоволеності або незадоволеності. Однак воно є відправним пунктом для порівняння двох отриманих груп. Перш за все, варто зазначити розподіл поданих груп за статтю (див. табл. 1).

Таблиця 1

Зв'язок задоволеності власною кар'єрою зі статтю

		Стать	
		Чол.	Жін.
Я задоволений станом розвитку своєї кар'єри зараз:	Ні	51,9%	31,3%
	Так	48,1%	68,7%

Бачимо, що жінки, у своїй більшості, схильні позитивно оцінювати розвиток власної кар'єри, тоді як чоловіки дають як позитивну, так і негативну оцінку майже з однаковою частотою (що, можливо, вказує на їх вищу амбітність).

Дві групи із різним ставленням до своєї кар'єри також порівнювалися за іншими показниками (критерій t-Ст'юдента), у результаті чого був встановлений ряд статистично значущих відмінностей. Зокрема, група, представники якої задоволені власною кар'єрою, демонструє: вищу товариськість та емоційну зрілість (шкали А та С опитувальника Кеттелла), вищі показники мотивації (кар'єрна інтуїція, кар'єрна причетність, кар'єрна стійкість з методики «Мотивація кар'єри»), краще розвинені професійно-важливі якості (когнітивні, емоційної стійкості та практичні з методики Бахвалової А.В.) та м'які навички (управління собою, чітка постановка цілей, вирішення проблем, комунікативна компетентність з методики Закірзянової Л.А.). Ці результати цілком співпадають з даними, наведеними Могільовкіним С.О., після адаптації методики «Мотивація кар'єри»: вища задоволеність діяльністю і кар'єрою у т.ч. пов'язана із вищими показниками за усіма шкалами даної методики [2].

До того ж загальна задоволеність діяльністю, задоволення досягненнями, умовами праці, відносинами з колегами та керівництвом – також, цілком логічно, вищі у групи, що задоволена власною кар'єрою.

Водночас, вища чутливість до невдач (шкала «Емоційність» опитувальника Русалова) та вища оцінка матеріального благополуччя як цінності (з методики Бубнової С.С.) характеризують групу, що не задоволена власною кар'єрою. Такі результати певним чином пояснюють незадоволеність представників даної групи: з однієї сторони, чутливість до невдач негативно впливає на їх професійну самооцінку, а з іншої – пріоритет матеріальних цінностей (порівняно з іншою групою), знову ж таки, може говорити про їх амбіції та бажання досягнути більшого. Адже незадоволеність зовсім не означає повне розчарування, а, навпаки, може говорити про великий потенціал.

У результаті дослідження ми бачимо, що задоволеність власною кар'єрою залежить як від умов праці та стосунків, всередині колективу, так і від мотивації суб'єкта праці, його відповідності обраній роботі, наявності необхідних професійно важливих якостей та м'яких навичок. Водночас незадоволеність пов'язана із чутливістю до невдач та орієнтацією на матеріальні цінності.

У перспективі розкриття даної проблеми передбачає також роз'яснення причин незадоволеності у формі прямих/ непрямих запитань та диференціації понять «незадоволеність актуальним станом» та «тотальне розчарування в обраній професії».

Список використаних джерел

1. Куций О. А. Кар'єра як фактор психічного здоров'я особистості. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* (збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції 21 жовтня 2016 року). Львів. С. 170-174.
2. Могільовкін Є. О. Кар'єрний ріст: діагностика, технології, тренінг. Монографія. СПб., 2007. 336 с.

Бобошко Марія

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Дніпро
Україна

mrboboshko@ gmail.com

Грисенко Наталія

кандидат психологічних наук
Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, Дніпро
Україна

Nataly.grisenko@gmail.com

ORCID ID 0000-0003-2896-0110

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Анотація. У статті обґрунтовується застосування дистанційних технологій в рамках традиційної системи вищої освіти під час навчання студентів-психологів.

Було виявлено проблеми студентів-психологів та викладачів у забезпеченні дистанційного навчання у вузі, а також враховуючи думки студентів, сформовано рекомендації щодо удосконалення дистанційного навчання психологів та підвищення його ефективності.

Зроблені у статті висновки можуть бути використані під час усунення недоліків та прогалин дистанційного навчання психологів та виведення на якісно новий рівень дистанційної форми навчання.

Ключові слова: *освіта, інформаційні комунікаційні технології, психологія, студенти, інформатизація.*

Abstract. *The article substantiates the application of remote technologies within the framework of the traditional system of higher education during the training of psychology students.*

The problems of psychology students and teachers in providing distance learning at the university were identified, and taking into account the opinions of

students, recommendations were made to improve the distance learning of psychologists and increase its effectiveness.

The conclusions made in the article can be used to eliminate the shortcomings and gaps in the distance education of psychologists and bring distance education to a qualitatively new level.

Key words: *education, information communication technologies, psychology, students, informatization.*

Сучасні умови воєнного стану, пандемії COVID-19 та прогрес інформатизації перетворюють усталену систему освіти психологів в нову модель отримання знань, засновану на постійному контакті викладача та студента як на занятті, так і поза ним, що вимагає розробки нових методів, технологій викладання [2]

Однією із значущих складових реформування освіти в Україні є інформатизація освітнього простору у вищому навчальному закладі. Змінюються форми отримання знань, методи, технології і засоби. Важливі зміни відбуваються безумовно і в галузі дистанційного навчання.

Ефективність реалізації політики нашої держави з метою забезпечення високого рівня психологічного та функціонального розвитку сучасних студентів вимагає від вишів велику залученість до життя студентів, надання не тільки якісно насичених за обсягом інформації дисциплін, а також набору освітніх елементів, що розвивають студента в особистісному та соціальному плані. Одним із рішень поставленого завдання стали розробка та впровадження сучасних педагогічних технологій, зокрема дистанційного навчання.

Дистанційна освіта безперечно має ряд переваг, оскільки стає способом захисту студентів та викладачів від необхідності їхати у громадському транспорті на навчання, перебувати у навчальних корпусах та поза межами укриттів під час повітряних тривог, ризикувати безпекою чи здоров'ям під час загострення пандемій вірусів чи інших, незалежних від студентів та викладачів обставин і т.д.

Дистанційна освіта психологів визнана одним з ключових напрямків, основних культурно-освітніх програм ЮНЕСКО, протягом останніх десятиліть вона стала глобальним явищем освітньої та інформаційної культури. Технології дистанційного навчання дозволяють отримувати повноцінну освіту тим, хто з різних причин відірваний від освітніх центрів, - за станом здоров'я, особливостям способу життя, в силу територіальної віддаленості.

Дистанційні освітні технології забезпечують можливість отримання повноцінної освіти, що відповідає всім вимогам держави. [3, с. 141]

Однак існує й низка проблем при дистанційному навчанні психологів. Не реалізуються особистісно орієнтовані технології, оскільки викладач часто не може «бачити» студента і тим самим оцінити його реакцію та сприйняття нового матеріалу. Немає змагального компонента на занятті, тому що учасники відокремлюються один від одного по той бік екрану.

До того ж не всі студенти і викладачі мають достатні компетенції у роботі з комп'ютером і подекуди є технічно не підготовленими для реалізації онлайн-навчання.

Вітчизняна і світова практики останніх років показали, що розвиток дистанційного навчання вплинув на організацію аудиторної системи освіти. Запозичення технологій, методів, засобів дистанційного навчання в освітній процес несе в собі позитивну динаміку і перспективи розвитку навчальних занять в роботі із студентами в напрямку діяльнісного підходу, що дозволить створити умови розвитку пізнавального інтересу до навчальних предметів.

Тривалий час ЗВО під час навчання психологів стабільно використовували традиційні форми очного та заочного навчання, що поєднують очну стаціонарну підготовку та елементи дистанційної індивідуальної роботи з високо кваліфікованими психологами, які регулярно беруть участь у різних тренінгах, що дозволило вищим навчальним закладам виробити певну специфіку процесу навчання та тренування студентів.

Санітарно-епідеміологічна ситуація, що склалася через COVID-19, створила потребу термінового та швидкого переходу вищих навчальних

закладів на дистанційну форму навчання. Розпочалася прискорена розробка та вдосконалення комп'ютерних програм навчання, поглибленим оволодінням комп'ютерними технологіями, перегляд методик оцінки практичних та теоретичних знань студентів. Виникли труднощі у плануванні та реалізації навчального процесу [4, с. 865].

Якщо теоретичні дисципліни можна було розпланувати та описати, розкривши зміст лекцій та семінарських занять, то практичні дисципліни вимагають безпосередньої фізичної присутності студентів та викладача. Необхідне особисте виконання студентами визначених видів діяльності, дотримання певної послідовності та усунення помилок після зауважень викладача, спрямованих на їх успішне оволодіння та підготовку до складання заліків та іспитів.

Водночас варто зосередити особливу увагу саме на вдосконаленні практичної підготовки до професійної діяльності в умовах дистанційного навчання майбутніх психологів, які повинні володіти не лише відповідними теоретичними знаннями, певними професійно значущими якостями особистості, а й здобути фахові вміння та практичні навички.

Відтак дистанційні технології, на відміну від традиційного навчання, створюють новий рівень інтерактивної взаємодії викладачів і студентів в системі онлайн, організації та управління самостійною діяльністю здобувачів, спрямованої на опанування ними практичного досвіду професійної діяльності, закладеного у змісті навчання

Аналіз публікацій з цієї проблеми показав, що у багатьох ЗВО дистанційне навчання психологів проводиться по відеозв'язку або зі звітами у чатах.

З професійної точки зору завдання в такій дистанційній формі недостатньо ефективні з наступних причин:

- 1) вони мають виконуватися у присутності викладача для максимізації ефективності засвоєння матеріалу;

2) якщо допускаються помилки, вони повинні відразу ж виправлятися, щоб не закріплюватись і не завдавати шкоди майбутній професійній діяльності студента [1, с.16].

Виходячи з вищезазначеного, можемо стверджувати, що організація якісного освітнього процесу передбачає реалізацію низки завдань, зокрема:

- організацію психолого-педагогічної підтримки студентів в умовах дистанційного навчання з метою індивідуалізації освітнього процесу вищої школи;
- врахування можливостей та перспектив розвитку інформаційно-освітнього середовища в професійній підготовці майбутнього фахівця;
- використання змішаної форми дистанційного та очного навчання в процесі підготовки психологів;
- врахування запитів студентів та цілей професійної освіти у запровадженні дистанційних технологій;
- створення позитивного мотиваційно-емоційного середовища в організації комунікації, взаємодії зі студентом в умовах дистанційного навчання;
- підвищення мотивації студентів до навчання в умовах дистанційної освіти, як ресурсу індивідуальної та професійної самореалізації;
- формування психологічної готовності викладачів та студентів до розширення освітніх можливостей з використанням дистанційних технологій (системна підготовка науково-педагогічних кадрів до організації та проведення занять в онлайн форматі; залучення студентів до самостійного конструювання власної учбової діяльності; ефективний моніторинг навчальних результатів студентів та ін.).

Таким чином, враховуючи досвід роботи зі студентами-психологами в онлайн режимі – необхідно більш комплексно підходити до вирішення тих проблем, які виникли при переході до дистанційного навчання. Викладачам треба скласти комплекси психологічних занять, щоб вони були цікаві

студентам, і чергувати виконання між собою практичних та теоретичних завдань.

Список використаних джерел

1. Вовдюк Л. В. Дистанційне навчання. *Безпека життєдіяльності*. 2018. № 3, берез. С. 16–17.
2. Гончарук В. В., Гончарук В. А. Дистанційне навчання у контексті викликів сьогодення. *Pedagogy and psychology in the modern world: the art of teaching and learning*. 2021. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-86>.
3. Іванов Т. С. Дистанційне навчання: сутність та проблематика. *Actual problems in the system of education: general secondary education institution – pre-university training – higher education institution*. 2021. № 1. С. 140–142. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.15848>.
4. Черненко К. Дистанційне навчання – інноваційні методи. *Actual problems in the system of education: general secondary education institution – pre-university training – higher education institution*. 2022. № 2. С. 863–867. URL: <https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.16679>.

Богдан Жанна

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології управління
соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»,
Харків, Україна
Zhanna.Bogdan@khpі.edu.ua
ORCID ID: 0000-0003-1560-9516

Ляшенко Богдан

здобувач третього (доктор філософії) рівня
вищої освіти ОПП «Психологія»
кафедри педагогіки та психології управління
соціальними системами ім. акад. І.А. Зязюна
Національного технічного університету
«Харківський політехнічний інститут»,
Харків, Україна
Bohdan.Liashenko@sgt.khpі.edu.ua
ORCID ID: 0000-0002-6122-2286

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЦІННІСНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ПОТРЯСІНЬ

***Анотація.** В тезах розглядається питання ціннісної сфери особистості, її динамічна структура, багатомірність та багаторівневність. Проводиться аналіз причин трансформації ціннісної сфери під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників. Під зовнішніми чинниками розглядаються умови соціальних потрясінь, які спостерігаються в сучасному українському суспільстві. Під внутрішніми чинниками розуміються такі, що мають екзестанційне походження та впливають на відношення особистості на її професійну діяльність в умовах соціальних потрясінь.*

***Ключові слова:** ціннісна сфера, професійна діяльність, умови соціальних потрясінь, екзестанційна криза.*

***Abstract.** Theses examine the issue of the value sphere of the individual, its dynamic structure, multidimensionality and multilevelness. An analysis of the reasons for the transformation of the value sphere under the influence of external and internal*

factors is carried out. The conditions of social upheavals observed in modern Ukrainian society are considered under external factors. Internal factors are those that have an existential origin and affect the attitude of the individual to his professional activity in the conditions of social upheavals.

Key words: *value sphere, professional activity, conditions of social upheavals, existential crisis.*

Формуванні ціннісної сфери за природою є соціальним явищем, так ціннісні орієнтири проходять низку змін від мікро всесвіту (сім'я, навчальний заклад, друзі) до макро всесвіту (суспільство, трудова діяльність). Ціннісні якості відображаються через сенсожиттєву активність особистості, бо саме через ідеали можливо в певній мірі створити поняття ціннісної сфери індивіда. Об'єктивний світ при внутрішніх цінностях формується на базі суб'єктивного образу та впливає на соціальну активність індивіда [1].

Поняття ціннісної сфери можливо сформулювати як психологічну діяльність, яка бере участь у багатьох процесах, пов'язана з розвитком особистості та її самоактуалізації. Також треба відмітити, що існує міцний взаємозв'язок процесів мотивації та соціальною активністю, що впливає на спрямованість дій особистості [2].

Формування цінностей особистості також здійснюється через культурно-історичний контент, адже на разі йде процес самоідентифікації суспільства, відокремлення власного від іншого. Тому не можна виключати негативні чинники, які впливають на формування: невизначеність ідеалів, духовна деградація, великий вплив антицінностей, деформація свідомості, нехтування обов'язками.

Ціннісна сфера особистості є багаторівневою та багатомірною, вона включає в себе досить багато структурних компонентів та вивчається з точки зору різних підходів. Суб'єктивний підхід розглядає внутрішню детермінованість та компліментарність особистісних чинників; синергетичний підхід спирається на поняття самоорганізації та самодетермінації, через які досліджує феномен становлення цінностей; феноменологічний підхід розкриває

поняття ціннісної сфери через особистісний досвід, розуміння світогляду, інтерпретацію переконань [3].

Розуміння ціннісної сфери через мотиваційну складову можна розділити на компоненти: 1) що відносяться до потребово-мотиваційних аспектів життєдіяльності (фізіологічні потреби, потреба у безпеці, потреба залучення до спільноти, самореалізація); 2) ціннісно-смысловий компонент – це цінності гедонізму, зрілості, соціальної культури, які групуються до індивідуальних, соціальних, змішаних; 3) діяльнісний компонент – готовність до майбутніх дій, саме цей компонент спирається на розуміння власних вмінь, тотожність уявлення та реальності існування щодо обраної професійної діяльності, внутрішньо емоційне ставлення до неї [4]. Таким чином, саме мотиваційна складова впливає на формування ціннісного сприйняття особистості.

Ціннісна сфера є гнучкою системою, що знаходиться в постійній зміні та об'єднує в собі такі складові як: спрямованість (вектор, який в залежності від внутрішніх чи зовнішніх обставин може змінюватись), ціннісні орієнтації (центральна позиція, до якої можна віднести саме особистісні цінності, особистісну спрямованість, цінність особистісних досягнень, особистісне відношення до соціальної активності), сенсожиттєва (сфера інтересів, що відповідає за самореалізацію, відчуття приймання власного рішення), самоактуалізація (показник самореалізації власного потенціалу, який дають змогу обирати вектор спрямованість ціннісної сфери [5].

Ціннісну сферу розглядають також через первинні бажання, як самоусвідомлення у прийнятті рішення з урахуванням подальших подій; розуміння того, що вибір зроблений в той чи інший бік є довгостроковим, а помилки є невід'ємною частиною цього вибору; трансформація цінностей є проявом оцінки зовнішнього світу та власних рішень [6].

Поняття “цінність” містить в собі три форми: 1) свідомі, які сформовані та абстрактно представлені у вигляді понять, естетичних уявлень, суб'єктивізму істини та соціально-історичними подіями, що впливають на трансформацію ціннісної сфери особистості; 2) об'єктивні, представлені через соціально-

політичні події, які впливають на професійну діяльність; 3) соціальні, які трансформують мотиваційні установки та змінюють деякі структурні компоненти особистості [7]. Виходячи з цих понять є розуміння того, що ціннісна сфера особистості є диференційною та водночас акумулятивною частиною загально суспільних проявів, і в процесі трансформації ціннісних орієнтирів соціуму, особливо в умовах соціальних потрясінь, проходять і особистісні трансформації ціннісної сфери.

Слід також відмітити, що на формування ціннісної сфери великий вплив має релігійна складова суспільства, через взаємодію з емоційною сферою і долученням людини до ритуального прояву віри. Під дією таких чинників домінуючою складовою ціннісної орієнтації будуть судження парафії і в залежності від толерантності та світогляду будуть формуватися особистісні та соціальні цінності, що в свою чергу повинні будуть об'єднатись з загально суспільними орієнтирами [8].

Виходячи з вищезазначеного, можна зробити висновок, що ціннісна сфера особистості є динамічною структурою, яка формується в процесі становлення особистості завдяки багатьом умовам та трансформується під впливом зовнішніх соціально-політичних та внутрішніх чинників екзистенційного походження. Отже, в сучасних умовах соціальних потрясінь позитивна трансформація ціннісної сфери стає одним із ключових пріоритетів як для окремих громадян, так і для держави в цілому.

Список використаних джерел

1. Панчук Н. Ціннісна сфера особистості та її роль у становленні професіонала. *Проблеми сучасної психології* : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. № 29. С. 471-480. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/158348/157711> (21.11.22).

2. Субашкевич І. Р. Медіапсихологічні чинники формування ціннісно-сміслової сфери студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук :

19.00.05. Київ, 2017. 20 с. с <https://ispp.org.ua/2020/05/05/mediapsixologichni-chinniki-formuvannya-cinnisno-smislovo%D1%97-sferi-studentsko%D1%97-molodi/> (24.11.22).

3. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 44 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/avtoreferat_antonenko_1569956373.pdf (23.11.22).

4. Мишко Н. М. Особливості розвитку мотиваційно-ціннісної сфери майбутнього психолога у процесі здобуття другої вищої освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2016. 23 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10404/1/avtoref-myshko.pdf> (25.11.22).

5. Чайка Г. Ціннісно-сміслова сфера у кризові періоди розвитку особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2015. Т. 9, № 6. С. 93-101. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/10351/1/Chaika-GV.pdf> (26.11.22).

6. Партола В., Смолянчук Н., Собченко Т. Поняття «ціннісного ставлення» майбутніх педагогів до професійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Т. 2, № 21. С. 165-169. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/4001> (24.11.22).

7. Тернопільська В. І. Теоретичні засади реалізації ціннісного підходу у вихованні особистості. *Нові технології навчання*. 2016. № 88. С. 118-121. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/19580/1/V_Ternopilska_NTN_2016_PI.pdf (27.11.22).

8. Кутіщенко В. П., Патинок О. П., Сидоркін В. В. Вплив релігійних цінностей на формування морально-ціннісної сфери особистості. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України*. 2019. Т. 4, № 16. С. 142-152. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29861/1/V_Kuticheno_%D0%9E_Patynok_V_Sidorkin_APPPO_IL.pdf (27.11.22).

Боснюк Валерій

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національний університет цивільного захисту України,
Харків, Україна

bosnyk@nuczu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0003-0141-1920

**СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ
ІНДИКАТОР ПОЗИТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО
ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

Анотація. В науковій роботі наведені аргументи, які допомагають в комплексі пояснити зростаючу популярність суб'єктивного благополуччя як індикатора позитивного психологічного функціонування особистості. При цьому суб'єктивне благополуччя необхідно розглядати як конкретну форму благополуччя, яка складається з показників задоволеності життям, позитивного та негативного афектів.

Показано, що існує відносно мала кількість україномовних публікацій з вивчення суб'єктивного благополуччя в порівнянні із загальним обсягом, що додатково актуалізує даний напрямок досліджень для вітчизняних науковців.

Ключові слова: благополуччя, суб'єктивне благополуччя, позитивне психологічне функціонування, позитивна психологія.

Abstract. The scientific work presents arguments that help to explain the growing popularity of subjective well-being as an indicator of positive psychological functioning of the individual. At the same time, subjective well-being should be considered as a specific form of well-being, which consists of indicators of life satisfaction, positive and negative affects.

It is shown that there is a relatively small number of Ukrainian-language publications on the study of subjective well-being in comparison with the total volume, which further actualizes this area of research for domestic scientists.

Key words: *well-being, subjective well-being, positive psychological functioning, positive psychology.*

Існує безліч причин, чому практичні та теоретичні дослідники шукають прості, надійні, загальні показники позитивного функціонування особистості. Таке знання допоможе з'ясувати, які саме фактори середовища та індивідуальні характеристики є важливими складовими «щасливого життя», виявити фундаментальні особливості людської природи. Наприклад, зовнішні обставини, які тісно пов'язані з благополуччям, можуть надати інформацію про основні потреби, які повинні бути задоволені для розвитку людини. Так само, характеристики або риси особистості, які детермінують благополуччя, можуть вказувати на необхідні навички або життєві цінності, що сприяють високому рівню благополуччя. Такі висновки на індивідуальному рівні допоможуть при прийнятті рішень в особистому житті, а на соціальному – в державному управлінні [6, 7].

Проте досвід підказує, що однакові життєві обставини можуть по-різному оцінюватися людьми. Хоча в цілому стійкі соціальні відносини та успішна кар'єра можуть у середньому сприяти хорошему життю, проте сприйняття цим двом аспектів буде відрізнитися у конкретних людей. Одні готові пожертвувати соціальними відносинами, щоб отримати успішну кар'єру, тоді як інші можуть зробити протилежний вибір. Таким чином, щоб в цілому визначити якість життя, необхідно включити в оцінку суб'єктивне відношення до нього.

В психології конструкція, яка фокусується на загальній оцінці якості життя людиною називається суб'єктивне благополуччя. Дескриптор «суб'єктивний» ключовий для визначення меж при операціоналізації поняття. Іноді існує спокуса ототожнити суб'єктивне благополуччя з більш широкими формами благополуччя. В цих моделях вивчається набір об'єктивних складових, які необхідні людині для хорошого життя. Суб'єктивне благополуччя необхідно ж розглядати як грань або конкретну форму благополуччя, яка відображає оцінку людьми свого власного життя. Незважаючи на дані обмеження, існують аргументи для вивчення цієї більш

вужкої категорії. Суб'єктивне благополуччя є одним із найкращих доступних показників при вивченні більш канонічної форми благополуччя [1]. Суб'єктивна природа конструкту навпаки надає йому сили, тому що люди по-своєму оцінюють різні об'єктивні обставини в залежності від власних цілей, цінностей і навіть культурних особливостей [3]. Суб'єктивні оцінки якості життя виступають своєрідними узагальненими реакціями на об'єктивні життєві обставини [5]. Високий рівень суб'єктивного благополуччя асоціюється з цілою низкою переваг для людини і суспільства: високою активністю, більшою товариськістю та стабільними соціальними відносинами, успіхами на роботі, продуктивністю діяльності, отриманням задоволення від роботи і навіть більш високим доходом, кращим фізичним здоров'ям і більшою тривалістю життя. Благополучні люди частіше залучені в громадську активність, благодійність, волонтерство. Численні дослідження свідчать про валідність конструкту суб'єктивного благополуччя, він демонструє як кореляційні, так і каузальні зв'язки з показниками соматичного та психічного здоров'я, успішності у різних сферах життя [2, 4]. Окрім того, процедура оцінки параметрів суб'єктивного благополуччя за допомогою психологічних тестів відносно проста.

Ці аргументи й допомагають в комплексі пояснити зростаючу популярність даного конструкту як індикатора позитивного психологічного функціонування особистості. Таблиця 1 демонструє зміни в кількості наукових публікацій за останні десятиліття, що містять точний збіг з фразою «суб'єктивне благополуччя» різними мовами (англійською, російською, українською).

Таблиця 1

Кількість наукових публікацій з вивчення суб'єктивного благополуччя на основі точного пошуку фрази різними мовами в Google Scholar

Роки \ Фраза	"subjective well-being"	"субъективное благополучие"	"суб'єктивне благополуччя"
до 1980	630	1	0
1981 - 1990	3 000	0	0
1991 - 2000	9 670	4	0
2001 - 2010	53 100	299	31
2011 - 2022	201 000	5 950	1 090

Результати аналізу свідчать, що зацікавленість дослідників з вивчення суб'єктивного благополуччя тільки збільшується, за останні 20 років значно зросла кількість досліджень. В загальному близько 275 000 наукових робіт опубліковані за даною тематикою. Не дивно, враховуючи центральне місце благополуччя в людському житті, що наукові дослідження переповнені запитамі щодо нього. Цікаво, що вивченням проблематики суб'єктивного благополуччя здійснюється фактично виключно англійськими дослідниками. Існує відносно мала кількість україномовних публікацій в порівнянні із загальним обсягом, що додатково актуалізує даний напрямок досліджень для вітчизняних науковців, так як суб'єктивне благополуччя має свої особливості в залежності від культурних та національних особливостей [8, 9]. Згідно звіту про стан всесвітнього щастя за 2020 рік суб'єктивне благополуччя населення України значно нижче ніж його прогнозує індекс сталого розвитку [10].

Таким чином, зростаюча увага науковців до проблематики суб'єктивного благополуччя та наявні аргументи співвідношення його з основними аспектами позитивного особистісного функціонування свідчить про перспективність вивчення даного напрямку.

Список використаних джерел

1. Diener E., Lucas R. E., Oishi S. Advances and open questions in the science of subjective well-being. *Collabra: psychology*. 2018. Vol. 4, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1525/collabra.115> (date of access: 18.11.2022).
2. Diener E., Tay L. A scientific review of the remarkable benefits of happiness for successful and healthy living. *Happiness: transforming the development landscape*. 2017. P. 90–117.
3. Findings all psychologists should know from the new science on subjective well-being. / E. Diener et al. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*. 2017. Vol. 58, no. 2. P. 87–104. URL: <https://doi.org/10.1037/cap0000063> (date of access: 18.11.2022).

4. *Handbook of Well-Being* / ed. by E. Diener, S. Oishi, L. Tay. Salt Lake City, 2018. URL: <http://nobascholar.com> (date of access: 18.11.2022).
5. Kansky J., Diener E. Science of well-being: notable advances. *Positive psychology: an international perspective* / ed. by A. Kostic, D. Chadee. 2021. P. 43–68.
6. Lucas R. E. Reevaluating the strengths and weaknesses of self-report measures of subjective well-being. *Handbook of Well-Being* / ed. by E. Diener, S. Oishi, L. Tay. Salt Lake City, 2018. URL: <http://nobascholar.com> (date of access: 18.11.2022).
7. Maddux J. E. Subjective well-being and life satisfaction: an introduction to conceptions, theories, and measures. *Subjective well-being and life satisfaction* / ed. by J. E. Maddux. New York, 2018. P. 3–31. URL: <https://doi.org/10.4324/9781351231879-1> (date of access: 18.11.2022).
8. Suh E. M. Predictors of subjective well-being across cultures. *Handbook of Well-Being* / ed. by E. Diener, S. Oishi, L. Tay. Salt Lake City, 2018. URL: <http://nobascholar.com> (date of access: 18.11.2022).
9. Veenhoven R. Subjective well-being in nations. *Handbook of Well-Being* / ed. by E. Diener, S. Oishi, L. Tay. Salt Lake City, 2018. URL: <http://nobascholar.com> (date of access: 18.11.2022).
10. *World happiness report 2020* / ed. by J. F. Helliwell et al. New York : Sustainable Development Solutions Network, 2020. URL: <https://worldhappiness.report/ed/2020/> (date of access: 18.11.2022).

Булайтіс Андрій

анд'юнкт ад'юнктору

Національний університет цивільного захисту України

bulaytiss@nuczu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0002-7128-4835>

ПСИХОТРАВМАТИЗАЦІЯ РЯТУВАЛЬНИКІВ ПІД ЧАС ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ОBOB'ЯЗКІВ В УMOBAX ВІЙНИ

Анотація. В науковій роботі обговорюються питання психотравматизації рятувальників під час виконання ними службових обов'язків в умовах війни. Професія пожежного-рятувальника відноситься до екстремальних видів діяльності, адже протікає в ризиконебезпечних умовах. Сьогодні, коли рятувальники продовжують виконувати свої професійні обов'язки в умовах війни, в регіонах, де ведуться активні бойові дії, де щосекунди зберігається вірогідність загинути від обстрілів, їх діяльність можна назвати гіперекстремальною та надзвичайно небезпечною. Метою наукової роботи є розробити програму психологічної підтримки та допомоги в межах відновлювального періоду для рятувальників України.

Ключові слова: війна, психотравматизація, рятувальник.

Abstract. The scientific work discusses the issue of psychotraumatization of rescuers during the performance of their official duties in the conditions of war. The profession of a firefighter is an extreme type of activity, because it takes place in risky conditions. Today, when rescuers continue to carry out their professional duties in the conditions of war, in regions where active hostilities are taking place, where there is a possibility of dying from shelling every second, their activities can be called hyper-extreme and extremely dangerous. The purpose of the scientific work is to develop a program of psychological support and assistance within the recovery period for rescuers of Ukraine.

Key words: war, psychotraumatization, rescuer.

Суспільство на протязі багатьох століть намагається вчитися на помилках минулого. Отримавши негативний досвід ми намагаємось зробити певні висновки та виправити ситуацію, щоб ці негативні наслідки більше не повторювались. Завдяки цьому людство не тільки зберегло свій вид, а й помітно примножило свою популяцію та завдяки прогресу покращило свої умови існування. Незважаючи на це, людство досі не зрозуміло, що війна має тільки негативні наслідки для усього живого. Під час війни гинуть кращі. Під час війни більше всього втрат серед молодого населення, котре повинне будувати безпечне та прогресивне майбутнє. Навіть страшний досвід ХХ століття, дві Світові Війни не змогли запобігти розв'язуванню нових ескалацій у сьогоденні. Незважаючи на всі новітні технології та розвиток суспільства, людство так і не зробило правильні висновки.

Останні роки воєнно-політична ситуація у світі характеризується зростанням непримиренності політичних, економічних, національних, релігійних та інших інтересів. Події останніх років в Україні свідчать, що світові та регіональні міжнародні організації (ООН, ОБСЄ, ЄС та ін.) виявилися недостатньо підготовленими до врегулювання локальних війн і збройних конфліктів, а також до протидії міжнародному тероризму. З 2014 року наша країна жила у стані локального збройного конфлікту з боку росії [1]. Проте ця війна для більшості українців була далекою та за довгі 8 років стала ніби то нормою життя, чого не можна сказати про наших військовослужбовців та рятувальників.

24 лютого 2022 року після повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну життя кожного громадянина країни розділилась на до та після. Війна, яку переживає сьогодні країна, принесла на нашу землю багато випробувань. Серед великої кількості втрат, які несе війна, найважчими є загибель людей, втрата смислу всього життя внаслідок руйнування картини майбутнього, втрата віри у справедливість та людяність. Але, незважаючи на всю катастрофічність того, що відбувається, незважаючи на незворотність та зламані долі, ми не маємо права здаватись та опускати руки – ми боремось, боремось кожен на своєму фронті. Українці потрапили в ситуацію в якій

повинні були зробити вибір боротися будь якою ціною за Перемогу над підступним сусідом, чи стати анексованою територію з правами кріпаків. Українці не злякались і дають гідну відсіч агресору. Завдяки самовіданній боротьбі захисників та захисниць України після 9 місяців війни ми маємо значні військові перемоги. І якщо, навіть у мирний час, серед нас завжди були справжні герої, які заради порятунку інших ризикували своїм життям, то сьогодні, під час війни, те, що вони роблять не можна описати одним словом.

Проте окрім військовослужбовців та інших військових формувань виділяється окрема категорія захисників, так званні «герої без зброї», а саме рятувальники. Тоді як українська армія завзято обороняє свою Батьківщину, рятувальним службам доводиться працювати з наслідками російської агресії. Вони евакуюють мирних жителів зі зруйнованих унаслідок обстрілів і бомбардувань будинків, розбирають завали, гасять пожежі. Від початку війни рятувальники невпинно й героїчно намагаються вберегти життя українців і допомагають постраждалим у Харкові, Києві, Чернігові, Сумах та інших містах і селах країни.

Важливість виконання фахівцями пожежно-рятувальних підрозділів своїх службових обов'язків завжди важко було переоцінити, їх героїзм та відданість професії захоплювали, а завзятість та сміливість викликали схвалення. Але мало хто замислюється над тим, чого коштує такий героїзм, які психогенні втрати за собою несе, які наслідки обумовлює. Кожного дня рятувальники ризикують своїм життям заради порятунку інших. Кожен виїзд на ліквідацію може стати останнім, а в умовах війни ризик збільшується у геометричній прогресії у рази. Зі слів представників прес-служби ДСНС станом на 18 жовтня 2022 року від початку повномасштабного вторгнення загинуло близько 45 рятувальників та більше 100 постраждало [3]. Скільки отримали та ще отримають психологічні травми та будуть мати посттравматичний синдром після війни, уявити складно. Це будуть тисячі рятувальників, якими буде потрібна психологічна допомога. Саме ці особливості і обумовили обрання напрямку нашого дослідження, основними завданнями якого буде вивчення особливостей переживання фахівцями пожежно-рятувальних підрозділів

наслідків виконання своїх професійних обов'язків в умовах ведення бойових дій та вивчення особливостей їх реакцій на психотравмуючі ситуації. Ці знання допоможуть зрозуміти напрям відновлювальної програми з психологічної підтримки та допомоги в межах відновлювального періоду фахівців державної служби України з надзвичайних ситуацій. Це обумовлено тим, що проблема «виходу з війни» є не менш, а то й найбільш складною, аніж проблема «входження у війну». Діапазон впливу стрес-факторів війни на людську психіку є надзвичайно широким. Він охоплює великий спектр психологічних явищ, в яких зміни людської психіки коливаються від ярко виражених, явних патологічних форм до зовні малопомітних, схованих, пролонгованих, «відстрочених» у часі реакцій [2].

Ми не знаємо скільки ще буде тривати ця війна, але вже зараз ми повинні підготувати підґрунтя для того, щоб мати змогу допомогти нашим рятувальникам повернутись до мирного життя в обстановку повсякденних зв'язків і відношень. Треба відверто констатувати, що ця проблема для вітчизняних психологів виявилася практично не дослідженою. І виникла вона з середини 2014 року, з початком проведення антитерористичної операції, а фактично – війни малої інтенсивності, або, як такі війни ще називають закордонні фахівці, – війни «трьох кварталів» (це коли в одному кварталі міста проходять запеклі бої, а в інших кварталах – продовжується нормальне мирне життя) [2]. Не дивлячись на те, що повномасштабна війна відбувається на території всієї країни, ми можемо припустити, що психотравмуючі фактори можуть бути різні в залежності від регіону. Напевне, буде справедливим визнати той факт, що на сході України йдуть самі запеклі бої та найбільш масивні артилерійські обстріли, у зв'язку з чим робота фахівців ДСНС на сході набагато більш ризиконебезпечна та буде мати більш тяжкі психогенні наслідки. Теж саме можна сказати й про центральну частину країни, проте останні місяці там значно зменшились ворожі обстріли. Також треба зазначити, що на територіях східних області постійно працюють фахівці аварійно-рятувальних служб «зведених загонів ДСНС», котрі приїхали на допомогу

Харківським та іншим рятувальникам. Ці спеціалісти приїхали з різних куточків країни, де можливо їм і не доводилось приймати участь у ліквідації надзвичайних ситуацій пов'язаних з ворожими обстрілами. Таким чином, учасники «війни трьох кварталів» протягом одного і того ж дня можуть опинитися як у бойових, так і в мирних умовах. Як наслідок, відбувається зіткнення ідентичностей та постійна перебудова психіки людини [2].

Той факт, що швидке, але непідготовлене повернення учасника збройного конфлікту до мирних умов життєдіяльності породжує цілу низку психологічних проблем є беззаперечним. Реакцію учасника збройного конфлікту, який щойно повернувся з війни, та наслідки конфліктних ситуацій передбачити надто складно.

Дуже важливо в такій ситуації допомогти жертвам військового стресу адаптуватись у мирному житті. Учасники бойових дій повертаються додому з величезним багажем психологічних переживань, зміною стилю поведінки, іншим ставленням до тих процесів, що зараз відбуваються в державі. Це вносить значні зміни у світогляд і звички людини, які можуть проявлятися у підвищеній агресивності, нездатності акліматизуватись у мирному житті [2].

Таким чином, проблема психотравматизації рятувальників під час війни є не тільки актуальною, але й вкрай необхідною, щоб допомогти їм повернутися «додому».

Список використаних джерел

1. Колесніченко О. Модель бойової психологічної травматизації правоохоронців – учасників бойових дій. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 1-51. С. 53–60. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2019-0-1-51-53-60> (дата звернення: 26.11.2022).

2. Тімченко В. О. Психологічні наслідки перебування рятувальників у зоні проведення Антитерористичної операції : дис. канд. психол. наук : 053. Харків, 2017. 273 с.

3. Українська правда. Окупанти вже вбили близько 45 рятувальників – ДСНС. Українська правда. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2022/10/18/7372440/>.

Ваганова Наталія

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

navaganova@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3874-9370

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ В ПРОЦЕСІ РОЗВИВАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

***Анотація.** У статті розглядаються передумови розвитку творчого потенціалу особистості дитини в процесі розвивальної взаємодії та описуються принципи саморозвитку дитини, формування у неї інтегративних і творчих якостей особистості в умовах інноваційного освітнього простору. Показано, що дошкільний вік має виключне значення для розвитку здібностей, особистісних якостей та загальної обдарованості дитини.*

***Ключові слова:** творча особистість, розвиток, творчі здібності, обдарованість.*

***Abstract.** Article observes the premises of the development of creative potential of child's in the developing interaction process and describes the principles of a child's self-development, forming of the integrative and creative qualities of personality in the conditions of innovative educational space. It is shown, that the preschool age has particular significance for the child's abilities', personality's features' and general giftedness' development.*

***Key words:** creative personality, development, creative abilities, developing giftedness.*

Сучасна психологія нагально потребує розширення діапазону досліджень, які безпосередньо пов'язані з принциповими питаннями розвитку і становлення особистості, і водночас орієнтування на збереження її психічного та загального здоров'я. За сучасних умов, коли зростає необхідність підготовки до творчого мислення та сприймання й розуміння нової інформації, особливої актуальності

набуває вирішення проблеми розвитку творчого потенціалу особистості, її інтелектуальних та творчих здібностей, здатності до творчої діяльності.

Дослідження творчого потенціалу є самостійною, але багатоплановою проблемою, яка становить інтерес не лише для психології, а й для цілої низки наук, зокрема філософії та соціології, медицини, акмеології. Ми зупинимось лише на деяких суто психологічних аспектах розвитку творчого потенціалу особистості дитини в процесі розвивальної взаємодії і освітньому просторі. Нам видається надзвичайно актуальним, з одного боку, вирішення суто наукових фундаментальних проблем розвитку творчого потенціалу, мислення, а з іншого боку, актуальність проблеми визначається також потребами освітньої практики та необхідністю вдосконалення самого процесу навчання підростаючої особистості в процесі розвивальної взаємодії в умовах інноваційного освітнього простору.

В.О. Моляко, досліджуючи проблему творчості та обдарованості, виділяє такі основні складові творчого потенціалу людини як: прагнення до розвитку, духовного зростання; здатність дивуватися, здібність повністю орієнтуватися в проблемі; спонтанність, безпосередність; адаптивна гнучкість; оригінальність, дивергентність мислення; здібність до швидкого засвоєння нових знань, “відкритість” новому досвіду; здібність до синтезу, аналізу, комбінування, диференціації явищ; ентузіазм; здібність до самовираження, внутрішня зрілість, скептицизм, сміливість, мужність та ін. [4]. А аналізуючи роботи цілої низки дослідників (О.М. Матюшкін, В.Д. Шадріков, Д.Б. Богоявленська, Е. де Боно та ін.), автор надає такі наступні складові в системі творчого потенціалу:

- задатки, схильності, які проявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, уподобаннях, а також в динамічності психічних процесів;
- інтереси, їх спрямованість, частота і систематичність прояву, домінування пізнавальних інтересів;
- допитливість, прагнення до створення нового, схильність до розв’язку і пошуку проблем;

- швидкість засвоєння нової інформації, створення асоціативних масивів, схильність до постійних порівнянь, вироблення еталонів до наступного відбору інформації;

- прояви загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінок і вибору шляхів розв'язку, адекватність дій;

- емоційна забарвленість процесів пізнання, емоційне ставлення, вплив почуттів на процес суб'єктивного оцінювання;

- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливість прийняття рішень;

- креативність - вміння комбінувати, знаходити аналогії, реконструювати; схильність до зміни варіантів, економічність розв'язків, раціональне використання засобів, часу тощо;

- інтуїтивізм – здібність до швидких оцінок, рішень, прогнозів;

- порівняно більш швидке оволодіння вміннями, навичками, прийомами, оволодіння технікою праці, ремісничою майстерністю;

- здібність до побудови особистісних стратегій і тактик при розв'язанні загальних і спеціальних нових проблем, задач, пошуку виходу із складних нестандартних ситуацій тощо [3, с. 16].

Ефективним засобом розвитку творчого потенціалу дитини виступає творча діяльність, яка більш за все притаманна дітям і є для них органічною. Для того, щоб творча діяльність мала розвиваючий вплив, необхідна обов'язкова умова в формі розвивальної взаємодії педагога і дитини, так як оптимальність особистісного розвитку залежатиме не стільки від змісту і характеру діяльності, а скільки від активності самої дитини та її взаємодії з дорослим. Процес становлення творчої особистості, за Баришевою Т.А., включає декілька етапів, а саме: пробудження, наслідування, перетворення, етап альтернатив, у процесі якого відбувається гармонізація та становлення творчої індивідуальності дитини. “Портрет” творчої особистості складається з таких складових як творча мотивація, естетичні й емоціонально-креативні властивості, інтелектуально-творчі здібності і творча фантазія, комунікативно-творчі здібності [2].

Розвивальна взаємодія суб'єктів повинна обов'язково спиратися на принцип єдності всіх сфер життєдіяльності дитини: емоційної, комунікативної та пізнавальної, що передбачає забезпечення всіх сфер її психічного розвитку: інтелектуального, емоційного, волевого, а також культурологічного і духовного аспекту розвитку. Таким чином, творчу особистість дитини можна формувати тільки в умовах розвиваючого середовища суб'єктів освітнього простору, яке “побудоване” на принципі добровільності та реалізації особистісної індивідуальності та обов'язково ґрунтуватися на гуманістичних принципах взаємовідносин дорослого і дитини, а саме:

- на *принципі рівності*: на відміну від традиційного принципу субординації в дисциплінарно-авторитарній моделі навчання і виховання;
- на *принципі діалогізму*: на відміну від принципу монологізму, коли взаємодія відбувається лише в одному напрямку – від дорослих до дітей;
- *суб'єкт-суб'єктному принципі* взаємодії та *співіснування* світу дорослих і світу дітей на відміну від авторитарного принципу контролю з боку дорослих;
- на *принципі свободи*, який забезпечує можливість дітей обирати власний шлях самовизначення, самотворення (у межах вікових можливостей і, зрозуміло, у дошкільному віці – здатність дитини до самовизначення, самореалізації, що тільки зароджується): на відміну від принципу *сваволі*, коли світ дорослих нав'язує свої закони світу дітей;
- на *принципах співрозвитку та єдності*, за якими світ дитинства і світ дорослих складають єдиний світ людей, які гармонійно доповнюють один одного;
- та на головному *принципі прийняття*, який має забезпечувати, безвідносно до норм, оцінок дорослих, прийняття дитини такою, якою вона є.

До визначених принципів слід додати, на наш погляд, найважливіший принцип – *принцип комфортності* розвитку особистості дитини, який означає насичене позитивно-емоційне забарвлення життя та формування ще з дошкільного дитинства механізмів саморозвитку, універсальних, у тому числі творчих, здібностей та самореалізацію особистості дитини в життєдіяльності через розгортання її особистісного буття [1].

Важливо у розвивальній взаємодії суб'єктів формування здібностей до творчості через різні види діяльності. Це можуть бути творчі завдання, які спрямовані на розвиток у дітей творчих перцептивних процесів. Основними показниками прояву творчих здібностей у дітей будуть виступати *оригінальність* як здатність до генерації ідей, до нових, несподіваних рішень; *допитливість*, відкритість та інтерес до усього нового; *швидкість і гнучкість* думки, що включає в себе кількість ідей та здатність швидко і без зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; також добре розвинута навичка переносу, яка забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ до іншого, бути готовим до інтелектуального ризику у ситуаціях невизначеності.

Отже, розвиток творчого потенціалу дитини, її творчих здібностей та вмінь відбувається у процесі взаємодії з дорослим під час спілкування в навчальній та ігровій діяльності, а також музичних та художньо-творчих занять. Значна роль належить іграм, у процесі яких у дітей розвиваються сприймання, мислення, уява, пам'ять, а також мова, комунікативні здібності, особистісна і мотиваційна сфери. Психологам необхідно створити безпечні умови для повноцінної участі дітей у будь-яких видах ігор, як дитячих самодіяльних, з іграшками, так й ініційованих дорослими з метою навчання.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Парадигма «дитинства» в контексті розвитку особистості дошкільника // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН. Харків: "ОВС", 2002. Ч.І. С. 258-270.
2. Креативный ребенок: диагностика и развитие творческих способностей. Ростов н/Д.: Феникс, 2004. 416 с.
3. Моляко В. А. Психологические проблемы творческой одаренности. К.: Знание, 1995. 52 с.
4. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості // Наук.записки Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Вип. 22. Актуальні проблеми сучасної української психології. К., 2008. С. 221-229.

Вірна Жанна

доктор психологічних наук, професор

Волинський національний університет імені Лесі Українки

Virna.Zhanna@vnu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-8134-2691

ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК РЕСУРС СОЦІЄТАЛЬНОЇ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ

***Анотація.** Презентований матеріал присвячений розгляду ідентичності особистості як її психологічного ресурсу «відтворення людської гідності» в межах соціальних потрясінь. Ресурсний потенціал права на ідентичність людини розглядається в межах формування соцієтальної психіки як конструювання індивідуального досвіду, проходження інтервалів самоідентичності та маркування кордонів особистісного простору.*

***Ключові слова:** індивідуальна і колективна свідомість, психологічний ресурс, життєва репрезентація подій, особистісний простір, право на ідентичність.*

***Abstract.** The presented material is devoted to consideration of the self-identity of the individual as his psychological resource of "reproduction of human dignity" within the framework of social upheavals. The resource potential of the right to a person's identity is considered within the framework of the formation of the social psyche as the construction of individual experience, the passage of intervals of self-identity and the marking of the boundaries of personal space.*

***Key words:** individual and collective consciousness, psychological resource, life representation of events, personal space, right to identity.*

Проблема ідентичності особистості може з усією впевненістю бути номінована у ранг актуальних в межах вивчення соцієтальної психіки людини. І, причиною цьому є усе частіший розгляд проблеми ідентичності не тільки в межах вивчення клінічної психології (як розлади ідентичності в МКХ-10), але й в межах соцієтальної норми права на ідентичність. А реалії українського сьогодення, які сповнені військових потрясінь в країні та психологічних травм

в індивідуальній свідомості, дають можливість розглядати проблему права на ідентичність як проблему права на життя, що рекурсивно відтворює конструкцію людської гідності.

При вивченні феномену ідентичності неодноразово підкреслюється його міждисциплінарний характер інтерпретації. Тому, обійшовши цей аспект, відразу виокремлюємо розуміння ідентичності як відкритої і самозмінюваної системи, яка розкриває індивідуальність суб'єкта і пов'язує його із переживанням різноманітних соціетальних станів. Іншими словами, це своєрідна відповідь на питання «Хто Я?», у якій часто розкриваються об'єктивний, суб'єктивний і суб'єктний виміри особистості.

К. Роджерс постійно наголошував, що людина, яка відкрита новому досвіду, постійно є включеною в систему соціальних вимог, власних потреб, спогадів про минулі ситуації та сприйняття неповторних якостей поточної ситуації [4]. Тому людина не може залишатися однією й тією ж протягом усвідомленого періоду свого єдиного життя. Життєва репрезентація подій в пам'яті людини складає фундамент неперервності і чуттєвої репрезентації в індивідуальному досвіді, дослідження якого О. Лактіонов обґрунтував в межах парадигми «досвід-життєдіяльність», вперше запропонувавши розглядати реалізацію усіх змін в суспільстві крізь такі компоненти індивідуального досвіду як історичний, особистісний та соціальний [2].

Працюючи над авторським курсом з психології особистісної події неодноразово була згадана наукова позиція цього видатного науковця, а ще мого офіційного опонента з захисту докторської дисертації. Дискутуючи з ним щодо «включення» свідомості і рефлексії в пізнання дійсності людиною, дійшли висновку про його (включення) сприяння розвитку особистості, що фактично визначає її неповторність і унікальність. Загалом в цьому випадку говорять про феномен індивідуації особистості [6], а індивідуація особистості неможлива без ідентифікації, адже тією мірою, в якій суб'єкт є тим, ким позиціонує себе в центрі свого світу, «...ідентичність буде «актом зайняття егоцентричного простору ... фактично самореференцією Я чи то екзоференцією

«Це не Я» [8, с. 120-121]. Саме ідентифікація робить поділ життя на своєрідні відрізки життя, завдяки яким особистість усвідомлює точки якісного перетворення (кардинальної зміни) самої себе [1]. Закінчення одного інтервалу характеризується зсувом самототожності з амплітудою «Я – не той, що колись» або «Тепер я інша людина». Перехід від одного до іншого інтервалу може носити кумулятивний характер, коли зміни накопичуються поступово, а також характер «вибуху», коли людина відображає зміни одночасно чи дуже різко, як от до прикладу в умовах соціальних потрясінь.

В такій інтерпретації чітко простежується колективна і індивідуальна двозначність ідентичності. А саме, ідентичність залежить від соціального оточення, і тим самим саме ідентичність дає змогу розкривати окремі особи, групи чи колективи, локалізуючи їх у часі і просторі, та ідентифікуючи їх як «Такі, а не інші» чи то «Точно такі». Крім того ідентичність не є стабільною в силу соціальних перетворень та міжособистісних відносин. І це повинно обов'язково бути враховано в декларуванні схожості / відмінності особистісних кордонів особистості, тобто утверджувати свою ідентичність, означає робити відмінності між тим, що всередині, а що ззовні кордону особистісного простору (Я – Ми або Я – Вони – це завжди позиція, точка зору, ставлення).

Найчастіше для конструювання ідентичності використовується вихідний матеріал історії, географії, біології, колективної пам'яті чи особистісних фантазій, релігійних переконань тощо. Проте усі ці матеріали обробляються окремими особами, соціальними групами і суспільством, які реорганізують значення відповідно до соціальних тенденцій і проектів їх бачення і сприйняття часу і простору. Тобто виходить, що той, хто будує колективну ідентичність, використовує лише її символічний зміст. І в цьому контексті ідентичність стає політичною категорією, оскільки вона змінюється під впливом людських сумнівів, при цьому або отримується, або втрачається [7]. В такому контексті ідентичність актуалізує принцип людської гідності та права на рівність, участь та справедливість. Все частіше йдеться про такі її види як легітимна ідентичність (запроваджена домінуючими соціальними інстанціями з метою

розширення та раціоналізації свого панування над соціальними суб'єктами), ідентичність опору (застосовується з метою протистояння принципам соціальних інституцій), ідентичність проекту (використання будь-якого культурного матеріалу для побудови нової ідентичності, які змінить стан суспільства і трансформує усю його структуру) [9].

Феноменальність ідентичності полягає в тому, що це психосоціальне явище не відбувається відірвано від особистості, а є повністю залежним від процесів мотиваційно-сміслової саморегуляції, наповнених власними значеннями та сенсами. Це потужний психологічний наратив історії людини (реконструкції життєвого досвіду) в ототожненні з нацією (історія, ритуали, література, історичні події тощо), у дотриманні традицій (набору практик, норм, цінностей, звичок тощо) та в уявленні про фундаментальний міф свого походження (як задоволення потреби в укоріненні за Е. Фромом). Саме цей наратив й є тим психологічним ресурсом адекватної оцінки власних здібностей, можливостей і стратегій подолання різноманітних труднощів. Говорячи словами В. Франкла, що «між нашими бажаннями і вчинками завжди існує щось, що може їх пов'язати. Це щось – наша здатність знайти в собі сили для дії. У цьому вмінні – наша зрілість і наша свобода» [5, с.118].

Знову повертаючись до концепції індивідуального досвіду О. Лактіонова, хотілося б підкреслити, далекоглядність його наукової позиції, а саме виокремлення ним особистісного компоненту індивідуального досвіду, який спрямований на накопичення та застосування різноманітних інтерпретаційних комплексів, які дають змогу надавати оцінку собі та іншим, оцінювати явища і події, що відбуваються у зовнішньому світі, визначати власну поведінку та особистісний розвиток і коригувати їх у відповідності до мінливих умов [3].

Потужними мотиваторами ідентифікації є *досягнення людиною права на ідентичність*, у якому локалізована внутрішня єдність людей, історично зумовлена суспільною культурою, мовою, етнічною самосвідомістю, національною ідентичністю тощо; а також *ставлення суб'єкта до самого себе*, що є невід'ємним компонентом життєвої ситуації та результатом її суб'єктивного

впорядкування і концептуалізації на основі оцінки власних ресурсів.

У завершенні представлених розмірковувань, мусимо зазначити, що перегляд пріоритетів в інтерпретації проблеми ідентичності особистості як необхідного атрибуту соціального буття людини та психологічного ресурсу формування соціетальної психіки, по-особливному визначає необхідність вивчення змісту ідентичності особистості в контексті соціальних потрясінь, як-от війна, що супроводжується стійкими постстресовими проявами внаслідок тривалого перебування у полоні, катування, нанесення тілесних травм рівного рівня тяжкості, звалтування, викрадення людей тощо. Який зміст у психологічних ресурсах «відтворення людської гідності» з правом на свободу і незалежність?

Список використаних джерел

1. Вірна Ж.П. Психологія особистісної події : навч. посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2016. 148 с.
2. Лактионов А.Н. Координаты индивидуального опыта. Харьков: Бизнес-Информ, 1998. 492 с.
3. Лактионов О.М. Структурно-динамічна організація індивідуального досвіду : дис. ... доктора психологічних наук: 19.00.01. Київ, 2000. 374 с.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию: становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 480 с.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
6. Юнг К. Архетипи і колективне несвідоме. Львів: Видавництво «Астролябія», 2018. 608 с.
7. Hall S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015. 102 p.
8. Morin Ed. A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128 p.
9. Morin Ed. Introdução ao pensamento complexo; tradução Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2011. 120 p.

Гарькавець Сергій

доктор психологічних наук, професор,
 професор кафедри психології та соціології
 Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля
 ORCID – 0000-0002-2539-3838

ДО ПРОБЛЕМИ ОБРАЗИ ТА ПРОЩЕННЯ

***Анотація.** Розглядається проблема подолання образ і дарування прощення, як важливий аспект життєдіяльності людей в умовах розвитку інформаційного суспільства. З'ясовано, що редукція образи та артикуляція прощення є цілком можливі, якщо ображений та його кривдник спроможні контролювати емоційні прояви, продукувати емоційну врівноваженість, емпатію та альтруїзм, поводитися раціонально, трансформувати енергію стресу в енергію зміни ситуації, у якій виникла образа.*

***Ключові слова:** емоційна сфера, образа, примирення, прощення, румінація.*

***Abstract.** The problem of overcoming offense and granting forgiveness is considered as an important aspect of people's life in the conditions of the development of the information society. It has been found that the reduction of the offense and the articulation of forgiveness are quite possible if the offended and his offender are able to control emotional manifestations, produce emotional balance, empathy and altruism, behave rationally, and transform the energy of stress into the energy of changing the situation in which the offense arose.*

***Key words:** emotional sphere, offense, reconciliation, forgiveness, rumination.*

Проблема образи та прощення є достатньо актуальною темою дослідницьких студій для науковців із різних областей наукового знання – філософії, психології, соціології тощо. Враховуючі глобалізаційні процеси, насичення сучасного інформаційного простору «текстами на мові ненависті», що породжують ворожнечу на різних рівнях, власно пошук ефективних методів і засобів, як неприпустимості ображення, так й мінімізації проявів образ, стає

актуальною задачею сучасної науки та практики. Крім того, образ стало більше у звичайному житті людей на рівні міжособистісних стосунків, сімейних взаємовідносин, професійних контактів тощо [2]. Принаймні такі образи стали демонстративними, оскільки й ображені, й їхні кривдники частіше стали їх виставляти «напоказ».

Ми визначаємо образу як певну емоційну реакцію індивіда на нібито несправедливе ставлення з боку інших значущих, що зачіпає його відчуття власної гідності, або таке, що виступає відповіддю на кривдження та приниження [3]. Це також афективна реакція соціально незрілої (інфантильної) людини на невідповідність її очікувань реальним ставленням з боку інших та, у якій може спостерігатися високий рівень невротизації [2].

Раніше ми вже розглядали особливості виникнення та прояву образ як на різних етапах онтогенезису особистості, так й на гендерному рівні [1; 4]. Було з'ясовано, що якщо у дітей та підлітків є можливою позитивна редукція образи, то у людей похилого віку нівелювання такої риси характеру як образливість виявляється достатньо проблематичним. Встановлено, що на гендерному рівні образа відрізняється інтенсивністю, тривалістю та генеруванням розрядки. Жінки більш образливі, ніж чоловіки, але останні у ситуації образи обирають переважно «прямі шляхи» для з'ясування відносин з кривдником, а жінки «обхідні» [1; 2].

Разом із цим, з'ясовано, що основна мета прощення полягає у тому, щоб полегшити емоційні страждання того, кого образили, а також заглибити провину кривдника та встановити між ними порозуміння та примирення. Але, саме вразливість емоційної сфери особистості часто перешкоджає ефективному примиренню сторін. Також бар'єром на шляху прощення встають проблеми нечіткого позиціювання кривдником жалю про те, що сталося, невизнання тільки своєї провини, а спроба поділити її з тим, кого він образив. Отже, перш за все, усвідомлення кривдником власної провини спроможне почати процес каяття та рух на зустріч прощення та примирення.

Проте, для подолання образи важливим виявляється врахування цілого ряду соціально-психологічних аспектів: співвіднесення відчуття образи з конкретною ситуацією; рефлексія відчуттів у ситуації виникнення образи; з'ясування суб'єктивного ставлення до подій та обставин, що вже породжували образи; відвертість до того, хто викликав відчуття образи; уникнення звинувачень на адресу кривдника та спроба обговорення з ним ситуації, що склалася [2]. Також, з'ясовано, що відчуття образи можна мінімізувати на підставі відмови від негативних думок (позбутися румінації – нав'язливого «переживування» неприємних спогадів і думок, що пов'язані з ситуацією образи), заохочення позитивних емоцій та уявлень.

Як відомо Р. Енрайт [5; 7], запропонував механізми (чотирифазні) приходу як ображеного, так й кривдника до прощення та примирення. Ображений до прийняття рішення про прощення проходить такі етапи:

- фаза відкриття, що передбачає щире визнання наявної образи та пов'язаних із нею негативних переживань, від яких треба позбавитися;
- фаза прийняття дії, за якої відбуваються зміни сприйняття, виникає нове розуміння того, що попередні стратегії не спрацьовують, а прощення є бажаним;
- фаза дії, що пов'язана з розумінням ситуації та емоційного стану кривдника у момент нанесення образи, пом'якшення ставлення до нього;
- фаза результату, коли відбувається усвідомлення того, що люди не ангели та прощення може принести користь, як ображеному, так й кривднику.

У того, хто ображає послідовність фаз має такий алгоритм:

- фаза усвідомлення витрат емоційної енергії у переживанні провини, прагненні звільнитися від цього;
- фаза прийняття рішення усунути конфлікт, готовність просити про прощення;
- фаза прояву співчуття до ображеного та жаль про скоєне;
- фаза усвідомлення важливості прощення, психологічної користі від нього, а також усвідомлення того, що образа завжди негативного відбивається на подальшому житті людей, а отже треба шукати шляхи до примирення.

Варто зазначити, що під тиском, прощення та примирення ніколи не задовольняють як ображеного, так й кривдника. Це особливо важливо у контексті процедур поновленого правосуддя та медіації конфліктів як альтернативи судовому процесу [6].

Важливим зауваженням є те, що людина майже завжди може бути пробачена, якщо визнає власну провину, попросить вибачення, усуне нанесену шкоду та буде тримати слово. Але, сам ображений не може тривалий час чекати каяття кривдника, а тому може ініціювати дарування прощення, якщо усвідомить, що люди не ангели та прощення є найкращим кроком до примирення.

Отже, редукція образи та артикуляція прощення є цілком можливі, якщо на психологічному рівні індивід буде готовим до такого:

- контролювати власні прояви емоцій, наявні емоційні стани, продукувати емоційну врівноваженість, емпатію та альтруїзм;
- раціонально поводитися у ситуації образи або непорозуміння;
- трансформувати енергію стресу в енергію зміни ситуації;
- продукувати співпереживання, без якого прощення стає неможливим;
- усвідомлювати провину, що вказує шлях до прощення та порозуміння;
- зцілення любов'ю, а не провиною та покаранням;
- прийняття відповідальності за власні вчинки та емоції, відмови від ірраціонального поводження;
- усвідомлення ситуації, раціоналізація рішення, рефлексія психологічної вигоди від прощення та примирення;
- набуття позитивного досвіду подолання образ та дарування прощення.

Ствердно, продуктивне вирішення проблеми подолання образи, отримання прощення та встановлення примирення, натепер, має суттєве прикладне значення, оскільки цивілізований розвиток передбачає відхід від принципу «око за око», який тільки підвищує небезпеку втягування людей у вирву насилля. Отож, як ми вважаємо, вирішення зазначеної проблеми, в першу чергу, буде сприяти підвищенню ефективності проведення медіації між

сторонами сімейних та організаційних конфліктів і спорів, при обґрунтуванні припустимості застосування інституту амністії або помилування осіб, які вчинили тяжкі злочини, примирення сторін у різних соціальних конфліктах тощо.

Список використаних джерел

1. Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Гендерные особенности инсталляции обиды // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2016. Вип. 59. С. 59-64.
2. Гарькавец С. О., Яковенко С. І. Методики дослідження образи. Науково-методичний посібник. Сєверодонецьк: Вид-во «Петіт», 2017. 68 с.
3. Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Обида и ее инсталляция в контексте российско-украинских отношений / Электронный журнал // Фундаментальные исследования в практиках ведущих научных школ. 2014. № 4. Режим доступа до ресурсу: <URL: fund-issled-interm.esrae.ru/4-47>
4. Гарькавец С. А., Яковенко С. И. Особенности возникновения и проявления обиды на разных этапах онтогенеза личности // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. Сєверодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2015. Т. 2, № 3 (38). С. 105-116.
5. Энрайт Р. Духовное развитие прощения. М.: Изд-во Академия, 1991. 220 с.
6. Яковенко С. І. Проблема безкарності: амністія чи помилування, вірогідний вплив на індивідуальну та суспільну свідомість // Мат-ли Міжн. наук. практ. конф. «Кримінально-виконавча політика України та Європейського Союзу: розвиток та інтеграція», (27 листопада 2015 року, м. Київ). К., 2015. С. 155-157.
7. Enright R. D. Forgiveness Is a Choice: A Step-By-Step Process for Resolving Anger and Restoring Hope. Washington, D. C. : APA Books, 2001. 299 p.

Гімаєва Юлія

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної психології
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна,
Харків, Україна
yuliagimaeva@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4366-307X

Малофейкіна Катерина

аспірантка кафедри загальної психології
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна,
Харків, Україна
k.malofeikina@student.karazin.ua

ORCID ID: 0000-0001-9561-7676

ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ФАХІВ

***Анотація.** Метою даної роботи було дослідити професійну ідентичність студентів з точки зору суб'єктивної виразності прояву її аспектів. У дослідженні взяли участь студенти різних фахів. Застосовуючи метод контент-аналізу, було виявлено 9 категорій, що описують становлення професійної ідентичності студентів: часова перспектива розповіді, емоційний фон, проблеми, ресурси, визначеність професійного плану, пов'язаність професійного плану з майбутнім фахом, професійна мотивація, ставлення до фаху, мотивація вибору професії.*

***Ключові слова:** професійна ідентичність, мотивація студентів, професійні плани, ставлення до професії, контент-аналіз.*

***Abstract.** The purpose of this work was to investigate the professional identity of students in terms of the subjective salience of its manifestations. In total, 92 students of different specialists participated in the study. Applying content analysis methods, we have found 9 categories related to the formation of students' professional identity: temporal prospect of storytelling, emotional background, problems, resources, certainty of a career plan, connection of a career plan with a future profession, professional motivation, attitude to the profession, motivation to profession choice.*

Key words: *professional identity, motivation of students, career plans, attitude to the profession and content analysis.*

Професійна ідентичність (ПІ), яка починає формуватися ще в підлітковому віці, та досягає найбільш швидких темпів розвитку у студентському віці [3, 4], відіграє дуже важливу роль в психологічному благополуччі особистості [4], функціонуванні мотивації, саморегуляції, загальному розвитку особистості тощо.

Професійна ідентичність вміщує такі елементи як образ та ставлення до себе як професіонала, професійні плани, професійна мотивація, ставлення до своєї професії тощо. Зазначені характеристики в свою чергу є результатом становлення професійної ідентичності [1, 2]. **Метою** даного дослідження було вивчення професійної ідентичності студентів з точки зору суб'єктивної виразності її аспектів. Для досягнення мети був обраний метод контент-аналізу, який дозволяє виділити характеристики професійної ідентичності, як їх визначають та описують самі суб'єкти професійного розвитку. Досліджуваним давалось завдання: «Уявіть, що все ваше професійне життя зображене у книжці; напишіть коротку анотацію до цієї книги».

Вибірку склали 92 студенти ХНУ імені В.Н.Каразіна 2 та 4 курсів (з яких 76% – жіночої статі): 30 студентів біологічного факультету, 27 – факультету іноземних мов (ФІМ) та 35 – факультету математики та інформатики (ФМІ).

Було виділено такі категорії: 1) часова перспектива розповіді, 2) емоційний фон розповіді, 3) проблема, що постає у розповіді, 4) ресурси або підтримка на професійному шляху, 5) визначеність професійного плану (визначений – є доволі чітке бачення свого професійного шляху, названо професією; невизначений – є альтернативи професійного шляху; розпливчатий – планування професійного майбутнього дуже не конкретне), 6) пов'язаність професійного плану зі майбутнім фахом, 7) професійна мотивація (побудова кар'єри; набуття майстерності; пов'язана з особистим життям (стосунками, хобі, подорожами тощо); самореалізація (у т.ч. досягнення успіху взагалі);

вплив на інших (в т.ч. допомога іншим, передача досвіду тощо)), 8) ставлення до фаху, 9) мотивація вибору професії.

Найчастіше своє професійне життя студенти описували в перспективі майбутнього часу незалежно від фаху (близько 30% випадків). Таке віднесення є цілком зрозумілим, оскільки наразі студенти тільки навчаються, та професійне життя в них асоціюється саме з працею, а не з навчанням. Однак більш оптимальним ми вважаємо сполучення майбутньої професійної перспективи з теперішнім часом, славнозвісним «тут-і-тепер» (опис в теперішньому та майбутньому), бо таким чином суб'єктивно очевидним стає зв'язок між теперішнім навчанням та майбутнім самостійним виконанням професійних завдань. З огляду на такий зв'язок, навчання, як це й очікується, виступає необхідним підґрунтям подальшого професійного розвитку. Проте відсоток таких описів доволі невеликий (3-6%). Транспектива від минулого до майбутнього вказує на ставлення до професії як до справи всього життя.

Дві третини студентів всіх фахів (66% і більше) оптимістично ставляться до свого професійного майбутнього. Про таке ставлення можна зробити висновок, дивлячись на те, що досліджувані виражали в своїх розповідях позитивні емоції: надію, захопленість, оптимізм тощо. Водночас чверть студентів гуманітарного фаху (25,9%) виявили нейтральне ставлення до майбутнього професійного життя, тоді як серед студентів математичного та природничого фаху таку частку складають 17% та 13% відповідно.

Багато студентів у всіх групах пов'язують свій професійний план з фахом, який отримують: 48,6% студентів-математиків, 50% студентів-біологів та 70,4% студентів-філологів, що виражає позитивну тенденцію у формуванні ПП.

Значна кількість студентів усіх фахів не мають чіткого професійного плану: розпливчастий професійний план виявлений у 40% студентів-математиків, 46,7% студентів біофаху та 37% студентів-філологів. Натомість останнім тією ж мірою притаманний і визначений професійний план (37%), що означає кращу сформованість професійної ідентичності.

Найменш виразною (тобто вербалізованою та усвідомлюваною) категорією є мотивація вибору професії в усіх групах. Як правило, її згадували, коли вона мала внутрішній характер (11,4% студентів математичного напрямку, 16,7% природничого напрямку та 14,8% гуманітарного напрямку), хоча 11,4% студентів-гуманітаріїв вказували і на зовнішню мотивацію, а дехто (3,7%) – на випадкову. Ймовірно, ця категорія стає важливою, коли студенти рефлексують над своїм професійним вибором, що є ознакою кризи ідентичності (мораторію).

Домінуючою (33,3%) професійною мотивацією у студентів природничого фаху є вплив на інших, що є природним, оскільки більшість студентів-біологів працюють або в освіті, або близько до медицини. У студентів факультету іноземних мов домінуюча професійна мотивація пов'язана з владнанням особистого життя (37%). Студенти факультету математики та інформатики рідше за інших згадували професійну мотивацію (48,6% порівнюючи з 76,7% та 81,5%), але проявили більш різноманітні профілі.

Позитивне ставлення до фаху виразили 34,3% студентів математичного фаху, 46,7% – природничого фаху та 59,26% – гуманітарного фаху.

Останні дві категорії, пов'язані між собою, – це проблемна ситуація, яка постає у розповіді, та ресурси, які допомагають справлятися з нею. Найчастіше студенти природничого та гуманітарного фаху згадували проблему пошуку себе, свого покликання, професійного вибору (30% та 22,2% відповідно). Ця тенденція відображає критичний період становлення ідентичності та вказує на можливість зросту. Студенти математичного фаху виявили більшу неоднорідність, вказавши проблеми навчання, роботи, покликання та особистісних якостей у рівних пропорціях (по 11,4%).

Найбільшого навантаження категорія ресурсів здобула в студентів-математиків (42,9%, з них 25,7% орієнтуються на внутрішні ресурси), меншого – у студентів-біологів (30%, з них 26,7% – внутрішні). Найрідше до згадування ресурсів вдавалися студенти-філологи (22,2%, з них 11,1% – внутрішні). Зовнішні ресурси згадувалися поодинокі, а на залучення міжособистісних ресурсів найчастіше розраховували студенти математичного фаху (14,3%).

Вираженість цієї категорії означає усвідомлення наявних можливостей для вирішення завдань, що постають на професійному шляху, та, загалом, зрілість професійної ідентичності.

Висновки. Таким чином, з точки зору формально-структурних характеристик розповіді, таких як часова перспектива та емоційний фон, біля третини студентів позиціонують професійні плани у майбутньому часі; поряд з такими виділяється невелика частка студентів, котрі поєднують майбутню перспективу професійної діяльності з подіями теперішнього часу, та є навіть і такі, в яких професійне життя охоплює транспективу від минулого до майбутнього. Дві третини опитаних ставляться до свого професійного майбутнього оптимістично, та від третини (математики) до двох третин (студенти факультету іноземних мов) позитивно ставляться до обраного фаху.

Із змістовних елементів професійної ідентичності найбільш виразним виявився професійний план (його визначеність, асоційованість з фахом, мотивація майбутньої професійної діяльності). Від половини студентів (серед математиків та біологів) до 70% (серед студентів факультету іноземних мов) пов'язують професійний план з фахом. Попри це, у 40% студентів немає чіткого уявлення про свої подальші кроки в опануванні професії (їхній професійний план є розпливчастим). Водночас більше ніж у третини студентів факультету іноземних професійний план є визначеним, хоча вони частіше за інших мають зовнішню мотивацію вибору професії. Мотивація вибору професії у студентів природничого фаху найчастіше за інших є внутрішньою. Щодо професійної мотивації, студенти-біологи частіше прагнуть впливати на інших, студенти-філологи – владнати особисте життя. У розв'язанні проблем професійного розвитку студенти-математики і студенти-біологи частіше, ніж студенти-філологи, розраховують на власні ресурси.

Список використаних джерел

1. Озерина А. А. Разработка опросника диагностики профессиональной идентичности студентов. Известия ДГПУ: Психолого-педагогические науки. 2011. №2. С.15-22.
2. Шнейдер Л. Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. Москва : МПСИ, 2007. 128 с.
3. Erikson E. H. Childhood and society. New York: Norton, 1993. 445 с.
4. Waterman A. S. Doing well: The relationship of identity status to three conceptions of well-being. Identity: an International Journal of Theory and Research. 2007. Т. 7. №. 4. С. 289-307.

Гуляєва Олена Володимирівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
elenagulyaeva12@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6134-3726>

Милославська Олена Володимирівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри прикладної психології

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
myloslavskaia@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9448-0193>

Богдановський Сергій Олегович,

здобувач ЗВО другого рівня вищої освіти

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
first_bog@ukr.net

УДК 378.015.3:005.32]:378.091.212-056.24

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

***Анотація.** Робота присвячена дослідженню особливостей мотивів навчальної діяльності студентів з інвалідністю, які навчаються в спеціалізованому закладі вищої освіти. Встановлено, що пізнавальні та навчальні інтереси й цілі досліджуваних студентів із інвалідністю збігаються з їхнім адекватним рівнем домагань. Спеціалізований навчальний заклад сприяє навчальній діяльності студентів у відповідності з їхніми реальними можливостями та надає можливість бути на рівні з іншими, реалізуючи власні навчальні цілі.*

***Ключові слова:** мотивація, рівень домагань, навчальна діяльність, студенти з інвалідністю, інклюзивне середовище.*

***Abstract.** The work is devoted to the study of the peculiarities of the motives of the educational activity of students with disabilities studying in a specialized institution of higher education. It was established that the cognitive and educational interests and goals of the studied students with disabilities coincide with their*

adequate level of harassment. A specialized educational institution promotes the educational activities of students in accordance with their real capabilities and provides an opportunity to be on a par with others, realizing their own educational goals.

Key words: *motivation, level of harassment, educational activity, students with disabilities, inclusive environment.*

Молодіжна політика є одним із важливіших пріоритетів діяльності держави і здійснюється в інтересах як молодих громадян, так і суспільства в цілому, але в нинішній ситуації молодь, а особливо молодь з інвалідністю є найбільш чутливою та вразливою частиною населення України. Навчання в університеті студентів з інвалідністю – яскравий приклад інтеграції до нових умов життя на рівні з іншими студентами.

Основними психологічними чинниками, що мають найбільше значення для ефективної адаптації та гармонійного розвитку студентів з інвалідністю, є їхні захисні й компенсаторні можливості, їхнє ставлення до свого захворювання, їхня реакція на наявні фізичні чи психофізіологічні обмеження життєдіяльності, а також специфіка мотиваційно-сенсової сфери (сукупності установок, норм, мотивів, цінностей та сенсів) кожної конкретної особи, оскільки велика кількість хворобливих проявів заложить саме від якості функціонування цієї сфери. Особливістю навчання студентів з інвалідністю в інтегрованому колективі є те, що, сприймаючи їх як рівних, до них висувають ті ж вимоги з боку закладу вищої освіти, як і до інших студентів.

Навчальна мотивація ґрунтується на потребі, яка стимулює пізнавальну активність людини, її готовність до засвоєння знань. Потреба не визначає характеру діяльності, її предмет окреслюється тоді, коли людина починає діяти. Спонукальна (мотиваційна) складова навчальної діяльності охоплює пізнавальні потреби, мотиви і сенси навчання. Важливою умовою навчально-професійної діяльності є наявність пізнавальної потреби і мотиву самовдосконалення, самореалізації та самовираження. Проте, реальністю виявляється й те, що навчально-професійна діяльність студентів з інвалідністю

може бути лише засобом досягнення ним інших цілей, що не стосуються процесу навчання – мати новий соціальний статус, одержати диплом, уникнути покарання, заслужити похвалу тощо [1].

Дослідження рівня домагань дозволяють більш змістовно зрозуміти мотивацію поведінки людину й здійснювати спрямований педагогічний вплив, що формує позитивні якості особистості. Як мотиви вибору професії, так й мотиви навчання в студентів з інвалідністю пов'язані з уявленнями про себе як про сильну та активну особистість, яка здатна досягати поставлені цілі, що надають життю більшої усвідомленості, продуктивності та задоволеності. У деяких випадках важливим стає завдання підвищення рівня домагань особистості: якщо студент невисоко оцінює себе й свої можливості, це приводить до стійкої втрати впевненості в успіху й деформації особистості [2].

У процесі формування кваліфікаційного фахівця з числа осіб з інвалідністю не останню роль відіграє й сам заклад вищої освіти. Одним із головних завдань закладу є створення особливого життєвого простору, що забезпечує підвищення почуття власної гідності та впевненості у собі, індивідуалізованої системи, що передбачає не лише пристосування фізичного середовища, але й можливість навчатись за індивідуальним навчальним планом, забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного та наукового супроводу, створення навчальних програм тощо.

Головна мета дослідження полягала у визначенні зв'язку мотивації навчальної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі та рівня домагань студентів з інвалідністю.

З метою досягнення головної мети використовувався наступний психодіагностичний інструментарій: методика вивчення мотивації навчання (Т. Ільїна), методика вивчення мотивів навчальної діяльності студентів (модифікація А. Реан, В. Якунін), опитувальник вивчення рівня домагань (В. Горбачевський). В якості методів обробки та інтерпретації емпіричних даних використовувались порівняння вибірових середніх за U- критерієм Манна-Уїтні та кореляційний аналіз.

У дослідженні взяло участь 50 студентів. До експериментальної групи увійшли 25 студентів з інвалідністю, віком від 18 до 22 років. Респонденти експериментальної групи є студентами Харківського обліково-економічного технікуму-інтернату імені Ф. Ананченка та навчаються на двох основних спеціальностях: бухгалтерський облік і аудит; соціальна робота.

До контрольної групи увійшли 25 здорових студентів, віком від 18 до 22 років. Досліджувані є здобувачами різних закладів вищої освіти міста Харкова та навчаються за такими спеціальностями: економіка та менеджмент; геологія та географія; педагогіка.

Досліджувані студенти з інвалідністю більшою мірою орієнтовані на оволодіння професією та отримання знань відповідно до обраної спеціальності, адже студенти прагнуть бути професіоналами своєї справи, незважаючи на те, що мають особливий соціальний статус. При цьому для них є достатньо важливим отримання документу про вищу освіту, адже у сучасному суспільстві вони мають підтверджувати їхню можливість та достатність знань для того, щоб працювати за спеціальністю та мати можливість забезпечувати себе матеріально. Також провідними мотивами навчальної діяльності досліджуваних студентів із інвалідністю виступають мотиви комунікації та соціальні мотиви, адже навчання дає можливість активно соціалізуватися в світі, що у подальшому допоможе їм встановлювати комунікацію з іншими. У даних студентів також виражені навчально-пізнавальні мотиви, що є найбільш визначним компонентом структури мотивації навчальної діяльності. Для них навчання в спеціалізованому закладі освіти є можливістю отримувати знання, формувати систему професійно-корисних навичок, що у подальшому забезпечить для них гідне майбутнє. Тут розвивається особистість студента не лише у соціальному плані, тут також формується та підтримується пізнавальний інтерес досліджуваних студентів із інвалідністю.

Усі досліджувані студенти, експериментальної і контрольної групи, мають адекватний рівень особистих домагань. Це означає, що вони не мають не завищених, не занижених вимог до себе, доволі адекватно оцінюють свої сили.

Виявлено взаємозв'язок рівня домагань та навчальної мотивації у студентів з інвалідністю. Пізнавальні та навчальні інтереси та цілі досліджуваних студентів із інвалідністю збігаються з їхнім адекватним рівнем домагань. Студенти обрали для себе саме спеціалізований навчальний заклад, наразі вони навчаються у відповідності із реальними можливостями, та мають можливість бути на рівні з іншими, реалізуючи власні навчальні цілі.

Таким чином, адекватний рівень домагань підтримує навчальну мотивацію студентів з інвалідністю на належному рівні, дозволяючи їм адекватно оцінювати реальну ситуацію в світі й свої можливі ролі в перспективі та залюбки отримувати професію, в якій вони зможуть стати справжніми професіоналами своєї справи, не зважаючи на певні проблеми зі здоров'ям.

Список використаних джерел

1. Дусавицкий А.К. Развитие личности в студенческом коллективе в зависимости от сформированности учебно-профессиональных интересов : учеб.-метод. пособ. Харьков : ХНУ имени В.Н. Каразина, 2012. 32 с.
2. Оверчук В. Особливості психічного розвитку студентів з обмеженими можливостями здоров'я у процесі навчання у ВНЗ. Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2017. Т.2. Вип. 46. С. 208-215.

Дафна Максимов (Шарон)

Dafna Maksimov (Sharon)

Post-graduate student of the University of Educational Management of the National Academy of Sciences of Ukraine

Ma Sociology of education ,

Hebrew University in Jerusalem, Israel

Med Educational Psychology, University of Derby, England

E-mail : sharon_dafna@hotmail.com

Tel : +972523912062

Israel

ORCID ID **0000000311348195**

ТЕРАПІЯ ВІЙСЬКОВОЇ ТРАВМИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛЯЛЬКИ-ТРОПОЇДА-НІВУКІ

***Анотація.** У статті розглядається проблема подолання психічної травми у дітей, отриманої внаслідок бойових дій на території їхньої країни, засобами лялькотерапії (Хібукі-терапії). Описується сутність і роль Хібукі-терапії як методу терапії іграшкою у роботі з дітьми, які пережили сильний емоційний стрес. Досліджується процес становлення терапевтичної моделі Хібукі-терапії. Підкреслюється, що авторська модель ґрунтується на принципі, згідно з яким діти, які активно протистоять пережитим стресовим ситуаціям, можуть полегшити свої страхи і краще адаптуватися до життя після будь-якої психічної травми.*

***Ключові слова:** арт-терапія, Хібукі-терапія, терапія іграшкою, лялько-терапія, психічна травма, терапевтична модель, емоційний стрес.*

***Abstract.** The article examines the problem of transformation of mental trauma of children resulting from extreme situations. Hibuki - therapy is proposed as an adequate method of psychological assistance for children who have experienced a traumatic experience. The essence and role of Hibuki - therapy as a method of toy therapy in working with children who have experienced severe emotional stress are described. The process of formation of the therapeutic model of Hibuki - therapy is analyzed. It is emphasized that the author's model is based on the principle*

according to which children who actively resist experienced stressful situations can transform their fears and better adapt to life after any mental trauma.

Key words: *art-therapy, Hibuki-therapy, toy therapy, doll therapy, mental trauma, therapeutic model, emotional stress.*

Постановка проблеми. Емоційний стан дітей у період природних катастроф і локальних війн – глобальна проблема сучасності, характерна для багатьох країн і народів, зокрема Ізраїлю, Боснії та Герцеговини, Сирії, Японії. Нині ця проблема набула особливо гострого характеру в Україні, мешканці якої змушені переносити важкі випробування, включаючи геноцид, масове знищення людей, руйнування звичайного життя, сімейних зв'язків.

Діти переживають багато різних психічних травм. Вони стають свідками вбивств, насильства та руйнування будинків. Складний та драматичний процес евакуації з рідних місць. Що сильніший стрес, то більше життєвих ресурсів потрібно дитині для її подолання.

Як показує досвід роботи, одним із ефективних засобів роботи з психічними травмами дітей є арт-терапія, яка допомагає побудувати адекватну систему психологічного захисту (Вальдес, 2005).

Арт-терапія сформувалася як новий напрям психотерапії на межі 19-20 століть. Психоаналітичні теорії З. Фрейда і К. Г. Юнга вплинули на уявлення провідних арт-терапевтів 20 століття – М. Наубург, Е. Крамера, Л. Лібмана та ін. на психіку людини. Інтерес представляють також дослідження таких учених як Д. Валлер, Р. Вольф, Т. Деллі, Е. Зірер. Великий вплив на розвиток арт-терапії мала Ханна Якса Квятковська, яка включила її в процес діагностики та лікування сімей (Копытин, 2002).

Окремим методом арт-терапії є лялькотерапія. Цей метод заснований на процесах ідентифікації дитини з улюбленою іграшкою. Лялька використовується як проміжний об'єкт, посередник у взаєминах дитини та дорослого (психолога, педагога, лікаря). Цьому методу присвятив свою працю Ф. Зімбардо (Зинкевич-Евстигнеева, 2001).

Показаннями для лялькотерапії є: розв'язання інтра- та інтерперсональних конфліктів; проблема покращення соціальної адаптації; корекційна робота зі страхами, заїканням, порушеннями поведінки; корекція дітей з емоційними травмами; профілактика дезадаптивної поведінки дітей та підлітків.

Ізраїльський клінічний психолог, доктор Шай Хен-Галь, провів дослідження та запропонував терапію іграшкою Хібукі для дітей, які пережили військові події та природні катастрофи. На цьому етапі продовжують існувати та розвиватися різноманітні форми арт-терапії.

Мета полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності моделі Хібукі - терапії як методу лялькотерапії та її ролі у подоланні психічної травми у дітей.

Методи дослідження. Для досягнення мети використано теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, аналогія – для формулювання основної наукової проблеми дослідження, визначення її методологічних засад.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Ізраїльська програма із застосуванням іграшки, яка має назву «Хібукі», що на івриті означає «обіймашка», була створена для надання допомоги дітям після Другої ліванської війни у 2006 році, потім у 2011 році була використана у роботі з японськими дітьми (для зниження рівня впливу травми від цунамі, яке обрушилося на Японію). Вперше ідея створити м'яку терапевтичну іграшку – Nuggy-Purru (Хібукі, у перекладі на іврит) належить ізраїльському доктору Шай Хен-Галю. Програма розроблена спеціально для посттравматичного психологічного відновлення дітей, створена Американським єврейським об'єднаним розподільчим комітетом («Джойнт») у співпраці з ізраїльським міністерством освіти, службою психологічного консультування та факультетом психології Тель-Авівського університету.

Центральною «персоною» програми є м'який плюшевий песик із сумною мордочкою і довгими лапками – «іграшка, що ожила», яка обіймає дітей і просить їх розповісти про свої страхи та проблеми.

Втручання (короткострокова інтервенція, 1-2 зустрічі) було спрямоване на те, щоб спонукати дітей дбати про Хібукі, яку їм подарували. На думку доктора Шай Хен-Галя, терапевтичний ефект його методу полягає в тому, що діти відчувають у Хібукі опору. Дитині дорослий дарує іграшкового песика і каже, що дитина має про нього піклуватися. Діти беруть на себе активну роль, яка сприяє самозаспокоєнню. Замість того, щоб зосередитись на власних тривогах, вони переводять свою увагу на турботу про нового друга. Діти, які отримали іграшку, менше страждають на тривогу і депресію. Що більше вони дбають про Хібукі, то краще почувуються. Терапевтичний песик має дивовижну цілющу силу для дітей, які пережили сильну психічну травму.

До вибору такого втручання (інтервенції) ізраїльського психолога спонукав аналіз літератури, який передбачає, що відповідальність за турботу про інших та заохочення до активного подолання труднощів під час стресових періодів, розширюють можливості людей та роблять їх менш уразливими та сприйнятливими до стресових ситуацій.

У літературі з лялькотерапії передбачається, що діти з великою ймовірністю проєктують свої почуття та тривоги на іграшкові фігурки (особливо тварин), щоб ідентифікувати себе з цими почуттями та регулювати ці емоції під час догляду за іграшковими фігурками.

Крім того, виявлено, що тривожні люди схильні зосереджуватися на собі, їх відчуття і розумові процеси пов'язані зі страхом; а тренування уваги та підвищення самосвідомості можуть призвести до значного зниження рівня тривожності у таких людей.

Запропонований метод Хібукі дає дитині стимул зосередити увагу на почуттях та потребах іграшкового песика, а також на ролі дитини як опікуна, тим самим пропонуючи відволікання від власних страхів та тривоги. Дбаючи про м'яку іграшку, дитина може розвіяти свої страхи та занепокоєння. Дуже важливо, що дитина починає себе почувати компетентним опікуном, а не неспокійною людиною, яка потребує допомоги. До цього процесу підключають батьків дітей, які отримують інструкцію про те, як треба дбати про Хібукі.

Програма, запропонована доктором Шай Хен-Галем, набула розвитку в нашій терапевтичній моделі Хібукі-терапії, яка передбачає тривалу інтервенцію (три-шість місяців). Модель, розроблена нами, ґрунтується на принципі, згідно з яким дитина в активній життєвій позиції може краще адаптуватися до життя після психічної травми. Складові терапевтичної допомоги дитині: активна позиція дитини; зміщення фокусу уваги; перенос емоційного стану з дитини на Хібукі; упевненість та саморозвиток.

Отже, метою моделі «Хібукі-терапія» є підтримка та реабілітація психічного здоров'я дітей, які постраждали від війни та інших несприятливих життєвих подій.

Команда ізраїльських експертів уже познайомила з Хібукі - терапією тисячі волонтерів в Україні та притулках для біженців у Європі та Ізраїлі. Нині Хібукі є важливим інструментом, який допомагає українським дітям впоратися із травмою війни. Хібукі-іграшка, яка вміє обіймати. Важливість обійм, тактильного контакту для дітей неможливо перебільшити. При обіймах позитивні зміни відбуваються в організмі на хімічному рівні: в кров поступає так званий гормон щастя – ендорфін, а також відомий гормон довіри – оксітоцин, який зменшує тривожність та підвищує почуття захищеності. При цьому знижується рівень гормонів стресу, разом з якими йде напруга і приходить безтурботність.

Висновки. Отже, в результаті теоретичного дослідження виявлено, що поняття «психічна травма» передбачає шкоду, завдану психічному здоров'ю людини внаслідок інтенсивного впливу несприятливих чинників середовища або гостроемоційних, стресових впливів інших людей на її психіку.

Практика використання методу лялько-терапії Хібукі довела високу ефективність моделі «Хібукі - терапія» зі зниження посттравматичних реакцій і стресу серед дітей, що постраждали внаслідок війни або стихійних ліх.

Перспективою подальшого вивчення нашої терапевтичної моделі може стати емпіричне дослідження впливу Хібукі - терапії на відновлення психічного здоров'я дітей.

Список використаних джерел

1. Вальдес Одрисола М. С. (2005). Арт-терапия в работе с подростками. Психотерапевтические виды художественной деятельности: метод. пособие для педагогов. М.: Владос. 63 с.
2. Maksimov (Sharon), D. (2022). TRANSFORMATION OF MENTAL TRAUMA IN CHILDREN USING THE HIBUKI – THERAPY METHOD. PSYCHOLOGICAL JOURNAL, 8 (2), 18-26. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.3.2>
3. Мюррей М. (2004). Узник иной войны: удивительный путь исцеления от детской травмы. М. : Альварер Пабблишинг. 208 с.
4. Freud A. (1997). The Ego and the mechanisms of defense. The writings of Anna Freud. V. 1, 2. London.
5. Levine P. (1997). Waking the Tiger: Healing Trauma. North Atlantic books, Berkeley.

Зотова Лілія

кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри прикладної психології,
Харківський національний університету імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

lnzotova@karazin.ua

ORCID ID: 0000-0002-7037-8442

Харченко Андрій

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психологічного
консультування і психотерапії,

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

Харків, Україна

kharchenkoao091284@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6685-1498

Наливайко Наталія

кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри української мови, основ
психології та педагогіки

Харківський національний медичний університет,

Харків, Україна

na.nalyvaiko@knu.edu.ua

ORCID ID: 0000-0001-7622-0411

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПІДЛІТКІВ З ІГРОВОЮ ЗАЛЕЖНІСТЮ

***Анотація.** Дослідження присвячено вивченню ціннісних орієнтацій підлітків, які мають ігрову залежність. Проаналізовано ієрархію термінальних і інструментальних цінностей підлітків з ігровою залежністю і підлітків, які не мають ігрової залежності. Встановлено, що найбільш пріоритетними термінальними цінностями для підлітків з ігровою залежністю виявляються такі як: задоволення, свобода та пізнання. Серед найбільш пріоритетних інструментальних цінностей найбільш пріоритетними для залежних підлітків виявилися такі, як ефективність у справах, акуратність та раціоналізм.*

***Ключові слова:** підлітки, ігрова залежність, термінальні цінності, інструментальні цінності.*

***Abstract.** The study is devoted to the study of value orientations of teenagers who have game addiction. The hierarchy of terminal and instrumental values of*

adolescents with gaming addiction and adolescents without gaming addiction was analyzed. It was established that the most priority terminal values for teenagers with gaming addiction are: pleasure, freedom and knowledge. Among the most important instrumental values, such as efficiency in business, accuracy and rationalism were the most important for dependent teenagers.

Key words: *teenagers, gaming addiction, terminal values, instrumental values.*

Термін ігрової залежності є досить широким, і зазвичай він передбачає аддикцію по відношенню до будь-якого типу ігор (азартні, фінансові, комп'ютерні тощо). Але коли мова йде про підлітків, як правило, ігрова залежність ототожнюється із залежністю від відеоігор [1; 2]. Очевидно, що причиною тому є статистика, яка, згідно з даними Міністерства охорони здоров'я України, визначає даний розлад в якості найпоширенішого серед осіб зазначеного віку. Про небезпеку такої ситуації може додатково свідчити і той факт, що вже на початку цього, 2022, року ігрову залежність було включено в 11-й перелік Міжнародної класифікації захворювань.

Окремий інтерес представляє питання формування у підлітків ідеалів та самосвідомості, які розвиваються на фоні ціннісних орієнтацій.

Багато дослідників вказують на те, що ціннісні орієнтації є тим феноменом, що визначає зміст особистісної спрямованості; саме цінності становлять ядро мотивації особистості та її життєвої концепції; саме вони відбивають ставлення людини до себе, інших людей та навколишнього світу [3].

Нами було проведено дослідження, метою якого було виявлення ціннісних орієнтацій підлітків з ігровою залежністю.

Дослідження проводилося на групі підлітків, у яких попередньо було діагностовано наявність ігрової залежності за допомогою Опитувальника для діагностики залежності від комп'ютерних ігор (Problem Video Game Playing Questionnaire; Р. Т. Сальгуеро та Р. М. Берсабе-Моран в адаптації Л. П. Журавльової).

Для визначення ціннісних орієнтацій підлітків використовувалася методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича в адаптації О. Гоштауса. У

дослідженні взяли участь учні підліткового віку загальноосвітніх шкіл. Вік досліджуваних – від 10 до 13 років.

Для досліджуваних підлітків з ігровою залежністю найбільш пріоритетними серед термінальних цінностей є хороші друзі, пізнання та свобода. В даному випадку цей результат як найкраще підкреслює психологічні особливості підліткового віку: цінність хороших друзів відображує спрямованість на провідну діяльність – спілкування з однолітками; пізнання – пов'язане з головним обов'язком підлітків – тобто, навчанням; свобода – з прагненням до дорослості та одночасно незалежності від дорослих.

Стосовно найменш пріоритетних термінальних цінностей, – тут були виявлені: краса природи, щастя інших та цікава робота. В принципі, як для підліткового віку, такий розподіл є цілком закономірним: краса природи та щастя інших можуть розглядатися як цінності, які належать переважно зовнішньому середовищу; у підлітковому віці значною мірою проявляється егоцентризм (вони більше зосереджені на собі, прагнуть показати себе у найкращому світлі), – отже, такі зовнішні цінності не користуються у них популярністю. Що стосується низької пріоритетності цінності цікавої роботи, очевидно, що це є наслідком відносного хронометричного віддалення професійної діяльності, – тобто, підлітки ще не відчують близькості цієї діяльності, та, відповідно, того, наскільки вона є важливою для них.

Стосовно підлітків, що не мають ігрової залежності, то для них у пріоритеті серед термінальних цінностей: хороші друзі, суспільне визнання та активне життя. Найменшою мірою вони орієнтуються на цінності любові, красу природи та цікаву роботу. При цьому, цінності хороших друзів та суспільного визнання для підлітків з ігровою залежністю є менш вагомими, ніж для їхніх однолітків, що залежності не мають; але орієнтації на задоволення та свободу у залежних підлітків, навпаки, є більш виразними.

Аналіз ієрархізованої структури інструментальних цінностей підлітків з ігровою залежністю показав, що найбільш пріоритетними для даних підлітків є такі цінності, як ефективність у справах, акуратність та раціоналізм. Залежні

підлітки можуть розглядати акуратність як ключ для більш швидкого доступу до предмету власної залежності – ігор, завдяки чому цінність, що відображує вказану якість, набуває виразної пріоритетності.

Що стосується найменш виразних цінностей по виборці підлітків з ігровою залежністю, серед них ми бачимо: вихованість, старанність та широту поглядів.

Їхні однолітки, що не мають ігрової залежності, в якості найбільш значущих інструментальних цінностей визнають: відповідальність, відстоювання власної думки та раціоналізм, а найменш – незалежність, старанність та життєрадісність.

Список використаних джерел

1. Мілютіна К.Л. Користування комп'ютером як задоволення базових потреб у підлітковому віці. *Психологічна газета*. 2020. № 8. С. 29-31.
2. Petry N. M., Rehbein F., Gentile D. A., Lemmens J. S., Rumpf H. J., Mößle T., Bischof G., Tao R., Fung D. S., Borges G., Auriacombe M., González Ibáñez A., Tam P., & O'Brien C. P. An international consensus for assessing internet gaming disorder using the new DSM-5 approach. *Addiction* (Abingdon, England). 2014. 109(9). P. 1399–1406.
3. Rokeach M. A Theory of Organization and Change Within Value-Attitude Systems. *Human Communication: Core Readings*. Ed. Nancy L. Harper. New-York., 1974. P. 98-112.

Зуєв Ігор

кандидат психологічних наук

доцент кафедри загальної психології факультету психології

Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Харків, Україна

zuev_ia@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6066-4878>

ПАМ'ЯТЬ І ОСОБИСТІСНА ПОЗИЦІЯ УЧНЯ

***Анотація.** Досліджено особистісну позицію школярів 5 класів у навчальній діяльності, їхню смислову й механічну пам'ять. Виявлено, що розвиток смислової пам'яті та особистісна позиція учня тісно взаємно пов'язані. Тим самим підтверджені уявлення культурно-історичної теорії щодо того, що вищі психічні функції, такі як вибіркова смислова пам'ять, носять особистісний характер.*

***Ключові слова:** позиція особистості, пам'ять школярів.*

***Abstract.** The personal position of 5th graders in educational activities, their semantic and mechanical memory was studied. It was found that the development of semantic memory and the student's personal position are closely related. Thus, the ideas of the cultural-historical theory regarding the fact that higher mental functions, such as selective semantic memory, are of a personal nature are confirmed.*

***Key words:** personality position, memory of schoolchildren.*

Проблеми психічного розвитку дитини як різнобічного складного процесу, який відбувається в ході шкільного навчання, розглянуто у працях Л. Божович, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Леонтєва та інших. Ролі й значенню пізнавальних процесів у розвитку особистості учня присвячено роботи Б. Ананьєва, Л. Виготського, П. Гальперіна, П. Зінченко, Г. Середи, О. Лактіонова, О. Дусавицького та інших дослідників, у тому числі Харківської психологічної школи. Вітчизняна теорія діяльності наполягає на активній позиції суб'єкта пізнання, що є умовою ефективного навчання.

Гіпотеза дослідження полягала в тому, що в процесі навчальної діяльності розвиток когнітивних процесів та особистісна позиція учня прямим чином взаємопов'язані. Формування особистості супроводжується розвитком пізнавальних процесів, які самі по собі носять саме особистісний характер.

Особистісна позиція в навчанні школяра полягає в тому, що для дитини процес здобуття знань – процес особистісний, в якому об'єднуються пізнавальні процеси й свідомість, яка розвивається. Це стійка, але разом із тим динамічна позиція суб'єкту, в якого віра в себе поєднується з відкритістю світові, іншим людям і самому собі. За психологічним змістом вона близька до прийняття позиції учня за Д. Ельконіним. Особистісну позицію учня в освітньому процесі Ш. Амонашвілі називає дослідницькою, формулюючи завдання розвитку навчально-дослідницької культури учнів.

Для виявлення особистісної позиції учнів у навчальній діяльності було використано методику «Виявлення особистісної позиції учнів» Ш. Амонашвілі. Учням послідовно надаються 3 незнайомих тексти, в кожному з яких спеціально допущено по 10 помилок (стилістичних, орфографічних, пунктуаційних), явних і прихованих, даються інструкції щодо пошуку помилок. Виявляється вплив інструкції на побудову навчальної діяльності учнів. Передбачається, що рівень сформованості вміння контролювати власну навчальну діяльність проявляється в прийнятті, порушенні або переоцінці інструкцій.

Визначається три рівня сформованості особистісної позиції школяра: 1-й рівень – учень орієнтується виключно на інструкцію, виконуючи завдання; 2-й рівень – учень, орієнтуючись на інструкцію, помічає невідповідність і опиняється в «глухому куті» переживання ситуації ускладнення виконання завдання; 3-й рівень – учень приймає завдання без оцінки або відразу ж переоцінює його, як тільки виявляє наявність протиріччя дійсному стану речей. Цей вищий, 3-й рівень показує, наскільки учень схильний переосмислити ситуацію, критично поставитися до неї; не піддається впливу авторитету, може самостійно змінювати й ставити перед собою завдання і доводити їх до кінця.

В дослідженні взяли участь 60 учнів 5-го класу віком від 10 до 11 років. Перший рівень (орієнтація лише на інструкцію) проявили 39,6% учнів; другий рівень (усвідомлення невідповідності між текстом та інструкцією і утруднення у вирішенні завдання) – 46,2%; третій рівень (безоцінне виконання та самостійна переоцінка ситуації) відстежено тільки у 13,2% учнів.

Тим самим можна констатувати в учнів загалом слабо сформоване вміння переоцінювати навчальну ситуацію, критично відноситися до інструкції дорослої авторитетної людини, що свідчить про недостатню самостійність мислення та творчого підходу до вирішення завдань, невміння відстоювати власну позицію. Переважна більшість школярів не займають особистісну позицію відносно до свого навчання.

Для виявлення об'єму вербальної пам'яті, необхідного для успішного навчання, було використано методику дослідження короткочасної та відстроченої пам'яті «10 слів» (О. Лурія). На високому рівні відтворено матеріал у 18,2% учнів, низький рівень проявили 14,8% учнів, решта п'ятикласників мають середній рівень пам'яті – 67%. Загалом короткочасна та відстрочена вербальна пам'ять учнів 5 класу за розвитком об'єму відповідає віковим тестовим нормам і характеризує здатність зберігати інформацію на середньому рівні.

З метою дослідження здатності учнів точно виділяти необхідний матеріал і блокувати зайвий при вирішенні двох видів завдань: мнемічного (відтворення по пам'яті) і пізнавального (виписування з тексту), а саме осмислену пам'ять, було використано методику «Коротке вибіркоче відтворення тексту» (Є. Заїка). Оцінка залежала від кількості відтворених смислових одиниць тексту.

Виявлені такі рівні здатності до відтворення інформації: повний з відсутністю зайвої інформації (відтворення, яке містить повний обсяг необхідного при відсутності надлишкової інформації) лише у 9,9%; повний, але з наявністю зайвої інформації – 8,3%; неповний, але з відсутністю зайвої

інформації – 21,5%; неповний з наявністю зайвої інформації (відтворення, яке містить неповну інформацію за наявністю зайвої) – 60,3%.

Загалом здатність до вибіркового вміння точно відтворювати необхідну інформацію при уникненні зайвої виявлено у відносно невеликої кількості 5-класників. Натомість більшість учнів проявила здатність до неповного відтворювання при наявності зайвого). Між тим на нашу думку вміння здійснювати певну вибірковість («внутрішній фільтр») щодо інформації для засвоєння – може бути певним чином пов’язано з особистісною позицією учня.

У табл. 1 міститься співвідношення рівнів особистісної позиції та пам’яті у кількості респондентів.

Таблиця 1.

Співвідношення особистісної позиції та пам’яті за кількістю учнів

Рівень особистісної позиції	Рівень пам’яті (відтворення)			
	1-й рівень - орієнтація лише на інструкцію	2-й рівень - усвідомлення невідповідності але утрудненість у вирішенні	3-й рівень - безоцінне виконання або переоцінка ситуації	Разом
Неповне із зайвою інформацією	21	15	0	36
Неповне, але без зайвої інформації	7	4	2	13
Повне, але із зайвою інформацією	0	5	0	5
Повне і без зайвої інформації	0	0	6	6
Разом	28	24	8	60

Величина критерію взаємної спряженості Чупрова складає $K_{\text{ч}} = 0,57$. Тим самим розвиток пам’яті та сформованість особистісної позиції школяра взаємно спряжені. Здатність до вибіркового осмисленого відтворення пов’язана

з самостійністю, власним критичним відношенням, Таким чином виявлено тісний взаємозв'язок особистісної позиції школяра в навчальній діяльності з вибіркоким осмисленим відтворенням. Це відповідає уявленням культурно-історичного підходу щодо особистісного характеру вищих психічних функцій. Отримані результати передбачають у подальшому вивчення причин недостатньо сформованої особистісної позиції, а також пошуку засобів розвитку пам'яті учнів, що сприятиме не механічному відтворенню навчальної інформації, а вибіркокому особистісному ставленні до неї, вираженню її у більш стислій формі.

Список використаних джерел

1. Амонашвілі Ш.О. До школи у шість років / Ш.О. Амонашвілі // Педагогічний пошук. – К. – 1988. – С.18.
2. Максименко С.Д. Когнітивна психологія в контексті дослідження пам'яті людини/ С.Д. Максименко, І.Д. Пасічник // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – 2012. – С.3-16.

Іванова Олена

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної психології
Харківський національний університет імені В.Н Каразіна,
Харків, Україна
ofivanova@karazin.ua
<https://orcid.org/0000-0002-6130-3342>

ТРАВМАТИЧНА ПАМ'ЯТЬ І ОСОБИСТІТЬ

***Анотація.** В тезах дається поняття травматичної пам'яті, яка викликається травматичними подіями. Подані такі властивості травматичної пам'яті як її здатність до реконструювання, використання нарративів, чутливість до часового проміжку від здійснення події. Травматичні події впливають на ефективність пам'яті, її процеси і зміст. Відмічається спротив згадувати трагічні події і їх відтворювати. Сучасна ситуація в Україні вимагає досліджень травматичної пам'яті і психологічної допомоги постраждалим людям.*

***Ключові слова:** пам'ять, травматичні події, нарратив, пригнічення.*

***Abstract.** This thesis gives a concept of traumatic memory that is caused by traumatic events. Traumatic memory has such characteristics as its ability to be reconstructed, to use narratives, sensitivity to temporal period from the event. Traumatic events influence memory efficiency, its processes and content. Reminisce and recall of tragical events are repressed. Contemporary situation in Ukraine demands research of traumatic memory and psychological help to injured people.*

***Key words:** memory, traumatic events, narratives, repression.*

Пам'ять виконує цілу низку функцій в житті людини. Навіть неможливо уявити собі, яким було б життя людей, якби не було б у них пам'яті. Пам'ять важлива для розуміння людиною самої себе, пам'ять може виступати ресурсом подолання труднощів, надавати моделі і приклади поведінки, слугувати джерелом оптимістичних спогадів.

Є спогади, в яких людина черпає силу, надію на краще майбутнє. Але є спогади, які приносять біль і ранять. Такі болючі і травматичні спогади іноді бувають особистими, але в багатьох випадках вони пов'язані з подіями, що відбуваються в оточуючому світі.

Події, які загрожують життю людини, серйозними збитками, пошкодженнями, фізичними і психологічними, вважаються травматичними. А пам'ять про ці події, яка викликає такі ж негативні емоції і почуття, які викликали самі події, може бути названа травматичною.

Пам'ять весь час переписується, реконструюється заради інтересів теперішнього [1], але це відбувається по-різному, і в залежності від подій, і в залежності від особистостей. Одні події залишаються в пам'яті, стають більш значимими і важливими, інші приглушуються і зникають. Крім того, на цей процес впливає часовий проміжок від часу події, що відбулася. Якісь події залишаються закарбованими на довгий час, або навіть назавжди, інші спливають. Це справедливо для пам'яті взагалі, і для травматичної пам'яті зокрема.

Метою дослідження є концептуалізація поняття травматичної пам'яті.

Травматична пам'ять також переписується, і під впливом часу, і різних зовнішніх чинників. Травматичні події можуть значно впливати на ефективність пам'яті, її процеси і зміст. Відтворення травматичних спогадів може приводити до неправдивих спогадів, люди можуть згадувати події, яких ніколи не було.

Одним з інструментів, які використовує травматична пам'ять, є нарратив. Коли він будується людиною, тобто людина згадує певні події, вона розповідає про те, що лежить на поверхні, а якісь дуже болючі речі часто вважає за краще не згадувати і не включати в розповідь-нарратив.

Можна виділити такі спогади, що прийшли мимовільно, і про які вільно створюються нарративи, і в той же час є воскресіння в пам'яті, яке є певною роботою, яка супроводжується напругою, сильними емоціями і переживаннями,

бо травматичний досвід часто запам'ятовується у невербальній формі і пригнічується.

Травматичний досвід, який був непромовленим, відновлюється з трудом, поступово, із зусиллями. Одна з властивостей травматичної пам'яті – не згадувати страждання, трагічне, травматичне. Пам'ять чинить спротив намаганням вивести назовні і постійно відтворювати трагічні моменти, тобто людина намагається не говорити про них [3]. Пам'ять і спогади (в тому числі травматичні) можуть існувати і у формі розповіді іншій людині, і як внутрішній монолог, і як внутрішній діалог з самим собою.

Існують дослідження травматичної пам'яті, що показують деякі її властивості і особливості (наприклад, [2], [4]), але є низка питань, які все ще викликають інтерес дослідників і на які немає певної відповіді. Так, деякі люди створюють свої нарративи про пережиту травму, розповідають їх; інші – ні. При тому, що травматична пам'ять є і у одних, і у других.

На прикладі жертв деяких трагічних подій (наприклад, Голокост, Голодомор, війни) можна стверджувати, що самі жертви часто вважають за краще не згадувати пережите, не розповідають про ці події дітям, але починають розповідати онукам. Мабуть, має пройти певний час, перш ніж жертва зможе «скласти» свої травматичні спогади у зв'язний нарратив. Крім того, має бути відповідна ситуація у суспільстві.

В сучасній Україні майже все населення переживає травматичні події і, відповідно, має травматичну пам'ять. Але її перебіг складається навіть зараз по-різному. Ті люди, які розповідають про свій травматичний досвід, знижують емоційну насиченість травматичної пам'яті, яка поступово буде зменшувати свій вплив на особистість. Інші уникають думок або розмов про травматичні події, і якщо ця ситуація буде продовжуватися довгий час, вона може привести до погіршення стану і посттравматичного стресового розладу.

Так, можна вважати, що вимоги теперішньої ситуації в Україні потребують як теоретичних і емпіричних досліджень травматичної пам'яті, так і корекційної роботи з людьми, які її потребують.

Список використаних джерел

1. Bartlett F.C. Remembering. A study in experimental and social psychology. Cambridge University Press, 1997.
2. Caruth C. Trauma: Explorations in memory. The John Hopkins University Press, 1995.
3. Homans, P. The ability to mourn. Chicago, The University of Chicago Press, 1989.
4. Strange D, Takarangi M. Investigating the variability of memory distortion for an analogue trauma. *Memory*. 2014. Vol. 8. P. 1–10. URL: <https://doi:10.1080/09658211.2014.945461> .

Клименко Ірина

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології,
Київського національного університету імені Тараса Шевченка,
Київ, Україна
iryna_klymenko@knu.ua
ORCID: 0000-0003-4539-1087

**ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ У
ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-ПСИХОЛОГІВ**

***Анотація.** Розглядається значення іміджетвірної діяльності для фахівців у сфері психології, аналізується зміст, спрямованість та структура професійного іміджу, його функції та особливості формування. Здійснюється аналіз можливих шляхів інтеграції відповідних знань про професійний імідж та можливості формування необхідних навичок у процесі підготовки студентів-психологів та надаються практичні рекомендації щодо векторів формування у молодих фахівців професійно-іміджевої компетенції.*

***Ключові слова:** професійний імідж, структура іміджу, професійно-іміджева компетенція, іміджетвірна діяльність, підготовка фахівців.*

***Abstract.** The author notes the importance of image-creating activities for specialists in the field of psychology, analyzes the content, orientation and structure of the professional image, its functions and peculiarities of formation. The author also analyzes possible ways of integrating relevant knowledge about professional image and the possibility of forming the necessary skills in the process of training psychology students and provides practical recommendations regarding the vectors of professional image competence formation among young professionals.*

***Key words:** professional image, image structure, professional image competence, image-creating activity, training of specialists.*

Зростання популярності професії психолога та стрімке збільшення студентів, які опановують цей фах, призводить до ущільнення конкуренції на ринку праці. Відтак, не тільки реальна компетентність та набутий

професіоналізм, але і вміння себе подати, почитають відігравати значну роль у професійному середовищі та розбудові кар'єри.

Презентація себе як достойного фахівця на ринку праці тісно пов'язана з поняттям професійного іміджу: сукупністю символічних характеристик особистості, які дозволяють презентувати себе зацікавленим суб'єктам (клієнтам, партнерам, роботодавцям, колегам) як носія соціальних та професійно-значущих властивостей фахівця, необхідних для включення в систему професійних стосунків та суспільних відносин.

Професійний імідж при цьому може виконувати дві важливі функції: забезпечувати демонстрацію компетентності та професійно-значимих властивостей особистості («підсвічувати» сильні сторони) та виконувати роль соціальної оцінки та вигідного порівняння з іншими фахівцями на ринку праці.

У структурі персонального іміджу за Н.Барна виділяють наступні блоки: іміджева символіка (ім'я, особисті символи та атрибутика, соціальні символи); зовнішній вигляд (фізичні дані, одяг та аксесуари, зачіска, манера поведінки і мовлення тощо); соціально-ролеві характеристики (репутація, ампула, легенда, місія); індивідуально-особистісні властивості (професійно-важливі якості, індивідуальні характеристики, стиль взаємостосунків з людьми, пропаговані ідеї, базові цінності) [1, с.132-133]. При цьому на відміну від інших різновидів персонального іміджу (публічний імідж, імідж лідера) професійний імідж потребує суттєвого зсуву уваги в бік соціально-рольових та особистісних властивостей носія.

У структурі іміджу професіонала, на думку, Мазоренко М.О., особливого значення набувають наступні структурні складові: професійна спрямованість (цілі, мотиви, термінальні та інструментальні цінності); професійна компетентність (професіоналізм, освіта, досвід, навички, рівень майстерності), професійно-важливі якості (когнітивні, комунікативні, регулятивні), риси характеру, значимі для професійного успіху; меншою мірою – психофізіологічні властивості та зовнішні компоненти (одяг, аксесуари, атрибути тощо) [4, с.180].

Важливо пам'ятати, що професійний імідж є двостороннім. З одного боку, він орієнтований на сприйняття іншими та закладає підвалини для формування потрібних установок, очікувань, уявлень про відповідність професійним рольовим вимогам в очах стейкхолдерів. З іншого, він є орієнтованим на самосприйняття та спрямований на зміну Я-концепції індивіда у напрямку її наближення до Я-ідеального. Відтак, робота над професійним іміджем не тільки сприяє просуванню кар'єри, але і прямо пов'язана з підвищенням самооцінки та покращенням самовідчуття молодого фахівця.

Професійний імідж може формуватися стихійно, втім повноцінно виконувати ці функції він може за умови цілеспрямованої роботи. Відтак, ми можемо говорити про необхідність формування у студентів-психологів ще однієї значимої компетенції – професійно-іміджевої, яка полягає у готовності та здатності до самостійної та успішної самопрезентації себе у символічній формі для вираження свого статусу та позиції у системі професійних координат.

У межах окремих обов'язкових та вибіркових дисциплін освітніх програм з підготовки психологів мають бути передбачені теми, орієнтовані на формування знань (уявлення про зміст та структуру професійного іміджу, його функції, інструменти формування) та практичних навичок самопрезентації та розбудови професійного іміджу.

Як зазначає Затворнюк О. М. [2, с. 44], формування професійного іміджу психологів здійснюється відповідно до компонентів готовності до професійного вдосконалення: від етапу, що обумовлює вмотивованість до іміджетвірної діяльності, через когнітивний етап (осмисленість) і до операційного (безпосередній характер діяльності з самовдосконалення), що також має враховуватися у системі підготовки фахівців-психологів.

Окрему роль варто приділяти мотивації студентів до цілеспрямованої роботи над професійним іміджем. Серед провідних мотивів, які можуть спонукати до цієї діяльності, Лигоміна Т.А. виділяє: комунікативні (ставлення інших людей до практичних психологів, прагнення полегшити взаємодію з людьми, справити певне враження), мотиви самовираження (внутрішній

психологічний комфорт, потреба самореалізації, бажання заявити про себе, проявити себе) та соціально-нормативні мотиви (прагнення відповідати існуючому у суспільстві образу ідеального психолога; стереотипи, норми, традиції професійної групи) [3, с.95-96].

Варто знайомити студентів з дослідженнями, пов'язаними зі сприйняттям іміджу психолога різними аудиторіями. Подібні дослідження, хоча і не є багаточисленними, втім, проводилися в Україні в різні роки. Так дослідження Процько Н.В. демонструє значимі для клієнтів психологічних служб характеристики та якості практичних психологів, які групуються у два блоки: зовнішні чинники (значимі для клієнтів елементи зовнішності, мовлення та поведінки) та внутрішні чинники (здатність позитивно налаштувати до себе, відповідальність, вміння активно слухати, викликати довіру, розуміти клієнта, переконливість, оптимістичність, екстравертованість) [5, с.123]. Дослідження Чебікіна, О. Я., Астрейко, С. В. вказує на перелік якостей, якими, на думку клієнтів та колег-психологів, мають бути наділені справжні фахівці (зокрема, емоційна врівноваженість, прагнення до саморозвитку, комунікабельність, почуття відповідальності за дії та слова, культура поведінки, здатність емоційно притягувати до себе людей) [6, с.45].

Окрему увагу в межах багатьох дисциплін можна приділяти розвитку мовленевого іміджу психологів (культура мовлення, словниковий запас, дикція, етика спілкування, інтонації тощо) та кінетичного іміджу (пози при роботі з клієнтом, жести, міміка, постава).

Навіть за відсутності спеціального курсу з іміджмейкінгу можна знайомити студентів з найбільш вживаними інструментами та засобами розбудови професійного іміджу. Доступними навіть для молодих фахівців є інструменти іміджмейкінгу в інтернет-середовищі: присутність на спеціальних платформах, пов'язаних із наданням психологічних послуг; участь та самостійна організація он-лайн заходів (вебінарів, навчальних відео тощо), створення власного контенту (поради, експертні думки, цікавинки з професійної сфери) у своїх соціальних мережах чи на власному сайті (каналі).

Важливо наголошувати на значущості інструментів, що засвідчують фахову компетентність та постійне вдосконалення (професійні відзнаки, сертифікати про підвищення кваліфікації, участь у фахових заходах, членство у вітчизняних та зарубіжних професійних об'єднаннях та їх ініціативах). Джерелом інформації про фахівця також є його публікації у фахових наукових та науково-популярних журналах, а також на профільних он-лайн платформах.

Популяризація професії психолога теж є частиною стратегії персонального просування. Доступними для багатьох напрямками такої діяльності можуть бути: науково-популярна публіцистика (власні книги, блоги тощо), участь в популярних проєктах (телевізійні передачі, ток-шоу, соціальні проєкти), залучення до психологічної експертизи у різних сферах; просвітництво (організація та проведення освітніх заходів для широкого загалу). Надихаючими можуть бути для студентів приклади вдалої стратегії іміджмейкінгу та розбудови кар'єри успішних вітчизняних психологів-практиків.

Список використаних джерел

1. Барна Н. В. Іміджелогія : навч. посібник для дистанційного навчання. Київ, 2007. 131 с.
2. Затворнюк О. М. Формування та розвиток професійного іміджу майбутніх психологів. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 9-10. С. 41-44.
3. Лигоміна, Т. А. Аналіз мотивів формування професійного іміджу практичних психологів системи освіти. Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні : збірник тез. 2020. С. 93-97.
4. Мазоренко М.О. Психологічна структура іміджу професіонала. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2011. Вип. 9 С. 177-184.
5. Процько Н. В. Роль іміджу у сприйнятті практичного психолога. Актуальні проблеми психології. 2009. Т.7, вип.20, ч. 2. С.121-124
6. Чебикін, О. Я., Астрейко, С. В. (2010). Імідж психолога та можливості його формування. Наука і освіта. 2010. № 8. С. 44-48.

Коваленко Алла

Гришук Елісо

Рогаль Ніна

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,

Київ, Україна

Баранаускіне Інгріда

Клайпедський університет,

Литва

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ, ЩО НАВЧАЮТЬСЯ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Проблема психологічного благополуччя є сферою інтересів психологів вже багато років. Але особливої гостроти вона набуває при зміні умов звичного життя, появі чинників довготривалої дії, які провокують стрес та кардинально змінюють життя великих груп людей. Зокрема, актуальність дослідження продиктована змінами, які зумовлені епідеміологічними заходами, пов'язаними із пандемією Covid-19 на всій території України та впровадженням дистанційної форми навчання для студентів, яка має як свої переваги, так і численні недоліки, які негативно позначаються насамперед на їхніх соціальних контактах.

Найбільш поширеними є чотири теоретичних підходи до розуміння благополуччя: гедоністичний, евдемонічний, якості життя та здоров'я (wellness) (Cooke, Melchert & Connor 2016; Arcidiacono & Di Martino, 2016). На основі одного з підходів або їх комбінації в останні роки проведено шereg досліджень щодо впливу та психологічних наслідків для благополуччя особистості пандемії Covid-19.

Зрозуміло, що несподівані зміни у способі життя, які відбулись на початку пандемії, стали стресогенними для багатьох людей та вплинули на їхнє психічне здоров'я загалом та суб'єктивне переживання власного благополуччя зокрема (Pfefferbaum & North, 2020; Esposito et al., 2021). Почуття невизначеності та страху, ізоляції та вимушеного соціального дистанціювання

негативно позначаються на рівні стресу та тривожності осіб згідно проведених досліджень (Satici et al., 2020).

У дослідженні взяли участь 164 особи віком від 18 до 20 років, з них: 83 студенти різних факультетів, які з початком пандемії Covid-19 навчаються дистанційно, та 81 курсант Військового інституту, форма навчання яких не змінилася і вони продовжують навчатися очно. Всі досліджувані навчаються у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. Дослідження проводилося у квітні-травні 2020 року.

З метою визначення особливостей суб'єктивного соціального та психологічного благополуччя студентів та курсантів використано: питальник Т. Данильченко «Суб'єктивне соціальне благополуччя»; шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф (адаптація Т. Шевеленкової та Т. Фесенко), а також анкета для з'ясування змін у житті, самопочутті, соціальних контактах.

Пандемія коронавірусу Covid-19 вплинула на самопочуття та фізичний стан деяких людей, спричинила стрес, підвищення тривожності, обмеження соціальних контактів та зміну звичного способу життя. Саме ці зміни в житті студентів і курсантів з'ясовувалися у ході анкетування.

У ході аналізу результатів анкетування встановлено, що у 35% студентів, які навчаються дистанційно, не змінилося життя після введення карантину, 45% - відзначають його погіршення та 20% студентів зазначили, що їхнє життя змінилося у кращий бік. Такі показники покращення, на нашу думку, можна пояснити саме особливостями дистанційної форми навчання та тим, що студенти знайшли можливість поєднувати навчання з різними видами іншої діяльності (наприклад, роботою), а також з тим, що не доводиться витратити час на дорогу до університету.

У 45% досліджуваних студентів не змінилася якість сну після введення карантинних обмежень, у 30% - вона погіршилася та 25% відзначають покращення якості сну. Разом з тим, 90% студентів, які в період пандемії Covid-19 почали навчатися дистанційно, зазначають зниження числа контактів із

оточуючими у зв'язку із карантинними обмеженнями та у 10% досліджуваних число контактів залишилося тим самим, що і до введення карантину.

Курсанти, які в період пандемії продовжували навчатися очно, відзначили, що після введення карантину у 33 % з них життя не змінилося, 63% зазначають про його погіршення та у 4% - покращилося. У 67% курсантів якість сну не змінилася, погіршення спостерігається у 27% досліджуваних та 6% відзначили покращення. Число контактів із оточуючими у зв'язку із веденням карантину у 51% курсантів знизилося, а у 49% - залишилося без суттєвих змін.

Отриманий відсотковий розподіл по групах студентів та курсантів підтверджується і при аналізі середніх значень показників та рівнем значущості відмінностей (табл. 1).

Таблиця 1

Середні значення показників оцінки зміни життя в період карантину залежно від форми навчання

Шкали	Студенти	Курсанти	U-критерій	P
Зміна життя після карантину	2,50	2,24	417,0	,296
Зміна якості сну	2,30	1,65	354,5	,040
Число контактів із оточуючими	1,10	1,49	321,0	,003

Виявлено значущі відмінності у зміні якості сну та кількості контактів із оточуючими. Студенти в період карантину мають вищі, але не статистично значущі, показники зміни життя. Курсанти мають більшу кількість контактів із оточуючими, порівняно зі студентами, оскільки продовжують навчатися очно. Однак, якість сну курсантів значущо погіршилася із настанням карантину, порівняно із студентами.

Для з'ясування особливостей суб'єктивного соціального благополуччя у двох груп досліджуваних використовувався опитувальник Т. Данильченко (табл. 2).

Встановлено значущу відмінність між групами студентів і курсантів за шкалою «соціальне схвалення»: у студентів показники значущо вищі, ніж у курсантів. Тобто, студенти мають вищий рівень потреби у схваленні та залежні

від референтних груп, мають потребу у довірчих взаємостосунках у ході соціальної взаємодії.

Таблиця 2

Середні значення показників шкал суб'єктивного соціального благополуччя залежно від форми навчання

Шкали	Форма навчання		U-критерій	P
	Дистанційна	Очна		
Соціальна помітність	44,75	46,84	547,5	,446
Соціальна дистантність	23,00	24,00	523,5	,657
Емоційне прийняття	39,50	39,35	490,0	,987
Соціальне схвалення	38,50	35,20	343,0	,049
Позитивні соціальні переконання	20,40	18,29	367,0	,103
Суб'єктивне соціальне благополуччя	120,15	116,37	428,5	,416

Соціальне благополуччя особи невід'ємне від її психологічного благополуччя. Тому у ході дослідження використовувався опитувальник для виявлення рівня психологічного благополуччя К. Ріфф. Здійснено порівняльний аналіз за шкалами опитувальника студентів та курсантів залежно від форми навчання в період пандемії (табл. 3).

Таблиця 3

Середні значення показників психологічного благополуччя студентів залежно від форми навчання

Шкали	Форма навчання		U-критерій	P
	Дистанційна	Очна		
Позитивні стосунки з оточенням	57,65	56,47	482,0	,915
Автономія	55,15	53,92	443,0	,533
Управління навколишнім середовищем	57,50	54,92	371,5	,116
Особисте зростання	53,65	52,49	450,0	,596
Мета у житті	53,40	54,53	537,0	,533
Самоприйняття	47,60	50,37	599,0	,148
Психологічне благополуччя	332,05	328,35	470,0	,791
Баланс афекту	100,90	107,92	595,5	,163
Усвідомленість життя	92,70	88,94	369,0	,109
Людина як відкрита система	69,20	63,53	331,0	,035

У студентів та курсантів виявлено переважно середній рівень психологічного благополуччя (основні шкали: позитивні стосунків з оточенням, автономія, управління навколишнім середовищем, особистісне зростання, само прийняття, психологічне благополуччя; додаткові шкали: баланс ефекту, усвідомленість життя та людина як відкрита система).

Встановлено, що статистично значуща відмінність існує лише за шкалою «Людина як відкрита система»: студенти мають вищі показники за цією шкалою, порівняно із курсантами. Це свідчить про здатність інтегрувати окремі аспекти свого життєвого досвіду, засвоювати нову інформацію, формувати реалістичний та цілісний погляд на життя, відкритість новому досвіду тощо.

Таким чином, у ході дослідження виявлено особливості суб'єктивного соціального та психологічного благополуччя студентів та курсантів у період пандемії Covid-19 залежно від форми навчання: дистанційної та очної. Пандемія коронавірусу Covid-19 внесла певні зміни у життя студентів і курсантів: студенти мають кращі показники якості сну, але зниження кількості соціальних контактів, порівняно з курсантами, що пов'язано зі зміною форми навчання з очної на дистанційну. У студентів дистанційної форми навчання та курсантів очної форми навчання констатовано середній рівень прояву інтегрального показника суб'єктивного соціального благополуччя. Встановлено, що за шкалою «соціальне схвалення» студенти мають значуще вищі показники, ніж курсанти, що свідчить про наявність у студентів вищого рівня потреби у схваленні та залежності від референтних груп, потреби у довірчих взаємостосунках у ході соціальної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Данильченко Т. В. Психологічна структура соціального благополуччя та неблагополуччя / Т. В. Данильченко // Український психологічний журнал. – 2017. – № 2 (4). – С. 7-22.

2. Kovalenko A., Grishchuk E., Rogal N., Potop V., Korobeynikov G.// The Influence of Physical Activity on Students' Psychological Well-Being. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala Vol 12. - No 2 (2020). 86-96

3. Пахоль Б. Є. Суб'єктивне і психологічне благополуччя: сучасні і класичні підходи, моделі і чинники // Український психологічний журнал. – 2017. – № 1 (3). – С. 80–104.

4. Ryff C. D. Psychological Well-Being in adult life // Current Directions in Psychological Science. – 1995. – № 4. – P. 99-104.

Кравцова Марія

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

<mailto:mary.kravtsova2001@gmail.com>

ORCID: 0000-0002-3913-2743

Друганова Олена

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

druganova_lena@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5985-8293

**З ДОСВІДУ ОБГОВОРЕННЯ ТРУДНОЩІВ У НАВЧАННІ ЗІ
ЗДОБУВАЧАМИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) РІВНЯ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ФІЗИЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ХАРКІВСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ В. Н. КАРАЗІНА**

***Анотація.** У сучасних складних умовах дистанційного навчання важливого значення набувають заходи, що дозволяють вчасно виявляти труднощі, що мають під час навчання здобувачі освіти як бакалаврського, так магістерського рівня вищої освіти. Одним із способів оперативного реагування на запити студентства є систематична виховна робота, що проводиться в закладах вищої освіти. Мова йде, передусім, про кураторські години, до проведення яких залучаються й здобувачі-магістранти, що проходять асистентську практику в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. У контексті проведення кураторської години важливого значення набувають бесіди, круглі столи й інші діалогові форми і методи, що дозволяють виявити й обговорити проблеми у навчання, з якими стикається сучасний студент.*

***Ключові слова:** кураторська година, бесіда, навчання, труднощі, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна.*

Abstract. *In today's difficult conditions of distance learning, measures that allow timely detection of difficulties that students have in learning both bachelor's and master's level of higher education are becoming important. One of the ways to respond promptly to the requests of students is the systematic educational work carried out in higher education institutions. We are talking, first of all, about the curatorial hours, which also involve master's students who are undergoing an assistant practice at V. N. Karazin Kharkiv National University. In the context of the curatorial hour, conversations, round tables and other dialogue forms and methods that allow to identify and discuss the problems in learning faced by modern students are of great importance.*

Key words: *curatorial hour, conversation, learning, difficulties, V.N. Karazin Kharkiv National University.*

Шлях науковця, як відомо, починається із студентських років. Саме від рівня набутих знань, сформованих компетентностей, їхньої якості, залежатиме подальша наукова кар'єра випускника закладу вищої освіти. В освітньому процесі Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна важливу роль відведено аналізу труднощів, з якими стикаються здобувачі, які вчаться на першому й другому рівнях вищої освіти.

Мета дослідження – на прикладі аналізу досвіду навчання здобувачки другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка вчиться на фізичному факультеті Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна обговорити на кураторській годині зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти труднощі, що зустрічаються в навчанні; надати поради щодо правильної організації власної навчальної та науково-дослідної діяльності.

Виклад результатів. Для того, щоб студент став успішним спеціалістом – фахівцем у галузі астрономії, готовим і здатним до нових наукових відкриттів, як відомо, важливого значення набувають сформовані у нього не тільки загальні й фахові компетентності, а й такі морально-вольові якості як цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, здатність до взаємодії з

колегами, до спільного обговорення нових наукових проектів, що сприятимуть розвитку астрономічної науки в Україні.

Одним із способів досягнення поставленого завдання є системна виховна робота, що проводиться в закладах вищої освіти. Важливою складовою такої роботи є участь здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти у проведенні кураторських годин. Зазначимо, що така форма роботи передбачена освітньою програмою підготовки сучасного магістранта і є обов'язковою складовою асистентської практики, яку проходять здобувачі на першому році навчання у другому семестрі.

Пропонуємо розглянути сценарій виховної години, що було розроблено для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Ця тема буде актуальною для студентів 2 або 3-го курсів, бо на цьому етапі вони вже адаптувались до ритму освітнього процесу та дедалі частіше задаються питанням щодо свого наукового та професійного майбутнього після завершення навчання. До того ж, студенти старших курсів можуть більш чітко та аргументовано зазначити недоліки навчання і висунути пропозиції щодо його покращення. Формою проведення заходу обрано бесіду в процесі якої студенти висловлюють свої труднощі, які вони вже відчули, в процесі навчання на попередньому курсі.

Через стан війни та необхідність адаптуватися до мінливої дійсності студентам може бути не до кінця зрозумілим, які перспективи дає їм галузь астрономії, в якій вони навчаються і що вони можуть зробити, щоб вплинути на власне майбутнє. Для того, щоб мати чітке розуміння плану на майбутнє і що необхідно робити для його успішного втілення в життя, студенти повинні орієнтуватися в сучасних тенденціях астрономічної науки в світі та в Україні.

Зрозуміло, що під час війни набагато важче робити наукові відкриття, проте й до початку бойових дій наші науковці не відзначалися їх великою кількістю. Давайте розберемося, чому так відбувається і що ми можемо змінити.

Українські астрономи працюють за багатьма напрямками й досягають в них певних успіхів. Українські вчені досить популярні за кордоном, проте, як

ви могли помітити, сам рівень наукового середовища в Україні не є ідеальним: українські статті нечасто цитуються світовою науковою спільнотою, а науковці мало публікуються в відомих наукових журналах, й в самій країні існує незначна кількість наукових видань. Наші вищі не відзначаються високими позиціями у світових рейтингах. Також має місце нестача фінансування науки і так далі... З цього можна зробити висновок, що наука в Україні потребує реформування і всі проблеми повинні бути вирішені, якщо ми хочемо бути конкурентоспроможними на міжнародній науковій арені.

Питання для обговорення зі студентами.

Як відомо, велика астрономія починається з навчання. Ви вже деякий час є студентами фізичного факультету за спеціальністю фізика й астрономія, то ж давайте обговоримо з Вами такі питання:

1. Які переваги та недоліки поточного навчального процесу ви можете назвати?

Переваги: 1) викладачі високої кваліфікації; 2) відсутність корупції; 3) інтелігентне середовище спілкування; 4) цікаві навчальні практики; 5) підвищена стипендія для природничого напрямку; 6) малі навчальні групи (більше уваги до кожного студента); 7) налагоджені зв'язки з іноземними колегами.

Недоліки: 1) застарілі навчальні посібники; 2) мало занять з професійної іноземної мови; 3) мала кількість наукових конференцій (під час пандемії та війни); 4) старе матеріально-технічне обладнання; 5) скорочення викладачів через нестачу фінансування; 6) мало можливостей для подачі статей у наукові журнали (з астрономії).

2. Які можна висунути пропозиції щодо вирішення існуючих проблем?

1) частіше взаємодіяти з викладачами із приводу наукових статей та конференцій; 2) брати участь у пошуку грантів разом із науковими керівниками; 3) подати запит на додаткові пари з іноземних мов або створити гуртки для їх вивчення; 4) виявляти ініціативу щодо ознайомлення з сучасними науковими можливостями.

3. *Як змінилося ваше ставлення до астрономії під час навчання? (що ви про це думали до вступу в університет і що – зараз)*

Наприклад, коли я навчалася в школі, для мене вступ до Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна здавався якимось дивом. Відвідавши університет вперше в 10-ому класі я одразу закохалася в нього, і я досі в захваті від своєї альма-матер. Мушу зізнатися, що на перших двох курсах я була трішки розчарована малою кількістю пар з астрономії, але починаючи з третього курсу цих пар стало більше, тому значно зросла моя наполегливість у навчанні (на перших курсах я не була відмінницею але потім вийшла на стипендію).

Після проходження астрономічної практики на Чугуївській обсерваторії я остаточно переконалася у своєму правильному виборі професії.

4. *Щоб ви хотіли порадити собі першокурснику?*

Мені особисто є про що шкодувати. Іноді знається, що я змарнувала свій перший курс навчання. Якщо б мені дали можливість порозмовляти із собою чотири роки тому, то я б обов'язково сказала собі: «Не бійся. Не бійся задавати дурні питання викладачам, не бійся підходити до викладача із пропозицією почати робити наукову роботу. Не здавайся після перших незначних невдач. Не марнуй свого часу, уникаючи завдань зі складних предметів. І головне – вчи математику і програмування».

5. *Які, на вашу думку, риси характеру й звички потрібні астроному, щоб робити успіхи в науковій діяльності?*

1) На мою думку, неможливо стати справжнім астрономом без допитливості. Бо нас спонукає дивитися в небо саме природня цікавість до навколишнього світу, до його будови і законів.

2) Далі, як і будь-якому науковцю, астроному потрібно бути терплячим, бо доволі часто наукові дослідження передбачають тривалий збір даних для отримання якісних результатів.

3) Але не завжди можна досягти успіху з першої спроби, тому нам необхідна наполегливість, щоб не опускати руки після невдач.

4) Також астроном має бути уважним, щоб у великому наборі отриманих даних не загубити маленьку деталь, яка може бути ключовою для нових відкриттів.

5) Крім цього, астроному слід бути товаришким й підтримувати контакт із своїми колегами, бо сьогодні більшість важливих досліджень виконуються саме в колективі. Вміння працювати в команді є перевагою для дослідника, яких хоче досягти вагомих наукових результатів.

6. Які дії ви можете робити вже зараз, щоб підготувати якісне підґрунтя для майбутньої наукової кар'єри? Чим ви вже займаєтесь?

1) Виявляти наполегливість у навчанні.

2) Обрати напрямок астрономії, в якому ви надалі будете працювати.

3) Обрати наукового керівника, що відповідає вашому спрямуванню.

4) Визначити актуальну тему дослідження, над якою ви будете працювати протягом навчання.

5) Писати статті до наукових журналів, щоб мати досвід подібної роботи.

6) Виступати з доповідями на профільних конференціях і семінарах.

7) Регулярно спілкуватися з викладачами щодо вашої подальшої наукової роботи.

8) Налагоджувати зв'язки з іноземними колегами.

9) Відпрацьовувати надбані навички в процесі викладання молодшим студентам та школярам.

10) Брати участь у програмах обміну студентами.

Висновки. Сучасна астрономія дарує нам багато вражаючих відкриттів. Українські науковці також роблять вклад у цей процес, однак ще є великий простір для покращення їх результатів. Шлях науковця починається зі студентських років. Від того, наскільки високим буде отриманий рівень знань, залежатиме подальша наукова кар'єра. Для того, щоб студент став успішним астрономом, який робить визначні відкриття, та вносить вклад у вітчизняну науку, потрібно бути наполегливим, завзято вчитися, взаємодіяти із колегами, щоб разом працювати над масштабними проектами, які дають вагомі успіхи.

Кривич Анжела

аспірантка кафедри загальної психології

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна Харків, Україна

angela.kryvych@gmail.com

ORCID ID 0000-0002-4757-2327

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ ВИМОГ- РЕСУРСІВ РОБОТИ ІЗ ЗАЛУЧЕНОСТІ ДО РОБОТИ ТА ВИГОРЯННІ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ КАР'ЄРИ

***Анотація.** Метою даної роботи було теоретичне обґрунтування гіпотетичної моделі дослідження зв'язків між особистісними та робочими вимогами, а також особистісними та робочими ресурсами з вигорянням на роботі та залученням до роботи на ранніх, середніх та пізніх етапах кар'єри.*

***Ключові слова:** робочі вимоги, особисті ресурси, вигорання, залучення.*

***Abstract.** The main purpose of this research was to provide a theoretical substantiation of a hypothetical research model of the relationship between personal and job demands as well as personal and job resources with burnout and work engagement at early, middle and late career stages.*

***Key words:** job demands, personal resources, burnout, work engagement.*

Вивчення проблеми вигорання працівників на різних кар'єрних етапах у різному віці, безсумнівно, є актуальним і перспективним напрямком дослідження. Ключовим процесом, що пояснює взаємодію працівника та організацію розглядається обмін ресурсами. Організація надає співробітникам певні ресурси, які співробітники обмінюють на свої знання, вміння та навички, і пред'являє до співробітників певні вимоги. Дисбаланс вимог та ресурсів призводить до негативних наслідків. Вимоги роботи є причиною напруги, що провокує психосоціальні стреси у формі незадоволеності співробітників їх роботою, що в свою чергу, представляють собою ризик погіршення фізичного стану [9].

Вигоряння на роботі відноситься до почуттів виснаження, цинізму та неадекватності на роботі [8].

Залученість до роботи, у свою чергу, характеризується повноцінним, позитивним, зосередженим на роботі станом розуму, що часто виявляється високою енергією, самовідданістю та поглинанням роботою [12].

Вимоги до роботи включають фізичні, психологічні, соціальні та організаційні вимоги, що потребують фізичних та/або психологічних зусиль [2]. Проте як робочі, так і особисті вимоги, а також робочі та особисті ресурси сприяють благополуччю співробітників на роботі. Наприклад, особистісні ресурси, такі як стійкість, самооцінка, ефективність та оптимізм, виявляються у підвищенні залученості до роботи [3], в той час як інші вимоги до роботи, такі як робоче навантаження та емоційні вимоги часто сприяють вигоранню на роботі [10].

Модель тривалості життя

Відповідно до підходу, заснованого на тривалості життя, особисті потреби та ресурси відіграють різну роль у професійному благополуччі на різних етапах життя [4]. Молоді співробітники, як правило, більш схильні до симптомів емоційного вигорання, ніж співробітники старшого віку, тоді як деякі дослідження показують, що залучення до роботи трохи збільшується з віком [11]. У свою чергу, середній дорослий вік – це життєвий етап, протягом якого люди повинні справлятися одночасно з великою кількістю вимог, пов'язаних з роботою, та відповідальними ролями, ніж в інших вікових групах [6]. Ці відмінності між етапами кар'єри можуть відображати зміни в особистих та кар'єрних цілях співробітників, адаптації, ресурсах та потребах у різному віці та на різних етапах кар'єри. Відповідно моделі тривалості життя ми висуваємо наступну гіпотезу:

Модель робочих вимог та ресурсів

Дослідження згідно моделі JD-R показали, що численні фізичні, психологічні, соціальні та організаційні потреби та ресурси пов'язані з вигоранням на роботі та залученістю [1, 5]. Поняття *робочих вимог* стосується аспектів роботи, які вимагають постійних фізичних і психологічних зусиль і, таким чином, пов'язані з певними фізичними та психологічними витратами [5].

Не всі вимоги до роботи спочатку негативні; проте робочі вимоги можуть перетворитися на стресори, коли зусилля, необхідні задоволення вимог, високі і коли кількість одночасних вимог велика [1]. Відповідно до моделі «вимоги-ресурси», особисті ресурси можуть захищати від негативного впливу вимог роботи на залучення до роботи та вигоряння. Нестача робочих та особистих ресурсів, у свою чергу, може призвести до зниження залученості до роботи та посилення симптомів емоційного вигоряння [7]. Ґрунтуючись на основі моделей «робочі вимоги-ресурси» та тривалості життя, ми пропонуємо наступну дослідницьку гіпотетичну модель:

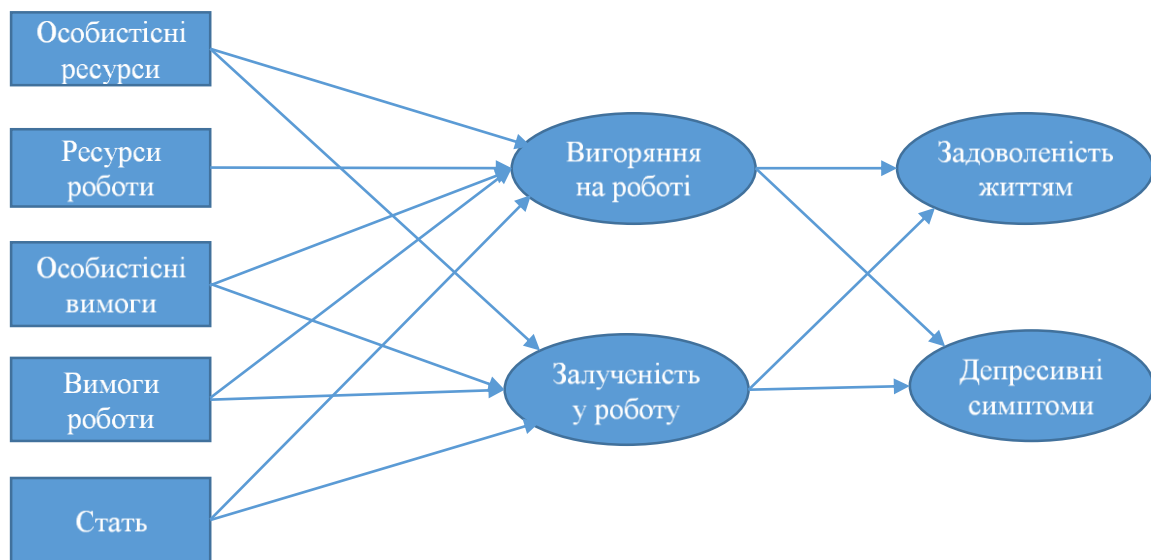


Рис. 1. Дослідницька гіпотетична модель

На основі розробленої гіпотетичної моделі ми висуваємо наступні гіпотези:

Гіпотеза 1. Особисті вимоги, пов'язані з доходом, позитивно пов'язані з вигорянням на роботі на ранній стадії кар'єри, тоді як тривала хвороба та турбота про старіючих батьків позитивно пов'язані з вигорянням на роботі на пізньому етапі кар'єри.

Гіпотеза 2. Ресурси, пов'язані з роботою (наприклад, висока працездатність, позитивний командний клімат та висока роль в організації) позитивно пов'язані із залученням до роботи на кожному етапі кар'єри;

Гіпотеза 3. Нові вимоги, пов'язані з роботою (наприклад, вимоги до ІКТ, міжособистісні потреби) пов'язані з вигорянням на роботі на кожному етапі кар'єри;

Гіпотеза 4. Взаємодія між особистими ресурсами та вимогами, пов'язаними з роботою, захищає від професійного вигорання на кожному етапі кар'єри.

Гіпотеза 5. Залучення в роботу пов'язане із задоволеністю життям, а вигорання на роботі пов'язане з депресивними симптомами на кожному етапі кар'єри.

Перевірка даних гіпотез буде здійснена у нашій подальших емпіричних дослідженнях.

Розроблена гіпотетична модель передбачає дослідження взаємозв'язків між різними робочими та особистими вимогами та робочими та особистими ресурсами, а також вигорянням на роботі та залученням на ранніх, середніх та пізніх етапах кар'єри серед працівників різного віку. Зокрема, важливо дослідити в якій мірі різні вимоги, пов'язані з роботою та особисті потреби та різні ресурси, пов'язані з роботою і особисті ресурси пов'язані із залученням до роботи і вигорянням на ранніх, середніх і пізніх етапах кар'єри.

Список використаних джерел

1. Bakker, A., Demerouti, E., & Schaufeli, W. (2003). Dual processes at work in a call Centre: An application of the job demands–resources model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 12(4), 393–417. <https://doi.org/10.1080/13594320344000165>.
2. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model. The state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 33, 309–328.
3. Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223. <https://doi.org/10.1108/13620430810870476>.

4. Baltes, P. (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366–380.
5. Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>.
6. Freund, A., Nikitin, J., & Ritter, J. (2009). Psychological consequences of longevity. *Human Development*, 52, 1–37. <https://doi.org/10.1159/000189213>.
7. Hakanen, J. J., & Schaufeli, W. B. (2012). Do burnout and work engagement predict depressive symptoms and life satisfaction? A three-wave seven-year prospective study. *Journal of Affective Disorders*, 141(2), 415–424. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.02.043>.
8. Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
9. Nixon, A. E., Mazzola J. J., Bauer, Krueger, J. J. R. & Spector P. E. (2011). Can work make you sick? A meta-analysis of the relationships between job stressors and physical symptoms, *Work & Stress*, 25(1), 1-22, DOI: [10.1080/02678373.2011.569175](https://doi.org/10.1080/02678373.2011.569175)
10. Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293–315. <https://doi.org/10.1002/job.248>.
11. Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006). The measurement of work engagement with a short questionnaire: A cross-national study. *Educational and Psychological Measurement*, 66(4), 701–716. <https://doi.org/10.1177/0013164405282471>.
12. Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>.

Кривоконь Наталія

доктор психологічних наук, професор
Національна Академія Національної гвардії України
ubk.nat@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3783-7491

Москаленко Валентина,

доктор філософських наук, професор
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
moskalvv@ukr.net

**РОЗВИТОК ІДЕНТИЧНОСТІ ВОЛОНТЕРІВ ЯК УМОВА
ПІДТРИМКИ ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ:
ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ**

***Анотація.** У публікації привертається увага до прикладної соціально-психологічної проблеми, що пов'язана з необхідністю підтримки соціальної активності волонтерів в умовах повномасштабної російської агресії. На основі схематичного аналізу змісту структурних компонентів громадянської ідентичності пропонується побудувати модель забезпечення послідовності поведінки особистості у таких, що постійно змінюються, кризових ситуаціях. Функція забезпечення в даній моделі може реалізуватися завдяки розвитку конативного компоненту ідентичності.*

***Ключові слова:** проблеми волонтерського руху, структурні компоненти ідентичності особистості.*

***Abstract.** The publication draws attention to an applied socio-psychological problem related to the need to support the social activity of volunteers in conditions of full-scale Russian aggression. Based on a schematic analysis of the content of the civic identity structural components, it is proposed to build a model for ensuring the consistency of individual behavior in such constantly changing crisis situations. The function of provision in this model can be implemented thanks to the development of the conative component of identity.*

***Key words:** problems of volunteering, structural components of personal identity.*

З перших днів повномасштабної військової агресії російської федерації проти нашої держави українці продемонстрували громадянську свідомість, досить високий рівень згуртованості та стійке прагнення опиратися ворожій навалі. Особливу роль у мужньому протистоянні та наближенні нашої перемоги відіграють волонтери та їх організації, безпрецедентна діяльність яких дозволяє, з одного боку, значно підвищити матеріальний та психологічний потенціал Збройних Сил України, а з іншого, – спрямовується на надання допомоги мирному населенню, внутрішньо переміщеним особам та біженцям, усім тим мешканцям, хто потерпає, чи зазнав втрат і збитків від воєнних дій.

Під волонтерством розуміємо добровільну діяльність особи/спільноти, що є формою громадської участі в житті країни/громади і здійснюється на благо інших. На наш погляд, волонтерство українців є унікальним соціальним явищем, виявом розвинутого громадянського демократичного суспільства, формою соціальної активності наших людей, що уможливорює дієву протидію зовнішній агресії. На суспільному рівні волонтерство дозволяє вирішувати низку важливих проблем, які лишаються поза можливостями держави, на рівні громади – своєчасно реагувати на запити місцевих мешканців та/або тих, хто тимчасово проживає на даній території, а на особистісному (з поміж іншого), – підвищує усвідомлення своєї значущості, спроможності, внеску у перемогу.

Розглядаючи волонтерську активність як якість суб'єкта діяльності, котра включає комплексну мобілізацію, а також як особливе особистісне утворення, пов'язане з ціннісною організацією, хочемо підкреслити, що саме активність проявляється у формуванні життєвої позиції людини-волонтера, сенсу і концепції її життя в надскладних умовах війни. Однак, участь у волонтерській діяльності почасти є досить напруженою, виснажливою та складною діяльністю. Йдеться про важливість збереження упродовж тривалого часу високого рівня активності особистості в кризових, емоційно насичених умовах. Дійсно, в критичних ситуаціях особистість діє на високому емоційному підйомі (за межами звичайності), проте пік цього підйому поступово зменшується в результаті звикання до ситуації (коли вона стає буденністю). На перших порах

відбувається сплеск сильних емоцій, що сприяють підвищенню активності особистості. Проблема виникає у зв'язку з тим, що емоція, як сплеск енергії, не може тривати довго, протягом якогось часу високо експресивний стан знижується в ситуації, в якій ентузіазм маси людей не підкріплюється більш сильною емоцією. Відтак, актуальною прикладною проблемою виступає розробка таких складових психологічного забезпечення цього виду діяльності, котрі уможливають підтримку соціальної активності волонтерів і дозволять їм раціонально використовувати та/або відновлювати власні особистісні ресурси.

Зазвичай проблема підтримки соціальної активності розглядається в річищі відносин «людина – життєва ситуація». Причому, одні дослідники віддають перевагу впливу особистісних рис на поведінку людини, натомість інші – більш сильною детермінантою вважають соціальну ситуацію. Ми підтримуємо позицію про визнання дії на поведінку людини обох факторів, які сукупно впливають на розуміння свого Я у певній ситуації, оцінювання змісту та значимості ситуації для Я особистості, мотивацію дій у певній ситуації тощо. Інакше кажучи, проявляючи активність від впливом обставин/ситуації особистість розвиває свою ідентичність. Причому, ідентичність виступає не як властивість людини, а як її відношення, як цілісна характеристика, певне самовизначення, результат цілої серії соціальних та особистісних не лише ідентифікацій, а й виборів, що формуються лише в процесі соціальної взаємодії.

У найбільш загальному визначенні ідентичність – це усвідомлення людиною власного «Я» та свого місця в суспільстві, на основі чого вона формує свідому поведінку. Також ідентичність визначається як почуття органічної приналежності індивіда до його історичної доби та типу міжособистісної взаємодії, властивої даному часу, що передбачає гармонію властивих їй ідей, образів, цінностей та вчинків з домінуючим у даний історичний період соціально-психологічними уявленнями людини. Згідно з традиціями вітчизняної психології, в моделі ідентичності особистості як фактору зміни її поведінки виділяють такі компоненти: когнітивний, афективний та конативний, конфігурація яких залежить від домінування одного з цих компонентів в умовах

конкретної ситуації. Домінування конативного компонента в структурі ідентичності забезпечує послідовність поведінки людини у змінній ситуації.

Конативний компонент ідентичності особистості з позицій системного аналізу це – сукупність структурних одиниць (ментальних феноменів), в яких знаходять виявлення інтенції як ментальні стимули дії: настанова, намір, спрямованість, вимога, прагнення, задум, мотив, усвідомлена воля до якоїсь дії, мета діяльності, спонука, інтереси, котрі визначають суб'єктивні критерії вибору та стимулювання поведінки, спрямованої на вирішення задачі в конкретній ситуації. Інтенції визначають спрямованість та вибірковість індивідуальної інтелектуальної активності. Ось чому важливим інтенційним конструктом конативного компонента ідентичності є конструкт «надання переваги», в якому об'єднуються такі феномени як цінності, інтереси, цілі, прихильність тощо, особливістю яких є чуттєва сторона, що здатна викликати або підтримувати у людини емоції. Концепт «надання переваги» проявляється або у вигляді віри у наявність певних принципів, яким підпорядковується природа об'єкта, на яку спрямована дія, або у вигляді первісної впевненості у правильності вибраного способу діяльності. Кожен ментальний феномен, що входить в систему конативного компонента, набуває суттєвих змін у рамках цієї системи завдяки взаємозв'язкам з іншими її структурними одиницями. Тобто конативний компонент конструюється всією сукупністю його складових. Крім того, поведінковий компонент не може існувати і розвиватись поза цілісністю всієї системи ідентичності особистості, яка в реальності існує як єдність визначених нами трьох компонентів. Це означає, що конативний компонент ідентичності особистості існує, розвивається, змінюється за тими лініями спрямування, в якому розвиваються інші складові ідентичності (когнітивна та афективна). Окрім цього, на конструювання конативного компонента впливають ситуативні змінні, в які входять всі стимули, що отримує людина під впливом обставин. Завдяки домінуванню в структурі ідентичності особистості конативного компонента забезпечується збереження послідовності її поведінки в різних ситуаціях: не лише в умовах її загострення

(критичності), але й звикання до неї (перетворення надзвичайного стану у повсякденність).

Усе вищезазначене може стати теоретичною основою для започаткування й реалізації комплексного науково-прикладного дослідження/проекту, метою якого є пошук чинників та умов для підтримки соціальної активності волонтерів та їх організацій в умовах тривалих військових дій. Зауважимо, що дотепер волонтерська діяльність вивчалася переважно в контексті виявлення проблем добровольців (зокрема, їх вигорання), дослідження мотивації, а також шляхів залучення людей до волонтерських практик.

Наш науковий інтерес фокусується на дослідженні конативного компонента ідентичності особистості взагалі, та громадянської ідентичності зокрема. Дослідження даного аспекту має особливу значущість з огляду на необхідність підтримувати особистісний і соціальний ресурс, складовою якого є проактивна поведінка особистості. Крім того, одними із найбільш значущих інструментів у розвитку громадянської ідентичності виступають патріотизм, участь (бажання, надання переваги, намір, готовність участі) в житті країни; слідування цінностям і дотримання законів та норм суспільства; позитивні дії стосовно співгромадян та своєї країни; здатність протистояти ворогам тощо – усе те, що наразі виступає важливими чинниками нашої перемоги.

Відтак вважаємо, що на основі аналізу змісту структурних компонентів ідентичності особистості волонтерів можна спробувати побудувати модель забезпечення послідовності поведінки людини у ситуаціях суцільних змін і кризових/критичних подій. Таке припущення вимагає на прикладному рівні вирішення наступних задач: здійснення аналізу особливостей структурних складових ідентичності волонтерів; визначення чинників домінування конативного компоненту в структурі складових ідентичності та громадянської ідентичності особистості; вивчення впливу зміни системного взаємозв'язку структурних складових ідентичності особистості на стратегію поведінки в різних ситуаціях. Робота в даному напрямку і стане перспективою подальших досліджень.

Кудрявцева Тетяна

кандидат педагогічних наук

ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»

Харків, Україна

t.kudryavceva@khimu.edu.ua;

ORCID 0000-0001-6817-2202

Пахомова Аліна

кандидат медичних наук

ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет»

Харків, Україна

a.pahomova@khimu.edu.ua

0000-0002-7860-3122

Абідова Тетяна

Фаховий коледж Національного фармацевтичного університету

Харків, Україна

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

***Анотація.** На часі гостро стоїть питання підготовки майбутніх лікарів нової формації, які відповідають сучасним вимогам і будуть конкурентоспроможними на вітчизняному та світовому ринках праці. В умовах дистанційного та змішаного навчання майбутніх фахівців є потреба оптимізації освітнього процесу. Застосування проєктної діяльності в професійній підготовці майбутніх лікарів дозволяє підвищити мотивацію до навчання, розвинути загальні компетентності, у тому числі дослідницьку та комунікаційну, сформувані спеціальні (фахові) компетентності.*

***Ключові слова:** індивідуальний і груповий проєкти, майбутні лікарі, дистанційне навчання, дослідницька компетентність.*

***Abstract.** The issue of training future doctors of the new formation is acute which meet modern requirements and will be competitive on the domestic and global labor markets. In the conditions of distance and mixed training of future specialists, there is a need to optimize the educational process. The use of project activities in the professional training of future doctors allows to increase the motivation to study, to*

develop general competences, including research and communication, to form special (professional) competences.

Key words: *individual and group projects, future doctors, distance learning, research competence.*

Сьогоднішня обумовлює нові виклики сучасній освіті в Україні, у тому числі професійній підготовці медичних і фармацевтичних фахівців. Очікування суспільства щодо якості підготовки цих фахівців не змінилися, а, навіть збільшилися. Це пов'язано, у першу чергу з тим, що саме представники цих професій мають бути конкурентоспроможними не тільки в європейському та світовому освітніх просторах, а й захищеними та мобільними на внутрішньому й зовнішньому ринках праці. Отже, висувуються нові вимоги як до викладачів, які здійснюють фахову підготовку кадрів, так і до менеджменту освітнього процесу, і до самих здобувачів освіти.

Надбання сучасної науки, розвиток інноваційних технологій, принципи доказової медицини, новітні лікувально-діагностичні методи, сучасні фармацевтичні розробки, результати клінічних досліджень мають відображатися в змісті професійної підготовки майбутніх фахівців.

Предметом нашого дослідження є проектна діяльність як засіб оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах сьогодення. Зазначимо, що забезпеченню якісної професійної підготовки майбутніх лікарів і фармацевтів сприяє впровадження в освітній процес закладів вищої освіти інноваційних методів і методик викладання, які, безумовно, не тільки оптимізують процес навчання, а й підвищать внутрішню мотивацію здобувачів освіти до навчання.

Теоретичний аналіз наукових джерел з означеної проблеми дозволив визначити метод проектів як засіб оптимізації навчання, оскільки він зумовлює особистісноорієнтовану взаємодію, спрямований на розвиток комунікативної компетентності, формує стійку мотивацію до навчальної діяльності, розвиває дослідницькі та інтелектуальні здібності, креативність мислення та самостійність [1, с.142]. Цінністю проектною діяльністю є опора на особистий

досвід здобувачів освіти, що розвиває соціалізацію і сприяє самореалізації та самовдосконаленню [2, с. 65-66].

Науково-педагогічні працівники кафедри фундаментальних загальнонаукових дисциплін ПВНЗ «Харківський міжнародний медичний університет» провели дослідження, результати якого свідчать, що майбутні лікарі прагнуть до виконання дослідницьких проєктів, причому, надають перевагу саме міждисциплінарним дослідженням. Отже, розроблено низку міждисциплінарних пошуково-дослідних проєктів, серед яких виокремлюємо «Мультифакторний синдром сухого ока». Зроблено опис проєкту, розподілено ролі між здобувачами освіти, керівниками, призначено загального керівника.

Робота над студентським проєктом здійснювалася поетапно (визначено три етапи: діагностико-прогностичний, діяльнісний, заключний). На першому етапі сформульовано тему, мету та завдання, складено план виконання проєкту, підбрано наукову літературу та інформаційні джерела, актуалізовано опорні знання з фундаментальних дисциплін («Анатомія людини», «Фізіологія», «Патоморфологія», «Медична хімія», «Біологічна хімія», «Медична та біологічна фізика», «Фармакологія» тощо). На другому етапі проведено опитування й анкетування пацієнтів, аналіз і статистична обробка результатів, виявлено кореляції, можливі закономірності. На підставі отриманих даних розроблено рекомендації та алгоритм профілактичних дій (запропоновано вирішення проблеми у вигляді інноваційних рішень і нових засобів для зволоження поверхні ока, а саме: розробка мобільних додатків (для оцінювання частоти миготливих рухів, стану сльозової плівки, коректності розташування користувача перед монітором тощо). На третьому етапі сформульовано висновки, оформлено, презентовано, обговорено матеріали проєкту, здійснено рефлексію. За результатами проєкту організовано воркшоп, на якому студенти-виконавці навчали своїх однокурсників правилам роботи над подібними проєктами, ділилися враженнями та відповідали на запитання студентської аудиторії. Воркшоп є важливим педагогічним прийомом, причому, для обох суб'єктів цього процесу. Таке навчання відбувається за принципом «Рівний –

рівному», то для тих, хто навчає створюються умови для саморозвитку та самовдосконалення, розвиваються комунікативні та дослідницькі вміння, а для тих, кого навчають – умови для підвищення мотивації до навчання, формується готовність до самостійного опанування та отримання нових знань, удосконалюються навички командної роботи [3, с. 135-137].

Міждисциплінарний груповий дослідницький проєкт «Клітина – універсальна одиниця живого» запропонований майбутнім фахівцям викладачами кафедри, дозволив продемонструвати значення вивчення питань цитології для майбутньої професії. Цей проєкт розроблено таким чином, щоб здобувачі освіти самостійно вирішили проблемні ситуації та зібрали докази того, що клітина – одиниця будови, хімічна лабораторія, одиниця інформації, одиниця патології. Реалізація цього проєкту потребувала якісних знань з медико-біологічних дисциплін, ефективної міждисциплінарної інтеграції, розвинутого наукового мислення, широкого кругозору.

Метод проєктів є не тільки засобом оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців, а й ефективним засобом формування й удосконалення дослідницької компетентності майбутніх лікарів. Але, слід зазначити, що якісна проєктна діяльність можлива за умови досконалого науково-методичного супроводу з боку викладачів.

Перспективою подальших досліджень є пошук нових можливостей застосування сучасних педагогічних методів і прийомів для підвищення ефективності навчання майбутніх фахівців в умовах сьогодення.

Список використаних джерел

1. Тадеуш О. М. Метод проєктів як форма продуктивного навчання студентів/ О. М. Тадеуш // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2017. (29). С. 142-146. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2017_29_33
2. Батієвська Т. Проєктування навчального процесу майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Педагогічні науки*. 2012. № 54. С. 64-69.

3. Науково-методичний супровід виконання міждисциплінарного пошуково-дослідного проєкту «Мультифакторний синдром сухого ока»./ Кудрявцева Т.О., Пахомова А.В., Шаталова В.Р. // *Медичні та біологічні науки: міждисциплінарний аспект: матер. Міжнар. студент. міждисциплінарної наук.-практ. internet-конференції до Всесвітнього дня анатомії (14 жовтня 2022р., м. Харків) – Дніпро : Середняк Т. К., 2022.– С.135-137. ISBN 978-617-8111-81-6*

Кузнєцов Марат

доктор психологічних наук, професор

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

Харків, Україна

marat704@ukr.net

ORCID: 0000-0001-7662-9938

ЕМОЦІЙНА ПАМ'ЯТЬ У СТРУКТУРІ СУБ'ЄКТИВНОЇ КАРТИНИ БОЮ

***Анотація.** Емпірично досліджено наративну емоційну пам'ять українських ветеранів бойових дій. Вони описували свої емоції, пережиті під час боїв на Сході України. Їхні спогади порівнювалися з даними контрольної групи. До неї увійшли українські військовослужбовці, які ніколи не брали участі в бойових діях. Їм пропонувалося уявити себе у бою. Між реальним і уявним емоційним бойовим досвідом виявлено змістовні та структурні відмінності. Ветерани боїв частіше повідомляли про різні форми радості та гордості від участі у бойових діях. Військовослужбовці без бойового досвіду перебільшували інтенсивність страху та горя у бойових умовах.*

***Ключові слова:** емоційна пам'ять, картина бою, бойовий досвід, наративна емоційна пам'ять, травматична емоційна пам'ять.*

***Abstract.** The narrative emotional memory of Ukrainian war veterans has been empirically studied. They described their emotions experienced during the fighting in eastern Ukraine. Their memories were compared with those of the control group. It includes Ukrainian servicemen who have never participated in hostilities. They were asked to imagine themselves in a battle. Substantive and structural differences were revealed between real and imaginary emotional battle experience. Veterans were more likely to report various forms of joy and pride from participating in a battle. Military personnel without battle experience exaggerated the intensity of fear and grief in a battle.*

***Key words:** emotional memory, battle image, battle experience, narrative emotional memory, traumatic emotional memory.*

Психічні регулятори бойової діяльності структуруються картиною бою, яка є частиною образу Світу [3], динамічно розгортається і функціонує у вкрай екстремальних і небезпечних для виживання умовах людського існування. У процесі бою емоційно-вольова сфера особистості військовослужбовця перевіряється на міцність [4]. Пережиті під час бою емоції фіксуються у пам'яті. Емоційні «сліди» пам'яті входять у регуляцію бойової діяльності, розвиваються, структуруються в особистості військовослужбовця. Травматичний досвід, отриманий під час бою, зберігається та актуалізується у двох, мало пов'язаних (або взагалі не пов'язаних) між собою формах – як наративний спогад та як травматичний спогад. Місце зберігання наративного спогаду – «Доросле Я», «Зовнішньо нормальна особистість», «Адаптивне Я». Це – вербально сконструйована розповідь про подію, яку не можна назвати абсолютно «холодною» та беземоційною. Місце зберігання травматичних спогадів – «дитяче Я», «військове Я», «Афективна особистість» тощо. Особливостями травматичних спогадів є їхня мимовільність, галюцинаторність, ексклюзивність, унікальність, ізолюваність від інших переживань. При відтворенні афективного стану, пережитого під час бою, доступ до інших переживань блокується. Ван дер Харт із колегами пояснює це тим, що в системі саморегуляції суб'єкта в цей момент домінує «Афективна особистість» [1].

Метою нашого емпіричного дослідження було порівняння особливості змістів емоційної пам'яті, пов'язаних з картиною бою, у військовослужбовців, які мають реальний бойовий досвід і військовослужбовців, в яких такого досвіду немає. Ми припустили, що між ветеранами бойових дій та військовослужбовцями без бойового досвіду є суттєві відмінності: 1) в асортименті емоційних категорій, які вони використовують, описуючи свої переживання у реальному (і, відповідно, уявному) боєз'язненні з ворогом; 2) у специфіці взаємозв'язків між емоційними категоріями, які використовували дві групи досліджуваних.

Використовувався ієрархічний агломеративний кластерний аналіз за допомогою Statistica 12. Об'єкти кластеризації – оцінки емоцій зі списку

розробленої нами методики – списку емоцій [2]. 80 емоцій цього списку відносяться до п'яти емоційних категорій: 1) «РАДІСТЬ»; 2) «СТРАХ», 3) «СУМ», 4) «ГНІВ», а також 5) «ІНТРОЦЕПЦІЯ». У дослідженні брали участь 148 військовослужбовців (офіцери, курсанти військових вищих навчальних закладів України), лише чоловіки віком від 18 до 54 років; середній вік – $27,8 \pm 7,9$ років. 82 учасники дослідження мали реальний бойовий досвід (група досліджуваних, яка згадувала свої емоції, пережиті під час реального бою (надалі – «Група Пам'яті»). Інші учасники (66 осіб) бойового досвіду не мали. Їхнім завданням було уявити, які саме емоції були б у них, якби вони брали участь у боях (надалі – «Група Уяви»). Емпіричні дані нашого дослідження було зібрано до 24 лютого 2022 року, тобто йдеться про досвід участі у боях на сході України за період із 2014 до 2021 року. Кластеризація була виконана методом Уорда. Вона виконувалася окремо для Групи Пам'яті та Групи Уяви. Як міру близькості між об'єктами кластеризації використано Евклідову відстань. З обробки були виключені слова, які ніким не вибиралися, або вибиралися рідко (від одного до трьох разів на групу). У Групі Пам'яті такими виявилися 34 емоційних поняття, а у Групі Уяви – 28. Отже, емоційний бойовий досвід ветерана, втілений в емоційних поняттях, значно компактніше «укомплектований» у довгочасної пам'яті, ніж емоційні фантазії про участь у боях у військовослужбовців, які ніколи не воювали. У цьому необхідно враховувати, що Група Пам'яті була більш численною, ніж Група Уяви. Ветерани у своїх спогадах використали в середньому 8,37 слів, а військовослужбовці, що не воювали – 9,62 слова. Спогади про емоції в умовах реального бою в Групі пам'яті значно менш сумні і менш пронизані горем і стражданнями, ніж фантазії и про можливу участь у боях у досліджуваних з Групи Уяви. Ветерани бойових дій для опису своїх емоційних спогадів використовували лише одне поняття із групи СУМ (*смуток*). Військовослужбовці, які не мають бойового досвіду, описували уявні бойові емоції за допомогою десяти понять із групи СУМ (*стурбованість, туга, нудьга та ін.*). Можна припустити, що військовослужбовцям без бойового досвіду бій

представляється як трагічна, сумна, і наповнена стражданнями подія, яка з високою ймовірністю викликає пригніченість і переживання горя. Точка зору ветеранів більш оптимістична. Проте залишається відкритим питання ролі захисних механізмів психіки, які можуть блокувати актуалізацію у пам'яті цих емоцій в учасників бойових дій. Ветерани згадують свою участь у боях, окрім усього іншого, як радісну подію. У Групі Пам'яті у самозвітах було використано 14 емоційних понять з конотацією РАДІСТЬ. У Групі Уяви використовувалися лише 10 таких понять.

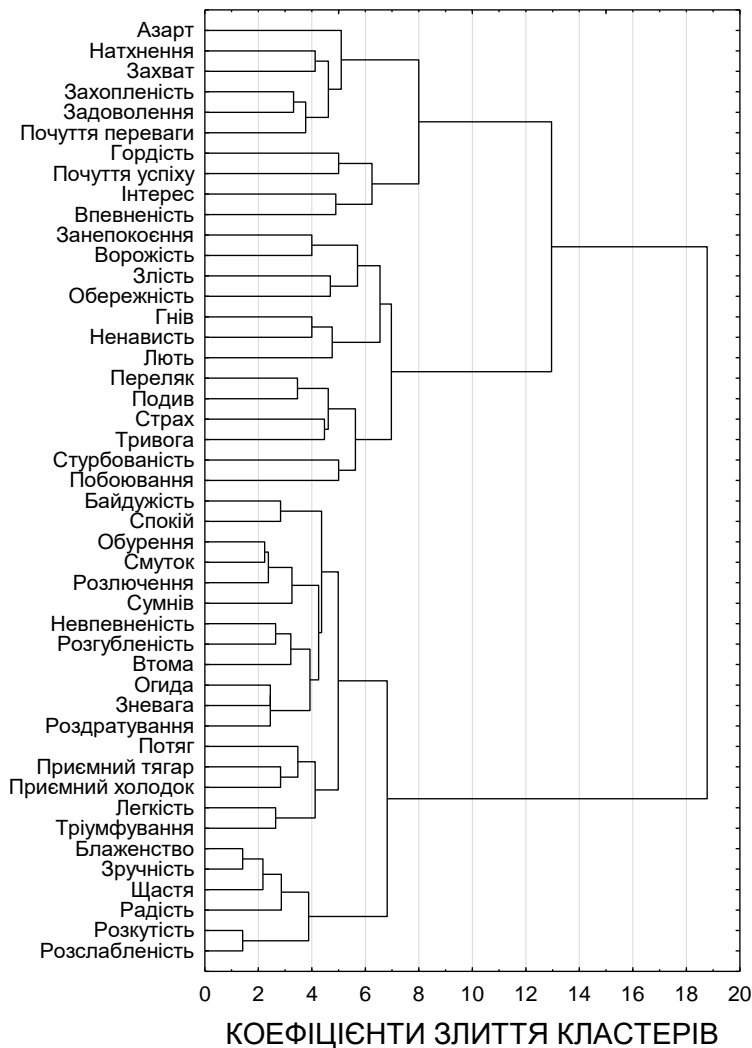


Рис. 1. Дендрограма спогадів про бій у досліджуваних, які брали участь в бойових діях (n = 82).

На рис. 1 представлена дендрограма, що відображає структурування реального емоційного досвіду бою. Вона складається з трьох досить чітко

структурованих та однорідних кластерів. Перший кластер («Азарт» – «Упевненість»). Всі емоційні поняття, які до нього увійшли, входять до групи РАДІСТЬ. Це позитивні емоційні переживання, які відображають залученість військовослужбовця до ситуації військового протистояння із противником (*азарт, натхнення, захват, захопленість*). Тут є сліди емоційного досвіду від співставлення обставин бою з особистістю військовослужбовця (*гордість, почуття переваги, впевненість*), емоційно-мотиваційні конструкти (*інтерес*), емоційні маркери успішності дій у бойовій обстановці (*задоволеність, почуття успіху*). Другий кластер («Занепокоєння» – «Побоювання») виявився змішаним. Перший його підкластер містить тривожні (*занепокоєння, обережність*) та агресивні (*ворожість, ненависть, лют* та ін.) елементи. Другий підкластер цілком однорідний і поєднує в собі емоційні патерни страху (*переляк, тривога, побоювання* та ін.).

Третій кластер («Байдужість» – «Розслабленість») розкриває три сторони емоційного досвіду учасників боїв – його агресивно-тривожний зміст (*обурення, розлючення, розгубленість* тощо), позитивно забарвлені інтероцептивні відчуття (соматизовані позитивні емоції) та позитивні емоції, які узгоджуються з першим кластером (*тріумфування, блаженство, щастя* та ін.). Встановлено, що змістовна наповненість пам'яті про емоційні переживання учасників бойових дій не настільки трагічна і жахлива, як це здається людям, які ніколи не воювали. Зміст цієї пам'яті дещо парадоксальний. Поряд із похмурими та лякаючими елементами вона має і «світлу» сторону» – почуття гордості захисника Батьківщини за виконаний військовий обов'язок, переживання успіху та тріумфу, переваги над ворогом, задоволеність тим, що вдалося пройти важке випробування. Ці позитивні елементи емоційного досвіду можуть бути дуже корисними задля досягнення цілей психотерапевтичного процесу у роботі з учасниками бойових дій, які мають труднощі при адаптації до умов мирного життя.

На рис. 2 представлена дендрограма уявлень про свої можливі переживання під час якогось гіпотетичного бою у військовослужбовців, які не мали бойового досвіду.

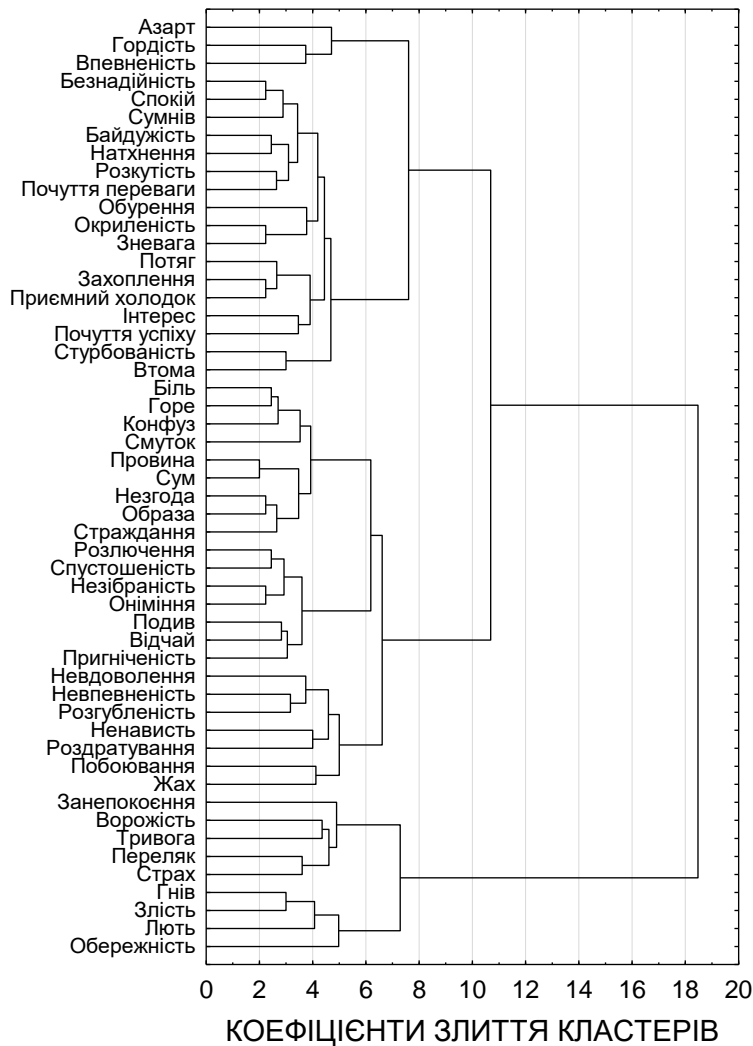


Рис. 2. Дендрограма уяви про бій в досліджуваних, які не брали участі в бойових діях (n = 66).

Вона порівняно з попередньою дендрограмою, більш розмита, менш чітко структурована. Тут немає жодного однорідного кластера, що свідчить про недостатню сформованість функціональної системи психоемоційного регулювання діяльності. Учасники Групи Уяви, фантазуючи про те, що вони відчуватимуть у бою, спираються на стихійний життєвий досвід, який отримували із кінофільмів, комп'ютерних ігор, книг, бесід із ветеранами різних війн, військових зведень у ЗМІ. В Групі Уяви повніше представлені емоції, які

відносяться до категорії СУМ (*безнадійність, стурбованість, конфуз, смуток, провина*, тощо). У дендрограмі Групи Уяви також є «радісний» кластер («**Азарт**» – «**Втома**»), однак він не настільки монолітний і однорідний, як у учасників реальних боїв. Інтероцептивні компоненти емоційного досвіду у дендрограмі Групи Уяви присутні у багатьох кластерах, а не сконцентровані в одному місці, як у досліджуваних із бойовим досвідом. Це свідчить про неузгодженість емоційного тону тілесних відчуттів і патернів емоційних переживання вищого, – особистісного, – рівня психічної саморегуляції. При цьому в емоційній пам'яті цієї групи досліджуваних ширше представлені інтероцептивні відчуття з негативним емоційним тоном (*оніміння, незібраність, втома* тощо). У дендрограмі ветеранів боїв набагато ширше представлено емоційно-тілесний досвід позитивної модальності.

Список використаних джерел

1. Ван дер Харт О., Нейенхэус Э.Р.С., Стил К. Призраки прошлого. Структурная диссоциация и терапия последствий хронической психической травмы. М.: Когито-Центр, 2013. 496 с.
2. Кузнецов М.А. Эмоциональная память. Харьков: Крок, 2005. 568 с.
3. Леонтьев А.Н. Образ мира. *Избранные психологические произведения*. В 2-х тт. Т. II. М.: Педагогика, 1983. С. 251-261.
4. Психологія бою. Посібник. За ред. А.М. Романишина. Львів: Астролябія, 2017. 352 с.

Кузьменко Анастасія Олексіївна

кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки
Дніпровський державний медичний університет, Дніпро, Україна
anastasiakuzmenko90@gmail.com
ORCID: 0000-0003-1189-1438

**АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ЯК НАЙЕФЕКТИВНІШИЙ
СУЧАСНИЙ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ПІДХІД
У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ**

***Анотація.** Акмеологічний підхід у процесі підготовки майбутніх докторів філософії посідає провідну роль. Завдяки ньому формується соціалізована особистість, яка зможе реагувати на швидкоплинні зміни соціального організму та суспільства загалом. Самовдосконалення протягом всього життя, формування чіткої мотивації щодо необхідності постійного саморозвитку, проектування особистості на досягнення успіху стануть запорукою постійного поновлення та розвитку життєвих сил майбутнього доктора філософії, його якісної академічної діяльності.*

***Ключові слова:** акмеологічний підхід, доктор філософії, професійна підготовка, демократична освіта, здобувач третього рівня освіти.*

***Abstract.** The acmeological approach plays a leading role in the process of training future doctors of philosophy. Thanks to it, a socialized personality is formed, which will be able to respond to rapid changes in the social organism and society in general. Self-improvement throughout life, the formation of a clear motivation regarding the need for continuous self-development, personal design for success will be a guarantee of the constant renewal and development of the life forces of the future doctor of philosophy, his quality academic activity.*

***Key words:** acmeological approach, doctor of philosophy, professional training, democratic education, third-level education recipient.*

Сучасні вимоги до майбутніх докторів філософії передбачають здатність до неперервної освіти та самовдосконалення. Змінився акцент і на перший план вийшли педагогічна майстерність у формуванні особистості здобувача третього рівня освіти через показ міждисциплінарних зв'язків, формування вміння пошукових операцій та подальшого аналізу інформації, розвиток критичного мислення та под.

Акмеологічний підхід – базисна узагальнююча категорія, що передбачає сукупність принципів, прийомів, методів наукового дослідження, які дозволяють вивчати й вирішувати наукові та практичні проблеми в обсязі їх реального онтологічного буття. Суть акмеологічного підходу, як стверджує О. Антонова, у дослідженні природи обдарованості полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність, суб'єкт життєдіяльності); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації творчої діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу. За умов застосування акмеологічного підходу домінуючу роль відіграє проблематика розвитку творчих здібностей професіоналів з урахуванням різних аспектів їх підготовки і вдосконалення. При цьому творчий потенціал визначається як об'єктивними можливостями, так і внутрішньо особистісними чинниками, серед яких провідну роль відіграють здібності і особисте ставлення особистості до творчої діяльності [1, с. 17].

У цілому, акме-цільовий, розвивальний, стратегічно-орієнтований підхід орієнтує процес професійної підготовки на акмеологічну (творчо-вершинну, самоактуалізаційну, самореалізаційну) якість особистісного та професійного становлення людини-майбутнього доктора філософії, тобто на досягнення вершин у процесі всебічного розвитку особистості. Відтак, цей підхід спрямовує учасників освітнього процесу на досягнення певних цілей, на відміну від процесуального підходу, який орієнтує їх на процес як даність, як

перманентну самодостатню сутність: «рух – все, мета – ніщо»; подібним чином на Сході зустрічається орієнтація на процес діяльності, а не на отримання її плодів [2, с. 19].

Для самих здобувачів третього рівня освіти важливим є демократичний підхід у навчанні та створення атмосфери «патнерства», співтворчості в рамках застосування акмеолгічного підходу. Рушійними силами розвитку довіри здобувачів освіти до професорсько-викладацького складу, на думку О. Лашко, виступають: зміст Я-концепції здобувачів освіти (самоприйняття, впевненість у собі, довіра до себе, позитивні відносини з іншими та інтернальність); комунікативні характеристики здобувачів освіти (схильність до саморозкриття, настановлення щодо престижності довіри у суспільстві, автономність здобувачів освіти, настановлення щодо неупередженості і партнерства як детермінант авторитетності викладача); професіоналізм діяльності викладача (вплив довіри до викладача на інтерес до вивчення навчальної дисципліни, на врахування здобувачів освіти настанов і вимог викладача; майстерність подачі матеріалу; схильність піддаватися умовлянням здобувачів освіти щодо отримання бажаної оцінки); критичність мислення здобувачів освіти (настановлення здобувачів освіти щодо соціального престижу довіри; їхня можливість висловити альтернативну точку зору; внутрішня конформність здобувачів освіти); авторитетність викладача (доброзичливість викладача, прояв ним поваги до здобувачів освіти, толерантності; фахова компетентність викладача; можливість звернутися до викладача за консультаціями; настановлення здобувачів освіти щодо значущості довіри до викладача у їхньому професійному становленні); міжособистісні відносини здобувачів і викладача (настановлення студентів щодо ролі відносин з викладачем у їхньому професійному становленні; ставлення викладача до здобувачів освіти; настановлення щодо соціального престижу довіри; можливість поставити викладачу запитання); фасилітація викладачем навчальної діяльності здобувачів освіти (вплив довіри до викладача на якість виконання здобувачами домашніх завдань; можливість звернутися до викладача з проханням; вплив

довіри до викладача на психологічне самопочуття здобувачів освіти під час занять, на сприймання та розуміння ними навчального матеріалу) тощо [3].

Отже, акмеологічний підхід у процесі професійної підготовки та за своїм сенсом відіграє важливу роль у формуванні соціалізованої особистості майбутнього доктора філософії, котра не просто набуде компетентностей щодо володіння певною спеціальністю, фахом, навіть набором знань, а стане стим соціальним індивідом, що буде здатен реагувати на швидкі зміни соціального організму та суспільства загалом, адже це є основною характеристикою розвитку сучасного світу. Самовдосконалення протягом всього життя, формування чіткої мотивації щодо необхідності постійного саморозвитку, проектування особистості на досягнення успіху стануть запорукою постійного поновлення та розвитку життєвих сил людини, її якісної діяльності, продукує оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, а також сприяє всебічному розвитку діяльності груп. Таким чином, відбувається безперервна освіта та розвиток особистості майбутнього доктора філософії протягом усього життя.

Список використаних джерел

1. Антонова О. Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. Акмеологія – наука XXI століття: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер. / За ред. В.О. Огнев'юка. К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 17-22.

2. Дубасенюк О.А., Вознюк О.В. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 11-18.

3. Лашко О. В. Психологічні чинники розвитку довіри до викладача у студентів технічного університету. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/40828/1/Lashko_dys.pdf

Кузьмін Віктор

кандидат соціологічних наук, доцент
в.о. завідувача кафедри «Соціальна робота та психологія»
Національного університету «Запорізька політехніка»
м. Запоріжжя, Україна
kuzmin2v@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4940-9395>

Стадник Альона

кандидат соціологічних наук, доцент
доцент кафедри «філософія та соціологія»
Маріупольського державного університету
м. Київ, Україна
a.g.stadnyk@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2986-9765>

Іванов Євген

студент першого курсу магістратури
спеціальності 231 – «Соціальна робота»
Національного університету
«Запорізька політехніка»
neweugene@phone.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3541-8274>

ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ СТУДЕНТІВ ІЗ СИРІТСЬКИМ ДИТИНСТВОМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Нами проаналізовано психологічні аспекти розвитку професійної кар'єри студентів із сирітським дитинством у закладах вищої освіти, визначено функціональні напрями вирішення наявних у них проблем. Розглянуто організаційні аспекти підготовки до процесу соціалізації студентів із сирітським дитинством, зокрема практичну відсутність дипломованих соціальних психологів та працівників у системі вищої освіти, яка зумовлена також специфічністю цього виду діяльності, значним обсягом навантаження на працівника. Зрештою, це спричиняє падіння якості соціальних послуг для їх кінцевих отримувачів із сирітським дитинством.*

***Ключові слова:** психологія розвитку, професійна кар'єра, студент із сирітським дитинством, освіта, заклади вищої освіти*

***Abstract.** We analyzed the psychological aspects of the professional career development of students with orphaned childhoods in institutions of higher education, and determined the functional directions for solving their problems. The organizational aspects of preparation for the process of socialization of students with orphaned childhoods are considered, in particular, the practical absence of certified social psychologists and workers in the higher education system, which is also due to the specificity of this type of activity, the significant amount of workload on the employee. Ultimately, this causes a drop in the quality of social services for their end recipients with orphaned childhoods.*

***Key words:** Developmental psychology, professional career, student with orphaned childhood, education, institutions of higher education*

Модель соціалізації та комплексного соціального супроводу студентів із сирітським дитинством у закладах вищої освіти є соціальним проектом, який має успішно реалізуватись на практиці [1]. Загальна картина життєдіяльності сиріт на різних етапах їх життя потребує суттєвого реформування підходів до здобуття якісної освіти, упорядкованого житла, створення сприятливих умов для поліпшення соціалізації тощо. Практична модель соціалізації студентів із сирітським дитинством в умовах ЗВО, необхідно передбачити в штатних розписах ЗВО спеціальних посадовців. Такими посадовцями згідно з моделлю є:

- психолог, соціальний працівник, кар'єрний радник центру сприяння працевлаштування або центру зайнятості, який є головним виконавцем моделі;
- юрист, фахівець юридичного відділу, до компетенції якого входить юридичне та економічне консультування студентів із сирітським дитинством;
- адміністрація факультету й ректорат ЗВО, які виконують виховну та координаційну роботу.

Як зазначено в державній доповіді «Реалізація права дитини на виховання у сім'ї», щорічне зменшення чисельності вихованців інтернатних закладів спричинило появу нової проблеми – вивільнення приміщень та працевлаштування працівників інтернатних закладів. Профільне міністерство

доручило управління освіти і науки України розглянути можливість відновлення діяльності дошкільних відділень при школах-інтернатах; реконструкції спальних приміщень у готельні кімнати для проживання за родинним принципом та автономного проживання старшокласників; залучення до навчально-виховного процесу дітей із сімей, особливо із числа тих дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку [2, с. 99].

Аналіз зазначеної проблематики дав змогу окреслити нам її важливість для сучасного українського суспільства, саме тому вважаємо за доцільне надати такі рекомендації для підвищення ефективності розвитку професійної кар'єри засобами психології, педагогіки та соціальної роботи із студентами-сиротам у ЗВО [3]:

- забезпечувати практичну реалізацію чинного законодавства в суміжних сферах (житло, працевлаштування, освіта, захист від насилля тощо);
- контролювати виконання нормативно-правових актів щодо підготовки студентів пільгових категорій у ЗВО; піддавати критичному аналізу практики застосування нормативно-правової бази щодо соціальної підтримки студентів із сирітським дитинством в Україні;
- розробляти та втілювати в життя програми реінтеграції дітей з інтернатних закладів у сімейні форми виховання;
- проводити додатково соціальне діагностування студентів із сирітським дитинством, які є ВІЛ-позитивними, сприяти їх соціальній реабілітації;
- виключати соціальну доброчинність держави щодо сімей, які ведуть маргінальний спосіб життя;
- вивчати передовий досвід із запобігання соціальному сирітству тих країн, які мають найнижчу картину цього виду сирітства, та відповідно подавати пропозиції на обговорення науковій громадськості, фахівцям відповідних міністерств і відомств;
- удосконалювати технологічні підходи в соціальній роботі з дітьми, окремими групами клієнтів соціальної роботи, використовувати розроблені напрацювання вітчизняної науки;

– розробляти щоденники, навчально-методичні посібники для студентів пільгових категорій; насичувати їх таким наповненням, як розроблена практична модель у межах цього дослідження, детальний опис вітчизняного законодавства в частині захисту прав та інтересів осіб пільгових категорій; складати короткі телефонні довідники організацій соціального спрямування (заклади оперативного реагування; служби у справах дітей та підрозділи розподілу житла органів місцевого самоврядування; громадські правозахисні організації; бібліотеки) [4];

– органам місцевого самоврядування – поліпшувати цілеспрямовану роботу із сім'ями з груп ризику, продовжувати практику роботи з ними психологів, психотерапевтів, соціальних працівників;

– продовжувати практику роботи телефонів довіри для осіб та молоді, які опинились у скрутній ситуації;

– проводити й надалі рейди з перевірки торгових точок з метою виявлення фактів відпуску наркотичних, алкогольних, тютюнових засобів неповнолітнім;

– розробляти комплекс заходів щодо забезпечення зайнятості дітей та молоді в канікулярний період, запобігання можливим правопорушенням;

– продовжувати проведення популяризації сімейного способу життя, заходів із патріотичного виховання молоді, конкурсів соціальної реклами тощо;

– для результативної роботи з профілактики неблагополучного материнства, батьківства та дитинства спрямувати зусилля всіх зацікавлених сторін на підтримку соціального інституту сім'ї як можливості профілактики негативних проявів на противагу сьогоdnішньому акценту на подолання вже існуючого неблагополуччя та вирішення цієї соціальної проблеми загалом;

– створення на базі ЗВО експериментальних центрів для апробації виховних інновацій;

– закладах вищої освіти продовжувати практику встановлення контактів з міжнародними організаціями, проведення спільних міжнародних заходів і проектів з проблем патріотичного виховання та освіти, систематичного проведення конференцій із цієї тематики.

Список використаних джерел:

1. Кузьмін В.В. Моделювання соціалізації студентів-сиріт у ВНЗ. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2011. Вип. 51. С. 181–189.
2. Павленко Ю. О. *Реалізація права дитини на виховання у сім'ї: державна тематична доповідь про становище дітей в Україні за підсумками 2008 року*. К. : Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2009. 209 с.
3. Popovych V, Kuzmin V., Holonic J., Koval H. Peculiarities of the influence of a higher education institution on the integration of children deprived of parental care into the social system of society: *Monograph*. Fairmont, Fairmont Academic publishing, WV USA, 2021. 136 p.
4. Kuzmin, V., Gugin, E., Stashuk, O., Kudinova, M., & Chervonenko, K. (2022). Modeling career strategies for members of different social groups. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*. Special Issue, 12/01-XXVII, 29-34. (WOS)

Лісеная Алла

старший викладач кафедри психологічного консультування та психотерапії
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

lisenaya301163@gmail.com

ORCID: 0000-0001-9496-0253

Лісеній Євгеній

доцент кафедри маркетингу, менеджменту та підприємництва
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна,

liseniy.evgeniy@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9031-9060

ПОДОЛАННЯ СІМЕЙНОГО СТРЕСУ У ВОЄННИЙ ЧАС

***Анотація.** Тези присвячені психологічному аналізу проявів та подолання сімейного стресу у воєнний час. Кардинальні зміни, пов'язані з війною, що відбуваються в українських сім'ях призводять до актуалізації сімейних конфліктів та сімейних криз як проявів сімейного стресу. В тезах надано типологію сімейних конфліктів у воєнний час. Заходи щодо ефективного подолання сімейних конфліктів та криз у воєнний час необхідно використовувати як в роботі психологів, так і застосовувати власноруч в адаптаційні періоди переходу від мирного до воєнного життя та навпаки від воєнного до мирного.*

***Ключові слова:** травматичний стрес, постстресові розлади, конфлікт, почуття безпеки, сімейні кризи, воєнне та мирне мислення.*

***Abstract.** The proceedings contain the psychological analysis of how family stress is manifested and overcome during wartime. The drastic war-related changes that Ukrainian families now endure leads to family stress, manifesting through increased family conflicts and family crises. The proceedings provide a typology of family conflicts during wartime. Measures to effectively overcome family conflicts and crises in wartime should be used both by psychologists and individuals themselves during the adaptation periods related to the transition from peaceful to military life and vice versa from military to peaceful life.*

Key words: *traumatic stress, post-traumatic stress disorder, conflict, sense of security, family crises, war and peace thinking.*

Сім'я є емоційною системою, в якій всі елементи взаєпов'язані між собою. Це означає, що при зміні одного елементу, змінюються всі інші і вся система в цілому [5, 7]. Тому кожна людина переживає стрес індивідуально і сім'я як система переживає колективний стрес. Сімейний стрес – критична життєва подія, що порушує гомеостаз сім'ї та потребує зусиль щодо пристосування до нових умов життя та навіть зміни сімейної системи. Хронічний сімейний стрес – тривала послідовність щоденних фруструючих подій, із якими члени сім'ї мають справлятися у повсякденні, щоб зберегти сім'ю в цілісності. Українські сім'ї сьогодні вже знаходяться у хронічному стресі. Для багатьох людей бомбосховища стали другим будинком, сирени звичайним явищем, бойові дії жорстокою реальністю, багато жінок з дітьми виїхало за кордон, розлучившись з батьком та чоловіком. Такі кардинальні зміни у житті стали неабияким стресом для багатьох дорослих, ще більше страждають діти. За результатами дослідження три чверті українців демонструють симптоми травматизації психіки через війну. Найрозповсюдженішими симптомами є «емоційні гойдалки», порушення сну, небажання спілкуватися, нічні кошмари, погіршення пам'яті, тривожна або агресивна поведінка.

До ознак сімейного стресу належать: сімейні конфлікти та сімейні кризи.

Сімейні конфлікти є зовнішнім вираженням розбіжностей та зіткнення різних мотивів, думок інтересів, цінностей, потреб, цілей, бажань членів сім'ї [1, 2]. Типологія сімейних конфліктів, які виникають у воєнний час включає: конфлікти інтересів, цінностей, рольові, побутові, територіальні конфлікти (виїзд за кордон, розлука з близькими, коли жінки та діти виїхали, а чоловік залишився, або проживання на одній території з батьками та родичами), конфлікти інтересів поколінь, політичні конфлікти через розбіжності у політичних поглядах членів сім'ї.

Сімейні кризи – порушення стану рівноваги системи, різкий крутий перелом, поворотний пункт у життєдіяльності, що потребує кардинальних змін, тяжкий перехідний стан [2, 9]. Наприклад, зміна мирного життя, мирної психіки, мирного мислення на воєнні. Будь-яка криза може зруйнувати відносини (деструктивний вихід із кризи), а може створити умови для зростання, розвитку та переходу на новий рівень функціонування (конструктивний). Кризова сім'я – це сім'я, де протистояння інтересів та потреб подружжя носить особливо різкий характер і захоплює важливі сфери життєдіяльності сім'ї.

Заходи щодо ефективного подолання сімейних конфліктів та криз у воєнний час: чітке розподілення побутових обов'язків, дотримання та повага до особистісних кордонів за любых умов проживання, не втягувати в особистісні конфлікти третіх осіб, нести рівні фінансові обов'язки за можливості. Виконувати психотерапевтичну функцію сім'ї: підтримувати один одного як фізично, так і емоційно, проговорювати та виражати екологічно свої почуття, не засуджувати одне одного за можливі емоційні реакції, бути емпатичними одне до одного. Ввести в повсякденне життя стабілізуючі сім'ю фактори: традиції, ритуали, правила, спільні обіди, святкування, прогулянки для зближення та підтримки внутрішніх ресурсів. Зосереджувати увагу на сенсі життя та цінностях. Для людини, яка переживає важкі часи сенсом життя є сім'я, діти, життя, здоров'я, виживання, перемога над ворогом, допомога армії та іншим людям. Необхідно задавати собі питання: чим я можу бути корисним своїй сім'ї, Батьківщині та іншим людям в цій ситуації? Що я можу зробити для перемоги? І виконувати свої повсякденні обов'язки.

Ще з однією проблемою в найближчий час зіткнеться українська сім'я - це проблема життя після війни. Мислення мирне та мислення воєнне відрізняються між собою. Для того, щоб подолати воєнний стрес нам необхідно було змінити мирне мислення та поведінку на воєнне, а після війни необхідно повернутися назад. І це може бути складним особливо для людей з ригідною психікою. Період адаптації до мирного життя може тривати від року і більше.

Психіка при воєнному мисленні змінюється. Виникає надмірна пильність, тривога, страх, контроль, підвищена агресія та збудливість, підозра до кожної людини, бажання самотності, порушення кордонів. Особливий стрес переживають сім'ї, в яких члени сімей воювали, а потім повернулись додому.

Психологічна робота з такими сім'ями включає наступні поради:

1. Не потрібно розпитувати ветеранів про війну та пережиті події.
2. Не потрібно розповідати членам сім'ї про пережите на фронті та жахи війни. Ветерани війни, як правило, не розповідають про ті події.
3. Людина, яка повертається з бойових дій, повертається з ними в голові і потрібен час адаптації, реабілітації, а можливо і лікування.
4. Ветерани війни можуть проявляти агресію, байдужість, безсоння, усамітненість, не бажання спілкуватись з рідними, тягу до алкоголю, надмірний контроль. Вони, наприклад, можуть несвідомо контролювати двері, реагувати на звуки, не спати на ліжку. Поведінка може бути не адекватною для мирного часу. Якщо, поведінка та стан близької людини визиває занепокоєння, необхідно звертатись до психологів.
5. Порушення почуття безпеки існування – основна проблема воєнного стресу та шокової травми. Для того, щоб відновити почуття безпеки необхідно створити безпечну соціальну ситуацію, задовольнити основні потреби, відновити контакти з людьми.

Список використаних джерел

1. Гулий Ю.І., Лісеная А.М. Конфліктологія : навч. Посібник. Х. : Нац. аерокосм. ун-т «ХАІ», 2007. 73с.
2. Кочарян О.С., Лісеная А.М. Психологія переживання: учбовий посібник. Х. : 2010. 222 с.
3. Наугольник Л.Б. Психологія стресу: підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
4. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології. К. : Кондор, 2005. 278 с.

5. Злагодух В.В., Погорільська Н.І., Помиткіна Л.В., Хімченко Н.С. Психологія сім'ї: навч. посібник. Київ : «НАУ-друк», 2010. 270 с.
6. Долгополова Е.В., Смирнов Б.А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х. : Изд-во Гуманитарный центр, 2007. 276 с.
7. Столярчук О.П. Психологія сучасної сім'ї: навч. посібник. Кременчук : «ПП Щербатих О.В.», 2015. 136 с.
8. Охременко О.Р. Постстресові розлади. К. : Видавництво «Хімджест», 2004. 102 с.
9. Шевченко О.Т. Психологія кризових станів: навч. посібник. К. : Здоров'я

Маєвська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

namaevska@karazin.ua<https://orcid.org/0000-0003-4408-4659>**Сьоміна Аліна**

студентка 4 курсу факультету психології

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

maryli.13zzz@gmail.com**«СИЛЬНІ РИСИ» ТА АКЦЕНТУАЦІЇ ХАРАКТЕРУ СТУДЕНТІВ**

***Анотація.** Розглянуто проблему акцентуацій характеру та «сильних рис» в сучасній психології. Наведено результати емпіричного дослідження зазначених рис у студентів. Встановлено переважно негативні статистично значущі зв'язки між екзальтованою, циклотимною, збудливою, педантичною, дистимічною, акцентуаціями та низкою сильних рис, та позитивні – між емотивною акцентуацією характеру та вдячністю й духовністю та між гіпертимною акцентуацією та надією, ентузіазмом і почуттям гумору.*

***Ключові слова:** особистість, характер, позитивні риси, цінності, чесноти.*

***Abstract.** The problem of character strengths and accentuations in modern psychology is considered. The results of an empirical study of the specified traits of students are given. Mainly negative statistically significant relationships were found between exalted, cyclothimic, excitable, pedantic, dysthymic accentuations and a number of character strengths, and positive – between emotional accentuation of character and gratitude and religiousness, and between hyperthymic accentuation and hope, enthusiasm and sense of humor.*

***Key words:** personality, character, positive traits, values, virtues.*

Останнім часом у психології з'являється принципово інша предметна спрямованість психологічних досліджень, а саме відбувається перехід до вивчення психологічно здорової та благополучної особистості [2; 5-7]. Але

поряд із цим психологи не відмовляються від класичних поглядів, теоретичних засад та методів дослідження особистості та її рис.

Актуальність дослідження взаємозв'язку акцентуацій характеру та сильних рис характеру полягає в тому, що в психологічній науці досі немає достовірних даних про їхнє співвідношення.

Термін «сильні риси» вперше з'явився в працях М. Селігмана та К. Петерсона на початку ХХІ століття. М. Чиксентміхалі, Ч. П. Снайдер, Б. Фредріксон, Е. Дінер, С. Любомирські, Н. Парк – представники позитивної психології – доповнили основні положення цієї теорії, що акцентує увагу на рисах, які притаманні психологічно благополучній та повноцінній особистості [2], на противагу традиційному вивченню такими психологами, як К. Леонгард, Г. Шмішек, А.Є. Лічко, Г.П. Ганнушкін психічних порушень та дезадаптивних рис.

Сучасні дослідження акцентуацій [1; 2; 4] сконцентровані на вивченні залежності акцентуацій від віку, поведінки та виконуваної діяльності, і не представлені дослідження взаємозв'язку акцентуацій з іншими характеристиками особистості, зокрема, сильними, або позитивними, рисами. Саме вивченню цього питання присвячене це пілотажне дослідження, мета якого полягає у визначенні характеру взаємозв'язку між акцентуаціями та сильними рисами студентів.

Вибірка складалася з 50 респондентів (25 жінок та 25 чоловіків) віком від 17 до 22 років.

Нами були застосовані тест-опитувальник Г. Шмішека-К. Леонгарда, «Короткий тест сильних рис» (К.Петерсон), кореляційний аналіз Спірмена.

За результатами проведеного емпіричного дослідження в студентів переважає екзальтований, гіпертимний та демонстративний типи акцентуації характеру. Найменше в досліджуваних виражені педантична, тривожна та дистимічна акцентуації характеру. Найбільш притаманними позитивними рисами досліджуваних є справедливість, вдячність, любов, почуття гумору, мудрість. Найменш вираженими – любов до пізнання та духовність.

За допомогою кореляційного аналізу встановлена низка статистично значущих зв'язків між акцентуаціями та «сильними рисами». Так, демонстративна акцентуація корелює з допитливістю ($r=0.373$; $p\leq 0.01$) та вдячністю ($r=0.321$; $p\leq 0.05$). Це означає, що людям, які люблять привертати до себе увагу та прикрашати дійсність, притаманний прояв інтересу до усього, що відбувається навколо, бажання випробувати щось нове, незвичне та незнайоме, а також відчуття потреби відповідати добром за добро, вміння дивуватись та радіти життю як дарунку.

Емотивна акцентуація корелює з вдячністю ($r=0.301$; $p\leq 0.05$) і духовністю ($r=0.3$; $p\leq 0.05$): чим більше виражена ця акцентуація характеру, тим більше властиве відчуття потреби відповідати добром за добро, визнання моральної перевершеності інших і готовність оцінити її; вміння дивуватись та радіти життю як дарунку, чітка віра у вищу мету в житті та чіткі уявлення про сенс життя.

Тривожна акцентуація корелює з любов'ю ($r=0.410$; $p\leq 0.01$). Це означає, що чим більше виражена тривожна акцентуація характеру, тим більше людина схильна цінувати близькі стосунки з людьми.

Гіпертимна акцентуація прямо корелює з ентузіазмом ($r=0.331$; $p\leq 0.05$), надією ($r=0.295$; $p\leq 0.05$), почуттям гумору ($r=0.612$; $p\leq 0.01$) і має зворотній зв'язок зі скромністю ($r=-0.444$; $p\leq 0.01$). Це свідчить про те, що людині, яка досить активна та оптимістична, схильна мати піднесений настрій за відсутності будь-яких причин для цього, властиве ставлення до життя з високою мірою зацікавленості й енергії, вміння насолоджуватись життям, сподівання на краще майбутнє та віра в можливість його досягнення, готовність жартувати та вміння адекватно сприймати дотепні вислови інших, зокрема готовність долати за допомогою гумору несприятливі обставини життя, але їм в меншій мірі притаманна скромність.

Застраюча акцентуація корелює зі справедливістю ($r=0.306$; $p\leq 0.05$), духовністю ($r=0.279$; $p\leq 0.05$) та має зворотній зв'язок з креативністю ($r=-0.294$; $p\leq 0.05$), тобто людям, які схильні до стійкості афекту, зацікленості на своїх

переживаннях, властива чітка віра у вищу мету в житті та чіткі уявлення про смисл життя, чесне ставлення до усіх, вміння бути гідним членом команди або групи, але їм у меншій мірі притаманна здатність до пошуку нового і продуктивного та незадоволеність традиційними підходами.

Екзальтована акцентуація має зворотній зв'язок з критичним мисленням ($r=-0.304$; $p\leq 0.05$), мудрістю ($r=-0.405$; $p\leq 0.01$), справедливістю ($r=-0.382$; $p\leq 0.01$), лідерством ($r=-0.281$; $p\leq 0.05$), а отже чим більше виражена екзальтована акцентуація характеру, тим менше людині притаманна стриманість у судженнях і рішеннях та тим менше виявляються лідерські якості.

Циклотимна акцентуація має зворотній зв'язок з критичним мисленням ($r=-0.321$; $p\leq 0.05$), мудрістю ($r=-0.404$; $p\leq 0.01$), скромністю ($r=-0.297$; $p\leq 0.05$), почуттям гумору ($r=-0.441$; $p\leq 0.01$): чим більше виражена ця акцентуація, тим менше притаманні стриманість у судженнях та рішеннях, запобігання непотрібних ризиків; тим менше притаманні скромність і готовність жартувати та вміння адекватно сприймати дотепні вислови інших.

Збудлива акцентуація має зворотній зв'язок з мудрістю ($r=-0.438$; $p\leq 0.01$), соціальним інтелектом ($r=-0.446$; $p\leq 0.01$), справедливістю ($r=-0.287$; $p\leq 0.05$), лідерством ($r=-0.289$; $p\leq 0.05$), милосердям ($r=-0.282$; $p\leq 0.01$), вдячність ($r=-0.355$; $p\leq 0.05$). Це свідчить про те, що зі зростанням цієї акцентуації зменшуються розуміння людей, речей, подій або ситуацій, здатність використовувати знання для отримання бажаного результату, вміння контролювати емоційний стан і прогнозувати розвиток подій, чесне ставлення до усіх, розуміння мотивів вчинків та почуттів людей, а також власних почуттів, що виникають у взаємодії, і вміння регулювати їх вміння не ображатись на людину, яка припустила помилки або поведилась у спосіб, який викликав незадоволення, несприйняття, виявлення здібностей організовувати групову взаємодію, групові заходи; підтримувати добрі стосунки з колегами.

Педантична акцентуація має зворотній зв'язок з мудрістю ($r=-0.283$; $p\leq 0.01$): чим більше вона виражена, тим менше притаманна людині така сильна риса як мудрість, тобто особам з інертністю психічних процесів, надійністю,

сумлінністю та охайністю у меншій мірі притаманне глибоке розуміння людей, речей, подій або ситуацій, в яких для отримання оптимального результату з мінімальними витратами часу і енергії треба діяти послідовно; здатність використовувати знання для отримання бажаного результату та вміння контролювати емоційний стан і прогнозувати розвиток подій.

Дистимічна акцентуація корелює з передбачливістю ($r=0.315$; $p\leq 0.05$) і має зворотній зв'язок з милосердям ($r=-0.293$; $p\leq 0.01$), вдячністю ($r=-0.300$; $p\leq 0.05$), почуттям гумору ($r=-0.430$; $p\leq 0.01$). Отже, чим більше виражена дистимічна акцентуація характеру, тим менше притаманні такі сильні риси, як милосердя, вдячність, почуття гумору і тим більше виражена передбачливість, тобто людям з песимістичною налаштованістю до життя притаманна здатність передбачати розвиток подій у різних ситуаціях, надавати слушні поради іншим, особливо в ситуаціях, які вимагають поміркованості й відповідальності та у меншій мірі притаманне вміння не ображатись на людину, яка припустилася помилки; вміння дивуватись та радіти життю, готовність жартувати та вміння адекватно сприймати дотепні вислови інших, зокрема готовність долати за допомогою гумору несприятливих обставин життя.

Висновки: Виявлено негативні кореляційні зв'язки циклотимічної, педантичної, екзальтованої, збудливої акцентуацій з сильною рисою «мудрість»; екзальтованої і циклотимічної – з критичним мисленням; дистимічної і збудливої – із вдячністю та милосердям; циклотимічної і дистимічної – з почуттям гумору; гіпертимної і циклотимічної – із скромністю; екзальтованої і збудливої – з лідерством; екзальтованої – зі справедливістю, застрягаючої – з креативністю. Позитивні зв'язки зафіксовано між демонстративною й емотивною акцентуаціями та вдячністю, гіпертимною акцентуацією та ентузіазмом, надією, почуттям гумору; тривожною акцентуацією та любов'ю; застрягаючою акцентуацією та справедливістю.

Список використаних джерел

1. Зозуля І. В. Акцентуації характеру особистості [Електронний ресурс] / І. В. Зозуля – Режим доступу до ресурсу: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2016/paper/viewFile/475/362>.
2. Михлюк Е. І. Аналітичний погляд на проблему формування професійно обумовлених акцентуацій характеру особистості [Електронний ресурс] / Е. І. Михлюк. – 2011. – Режим доступу до ресурсу: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/403/1/%D0%9E%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B0%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf>.
3. Носенко Е.Л. Сучасні напрями зарубіжної психології: психологія особистості / Е.Л.Носенко, І.Ф. Аршава. – Д.: Вид-во ДНУ, 2010. – 327.
4. Шепелева Г. А. Акцентуації характеру в юнацькому віці [Електронний ресурс] / Г. А. Шепелева. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://journal.kdpu.edu.ua/psychology/article/download/3735/3411>.
5. Littman-Ovadia H. VIA Character Strengths: Theory, Research and Practice [Електронний ресурс] / H. Littman-Ovadia, P. Dubreuil. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.653941/full>.
6. Gander F. What are character strengths good for? A daily diary study on character strength enactment [Електронний ресурс] / F. Gander, L. Wagner// TheJournalofPositivePsychology. – 2021. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17439760.2021.1926532>.
7. Willibald W. Character strengths - based interventions: Open questions and ideas for future research [Електронний ресурс] / WillibaldWillibald // TheJournal of PositivePsychology. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://via-assets.global.ssl.fastly.net/76d1ea39-a4eb-4270-b9dc-899653415f8f/assets/Characterstrengthsbasedinterventions.pdf>.

Марусинець Мар'яна

доктор педагогічних наук, професор,
директор Департаменту освіти і науки, молоді та спорту ЗОВА

Гуд Анна

кандидат психологічних наук,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін
Барського гуманітарно-педагогічного коледжу
імені Михайла Грушевського

Чегі Тіберій

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін
КЗВО «Академія культури і мистецтв»
Закарпатської обласної ради

ДУАЛЬНА ФОРМА НАВЧАННЯ В СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ

Сучасна освіта в Україні вимагає нових освітніх технологій, форм, інновацій, що здатні забезпечити високу якість підготовки здобувачів у всіх сферах суспільного буття. Такою інноваційною освітньою формою, яка віддзеркалює вимоги часу й потреби роботодавців, апробована у світовому досвіді, є дуальна форма.

Дуалізм (від лат. *dualis* – подвійний) широко застосовують у різних науках: у філософії, політології, економіці, а також у соціальних і природничих галузях. У філософському вимірі дуалізм, або дуальне, виражає поєднання матеріального й ідеального, що є актуальним для сучасного розвитку навчального процесу в закладах вищої освіти.

Мета дуальної освіти – це формування й розвиток компетентностей, необхідних для виконання прикладних завдань (відповідальність, самостійність). Ці компетенції можуть бути фаховими, методичними, особистісно соціальними.

Для впровадження дуальної форми здобуття освіти в Україні вже існує достатнє законодавче підґрунтя: Закон України «Про освіту», «Середньостроковий план пріоритетних дій уряду на період 2017 – 2020 рр.»,

розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», «План заходів з реалізації Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти», що затверджений розпорядженням КМУ від 03.04.2019 № 214. У цьому контексті набуває значущості підготовка психологів, здобувачів вищої освіти за рівнями «бакалавр» і «магістр».

На думку стейкхолдерів, основні переваги дуальної освіти полягають у можливості вже під час навчання одразу застосовувати теорію на практиці; чітко усвідомлювати специфіку вибраної професії «зсередини»; набувати першого фахового досвіду; навчатися на реальних кейсах із більш широким доступом до інформації; збагнути ступінь професійної відповідальності, що змушує швидко вчитися; вибудовувати фахові зв'язки під час навчання; брати участь у корпоративних освітніх програмах, курсах; використовувати корпоративні програми лояльності; навчатися й водночас отримувати заробітну плату на робочому місці.

Освітній процес із підготовки психологів за дуальною формою навчання доцільно вибудовувати так, щоб студенти більше часу проводили на робочому місці, а не в університетських аудиторіях. Слушність таких міркувань підтверджує запропонована В. Панком трирівнева структура підготовки психологів у закладах освіти [1]. Згідно з позицією вченого, отримання знань, формування вмінь і навичок має відбуватися за трьома рівнями:

– теоретико-експериментальний рівень, на якому студенти вивчають класичні психологічні дисципліни за традиційними методами (загальна психологія, історія психології, психологія особистості, вікова психологія, експериментальна психологія та інші);

– практичний – опанування теоретичних засад практичної психології, що організоване переважно через участь студентів в активних (інтерактивних) формах навчальної роботи (семінари, воркшопи, майстер-класи, тренінги, дискусії); така підготовка стає можливою завдяки вивченню низки дисциплін

(психологічне консультування, основи психотерапії та психокорекції, психологічна служба в системі освіти та ін.);

– оволодіння практичними психологічними технологіями, методиками й методами формування вмінь і навичок роботи з клієнтом (групою), що проходить безпосередньо в практичній роботі та під час участі в семінарах-практикумах; опанування прийомів роботи в конкретній техніці (техніках), так званий індивідуально-типологічний рівень, що базований на аналізі особливостей кожного студента, який навчається.

На основі проведених досліджень В. Панок окреслює пріоритети, за якими варто організувати зміст професійної підготовки майбутніх психологів:

1) специфіка підготовки практичних психологів відмінна від змісту, форм і методів підготовки психологів-викладачів або психологів-дослідників;

2) не кожен може працювати психологом, тому процес підготовки має передбачати формування професійно важливих рис особистості спеціаліста (психологічний світогляд, спрямованість особистості, навички саморегуляції, розвиток професійної інтуїції, специфічна Я-концепція, альтруїстичні настанови та інше);

3) форми й методи професійної підготовки в галузі психології мають бути домірними змістові цієї підготовки, тому в процесі навчання вони повинні еволюціонувати від академічно-лекційних, на етапі теоретичного засвоєння знань, до практичних, більш активних (семінари, тренінги, воркшопи та ін.);

4) психологи-практики мають спеціалізуватися в конкретному виді практичної психології, у процесі професійної підготовки повинен проходити відбір і поглиблення професійної орієнтації майбутніх спеціалістів, певна спеціалізація в конкретному виді (техніці) роботи (дитяча психотерапія, подружнє консультування, індивідуальна психокорекція девіантної поведінки);

5) центральним методом організації й викладу навчального матеріалу має бути випадковий (ситуаційний) підхід;

б) професійна підготовка психолога неможлива без теоретичного та практичного засвоєння етичних норм (психологічної деонтології) [1].

Суголосну думку висловлює Н. Чепелєва, виокремлюючи триблокову концепцію професійної підготовки практичного психолога, що охоплює:

– *підготовчий етап* – диференціювання студентів за рівнем їхньої професійної придатності до роботи з рівновіковими клієнтами;

– *діагностичний етап* – процес опанування студентами 2 – 3 курсів основ психодіагностики й самопізнання, усунення особистісних перешкод на шляху до особистісно-професійного зростання;

– *корекційний етап* – робота з особистісними проблемами студентів 3 – 4 курсів, що виявлені на другому етапі професійної підготовки; формування професійно значущих умінь за допомогою активних методів навчання та психотерапії з програванням обох ролей – клієнта й психолога [4].

Отже, глобалізований світ вимагає від освітньої галузі нових підходів до підготовки психологів, інноваційних моделей освіти. Для сфери психології характерні постійні актуалізовані виклики, пов'язані з нестабільністю, ситуативністю, екстремальним перебігом проблем, на які потрібно миттєво реагувати та відрефлексовувати їх [2]. Випускники закладів вищої освіти часто не володіють тими сучасними знаннями й уміннями, яких вимагає від психологів соціум загалом і роботодавці зокрема. З огляду на це дуальна форма освіти має потужний потенціал для подолання таких розбіжностей у змістовому наповненні підготовки психологів та реальними потребами суспільства.

Список використаних джерел

1. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК / за ред. В. Г. Панка, З. О. Гаркавенко. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 220 с.

2. Марусинець М. М. Рефлексивне мислення і професійне становлення психолога. Психологія людини: свідомість і реальність: зб. матеріалів VIII

Міжнародної науково-практичної конференції (30 – 31 жовтня 2018 року, Ніжин) / за ред. М. В. Папучі. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2018. С. 159–162.

3. Марусинець М. М., Марчук Л. М. Розвиток асертивної поведінки майбутніх психологів у процесі професійного становлення: емпіричний аспект дослідження. Збірник наукових статей Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми і здобутки». Київ: КиМУ, 2018. Вип. 1 (11). С. 120–141.

4. Чепелєва Н. В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. Психологія: зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова. 1998. Вип. III. С. 35–41.

Мельник Ганна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна
xa13346873@student.karazin.ua
ORCID ID 0000-0002-6442-1168

Семчук Анна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна
xa13276532@student.karazin.ua
ORCID ID 0000-0002-7336-0475

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
nalyvaiko@karazin.ua
ORCID: 0000-0002-7094-1047

ЦИФРОВІ ДОДАТКИ У НАВЧАННІ

***Анотація.** Щоб полегшити організацію навчального процесу, багато освітніх організацій пропонують навчальним закладам покращити спосіб навчання дітей за допомогою нових платформ онлайн-додатків. Більшість студентів перейняли новітні методи та почали використовувати мобільні додатки для вдосконалення своїх навичок. Програми допомагають здобувачам вирішувати проблеми, з якими вони стикаються, і навчатися ефективніше. Інтернет-додатки – це майбутнє освіти, яке відкриває шлях для розвитку та інновацій на усіх ланках освітнього процесу.*

***Ключові слова:** онлайн-освіта, технології, діджиталізація, диференційоване навчання.*

***Abstract.** To facilitate the organization of the educational process, many educational organizations offer educational institutions to improve the way children learn with the help of new platforms of online applications. Most of the students have adopted the latest techniques and started using mobile applications to improve their skills. The programs help students solve the problems they face and learn more*

effectively. Internet applications are the future of education, which paves the way for development and innovation at all levels of the educational process.

Key words: *online education, technologies, digitalization, differentiated learning.*

Розробка навчального плану базується на комфорті педагогів та здобувачів освіти. Враховуючи ситуацію в нашій країні, оптимальним варіантом буде онлайн-освіта. Доступ, комунікативні навички, розвиток, постійний доступ до навчальних матеріалів, можливість спілкування на відстані – все це її переваги [3]. Раніше діджитал-технології не були такими поширеними, проте тепер вони необхідністю у навчанні. Сьогодні існує безліч цифрових додатків для освіти. Вони покликані збагатити навчальну програму зручною, а саме заняття – цікавішим. До того ж, такі інструменти дозволяють педагогам ефективніше комунікувати з учнями, відстежувати їх прогрес та розуміння предмету.

Дослідження статей та електронних ресурсів показали, що поява нових технологій у навчанні допомагає полегшити обговорення у класі [1]. Для того, щоб йти в одну ногу зі світом технологій – вчителям потрібно змінювати стиль подання інформації [2]. Використання інноваційних методів навчання допомагає будувати теплі стосунки між батьками та вчителями [4]. Програми дають доступ до нескінченної інформації та даних [5].

Мета дослідження окреслити картину використання цифрових додатків у навчанні, вивчити основні напрями та спеціалізацію додатків, що використовуються. Ціллю дослідження є вивчення перспективи та доцільності подальшої діджиталізації навчання, чи відповідає це інтересам учасників навчального процесу, підсумувати напрацювання в даній області.

У рамках дослідження проведено онлайн-опитування за допомогою Google форми. Розмір вибірки – 31 респонденти різних рівнів освіти. Питання та розподіл відповідей на них відображено на рис. 1 – рис. 6.

Чи використовуються у Вашому навчальному закладі інтерактивні методи освіти (з додатками)?
31 відповідь

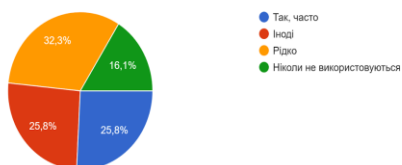


Рис. 1

Якщо так, чи використовує Ваш репетитор інтерактивні додатки під час уроку?
12 відповідей

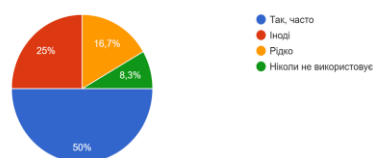


Рис. 3

Чи задоволені Ви обсягом додатків для навчання, які рекомендують вчителі/викладачі?
31 відповідь

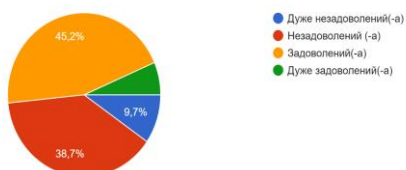


Рис. 2

Чи шукаєте Ви самостійно додатки для навчання?
31 відповідь

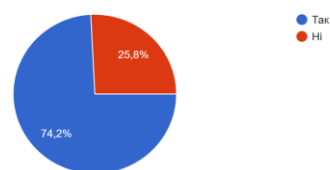


Рис. 4

У більшості (83,9% респондентів) закладів освіти використовують цифрові додатки, хоча переважно «рідко» у 32,3% випадків, як показано на рис. 1. Отже, дана тенденція повільно зростаюча.

Обсягом додатків, які радять їхні педагоги, дуже незадоволені 9,7%, незадоволені 38,7%, задоволені 45,2%, дуже задоволені 6,5% опитаних, що показано на рис. 2. Таким чином, голоси розподілені навпіл: 16 людей влаштовує об'єм додатків у їхніх закладах освіти, 15 – ні.

Однією з тем опитування була наявність репетитора у респондента. Із 31 учасників, репетитора винаймають або колись винаймали 12 осіб. У 91,7% випадків репетитор опитаного застосовує додатки для інтерактивного навчання, що показано на рис. 3. Ці результати вказують на те, що приватні викладачі більш зацікавлені у діджиталізації навчання. Тьютор працює з учнем індивідуально, або невеликими групами, що спрощує педагогічний процес, дозволяє проводити ефективне диференційоване навчання.

Самостійний пошук додатків серед здобувачів освіти також є поширеним (рис. 4.), адже дані інструменти дають змогу зосередитися на навчанні, на засвоєнні інформації. Використання цифрових технологій мотивує студентів та школярів, це підтверджують відповіді респондентів, які відображено на рис. 5.

У перспективі, усі сфери навчання мають використовувати цифрові додатки. Замість боротьби з гаджетами у класі, краще використовувати їх.

Чи мотивують Вас нові додатки, презентації та ігри?
31 відповідь

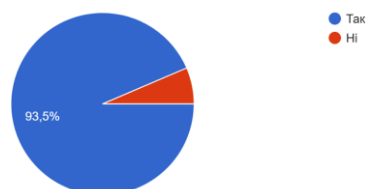


Рис. 5

Що саме Ви очікуєте отримати від інтерактивних додатків у навчальному процесі?
31 відповідь

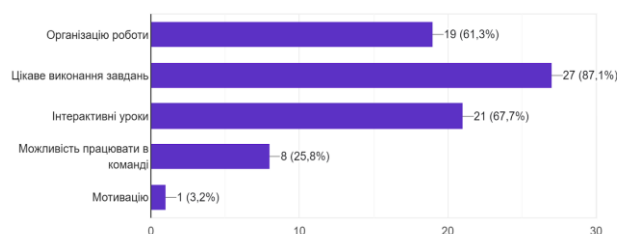


Рис. 6

Кількість діджитал-засобів для навчання невідомо зростає. Що саме шукають здобувачі освіти в них? На питання було запропоновано наступні варіанти відповіді (рис. 6): «організація роботи», «цікаве виконання завдань», «інтерактивні уроки», «можливість працювати в команді», «мотивація». Найчастіша відповідь – «цікаве виконання завдань», і таке явище, ймовірно, спричинене поширеністю проблем із концентрацією. Адже якість виконання тесту буде вищою, якщо він матиме «механізми захоплення уваги». Наприклад, у вигляді гри чи просто з яскравими елементами. Ці ж сайти роблять заняття інтерактивними, здобувачі освіти можуть ділитись на групи, співпрацювати.

Роботу в команді в цілому непогано організувати з використанням онлайн-дошок. Наприклад, створюючи ментальну мапу на ній. Так, працюючи разом, група створить загальний конспект з теми.

Також, серед студентів-біологів досить популярним додатком є iNaturalist. За його допомогою вони можуть ділитись своїми спостереженнями з іншими дослідниками, водночас ведучи особистий облік побачених видів. Студенти факультету іноземних мов використовують додатки, що допомагають їм систематизувати та відтворити власні знання, такі як: Pearson, Mindmap, Quizlet.

У кінці опитування запропоновано навести переваги й недоліки використання діджитал-засобів у навчання. Основні переваги – це мотивація, цікавий виклад матеріалу та зручність. Саме завдяки таким застосункам, можна

досягти високої якості засвоєння знань здобувачами освіти, змушуючи освітній процес підлаштовуватися під здобувача. З іншого боку, потрібен час на пошук та засвоєння додатків. При роботі з ними неминуче іноді стаються технічні збої. Інший недолік пов'язаний з тим, що станом на сьогодні навчальні застосунки досить мало популяризовані.

Підсумовуючи, використання освітніх додатків зростає. Це відбувається завдяки технологічному прогресу. Стали ж вони популярними через події останніх років [3]. Тепер, учасникам навчального процесу зрозуміла уся важливість таких інструментів. Адже саме вони дозволяють робити онлайн-освіту продуктивнішою (інтерактивний та індивідуальний підходи). Можна виділити, що вище згадані застосунки покращують рівень концентрації та мотивації. Згідно результатів дослідження, освітній процес під час дистанційного навчання є значно якіснішим з їх використанням, а ніж без них.

Список використаних джерел

1. Clayton K., Murphy A. Smartphone apps in education: students create videos to teach smartphone use as tool for learning. *Journal of media literacy education*. 2016. Vol. 8, no. 2. P. 99–109.
2. Luna-Nevarez C., McGovern E. On the use of mobile apps in education: the impact of digital magazines on student learning. *Journal of educational technology systems*. 2018. Vol. 47, no. 1. P. 17–31.
3. Bardus I., Herasymenko Y., Nalyvaiko O., Rozumna T., Vaseiko Y. & Pozdniakova V. Organization of Foreign Languages Blended Learning in COVID-19 Conditions by Means of Mobile Applications. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(2). 268-287. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/421>
4. Roy S. 5 benefits of using mobile apps in education. eLearning Industry. URL:<https://elearningindustry.com/mobile-apps-in-education-5-benefits/amp>
5. Sharma N. How mobile education apps are improving education system in the world?. eLearning Industry. URL:<https://elearningindustry.com/mobile-education-apps-improving-education-system-world/amp> (date of access: 25.10.2022).

Милославська Олена

доцент, кандидат психологічних наук

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

Харків, Україна

evmyloslavska@karazin.ua

Гуляєва Олена

доцент, кандидат психологічних наук

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

Харків, Україна

evgulyaeva@karazin.ua

ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** Тези присвячені розгляду проблеми психологічної адаптації студентів до навчання в закладах вищої освіти під час воєнного стану в Україні. Проаналізовані теоретичні джерела українських і зарубіжних авторів. В тезах зроблен акцент на важливих складових адаптації студентів таких як: організована, соціально- психологічна, діяльнісна, професійна. Підкреслено, що психологічна адаптація студентів до навчання під час воєнного стану відрізняється складністю, етапністю та тривалістю. Зазначена важливість психологічної роботи, що спрямована на вирішення проблем подолання тривоги, стресу, емоційного вигорання, підтримання впевненості в собі, стимулювання мотивації до навчання.*

***Ключові слова:** психологічна адаптація, студенти, тривога, стрес, мотивація до навчання, психологічна робота.*

***Abstract.** Theses are devoted to the consideration of the problem of psychological adaptation of students to study in institutions of higher education during the martial law in Ukraine. Theoretical sources of Ukrainian and foreign authors are analyzed. The theses emphasize the important components of student adaptation, such as: organized, social-psychological, activity, and professional. It is emphasized that psychological adaptation of students to study during martial law differs in complexity, stages and duration. The importance of psychological work*

aimed at solving the problems of overcoming anxiety, stress, emotional burnout, maintaining self-confidence, stimulating motivation to study is indicated.

Key words: *psychological adaptation, students, anxiety, stress, motivation to study, psychological work.*

Війна змінила пріоритети більшості студентів. На перший план у багатьох виходить необхідність навчатися, жити та отримувати освіту в нових умовах та допомога українській армії.

S. Milton констатує, що вплив військових конфліктів на систему освіти є більш руйнівним для вищих її рівнів. Автор підкреслює, що вища освіта, яка потребує кваліфікованого викладацького складу, складної інфраструктури та навчальних матеріалів, є більш вразливою під час війни й потребує більше часу, ресурсів та зусиль для підтримки її функціонування або відновлення [8].

Військова агресія вимусила всіх не тільки жити, але й працювати по-іншому. Зміни торкнулися всіх громадян України, котрі мають знаходити можливості продовжувати професійну діяльність та адаптовуватися до життя в умовах війни. Це стосується і системи освіти в цілому та студентів зокрема [3].

Під час війни адаптуватись до навчання доволі складно, адже через обстріли, ракетні удари існує реальна небезпека життю та здоров'ю. Частина молоді взагалі не бачить сенсу в навчанні в таких умовах. Однак молоді люди не до кінця розуміють, що рано чи пізно війна закінчиться, Україна почне відновлюватись й для цього потрібно буде чимало фахівців різних напрямів підготовки [1].

Як наголошують С. Яланська та Н. Атаманчук, в умовах війни дуже важливо, серед іншого, продовжувати навчання й пам'ятати про те, що після Перемоги саме професійна компетентність молодих фахівців є необхідною умовою відбудовування нашої країни [4].

Ті, хто попри все стають студентами, стикаються зі складнощами в адаптації до навчання [5; 6; 9]. Для їх розв'язання є актуальним проаналізувати психологічні особливості адаптації студентів до освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Психологічна адаптація людини здійснюється в різних сферах життєдіяльності: навчально-пізнавальній, соціально-психологічній, соціальній, професійній [2].

Навчання у закладі вищої освіти (ЗВО), перш за все відноситься до навчально-пізнавальної сфери. В свою чергу психологічна адаптація до навчально-пізнавальної діяльності включає низку ознак:

- організована адаптація, що передбачає вивчення організаційної структури навчального закладу і певних вимог, норм та прийняття цих норм та вимог;
- діяльнісна адаптація, що передбачає вивчення прав, обов'язків студентів, вимог до навчальної діяльності;
- соціально-психологічна адаптація, яка передбачає налагодження ділових та особистісних відносини з викладачами та іншими студентами; самоствердження в групі;
- професійна адаптація, яка передбачає розуміння змісту та сенсу обраної професії, прагнення опанувати професійну діяльність.

Тривалість психологічної адаптації студентів може зайняти час від двох місяців до одного року.

В більшості регіонів України навчання проходить в дистанційному форматі. Це призводить до серйозних випробувань для студентів через велику кількість змін в звичайному житті, через необхідність швидкого пристосування до цих змін [1].

Таким чином, психологічна адаптація студентів до нових умов навчання є вкрай важливою адже від неї залежить їх подальший особистісний та професіональний розвиток. Разом з цим адаптація студентів до навчання під час воєнного стану відрізняється такими особливостями як: складність, етапність, тривалість.

Дистанційне навчання є зараз й необхідністю й основною перешкодою психологічній адаптації студентів.

Низка авторів вказує, що раптовий перехід до дистанційних методів навчання викликає симптоми тривоги, депресії у значної частини студентів, що пов'язано з високим навантаженням, стресом та проблемами адаптації [7].

Психоемоційний стан студентів та, як наслідок, адаптацію їх до навчання, погіршують обмеження доступу до мережі Інтернет, погана якість зв'язку, відсутність цифрових навичок і досвіду самостійного освоєння освітніх платформ, неможливість живого спілкування з викладачами та іншими студентами [1].

Для того, щоб допомогти студентам адаптуватись до навчання та покращити їх психологічний стан, необхідно проводити консультаційну роботу та групову психологічну роботу, що спрямована на вирішення проблем подолання тривоги, стресу, емоційного вигорання, впевненості в собі, мотивації до навчання. Метою та основним завданням цієї психологічної роботи є допомога студентам в адаптації як до складних об'єктивних умов життя в ситуації невизначеності, так і до скорішої адаптації до навчання в умовах воєнного стану.

Перспективою подальшої роботи в цьому напрямі, на наш погляд, є проведення дослідження щодо особливостей адаптації студентів і викладачів до навчального процесу в умовах воєнного стану, а також розробка конкретних практичних рекомендацій.

Список використаних джерел

1. Березяк К., Накорчевська О., Васильєва О. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 10(15), С. 401-411.
2. Павелків Р. В. Загальна психологія. Київ : Кондор, 2009. 181 с.
3. Тимків Л. Психологічна підтримка студентів в освітньому процесі під час війни. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Полтава, 12– 13 трав. 2022 р.

/ за заг. ред. Н. Г. Пахомової, В. І. Березан. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. С. 222–226.

4. Яланська С., Атаманчук Н. Досвід організації освітнього процесу в умовах війни: психологічні, навчально-методичні аспекти. *Scientific Collection «InterConf+»*. 2022. №. 12 (105). С. 194-199.

5. Aydin H., Kaya Y. Education for Syrian refugees: The new global issue facing teachers and principals in Turkey. *Educational Studies*. 2019. Vol. 55, №. 1. P. 46-71.

6. Cochran J. A. Jordan's solution to the refugee crisis: idealistic and pragmatic education. *British Journal of Middle Eastern Studies*. 2020. Vol. 47, №. 2. P. 153-171.

7. Fawaz M. E-learning: Depression, anxiety, and stress symptomatology among Lebanese university students during COVID-19 quarantine. *Nursing Forum*. 2021. Vol. 56. №1. P. 52-57.

8. Milton S. Syrian higher education during conflict: Survival, protection, and regime security. *International Journal of Educational Development*. 2019. Vol. 64. P. 38-47.

9. Potochnick S. The academic adaptation of immigrant students with interrupted schooling. *American Educational Research Journal*. 2018. Vol. 55. №. 4. P. 859-892.

Мозговий Віктор

кандидат психологічних наук, психолог в/ч Т0500

кафедра психології

Київський національний торговельно-економічний університет

Чернігів, Україна

viktorbrain65@gmail.com

ORCID: 0000-0002-6157-5460

**ТЕХНІКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ПІД ЧАС ЗАХОДІВ
ДЕКОМПРЕСІЇ З ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯМИ
ДЕРЖСПЕЦТРАНССЛУЖБИ**

***Анотація.** У роботі розглядаються основні техніки психологічного впливу, які застосовуються під час проведення заходів декомпресії після виведення підрозділу з зони бойових дій. Виявлено, що більш вразливими від бойового стресу є військовослужбовці, які отримали негативний досвід бойового зіткнення з ворогом. Зазначається, що психологічний вплив та надання психологічної допомоги повинно здійснюватися в залежності від визначеного психоемоційного стану військовослужбовця.*

***Ключові слова:** психологічний скринінг, бойовий стрес, посттравматичний розлад, боєдатність, відновлення.*

***Abstract.** The work examines the main techniques of psychological influence, which are used during decompression measures after the withdrawal of the unit from the combat zone. It was found that servicemen who had a negative experience of a combat encounter with the enemy are more vulnerable to combat stress. It is noted that the psychological influence and provision of psychological assistance should be carried out depending on the determined psycho-emotional state of the serviceman.*

***Key words:** psychological screening, combat stress, post-traumatic stress disorder, combat capacity, recovery.*

В сучасних умовах війни з РФ актуальним постає питання вчасного відновлення особового складу військових підрозділів після отриманого ними бойового стресу для підтримки стресостійкості, психічного здоров'я та

збереження боєздатності військ, для подальшого виконання службово-бойових завдань.

Порядок організації та проведення заходів декомпресії з особовим складом визначає наказ ГШ ЗСУ від 27.12.2018 року № 462 «Про затвердження Інструкції з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України».

Вищезазначеним наказом зазначено що психологічна декомпресія – це комплекс психологічних та медико-психологічних заходів, які здійснюються після виведення військової частини (підрозділу) з району виконання завдань за призначенням для відновлення психофізіологічного стану та реадаптації військовослужбовців [1].

Основні елементи психологічної декомпресії: медичний огляд; психологічне діагностування (скринінг); психологічна едукація (просвіта); психоемоційне та психофізіологічне розвантаження, відновлення психологічної безпеки особистості; соціальна реадаптація.

Бойовий стрес – це наслідок потужної дії зовнішніх й внутрішніх стресорів на організм людини в екстремальних бойових умовах, що спричиняє серйозні порушення психічного, психологічного та фізичного здоров'я особистості [2].

Пошук дієвих способів подолання деструктивних наслідків бойового стресу стали предметом нашого дослідження.

Так, під час проведення психологічного скринінгу нами було обстежено 109 військовослужбовців штурмової роти, які були виведені з зони бойових дій для здійснення заходів декомпресії. Скринінгову батарею тестів склали наступні методики: методика шкалової самооцінки психофізіологічного стану (Кокун О. М.), скорочена шкала тривоги, депресії та ПТСР (В.В. Hart, 1996) [3], госпітальна шкала тривоги і депресії (HADS), опитувальник первинного психологічного скринінгу [1].

Загальний аналіз отриманих даних виявив, що 62 (57%) військовослужбовців, з обстежених за 7 психофізіологічними критеріями не можуть виконувати службово - бойові завдання за своїм психофізичним станом.

Стресові ознаки наслідків бойового стресу було виявлено у 52 військовослужбовців (48% від усіх обстежених). З них 37 військовослужбовців, одночасно мали виражені клінічні ознаки тривожного та депресивного стану, а також ПТСР, що є проявом важких стресових реакцій і потребували відповідно отримання невідкладної медичної допомоги.

Стратегія психологічного впливу на військовослужбовців, які отримали умовно легкі та середні ознаки бойового стресу полягала у проведенні технік, направлених на загальну стабілізацію їх психоемоційного стану, як у групі, так і індивідуально, з подальшим переходом до більш індивідуальної психокорекційної роботи.

Для регулювання автономної нервової системи з військовослужбовцями були застосовані тілесні ресурсні техніки: «Сканер» тілесних ресурсів, «Об'єкти прихильності» - відновлення прив'язаності, «Заспокійливе (безпечне) місце». А також залучені природні елементи стабілізації: води (баня, тепла вода), молитви та активізація внутрішніх стабілізаційних ресурсів, зокрема візуалізація у свідомості місць, де було спокійно і відчуття себе здоровим і щасливим.

Після стабілізації психоемоційного стану, встановлення довіри до особи психолога і відчуття особистої безпеки у багатьох військовослужбовців виявився запит на індивідуальну роботу, де були задіяні техніки більш глибокого індивідуального психологічного впливу. Своєю ефективність показали наступні техніки. «Посилення чоловічого «Я»», яка направлена на посилення особистісного ресурсу за рахунок відновлення трансгенераційних зв'язків (з предками). Задіяний ресурс позитивно впливає на прийняття соціально-зрілої, дорослої ролі у стосунках, зокрема у чоловічому колективі.

«Закриття минулого – початок «Нового»». Ця техніка використовується для закриття незавершеного гештальту в минулому, який може негативно

впливати на виконання нової соціальної ролі «військового». Проведення межі між негативним досвідом і отриманням нових можливостей дозволяє по новому реалізувати себе у військовому колективі, замислитись над побудовою нового сценарію свого життя в умовах, що змінилися». Техніка «Побудова майбутнього» також дозволяє задіяти особистісний ресурс для складання позитивного сценарію на подальше цивільне життя.

Застосовані техніки психологічного впливу дозволяють відновити психологічну безпеку особистості військовослужбовців та відновитися для подальшого виконання завдань за призначенням.

Вчасно та на високому професійному рівні проведені заходи психологічного відновлення військовослужбовців дозволять ним «дійсно повернутись з війни», що є важливою умовою для подальшої їх успішної інтеграції до цивільного життя.

Список використаних джерел

1. Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 27.12.2018 року №462 «Про затвердження Інструкції з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України».

2. Сулятицький Іван. Психолого-корекційний практикум травм війни : навч. посібник / Іван Сулятицький, Катерина Островська, Василь Осьодло та ін. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка. – 2019. – 396 с.

3. Наказ Міністерства Оборони України від 11.12.2019 року № 629 «Про внесення змін до наказу Міністерства оборони України від 09 грудня 2015 року № 702 (Про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, та Державної спеціальної служби транспорту, які брали участь в антитерористичній операції, здійснювали заходи із забезпечення національної безпеки і оборони, відсічі і стримування збройної агресії Російської Федерації у Донецькій та Луганській областях чи виконували службові (бойові) завдання в екстремальних умовах)».

Моляко Валентин Олексійович

доктор психологічних наук, професор, дійсний член НАПН України

завідувач лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

Київ, Україна

creativity.psylab@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-9109-2112

ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

***Анотація.** Розглядаються проблеми творчості в екстремальних умовах. Описано інтелектуальні, розумові й загальні реакції суб'єкта на нову інформацію, з якою він стикається. Охарактеризовано типи реагування на нову досить суттєву інформацію з великим ступенем невизначеності, але передусім загрозливу для здоров'я й таку, що вимагає невідкладного реагування, прийняття відповідних рішень, корегування повсякденної поведінки та ін.*

***Ключові слова:** творче мислення, розумові реакції, типи реагування, невизначеність, інформація, ускладнені умови.*

***Abstract.** The problems of creativity in extreme conditions are considered. The intellectual, mental and general reactions of the subject to the new information he encounters are described. The types of response to new, significant information with a high degree of uncertainty, but primarily health-threatening and requiring immediate response, appropriate decision-making, adjustment of everyday behavior, etc., are characterized.*

***Key words:** creative thinking, mental reactions, types of reacting, uncertainty, information, difficult conditions.*

Ускладненість умов, в яких протікає практично будь-яка діяльність і саме повсякденне життя сучасної людини, стали вже, як це не парадоксально, своєрідною нормою. Зростання ритму самої діяльності та її проявів у навколишньому середовищі, зростання потоків інформації, дефіцит часу, необхідного для прийняття рішень, а іноді й на нормальне виконання звичайної роботи, конфлікти з оточуючими, практично хронічне надходження відомостей

про аварії, катастрофи, військові конфлікти, нещасні випадки, загрозлива екологія та багато іншого – все це створює реальний фон повсякденного життя якщо не кожної людини, то, принаймні, всіх жителів міст, особливо великих, хто займається певною складною діяльністю (або будь-якою діяльністю в складних умовах), хто вступає в конфліктні стосунки з іншими людьми, перебуває в умовах натуральної або штучної небезпеки (стихійні лиха, аварії, стресогенні впливи та ін.).

Як вже визнано, людський організм, людська психіка відзначаються досить суттєвими запасами біологічної, фізичної, психічної “міцності”, а окрім того володіє адаптаційними можливостями, що дозволяє розвивати цю натуральну міцність, підвищує можливості людини в подоланні різноманітних труднощів. Разом з тим такі запаси міцності й надійності завжди мають індивідуальні характеристики, вони не однакові, а окрім того, вони не завжди розраховані на дуже сильні впливи, проти яких у конкретних людей нема ніякого імунітету, ніякого захисту, чи то фізичного, чи психологічного.

Саме тому з усією певністю і переконливістю постає – а, по суті, воно вже постало, – питання про перспективи, так би мовити, поєдинку, єдиноборства кожної окремої людини, і вже зовсім скоро й усього людства, з різноманітними ускладненнями, кризами, катастрофами, екстремальними й надекстремальними ситуаціями. Звичайна річ, у якомусь плані це питання зовсім не нове – воно по суті є класичним, оскільки протягом всього свого розвитку людям повсякчас доводилось долати труднощі, часом непосильні для них.

Оскільки йдеться про адаптацію, то, зрозуміла річ, треба вести мову про адекватне сприймання, оцінку, розуміння, прийняття рішень, вибір стратегій та тактик, оперативних дій. В загальному плані можна говорити про прояви з боку суб’єкта складного мислення, як це останнім часом певною мірою прийнято визначати, або ж у нашому термінологічному визначенні – проявів розумової діяльності, яка є певним варіантом когнітивної діяльності (а для нас фактично синонімом цього поняття).

Оскільки йдеться про творче мислення, то ми мусимо обов'язково нагадати, якими бувають інтелектуальні, розумові й загальні реакції суб'єкта на нову інформацію, з якою він стикається. Тут ми вважали б достатньо показовими ілюстрації таких реагувань з практики аналізу інформацій про чорнобильську катастрофу.

Мається на увазі реагування на нову досить суттєву інформацію з великою «дозою» невизначеності, але передусім загрози для здоров'я й таку, що вимагає невідкладного реагування, прийняття відповідних рішень, корегування повсякденної поведінки та ін. Виявлені наступні типи реагування (назви подані в робочому порядку):

I – індиферентний – до нього були віднесені ті, хто практично не виявляв серйозної реакції, не змінював своєї поведінки;

II – мобілізуючий (парадоксальний) – ті, хто підвищив свою активність, певною мірою підвищив результати своєї діяльності (активізував творчий пошук);

III – депресивний – ті, хто уповільнили діяльність, знизили активність;

IV – занадто активний – ті, хто виявив бурхливу діяльність, але не завжди адекватну, переважно хаотичну;

V – активно- депресивний – ті, хто спочатку виявляє підвищену активність, але порівняно швидко уповільнює її аж до межі бездіяльності;

VI – прихована паніка – фактично повна відмова від діяльності, перебування в стані безпорадного очікування.

З нашої точки зору в цьому випадку поміж усього іншого ми тут можемо робити певні висновки щодо проявів розумової діяльності кожного окремого суб'єкта, передусім про адекватність, повноту розуміння наявної інформації, особливості інтерпретації, висновки. Тобто ми можемо водночас з виділенням загального реагування говорити й про своєрідну типологію розумового реагування – конструювання понятійно-образних структур в уяві кожного суб'єкта, що безперечно має прямий стосунок до розбудови методології досліджень в умовах циркуляції різновидів значущої, але недостатньої для

повного оцінювання інформації (її фактичний дефіцит, незалежно від загальної кількості даних, якими може оперувати суб'єкт).

Після короткого ознайомлення з типами реагування на інформаційні ситуації в ускладнених умовах логічно буде перейти до розгляду особливостей розумової творчої діяльності як такої, орієнтуючись при цьому на загальні положення нашого конструкторологічного підходу до перебігу творчих процесів, проявів індивідуальних особливостей вже в руслі саме проявів мислення, як домінуючої складової в структурі розумових процесів. Враховуючи великий обсяг навіть переліку наявних у цьому ракурсі своєрідних підпроблем та проблем, що мають прикордонний характер, подамо тут складові концепції у дещо тезовому плані, маючи на увазі, що в наступних дослідженнях їм буде приділена спеціальна увага. При цьому ми будемо використовувати поняття «суб'єкт» і «конструктор» як синоніми, як це зрозуміло з положень нашої теорії конструкторської діяльності, конструкторської творчості.

Тут можна використати кілька варіантів робочих схем розгляду загального абрису проблеми в масштабах загальної системи. Зупинимось на тій з них, яка може бути представлена у вигляді наступного ланцюга: «особистість – саморегуляція в екстремальних умовах (зокрема й інформаційних) – рівні конструкторського мислення – роль суб'єктивних переваг в розумовій діяльності – типологія конструкторського розуму» (детально аналіз складових цього ланцюга подано в наших попередніх розробках).

Зрозуміло, що ми тут не будемо торкатись скільки-небудь детально проблеми особистості, яка вимагає ще багатьох спеціальних досліджень. Зазначимо лише, що в структуру особистості конструктора мають належати такі принципово важливі складові як:

– здібності до структурно- функціональних та елементно-системних перетворень об'єктів (поєднання чи роз'єднання частин механізмів, коли здійснюються просторові чи ескізні маніпуляції з елементами, а також різними підсистемами деталей та вузлів; кінцевим завданням такої діяльності є створення технічного чи будь-якого іншого об'єкта з конкретними функціями);

– здібність до перекодування зорових просторових образів в умовні графічні, макетні проекції, й навпаки – двовимірних зображень в об'ємні зорові образи; йдеться про фактично просторове мислення, без якого, зрозуміло, діяльність по створенню нового об'єкта неможлива;

– здібність до різномасштабного комбінування частинами й системами в цілому, а також окремими ознаками деталей та блоків;

– здібність мислити за аналогіями та контрастами, яка органічно витікає з порівняльної діяльності як загальновизнаної в розумовій діяльності людини взагалі.

Не будемо торкатись таких принципово важливих складових особистості як емоційні та вольові, мотиваційні та ін., хоча безперечно їх роль у загальній успішності діяльності може мати вирішальне значення, так само як і близьке оточення, зовнішні умови діяльності та ін., що було досить переконливо визначено при аналізуванні діяльності в різновидах ускладнених умов. Так, скажімо, коли в процесах розв'язання нових задач застосовувався метод раптових заборон (йдеться про певні заборони використання якихось механізмів, технологій й т. п.), були виділені наступні групи інтелектуального реагування: I – суб'єкти, які і не змінили стратегію розв'язання задачі і після певних заборон, II – тимчасово змінивши стратегію, але потім знову повернулись до обраної й досягли рішення, III – ті, що змінили стратегію й досягли успішного результату в процесі реалізації нової стратегії, IV – ті, що змінювали стратегію неодноразово й зрештою досягли успішного розв'язання, V – ті, що змінювали стратегію кілька разів, але успіху не досягли, VI – ті, що припинили розв'язання задачі після введення певних заборон на використання конкретних механізмів, структур, функцій.

При цьому суттєвим з точки зору загальної адаптації суб'єкта до екстремальних, ускладнених умов є, зокрема, реальний досвід суб'єкта (його стаж, іронічність ускладнювальних умов, зовнішні впливи та ін.).

Список використаних джерел

1. Творча діяльність в ускладнених умовах / В. О. Моляко [та ін.]; За заг. ред. В. О. Моляко. К., 2007. 308 с.
2. Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.]; за ред. В. О. Моляко. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с. URL: <http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Moljako.pdf>

Найдьонов Михайло

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
Державний університет інфраструктури і транспорту

iris_psy@ukr.net

ORCID: [0000-0002-3833-8643](https://orcid.org/0000-0002-3833-8643)

Найдьонова Любов

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
член-кореспондент НАПН України

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

mediasicolo@gmail.com

ORCID: [0000-0002-1222-295X](https://orcid.org/0000-0002-1222-295X)

Григоровська Любов

кандидат педагогічних наук, доцент

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

grigorovskaya_lv@ukr.net

ORCID: [0000-0002-1436-5719](https://orcid.org/0000-0002-1436-5719)

**ГРУП-РЕФЛЕКСІЯ ВЕЛИКИХ СПІЛЬНОТ:
ПРОТИСТОЇМО ВІДТВОРЕННЮ В МАСОВІЙ СВІДОМОСТІ
СТЕРЕОТИПІВ ТОТАЛІТАРНОЇ ПРИНАЛЕЖНОСТІ**

Анотація. У межах громадянської науки розглядається можливість організації системи моніторингового контролю ймовірних негативних наслідків війни – відтворення в масовій свідомості стереотипів тоталітарної приналежності, – яка б могла сприяти унеможливленню їх дії. Як спосіб такого контролю пропонується розроблена в ідеології груп-рефлексивного підходу онлайн-платформа, спеціалізована на збиранні даних та запровадженні інструментів профілактичної дії, чим забезпечується можливість масової залученості з інтеграцією поглядів громадян в єдину картину та вплив на основі зворотного зв'язку через технологію репрезентативної рефлексії.

Ключові слова: негативні наслідки війни, тоталітарна свідомість, система контролю, спеціалізована онлайн платформа.

Abstract. Within the framework of civil science, the possibility of organizing a system of monitoring and control of the probable negative consequences of the war -

the reproduction of stereotypes of totalitarian affiliation in the mass consciousness - is being considered, which could contribute to the impossibility of their action. As a method of such control, an online platform developed in the ideology of the group-reflexive approach is proposed, specialized in data collection and introduction of preventive action tools, which ensures the possibility of mass involvement with the integration of citizens' views into a single picture and influence based on feedback through the technology of representative reflection.

Key words: *negative consequences of war, totalitarian consciousness, control system, specialized online platform.*

У груп-рефлексивній теорії рефлексія розглядається і як механізм, і як практика, істотною частиною якої є специфічна інтервенція (непрямої дії) І те, й інше може бути спеціалізованим для персони, малої групи, груп до 50 осіб [6].

Під груп-рефлексією спільнот (великих груп) розуміється усвідомлення і переосмислення великою кількістю людей тих чи інших аспектів картини світу за допомогою онлайн-інструментів [8; 4].

Оскільки групова рефлексія є багаторівневою інтра- та інтерпсихічною системою переосмислення змістів, смислів, ресурсів, де рівень є спеціалізованим засобом проникнення в проблему, її перетворення і зняття [6], то процесуальна сторона осмислення, опосередкована онлайн-інструментами, має переважно інтерактивну, але не зовні дискурсивну форму. Тобто відображувальний (вичленувальний), розумійючий (усвідомлюючий) та перетворювальний рівні проникнення в проблему вбудовані в технологічну реалізацію для одночасної участі багатьох людей.

З боку технологічного забезпечення такий процес осмислення представляє собою етапну процедуру: 1) об'єднання людей в дослідження на засадах ідей спільного блага, характерних для громадянської науки; 2) первинний набір даних будь-якого спектру (навчальний, громадська думка, проблемні ситуації з подолання невизначеності тощо); 3) генерація зворотного зв'язку (динамічний електронний бюлетень) за результатами зібраних даних,

при чому бюлетень містить можливість порівняння учасника (різного масштабу: персону, інституція, місто, регіон) з генеральною сукупністю [2].

Коли вибірка репрезентативна, для осмислення порівняння суб'єкту аналізу одразу надаються доказові дані. Зрозуміло, що в такому випадку учаснику доводиться осмислити свою персональну чи групову відмінність з точки зору підкріпленої сили аргументу доказовості. Тут ми маємо перше значення терміну "репрезентативна рефлексія" [5].

Друге значення терміну полягає в тому, що сам процес осмислення та переосмислення може супроводжуватися модератором або новою похідною процедурою проведення опитування. У випадку участі модератора цей етап набуває обрисів розгорнутої наживо дискурсивності. Технологічний же інструмент [2; 4] пропонує різного роду аналітичні завдання з надаванням зворотного зв'язку по отриманим системою відповідям за певним алгоритмом без присутності людини. При цьому нові ходи учасників теж фіксуються. Можливість автоматизованої обробки з опорою на розроблені системи нормативних ходів такого залучення учасників забезпечує масштаб участі в процесі осмислення великих груп.

Отже, в результаті дослідники отримують необхідні дані, учасники вгамовують пізнавальну активність, свою потребу зіткнення з випробуванням або отримання уявлення про своє місце в багатоголосі громадської думки, діапазоні компетенцій в конкурентному середовищі. Ця взаємність і виступає спільним благом, з одного боку, з іншого – не заперечує можливості подальшого комерційного розвитку з урахуванням комерціалізації як певного імперативу розвитку сучасної науки.

У період 1991-2022 рр. – від самовизначення щодо незалежності України до початку повномасштабної війни внаслідок російської агресії – Україна послідовно і поступально рухалась у процесі вивільнення масової свідомості з тоталітарного бачення світу, в подоланні стереотипів тоталітарного ставлення до вчинків і виборів. Це підтверджено непоодинокими дослідженнями, зокрема

уявлень про динаміку геополітичних орієнтацій , престиж професій як показник ринкового бачення економіки , євроінтеграційні процеси [1; 3] тощо.

Цей процес психологічного вивільнення від тоталітаризму радянського минулого відбувався то швидше, то повільніше, в якійсь мірі разом із здійсненням того чи іншого політичного вектору від імені держави, а подекуди й всупереч дій державної влади [3]. Але такого довгого періоду обмежень повноти дій інститутів демократичного суспільства (зараз у зв'язку з воєнним станом) ми ще не мали. Тому цілком логічно припускати, що низка чинників (уніфікація інформаційного поля, стресові навантаження, зменшення кількості учасників політичного і громадського процесу внаслідок загибелі і міграції тощо) можуть кардинально вплинути на сповільнення розриву з тоталітарним минулим у масовій свідомості, а за деяких обставин і певних інволюцій та регресів у цій сфері.

Тому ми вважаємо, що суспільству потрібна система моніторингу ризиків регенерації тоталітаризму для протистояння небажаним втратам наших демократичних здобутків. Відповідно до моніторингу потрібна і профілактична система [2] скоординованих дій.

Виходячи з **припущення** про існування характеристик суспільства, які відтворюють тоталітаризм, нами створено громадську ініціативу, яка поки без інституційної підтримки реалізує **мету** виявлення психологічних основ тоталітаризму в сучасному суспільстві [7]. Інструмент вимірювання підтримки/відторгнення тоталітаризму передбачається застосовувати і як профілактичний засіб протидії згортанню демократичних механізмів у функціонуванні масової свідомості.

На першому етапі цього ініційованого проекту громадянської науки науковцями-психологами зібрано психодіагностичний інструментарій вимірювання різних психологічних аспектів тоталітаризму: когнітивних складових (дводумство, відсутність прагнення до когнітивного навантаження, схильність до конспірологічних теорій, знижена критична медіаграмотність, інші особливості мислення), особистісних характеристик (зовнішній локус

контролю, конформізм, заздрісність, прагнення сатисфакції), соціально- і політико-психологічних аспектів (підтримка демократії, лібертаріанізм, підтримка популізму, групова ідентичність і колективний нарцисизм). Створення компактного синтетичного психодіагностичного інструментарію вимірювання схильності до підтримки тоталітаризму дасть можливість переходу проєкту на наступний рівень – виявлення найбільших ризиків регенерації тоталітаризму в період повоєнного відновлення з його навантаженням на економіку і ринок праці, зокрема з урахуванням психологічних механізмів саморегулювання ринку праці через престижність професій в масовій свідомості.

Репрезентативна рефлексія [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**5] в межах такого проєкту громадянської науки є психолого-педагогічним засобом нового покоління освітніх ІТ-технологій. Використання онлайн-платформи репрезентативної рефлексії активізуватиме участь, розширюватиме усвідомлення економічної реальності для більш поінформованого і виваженого прийняття рішень щодо професійного самоздійснення на ринку праці тощо. Використання платформи може бути інтегрованим у систему профорієнтації і кар'єрного консультування, в професійну і післядипломну освіту. Інформація, отримана в межах такого проєкту створює нові перспективи для прогнозування ринку праці та розвитку економіки, інформаційне забезпечення процесів нормотворення (оновлення класифікатора професій, створення нових і оновлення існуючих професійних стандартів, освітніх стандартів і програм тощо). Головна психологічна мета такого проєкту – усіма існуючими засобами посилювати інтеграцію суспільства.

Основою платформи може стати комплексний інструментарій, розроблений в Україні – проєкт оцінки престижності професій "Профпрестиж" (<http://profprestige.org.ua>), спрямований на розвиток рефлексії, репрезентативної рефлексії, тобто в масштабі, що репрезентує велику групу учасників.

У цьому проєкті можна створювати разом і мати спільне благо доказових знань про світ професій і вибір професій, а також отримати зворотній зв'язок,

що дає підстави для власних рішень і цим змінює громади, локальних суб'єктів, дає майданчик для розвитку.

Розвиток громадської ініціативи потребує загальнонаціональної координації, розширення партнерства, активізації волонтерського руху для проведення подальших досліджень-розвитку.

Список використаних джерел

1. Найдьонов М. І., Григоровська Л. В. Соціально-психологічні чинники престижності професій : підготовка молоді до активного самоздійснення на сучасному ринку праці : навчальний посібник для студ. вищих навч. закладів. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 272 с.

2. Найдьонов І. М., Найдьонов М. І., Найдьонова Л. А. Електронний бюлетень "Моніторинг професійного самоздійснення в умовах упровадження Національної рамки кваліфікацій" (Генерація бюлетеня. НРК) : комп'ютерна програма. Авторське свідоцтво № 64077 від 12.02.2016. URL: http://iris-psy.org.ua/publ/as_64077.pdf;
<http://www.questionary.profprestige.org.ua/bulletin.html>.

3. Найдьонов М. І., Григоровська Л. В., Найдьонова Л. А. Геополітичний вибір: передумови та наслідки дисбалансу очікувань громадської думки і державної політики // Проблеми політичної психології : зб. наук.праць. К., 2014. Вип. 1 (15). С. 223–236.

4. Найдьонов М. І. Мультимедійні технології в дослідженні громадянської думки // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. К. : Міленіум, 2013. Вип. 32 (35). С. 237–251.

5. Найдьонов М. І., Григоровська Л. В. Репрезентативна рефлексія і рефлексивна ємність середовища спілкування як механізми профорієнтації при впровадженні Національної рамки кваліфікацій // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей. К.: Міленіум, 2016. Вип. 38 (40). С. 218–245. URL: http://iris-psy.org.ua/publ/st_0144.pdf.

6. Найдюнов М. І. Потенціал та актуалізація суб'єктності з позицій переосмислення її як ресурсу // Вісник Одеського національного університету. Серія "Психологія". Одеса, 2010. Т. 15. Вип. 11. Ч. 2. С. 84–93.

7. Найдюнов М. І., Найдюнова Л. А., Григоровська Л. В. Психологічні проблеми вимірювання схильності до відтворювання фашизму, авторитаризму, тоталітаризму в суспільстві: до конструювання синтетичної шкали (аналіз міжнародного досвіду) // Проблеми політичної психології. Вип. 11 (25). DOI: 10.33120/popp-vol25-year2022-89; URL: <https://politpsy.org/index.php/popp>

8. Найдюнова Л. А. Рефлексивна психологія територіальних спільнот. К. Міленіум, 2012. 280 с. ISBN 978-966-8063-65-7

Найдьонова Любов

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник
член-кореспондент НАПН України

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України

mediasicolo@gmail.com

ORCID : [0000-0002-1222-295X](https://orcid.org/0000-0002-1222-295X)

Найдьонов Михайло

доктор психологічних наук, старший науковий співробітник,
Державний університет інфраструктури і транспорту

iris_psy@ukr.net

ORCID : [0000-0002-3833-8643](https://orcid.org/0000-0002-3833-8643)

ТРАВМАІНФОРМОВАНІСТЬ VS ВІТАЛЬНІСТЬ У ДИСКУРСІ ОПАНУВАННЯ ВИКЛИКІВ ВІЙНИ

***Анотація.** Сформульовано парадокс сучасного дискурсу між колективною травмою війни і необхідністю мобілізації морального духу населення, що призводить до проблеми самоцензури медіа. Потреба підняття рівня психологічної культури потребує нового формату дискурсу, що не несе віктимізуючого потенціалу, як дискурс травми. Пропонується поняття вітальності, що відображає наповненість життєвою силою, живучість людини, з досвіду профілактики суїцидів без індуктивного ефекту. Обґрунтовується необхідність перебудови професійної психологічної підготовки в країні і активізації для цього професійної громадськості.*

***Ключові слова:** травма, ПТСР, дискурс, медіа, живучість*

***Abstract.** The paradox of modern discourse between the collective trauma of war and the need to mobilize the moral spirit of the population, which leads to the problem of media self-censorship, is formulated. The need to raise the level of psychological culture requires a new format of discourse that does not carry victimizing potential, like the discourse of trauma. The concept of vitality is proposed, which reflects the fullness of empowered life, the survival potential of a person, based on the experience of suicide prevention without an inductive effect. The need to*

reorganize and specialize professional psychological training in the country and activate the professional public for this purpose is substantiated.

Key words: *trauma, PTSD, discourse, media, survival*

Психологічні виклики війни для населення стосуються насамперед зростання рівня стресового навантаження внаслідок переживання травматичних подій. Рівень прояву симптомів посттравматичних стресових розладів (ПТСР) високий для більшості міських мешканців – як на територіях поблизу проходження фронту (для тимчасово окупованих і вже звільнених) в Чернігівській, Сумській, Київській, Полтавській, Харківській, Луганській, Донецькій, Запорізькій, Херсонській, Миколаївській областях, так і в решті областей України, які потрапляють під ракетні обстріли. В усіх куточках країни люди стикаються із війною, приймаючи біженців, відправляючи близьких в ЗСУ чи територіальну оборону, ховаючи загиблих рідних.

Війна – це колективна психологічна травма, яку ми нині переживаємо в активній фазі мобілізації на боротьбу. Для мобілізованості повторення в медіа дискурсу травми є чинником зниження моральної стійкості, саме тому не повідомляється і кількість загиблих воїнів, тільки серед цивільного населення, в тому числі дітей. Медіа здатні мультиплікувати емоційні стани, сприяти зараженню, тому так важливо медійникам працювати з усвідомленням психологічних наслідків, обираючи формат дискурсу. Разом з тим, відомо, що інформаційне блокування гальмує зцілення від колективної травми. Гострота проблеми полягає ще й у тому, що травматичний стрес змінює і медіавиробників, змінює характеристики міжособової комунікації загалом. Травматичні стреси знижують також продуктивність інтелектуальної діяльності і навчання. Реальність травматичного стресу має враховуватися при прийнятті управлінських рішень, у практиці освіти та інших сферах життя.

Таким чином, намітився парадокс: з одного боку, маємо говорити про травму, щоб забезпечити травмаінформованість наших практик, з іншого – дискурс травми має віктимізуючий потенціал і не є бажаним для масмедіа, які й

так достатньо сильно емоційно перевантажують, просто відображаючи реальні події.

Міркуючи над цим парадоксом і можливими шляхами виходу з нього, варто спертися на досвід досліджень ефективності первинної профілактики суїцидів, де індуктивний ефект досить добре вивчений і кількісно вимірний. Індуктивний ефект – це ефект зараження суїцидальними думками, коли окремі представники вразливої аудиторії в результаті медіависвітлення суїциду роблять спроби або повторюють побачене своїми аналогічними діями. Було виявлено, що профілактичний ефект для підлітків, як вразливої категорії, дає не розмова про суїцид, а посилення чинників, які є протекторами розвитку суїцидальних думок – уміння розв’язувати життєві проблеми, будувати стосунки, саморегулювати емоційні стани. Для профілактики суїцидів потрібно піднімати вітальність.

Власне, вітальність як поняття, що відображає потенціал живучості, життєздатності – є досить вдалою альтернативою для підвищення психологічної компетентності в балансі віктимізуючого і оптимістичного дискурсів. Вітальність - термін, який використовується для опису здатності людини жити, рости та розвиватися. Життєвість також означає наявність енергії, бадьорість і активність. Вітальність - це також здатність до виживання, продовження осмисленого і цілеспрямованого існування. Вітальність – це стан повноти життя і наповненості енергією; відчуття фізичної, розумової та емоційної сили.

Зниження вітальності може бути викликане соматичними хворобами та їхнім тривалим лікуванням, а також психологічними причинами, виснажливим хронічним або сильним травматичним стресом. Здорове харчування, водний баланс, регулярні фізичні навантаження та повноцінний сон необхідні для підтримки вітальності, залученість у роботу та задоволеність життям - не менш важливі. Вітальність є центральною важливою та однією з ключових п’яти якостей, які найбільше пов’язані зі щастям і благополуччям (іншими чотирма є

допитливість та інтерес до світу, надія та оптимізм, вдячність, здатність любити та бути коханим).

З психологічної точки зору вітальність — це позитивний стан, пов'язаний з почуттям ентузіазму, енергії та інтересу, може бути розглянутий як своєрідний барометр емоційного здоров'я. Вітальність може стосуватися і стану відносин, так, наприклад, подружні стосунки залежать від того, наскільки постійним є ставлення до них, як до головного пріоритету, незалежно від того, наскільки зайняті ви чи наскільки швидко змінюється ваше життя. Вітальність характеризує цілісно поєднання усіх наявних ресурсів і сенсів життя у окремої людини. Проте велику частину вітальності складають наші стосунки із іншими людьми – і в сім'ї, і на роботі, в інших контактах і групах, а також загалом у країні. Відчуття себе частиною великої групи збільшує нашу життєву силу, відчуття себе цінним у малій групі – теж сприяє вітальності. Поділення своїх емоцій з іншими – природний шлях регулювання емоцій і збільшення вітальності. Наявність спільної мети і синхронізованих прагнень збільшують сили індивіда і дійсно дають можливість досягти того, чого в одиночку було б отримати абсолютно неможливо. Вітальність не означає лише позитивних станів повного спокою, задоволення і гармонії, навпаки, частина життєвих сил людини знаходиться у взаємодії із середовищем – у боротьбі, спротиві, доланні викликів. Це створює напругу, накал життя, життєві домагання посилюють життєві сили. Навіть найбільший відчай може стати джерелом сили.

Вітальність посилюється від наповнення життя сенсом і від поділення зі значущими іншими. Головна ідея підвищення вітальності полягає в тому, щоб визначити справжні вартості в житті, відрізнити їх від фальшивих винагород. Такі вартості, які наповнюють життя сенсом, можна шукати в шести сферах життя: любові, дружбі, навчанні (саморозвитку), праці (створенні), духовності (ідеальному) та приватності (дозвіллі) (Esser, 2008). Джерела сили вітальності – в сімейній підтримці, позитивних друзях, які поруч у важкі часи, у фізичному здоров'ї і турботі про тіло, у здоровій діяльності, великодушності, духовності, турботі про власну психіку.

Сьогодні турбота про власну психіку потребує травмаінформованості. Сутність травмаінформованості на організаційному рівні – це враховування в своїх управлінських і комунікаційних політиках і практиках психологічних станів суб'єктів, які виникають внаслідок масової психотравматизації, а також надання відповідної психологічної підтримки.

Травмаінформованість включає в себе поінформованість про явище травматичного стресу і його наслідки, розуміння симптомів стресових розладів і знання про ефективні способи підтримки при появі симптомів, знання про токсичні способи спілкування, які потенційно можуть погіршити стани психотравмованої людини, створення регулятивів аби запобігати токсичному спілкуванню. І насамперед мова має йти про зняття бар'єрів у зверненні по фахову допомогу, адже відсоток звернень дуже низький – 3%. Потреба буде зростати, а відповідно, потрібні негайні рішення з перебудови професійної підготовки психологів. Потрібні нові більш вдосконалені і спеціалізовані освітні програми, які б готували психологів масово не просто за програмами «психологія» або «практична психологія», як у більшості закладах вищої освіти, а за програмами спеціалізованими для роботи з втратою здоров'я, для психологічної підтримки людини з протезами, спеціалістів з підтримки переживання горя, фахівців психологів для розроблення програм компенсації когнітивних втрат і втрат розвитку дитини внаслідок стресу власного і батьків, та іншими конкретними практичними уміннями, впевненістю і вбудованістю у відповідну фахову мережу.

Психологічна громадськість має активізуватися і інтегруватися перед лицем цих викликів, зосереджуючи свою діяльність як на індивідуальному так і на системному рівнях на забезпеченні зростання вітальності людей і громад.

Перебування в контексті громадянської науки полегшує умови для активності професіоналам і громадським діячам. Інструментальна реалізація логіки спільного блага та заходи непрямої дії відповідають вимозі розв'язання парадоксу «травма інформованість & віктимізуючий потенціал дискурсу» і описані в [0].

Список використаних джерел

1. Найдьонов М. І., Найдьонова Л. А., Григоровська Л. В. Груп-рефлексія великих спільнот: протистоїмо відтворенню в масовій свідомості стереотипів тоталітарної приналежності // Всеукраїнська науково-практична конференція з нагоди 50-річчя від початку підготовки психологів у харківському університеті : збірник тез доповідей (м. Харків, 08-09 грудня 2022 р.). Харків, 2022. У друці.
2. Esser R. *Vitality, A Psychiatrist's Answer to Life's Problems*. Algora Pub. 2008.

Наливайко Наталія

кандидат педагогічних наук, викладачка кафедри української мови, основ психології та педагогіки,

Харківський національний медичний університет,

Харків, Україна

na.nalyvaiko@kntmu.edu.ua

ORCID: 0000-0001-7622-0411

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,

Харків, Україна

nalyvaiko@karazin.ua

ORCID: 0000-0002-7094-1047

Харченко Андрій

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психологічного консультування і психотерапії

Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна,

Харків, Україна

aakharchenko@karazin.ua

ORCID: 0000-0001-6685-1498

Мкртічян Оксана

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії, технологій та методів дошкільного навчання

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди,

Харків, Україна

mkrtychan79@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4962-3631

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ОСВІТИ У КНР

Анотація. У дослідженні розглянуто питання нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності у КНР. Визначено основні законодавчі акти в галузі освіти. Закцентувано увагу на сучасному плані «Модернізації освіти Китаю до 2035 року».

Ключові слова: Китайська Народна Республіка, закони, освіта, план розвитку.

Abstract. The research examines the issues of regulatory and legal support of educational activities in the People's Republic of China. The main legislative acts in the field of education are defined. Attention is focused on the current plan "Modernization of China's Education by 2035".

Key words: People's Republic of China, laws, education, development plan.

Якісне законодавче забезпечення освітнього процесу – це запорука його ефективності та зрозумілості усіма суб'єктами освітнього процесу. Тому одним із головних завдань успішної держави є якісна розробка нормативно-правового забезпечення освітнього процесу на засадах прозорості, зрозумілості, адекватності та з урахуванням сучасних світових тенденцій у різних галузях науки та техніки.

Справжнім прикладом такої законодавчої діяльності виступає Китайська Народна Республіка (КНР), де питанням освіти приділяється значна увага, що підтверджується розгалуженою системою нормативно-правових актів різної юридичної сили, які регламентують основні та другорядні законодавчі відносини у сфері освіти та суміжних послуг [4].

Мета дослідження полягає у науковому аналізі сучасного стану нормативно-правового забезпечення освітньої діяльності у КНР.

Розвиток освітніх законів і систем освітнього регулювання у КНР відбувається в синергії з розвитком демократії та правового будівництва країни. Законодавство кожного соціального підприємства поступово вдосконалюється, не є винятком і освітні установи. Партія й уряд упровадили в життя велику кількість принципів, стратегій і стандартизованих документів з освіти, заснованих на потребах реформування старої системи освіти, які зіграли важливу роль у сприянні розвитку соціалістичної освіти у КНР [4].

Сучасна освіта в Китаї має досить представницьку нормативно-правову базу. Якщо розглядати сучасний стан розвитку нормативно-правового забезпечення у Китаї, то починаючи з кінця 80-х та 90-х років ХХ століття і по теперішній час приймалися закони, положення, укази, проекти, які підвищували освітню діяльність у суспільстві. Зокрема, це закони «Про обов'язкову освіту» (1985 р.), «Про викладачів» (1993 р.), «Про освіту» (1995 р.), «Про вищу освіту» (1998 р.), «Положення про викладацький ценз» (1995 р.) тощо. Окремо потрібно вказати дві програми, які регламентують освітній процес та задають шлях його розвитку у ХХІ столітті, це

«Національний план Китаю щодо середньої та довгострокової реформи та розвитку освіти (2010-2020) [1] та план «Модернізації освіти Китаю до 2035 року» [5].

Розглянемо більш детально другий документ у контексті того, що він буде регламентувати розвиток та перспективи освіти у КНР до 2035 року.

Випущений у 2015 році та схвалений усіма державами-членами Організації Об'єднаних Націй документ «Перетворення нашого світу: порядок денний сталого розвитку на період до 2030 року» містить 17 цілей сталого розвитку (ЦСР) для досягнення сталого людського розвитку в економічному, соціальному та екологічному аспектах. Це базові положення, які слугували рамкою цілей створення плану «Модернізації освіти Китаю до 2035 року».

Ці документи, звіти та дії певним чином сформували планування освіти в Китаї. На початку 2016 року китайські політики почали розробляти середньо- та довгостроковий план розвитку освіти. У цьому процесі «забезпечення інклюзивної та справедливої високоякісної освіти та сприяння можливостям навчання протягом усього життя для всіх» були асимільовані як цілі модернізації освіти Китаю.

У жовтні 2017 року Національний з'їзд Комуністичної партії Китаю запропонував уряду Китаю після реформ і відкритості країни прийняти стратегічні заходи для соціалістичної модернізації. Таким чином було запропоновано стратегічні цілі «трьох кроків». Перший крок – це вирішення проблеми існування людей. Другий крок передбачає досягнення двох цілей, необхідних для створення помірно процвітаючого суспільства, обидві з яких були досягнуті. Третій крок передбачає побудову сучасної соціалістичної нації до сторіччя заснування Китайської Народної Республіки.

На основі комплексного аналізу поточної міжнародної та внутрішньої ситуації та умов розвитку Китаю китайський уряд організує період 2020–2050 років у два етапи. Перший етап, 2020–2035 рр., передбачатиме досягнення соціалістичної модернізації. Другий етап, 2035–2050 рр., включатиме

перетворення Китаю в сучасну соціалістичну країну, яка є процвітаючою, сильною, демократичною, культурно розвиненою, гармонійною та красивою [3].

Таким чином, модернізація освіти Китаю до 2035 року, а не до 2030 року, була створена, щоб відповісти на вимоги національної стратегії розвитку модернізації Китаю. Освітній план полягає в тому, щоб побудувати потужну систему освіти, яка є фундаментальним проектом для значного омолодження китайської нації. Крім того, освіта, що розвивається, покликана служити підтримкою фундаментальних вимог модернізації країни в 2035 році та реалізувати розвиток соціалізму з китайською специфікою в нову еру. Отже, Китай буде сучасним, гармонійним і творчим суспільством [2]. Вважається, що модернізація освіти в Китаї значною мірою сприятиме реалізації цих цілей у 2035 році.

План «Модернізації освіти Китаю до 2035 року» складається з п'яти частин: стратегічне підґрунтя, загальне мислення, стратегічні завдання, шлях упровадження та гарантії. План встановлює вісім основних концепцій, наголошуючи на етиці як пріоритеті освіти, всебічному розвитку, орієнтації на людей, навчанні протягом усього життя, персоналізованому викладанні, інтеграції знань і практики, інтегрованому розвитку, а також спільному створенні та спільному використанні знань.

Проте в освітній системі КНР є і ряд проблемних моментів, які потрібно вирішувати на шляху до реалізації поставлених цілей плану «Модернізації освіти Китаю до 2035 року». Перед лицем безпрецедентних можливостей і викликів ми повинні залишатися спокійними щодо того факту, що освіта в цій країні все ще відстає від вимог національного соціально-економічного розвитку та попиту людей на якісну освіту. Концепція освіти КНР, зміст і методика викладання є відносно застарілими, навантаження на учнів початкової та середньої школи надто важкі, сприяння якісній освіті припинено, і гостро не вистачає інноваційних, практичних і різнобічних фахівців. Китайська освітня система і механізми ще недосконалі. Школам не вистачає практичності в їхній діяльності, а структура та географічний розподіл освітніх ресурсів ще не

вирівняні. Збіднілі та етнічні автономні території відстають у розвитку освіти, також є нерівномірності між міськими та сільськими районами та між різними регіонами. Фінансування освіти не встигає за потребами, і освіта ще не отримала того стратегічного пріоритету, якого вона заслуговує. Отримувати якісну освіту – це заклик народу, а поглиблення реформи освіти – спільне бажання китайського суспільства [1, с. 6].

Список використаних джерел

1. People's Republic of China. Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development (2010–2020).
2. World Bank and the Development Research Center of the State Council, P. R. China. China 2030: Building a modern, harmonious, and creative society. 2013. Washington, DC: World Bank.
3. Xi, J. Following the path of socialist education with Chinese characteristics to nurture generations of capable young people well-prepared to join the socialist cause. Retrieved from http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201809/t20180910_348145.html [in Chinese].
4. Xu, X., Mei, W. System of Educational Legislation. In: Educational Policies and Legislation in China. 2018. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-13-0875-8_2.
5. Zhu, Y. New national initiatives of modernizing education in China. *ECNU Review of Education*. 2019. 2(3). 353-362.

Олефір Валерій

доктор психологічних наук, доцент

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Харків, Україна

voolefir@karazin.ua

ORCID: 0000-0003-4482-0150

Котенко Світлана

аспірантка кафедри загальної психології

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Харків, Україна

light.kotenko@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0234-5021

ПСИХОМЕТРИЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ШКАЛИ ПСИХОЛОГІЧНОГО КАПІТАЛУ-12 У СТУДЕНТСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

***Анотація.** Метою цього дослідження було виявити психометричні властивості опитувальника психологічного капіталу-12 (PCQ-12) у вибірці 500 українських студентів. Факторна структура цього інструменту була проаналізована шляхом підтверджувального факторного аналізу. Надійність оцінювали за допомогою послідовного коефіцієнта надійності ρ_A . Крім того, було оцінено конвергентну та дискримінантну валідність та інваріантність. У результаті порівняння трьох моделей було виявлено, що кращі індекси відповідності були у моделі другого порядку.*

***Ключові слова:** психологічний капітал, надійність, валідність, вимірювальна інваріантність.*

***Abstract.** The purpose of this study was to reveal the psychometric properties of the psychological capital questionnaire-12 (PCQ-12) in a sample of 500 Ukrainian students. The factor structure of this instrument was analyzed by confirmatory factor analysis. Reliability was assessed using the ρ_A sequential reliability coefficient. In addition, convergent and discriminant validity and invariance were assessed. As a result of the comparison of three models, it was found that the best fit indices were in the second-order model.*

***Key words:** psychological capital, reliability, validity, measurement invariance.*

Одна із авторитетних концепцій, що створених у руслі позитивної психології, – концепція психологічного капіталу (PsyCap), яка розроблена Лютансом з колегами [4]. Незважаючи на те, що ця концепція виникла в організаційній психології вона може відігравати вагомий роль і в освітньому контексті [3].

PsyCap – це позитивний психологічний стан розвитку, що характеризується набором чотирьох конгруентних ресурсів: впевненості у вирішенні викликів (самоефективність), оптимізму щодо можливих результатів, здатності наполегливо йти по шляху досягнення цілей (надія) і здатності відновлюватися при зустрічі з труднощами (стійкість) [5]. Чотири виміри діють синергетично, стаючи єдиним компонентом. Студент, який накопичує особисті ресурси, що утворюють PsyCap, демонструє навички та поведінку, необхідні для виконання освітніх вимог та досягнення успіхів у навчанні [2]. Як показано в дослідженнях, особистісні ресурси, що надаються PsyCap, сприяють академічній успішності [7], допомагають долати складні життєві ситуації [9], підтримують благополуччя [8].

У зарубіжних дослідженнях PsyCap в студентському контексті оцінюється за допомогою опитувальника, розробленого Лютансом та співавторами [6]. Однак на сьогоднішній день в Україні не розроблено шкалу для оцінки PsyCap у студентському середовищі. Враховуючи брак досліджень з цього питання та відсутність українського інструменту для вимірювання конструкту PsyCap, мета цього дослідження полягала у адаптації та пошуку доказів надійності, конвергентної та дивергентної валідності шкали психологічного капіталу в студентському контексті (PsyCap-S).

Учасники та процедури. Переклад оригінальної шкали PsyCap-S проводився двома двомовними перекладачами методом зворотного перекладу. Учасники дослідження рекрутувалися за допомогою електронної пошти. Листи включали пояснення дослідження і посилання на онлайн-сервіс – Google Forms. Перед включенням в дослідження учасники повинні були прочитати і прийняти онлайн-інформовану згоду. Учасники включалися в опитування, якщо вони

називали себе українцями в опитуванні і якщо їм було не менше 18 років. Вибірка складалася з 500 (53,4% дівчат) студентів університетів м. Харкова. Вік учасників коливався від 18 до 24 років ($M = 19,39$; $SD = 1,18$).

Вимірювання. Шкала PSQ-12 для оцінки психологічного капіталу складається з 12 запитань, відповіді на які даються за шестибальною шкалою Лайкерта (від 1 – зовсім не згоден; до 6 – повністю згоден). Інструмент має чотири виміри: самоефективність (3 елементи), надія (3 елементи), стійкість (3 елементи) та оптимізм (3 елементи).

Для оцінки вигорання в академічному контексті та залученості у навчання використовувалися опитувальники MBI-S та UWES-9S відповідно.

Шкала психодіагностики емоцій (PANAS) використовувалися для оцінки п'яти позитивних і п'яти негативних емоцій.

Аналіз даних. Всі статистичні аналізи проводили за допомогою R (R Core Team, 2020) та Rstudio (RStudio Team, 2019). Використовувалися пакети *semTools* та *SEMinR*.

Аналізи проводились у два етапи. На першому етапі була проведена серія конфірматорних факторних аналізів (КФА), в результаті яких перевірялась факторна структура української версії PsyCap. Результати КФА оцінювалися з використанням декількох індикаторів: відношення статистики χ^2 до числа ступенів свободи df (χ^2/df), який не повинен бути > 5 ; індексу порівняльної придатності (CFI); індексу Такера-Льюїса (TLI); середньоквадратичної помилки апроксимації (RMSEA). Для CFI і TLI оцінка $> 0,90$ свідчить про те, що емпіричні дані гарно відповідають моделі. Для RMSEA 0,05 вважається хорошою відповідністю, а 0,08 – задовільною.

Міра надійності для шкали PsyCap, оцінювалася за допомогою послідовного коефіцієнта надійності ρ_A . Для встановлення конвергентної валідності ми враховували факторне навантаження показника і вилучену середню дисперсію (AVE). Значення AVE знаходяться в діапазоні від 0 до 1. Конвергентній валідності шкали відповідає значення AVE, яке більше 0,50. Дискримінантна валідність шкали оцінювалася з допомогою метрики

Форнелла і Ларкера (1981) та метрики відношення кореляцій між “гетерорисами” і “монорисами” (НТМТ) [4]. Метрика Форнелла і Ларкера передбачає порівняння квадратного кореня з AVE по діагоналі, який повинен бути вищим, за коефіцієнти кореляції (поза діагоналлю) для кожного конструкту у відповідних рядках і шпальтах. Значення НТМТ, що не перевищували поріг 0,85, вказували на наявність дискримінантної валідності.

На другому етапі аналізу даних була проведена серія багатогрупових КФА для дослідження вимірювальної інваріантності PsyCap. Ми досліджували вимірювальну інваріантність на трьох рівнях: конфігураційному, метричному та скалярному [1]. Кожен з цих рівнів ґрунтується на попередньому за рахунок введення додаткових обмежень рівності для параметрів моделі з метою досягнення сильніших форм інваріантності.

Факторна структура PsyCap-S. Були протестовані три різні моделі, щоб перевірити, яка з них найкраще відповідає даним: модель 1 (М1) – однофакторна модель, де всі пункти навантажені одним фактором; модель 2 (М2) з чотирма корельованими факторами та модель 3 (М3), яка представлена фактором другого порядку та чотирма факторами першого порядку. Результати, які наведені в таблиці 1, показують, що факторна модель другого порядку (М3) дещо краще відповідає спостережуваним даним, ніж конкуруючі моделі для нашої вибірки.

Таблиця 1. Запропоновані моделі з підтверджувального факторного аналізу

Модель	χ^2/df	RMSEA (90% CI)	CFI	TLI
1. Однофакторна	3,14	0,069 [0,060 - 0,079]	0,941	0,927
2. Субшкали PsyCap як корельовані фактори	2,74	0,062 [0,051 - 0,073]	0,956	0,939
3. Ієрархічна	2,63	0,060 [0,050 - 0,071]	0,957	0,943

Аналіз емпіричних даних був спрямований на виявлення надійності як внутрішньої узгодженості (ρ_{A}), середньої вилученої дисперсії (AVE) та коефіцієнтів кореляції між конструктами. Результати узагальнені у таблиці 2. З

даної таблиці видно, що ρ_{0A} для всіх конструктів вище 0,70, що свідчить про надійність як внутрішню узгодженість, а значення AVE знаходяться в межах від 0,50 до 0,58, що говорить про конвергентну валідність шкал, призначених для вимірювання відповідних конструктів.

Таблиця 2. Надійність (ρ_{0A}), квадратний корінь із середньоарифметичної вилученої дисперсії (AVE; *на діагоналі*) та кореляції між конструктами (*поза діагоналлю*)

Конструкти	ρ_{0A}	AVE	Конструкти				
			1	2	3	4	5
1. Психологічний капітал	0,91	0,50	0,71				
2. Вигоряння	0,89	0,51	-0,60	0,71			
3. Залученість у навчання	0,90	0,53	0,68	-0,70	0,73		
4. Позитивній емоції	0,85	0,58	0,70	-0,68	0,71	0,76	
5. Негативні емоції	0,85	0,53	-0,47	0,58	-0,44	-0,42	0,73

Примітка. Кореляція значуща на рівні 0,001 (2-сторон).

Результати оцінки дискримінантної валідності за допомогою метрики Форнелла і Ларкера та співвідношення кореляцій гетероознак та моноознак (НТМТ) наведені у таблиці 2 та таблиці 3. Оскільки квадратні корені з кожної AVE є більшими, ніж кореляція між конструктами, а показники НТМТ-аналізу є меншими ніж 0,85, то це свідчать про дискримінантну валідність конструкту PsyCap-S.

Таблиця 3. Результати НТМТ-аналізу

Конструкти	1	2	3	4
1. Психологічний капітал				
2. Вигоряння	0,60 (0,55 - 0,65)			
3. Залученість у навчання	0,68 (0,67 - 0,75)	0,70 (0,72 - 0,82)		
4. Позитивній емоції	0,70 (0,67 - 0,81)	0,68 (0,65 - 0,75)	0,71 (0,68 - 0,78)	
5. Негативні емоції	0,47 (0,45 - 0,53)	0,58 (0,55 - 0,63)	0,44 (0,41 - 0,48)	0,42 (0,41 - 0,51)

Примітка. В дужках – 95 % бутстреп довірчий інтервал для кореляцій між конструктами.

Інваріантність вимірювань за статтю. На другому етапі аналізу даних на основі моделі найкращої відповідності (M3) було виконано аналіз

конфігураційної, метричної та скалярної інваріантності вимірювання PsyCap-S за статтю (юнаки та дівчата). Як показано в таблиці 4, модель без обмежень, яка використовувалась для перевірки конфігураційної інваріантності (M0), добре відповідає даним в групах юнаків ($n = 233$) та дівчат ($n = 267$): $S\text{-}B\chi^2(48) = 165,43$; $CFI = 0,967$; $RMSEA = 0,065$ і $SRMR = 0,039$. Всі факторні навантаження статистично значуще відрізнялися від нуля ($p < 0,001$). Результати перевірки метричної інваріантності показали, що модель (M1) також добре відповідає даним: $\Delta CFI = -0,002$; $\Delta RMSEA = -0,001$ і $\Delta SRMR = 0,011$. Таким чином, додаткові обмеження, які ми наклали на цю модель, не призвели до значної зміни її відповідності. Далі ми перевірили скалярну інваріантність (M2), що обмежує інтерсепти елементів, щоб вони були однаковими для обох груп. Результати показали, що не відбулося значної зміни у відповідності моделі ($\Delta CFI = -0,005$; $\Delta RMSEA = 0,002$ і $\Delta SRMR = 0,002$), тобто підтвердилася повна скалярна інваріантність. Отже, дані показують конфігураційну, метричну та скалярну інваріантність, що вказує на адекватність шкали при порівнянні за змінною статі.

Таблиця 4. Тестування вимірювальної інваріантності PsyCap-S за статтю та віком

Модель	S- $B\chi^2$	df	CFI	RMSEA	SRMR	Вкладе на модель	ΔCFI	$\Delta RMSEA$	$\Delta SRMR$
Юнаки vs. Дівчата									
Юнаки ($n = 233$)	78,8 4	48	0,96 6	0,065	0,041				
Дівчата ($n = 267$)	86,9 7	48	0,96 8	0,065	0,042				
M0. Конфігураційна	165, 43	96	0,96 7	0,065	0,039				
M1. Метрична	179, 16	10 4	0,96 5	0,064	0,049	M1–M0	- 0,00 2	-0,001	0,011
M2. Скалярна	199, 52	11 2	0,96 1	0,066	0,052	M2–M1	- 0,00 5	0,002	0,002

Це дослідження було спрямоване на адаптацію PsyCap-S для оцінки ресурсів психологічного капіталу в українських студентів. Воно було розроблено для перевірки різних структурних моделей шкали, з метою підтвердження найкращої структури PsyCap-S за допомогою доказів конвергентної та дивергентної валідності конструкту. Ми протестували три моделі: однофакторну модель, чотирифакторну корельовану модель та модель другого порядку. Ці моделі були обрані для аналізу з допомогою КФА з урахуванням того, що немає єдиної думки щодо того, як слід інтерпретувати конструкт, чи то першого чи другого порядку. Модель, яка представлена фактором другого порядку та чотирма факторами першого порядку надала найкращі індекси відповідності емпіричним даним. Цей результат узгоджується результатами інших досліджень [6, 7].

Що стосується конвергентної та дивергентної валідності, то було виявлено, що шкала PsyCap-S показала негативний зв'язок з вигоранням і негативними емоціями та позитивний зв'язок із залученістю в навчання та позитивними емоціями. Аналогічні результати отримані в дослідженнях інших авторів [2, 7].

У майбутніх дослідження можуть також проводитися порівняння конструкту між статями, оскільки перевірка на інваріантність у цьому дослідженні допускає цю застосовність. Нарешті, подальші дослідження можуть бути спрямовані дослідження зв'язку ресурсів психологічного капіталу із академічною успішністю і, що важливо, – на його розвиток в освітньому контексті. Шкала PsyCap-S знаходиться у відкритому та безкоштовному доступі, яку можна отримати, зв'язавшись із авторами даної роботи.

Список використаних джерел

1. Олефір, В., Боснюк, В., Малофейкіна, К. (2021). Валідизація і вимірювальна інваріантність української версії шкали позитивних і негативних переживань (SPANE). Вісник Харківського національного, університету імені В. Н. Каразіна, серія «Психологія», (71), 34-42. DOI: 10.26565/2225-7756-2021-71-04.

2. Carmona-Halty, M., Salanova, M., Llorens, S., & Schaufeli, W. B. (2021). Linking positive emotions and academic performance: The mediated role of academic psychological capital and academic engagement. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 40(6), 2938-2947. DOI: [10.1007/s12144-019-00227-8](https://doi.org/10.1007/s12144-019-00227-8)
3. Datu, J. A. D., King, R. B. & Valdez, J. P. M. (2016). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, 13(3), 260-270. DOI: [10.1080/17439760.2016.1257056](https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056)
4. Henseler, J., Ringle, C.M., Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 43, 115-135. DOI: [10.1007/s11747-014-0403-8](https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8)
5. Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S.M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572. DOI: [10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x](https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x)
6. Luthans, B. C., Luthans, K. W., & Avey, J. B. (2013). Building the leaders of tomorrow: The development of academic psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 191-199. DOI: [10.1177/1548051813517003](https://doi.org/10.1177/1548051813517003)
7. Martinez, I. M., Youssef-Morgan, C. M., Chambel, M. J., Marques-Pinto, A. (2019). Antecedents of academic performance of university students: Academic engagement and psychological capital. *Educational Psychology*, 39(8) 1047-1067, DOI: [10.1080/01443410.2019.1623382](https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1623382)
8. Prasath, P. R., Xiong, Y., Zhang, Q., & Jeon, L. (2022). Psychological Capital, Well-being, and Distress of International Students. *International journal for the advancement of counseling*, 44(3), 529–549. DOI: [10.1007/s10447-022-09473-1](https://doi.org/10.1007/s10447-022-09473-1)
9. Riolli, L., Savicki, V. & Richards, J. (2012). Psychological Capital as a Buffer to Student Stress. *Psychology*, 3, 1202-1207. DOI: [10.4236/psych.2012.312A178](https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178)

Останіна Вероніка

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна
veroni3ka.ostanina@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4434-7172

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
nalyvaiko@karazin.ua

ORCID: 0000-0002-7094-1047

ВЕБ-КВЕСТИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

***Анотація.** Швидкі темпи розвитку інформаційно комунікаційних технологій і зміна системи освіти вимагають створення нових інноваційних технологій навчання. Такою технологією нині може бути квест. У тезах розкривається сутність поняття «освітній web-квест», обґрунтовано його застосування у вивченні іноземних мов.*

***Ключові слова:** інновація, технологія, квест, веб-квест, освітній процес.*

***Abstract.** The rapid pace of development of information and communication technologies and changes in the education system require the creation of new innovative learning technologies. A quest can be such a technology nowadays. The theses reveal the essence of the concept of "educational web-quest", substantiate its application in the study of foreign languages.*

***Key words:** innovation, technology, quest, web quest, educational process.*

Поза сумнівом, технології стали невід'ємною частиною викладання у школі та університеті, адже зі збільшенням використання ІКТ, навчальні ресурси, що базуються на використанні мережі Інтернет, все більше інтегруються у силабуси. У наш час комп'ютерні технології та Інтернет відіграють все більш значну роль для тих, хто вивчає іноземні мови. Інтернет є особливо важливим інструментом вивчення мови, оскільки він надає доступ до автентичних ресурсів та є одним із найпростіших способів занурення у мову.

Однак останні дослідження показують, що студенти часто не володіють достатніми навичками пошуку та критичного осмислення інформації, отриманої з мережі Інтернет. Через це вони часто поспішають у своїх пошуках, обираючи випадкові посилання, не надто вдумливо обмірковують та аналізують представлену інформацію, а отже, помилково визначають її достовірність та якість. Одним із сучасних засобів, призначених для подолання зазначеної проблеми, є застосування технологій веб-квесту, адже вони дозволяють забезпечити дослідницький підхід у навчанні [4].

Проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій, особливостей використання Інтернету в навчальному процесі присвячені дослідження вчених: Т. Бондаренко, Р. Гуревича, Гжегожа Кедровича, М. Козяра, С. Сисоєвої, О.Спіріна, Є. Полат, В. Трайнева, І. Трайнева та ін. Дидактико-педагогічні та методичні проблеми інформатизації навчального процесу вивчали В.Болтянський, В. Беспалько, М. Жалдак, В. Монахов, Ю. Рамський, В. Розумовський, О. Співаковський та ін. У працях Ю. Машбиця, В. Зінченка, Н. Тализіної досліджувалися психолого-педагогічні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі.

Мета полягає у розкритті змісту веб-квестів в освітньому процесі на прикладі використання даної технології при вивченні іноземних мов.

Для досягнення поставленої мети необхідно було розв'язати наступні **завдання**: з'ясувати сутність поняття «освітній веб-квест»; здійснити аналіз веб-квесту як нової Інтернет-технології навчання та обґрунтувати доцільність його застосування при вивченні іноземних мов.

Сьогодні вимагає від освіти нагальних змін на всіх рівнях, переформатування освітньої парадигми на особистісно-орієнтований підхід, котрий базується на розвитку внутрішнього потенціалу особистості, її самостійності, критичного мислення, креативності тощо. Актуалізується негайне вирішення поставлених завдань шляхом опробування інноваційних засобів та методів навчання, створення нових і вдосконалення традиційних технологій навчання, які б формували в здобувачів освіти вміння планувати

власну діяльність, здатність до саморозвитку, виконання завдань, пошуку та опрацювання інформації, здатність розробляти та реалізовувати інтелектуальні спільні проекти. Оскільки ми розглядаємо веб-квест з точки зору навчально-виховного процесу, то приймаємо таке визначення терміну «веб-квест»: освітній веб-квест – це інтернет-пошук, метою якого є навчання, тобто отримання нових знань, закріплення наявних знань, закріплення навичок користування мережею Інтернет та інших навичок за освітнім предметом.

Зазначимо головні переваги веб-квестів: стимулюють студентів застосовувати навички мислення вищого рівня, адже після опрацювання закладеного у квест матеріалу студенти перетворюють інформацію на новий продукт; мають низку переваг над навчанням на основі підручників, адже у традиційному форматі, коли студенти читають текст або слухають лекції, вони є пасивними одержувачами знань; веб-квести ж орієнтовані на активне навчання, окрім читання та запам'ятовування, студенти синтезують, аналізують та оцінюють; веб-квести забезпечують природні умови розвитку навичок колаборації, адже працюючи разом, студенти стикаються з різними думками як інших команд, так і членів власної групи, намагаючись спільно працювати, щоб полегшити ґрунтовне розуміння визначеної теми; підвищують мотивацію та спонукають студентів розглядати процес опановування знаннями як корисний, що неминуче призводить до більших зусиль, більшої концентрації уваги та реального інтересу до досягнення мети завдання;

Результатом роботи з веб-квестом є публікація результатів робіт учнів у вигляді веб-сторінок, веб-сайтів [1, с.152], або презентацій, які виконуються в Microsoft Office PowerPoint. Зазвичай, веб-квест складається з таких елементів: вступ, де вказується термін проведення певної самостійної роботи і задаються вихідні умови; завдання різного ступеня складності для самостійного виконання; посилання на ресурси пошукової мережі Інтернет, які надають можливість знайти і завантажити необхідний матеріал; поетапний опис процесу виконання певного завдання з поясненням принципів переробки інформації, допоміжними питаннями, причинно-наслідковими таблицями, схемами,

діаграмами; висновки, які містять орієнтовні результати виконання завдання, шляхи подальшої самостійної роботи по зазначеній темі і ті галузі, де можливо застосувати отримані результати [2, с.77].

Зупинимось на іноземних мовах, у процесі вивчення яких навчання здійснюється навичкам і вмінням володіння мовою у різних видах мовленнєвої діяльності, тобто лінгвістичної компетенції. Інноваційні методи навчання іноземних мов різноманітні і використовуються в межах традиційних технологій навчання: організаційних, проблемно-розвиваючих, рольових технологій, технологій проектної діяльності та ІКТ. Це проведення ділових ігор, тренінгів, майстер-класів, заняття з кейсами, навчання з використанням методу проектів, веб-квестів, вебінарів та ін. Джерелом активізації навчальної діяльності студентів, розвитку їхніх творчих здібностей, інтересів, умінь і навичок є ІКТ, що включає використання електронних посібників, словників, енциклопедій, інтерактивних дошок, тестуючих програм, інформаційно-пошукових систем і ін. Розробки мультимедійних програм з іноземних мов включають: вивчення лексики; відпрацювання вимови; навчання діалогової та монологічної мови; навчання писемності; вивчення та відпрацювання граматики.

Наприклад, мультимедійний курс REWARD InterN@tive містить 198 уроків, 5000 вправ, 3000 електронних сторінок, 58 контрольних робіт, 11 годин англійської мови, 5 годин відеоматеріалів, граматичний довідник; програма передбачає і охоплює всі аспекти мови і види мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, усну і письмову мову, граматику, вимову, лексику. Einblicke – мультимедійний курс німецької мови, за допомогою цього курсу слухачі мають можливість поглибити знання з німецької мови. Курс містить тексти, за допомогою яких можливий їх аналіз, пошук взаємозв'язку, розвиток писемності, одержання знань з граматики, аудіювання [5, с. 41].

Ще одним компонентом, завдяки якому застосування веб-квестів видається ефективним, є гейміфікація навчання [6]. Важливим чинником є те, що при застосуванні веб-квестів ігрові принципи та методики застосовуються в

неігровому контексті. Веб-квест може включати такі ігрові елементи, умови та механізми, як відстеження прогресу, накопичення балів, збирання артефактів, рівні, кілька спроб тощо. Сьогодні існує широкий вибір сервісів та онлайн-інструментів для створення та візуалізації веб-квестів, серед яких можна назвати Glogster, ThingLink, Genial.ly, Piktochart. Більшість із них обладнані усіма необхідними функціями, дозволяють поєднувати файли різних форматів та створювати інтерактивний продукт з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом.

Отже, веб-квест як інструмент навчання іноземної мови довів свою ефективність для отримання, інтеграції та розширення знань. Працюючи з веб-квестом, студентам доводиться справлятися зі значним обсягом нової інформації та осмислювати її, що допомагає розвивати навички критичного мислення та аналізу. Результати інтеграції Інтернет-ресурсів у навчання продемонстрували, що веб-квест є потужним інструментом стимулювання мотивації студентів до отримання знань як самотійно, так і в команді, що сприяє підвищенню мотивації та ефективності колаборації студентів. Дослідження довели, що технології та ресурси в Інтернеті, залучені до навчального процесу через веб-квест, є ефективним засобом навчання завдяки використанню мультимедійних та комп'ютерних навчальних засобів. Веб-квест представляє інтерес як форма дистанційного навчання, що в цілому позитивно впливає як на пізнавальний процес, так і на емоційний стан студентів, що є важливим чинником в умовах пандемії та соціального дистанціювання. Відповідно до принципу діджиталізації в освіті, а також для запровадження елементів гейміфікації в навчальний процес, викладачам іноземних мов може бути запропоновано інтегрувати веб-квест у навчальні програми для студентів нелінгвістичних спеціальностей.

Список використаної літератури

1. Бондаренко Т. М. Веб-квест технологія як засіб активізації самотійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2013. № 13. С. 272.

2. Гуревич Р. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід. Вінниця : ТОВ фірма "Планер", 2012. 348 с.

3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ. 2004. 352 с.

4. Жукова О., Наливайко О., Шведова Я., Наливайко Н. Створення вебквестів як засобу розвитку цифрової компетентності студентів. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2021. (14). С. 172-195. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2021-14-172-195>

5. Зайцева Н.В., Симоненко С.В. & Супрун О.М. Розвиток цифрової грамотності здобувачів вищої інженерної освіти при викладанні іноземної мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. № 74. С. 40–45.

6. Nalyvaiko O., Zhukova O., Ivanenko L., Shvedova Y. & Nekrashevych T. Gamification as a New Format of Projects Method in Blended Learning Conditions Studying Disciplines of the Pedagogical Cycle. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(4). 17-30. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/468>

Павленко Ганна,
Ph.D, доцент ЗВО,
факультет психології ХНУ імені В.Н. Каразіна, Харків, Україна
avpavlenko@karazin.ua
ORCID: 0000-0001-6028-4779

ПОЧУТТЯ КОГЕРЕНТНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ВОЛОНТЕРІВ

Анотація. Притягнуто увагу до недостатньої кількості досліджень психологічних характеристик волонтерів, їх стану та особистісних ресурсів. Метою роботи стало вивчення можливої позитивної ролі почуття когерентності для психологічного благополуччя волонтерів. Використовувалися психодіагностичні методики шкала суб'єктивного благополуччя (ШСБ) Перуе-Баду А., шкала задоволеності життям Дінера Е., шкала почуття зв'язності (SOC) Антоновського А. Було продемонстровано, що існує статистично значущий зв'язок між почуттям зв'язності та задоволеністю життям, суб'єктивним благополуччям у волонтерів. Майбутні дослідження мають поглибити аналіз психологічних характеристик волонтерів та їх особистісних ресурсів.

Ключові слова: задоволеність життям, суб'єктивне благополуччя, почуття когерентності, волонтери, психологічні наслідки війни.

Abstract. Attention is drawn to the insufficient number of researches of psychological characteristics of volunteers, their condition and personal resources. Purpose of the work is to explore the possible positive role of a sense of coherence for the psychological well-being of volunteers. Psychodiagnostic methods were used: Life Satisfaction Scale (E. Diner), Subjective Well-being Scale (A. Perrudet-Badoux), Sense of Coherence Scale (A. Antonovsky). Demonstrated that there is a statistically significant relationship between the sense of connectivity, life satisfaction and subjective well-being of volunteers. The perspective of the research is to explore the psychological characteristics of volunteers and their personal resources.

Key words: life satisfaction, subjective well-being, sense of coherence, volunteers, psychological effects of war.

Війна – це криза, що залишає незабутні сліди в душі кожної людини. Жодне з природних та техногенних катастроф незрівнянно з війною за ступенем психологічних наслідків. Про справжні масштаби негативних наслідків війни в Україні сьогодні можна тільки приблизно уявляти. Повномасштабна війна в Україні знов актуалізувала та поглибила проблему посттравматичного стресового розладу. У протоколі з діагностики та терапії ПТСР Національного інституту клінічної майстерності Великобританії (NICE) зазначено, що «результати міжнародних досліджень у країнах, де відбувалася війна, показують, що поширеність ПТСР серед осіб, які перебували в зоні бойових дій (як військових, так і мирних жителів), зростає вдвічі й сягає 15 – 20 %» [2, с.4]. Діапазон впливу чинників війни на психічне та психологічне здоров'я суспільства виявляється надзвичайно широким. Тривожні розлади, зниження психологічного благополуччя, посттравматичний стресовий розлад, депресія є одними з найпоширеніших побічних ефектів.

Починаючи з 2014 року багато українських дослідників (Потапчук Є. М., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Болотіна Є. В., Кваша О. П., Степанова А. Е. та інші) звертають свою увагу на вивчення психічного здоров'я, психологічного благополуччя, проблеми реабілітацій військовослужбових, які опинилися в зоні бойових дій. Однак війна проходить не лише по лінії фронту. Вагомий внесок у перемогу України роблять волонтери, які щодня допомагають тим, хто цього потребує.

Волонтерство привернуло увагу в Україні у 2014 році через політичну кризу та Революцію Гідності, що призвело до військового конфлікту в східній частині країни. Волонтерська діяльність, яка виникла як реакція на революцію сформувалась у більш формальну та організовану волонтерську діяльність щодо військового конфлікту [4]. Зараз, як і раніше, волонтери забезпечують різні види соціальної підтримки, зокрема інформаційну, емоційну, грошову тощо. Як підкреслено вище, впливу психотравмуючих факторів бойових дій

зазнають не тільки військові, але й цивільне населення країни, зокрема волонтери, які здійснюють свою діяльність в екстремальних умовах. На сьогодні досліджень присвячених вивченню психологічного благополуччя, особистісних ресурсів волонтерів практично не існує.

З огляду на попередні дослідження [1], які продемонстрували, що конструкт почуття когерентності, розроблений А. Антоновським, сприяє збереженню оптимального функціонування особистості в умовах невизначеності, нами було висунуто припущення, що почуття когерентності може виконувати роль певного особистісного ресурса щодо підтримки психологічного благополуччя волонтерів.

А. Антоновський зазначав, що почуття когерентності – це глобальна орієнтація людини, яка виражає її ступінь відчуття впевненості в тому, що (1) стимули, які надходять із внутрішнього та зовнішнього середовища під час життя є структурованими, передбачуваними й такими, які можна пояснити; (2) є доступні ресурси для задоволення навколишніх вимог; (3) ці вимоги є викликами, які заслуговують на інвестиції та участь [3, с. 41]. Згідно зі своєю салютогенною моделлю, А. Антоновський припускав, що чуття когерентності має важливе значення для підтримки здоров'я та запобігання фізичному та психічному зриву людини.

У першому етапі нашого дослідження прийняли участь 46 волонтера. З яких 34 працюють у зоні активних бойових дій, зокрема 14 волонтерів допомагають на Бахмутському напрямку в Донецькій області та 20 волонтерів на Куп'янському напрямку в Харківській області. А також 12 волонтерів, які працюють не в зоні активних бойових дій, а саме в Полтавській та Дніпропетровській областях.

Для оцінки змінних, що використовувалися в дослідженні, були застосовані шкали: шкала суб'єктивного благополуччя (ШСБ) Перуе-Баду А., шкала задоволеності життям Дінера Е., шкала почуття зв'язності (SOC) Антоновського А. Шкали адаптовані та відповідають психометричним вимогам.

Статистичний аналіз включав розрахунок описових статистик та кореляційний аналіз між змінними. Розрахунки здійснювалися в програмі Statistica 7.

Сила та направленість зв'язку між змінними оцінювалися параметричним лінійним коефіцієнтом кореляції r -Пірсона. Кореляції між змінними були очікуваними та продемонстрували, що задоволеність життям та суб'єктивне благополуччя позитивно корелює із почуттям когерентності ($r = 0,39$; $p < 0,001$ та $r = 0,35$; $p < 0,001$). Люди із сильним почуттям когерентності сприймають події свого життя як структуровані, передбачувані та такі, що можна пояснити, і здатні знайти ресурси, необхідні для того, щоб впоратися з травматичним досвідом та зберегти оптимальний рівень суб'єктивного благополуччя та задоволеності життям.

Зауважимо, що для наукових висновків мала вибірка, тому ми можемо зазначати лише про наявність певної тенденції. Перспективою досліджень бачимо вивчення особистісних ресурсів волонтерів, що сприяють підтримки їх оптимального функціонування. Майбутні дослідження мають поглибити аналіз психологічних характеристик волонтерів, працюючих у різних зонах бойових дій.

Список використаних джерел

1. Павленко Г. В. Особистісні диспозиції як ресурс психологічного благополуччя в умовах невизначеності.: Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія (Галузь знань 05 – Соціальні та поведінкові науки). Харків, 2020. 289 с.

2. Протокол із діагностики та терапії ПТСР Національного інституту клінічної майстерності Великобританії (NICE). Онлайн-видання: ін-т псих. здоров'я укр. катол. ун-ту, 2015. 64 с. URL: https://ipz.org.ua/wp-content/uploads/2017/12/nice_2.pdf.

3. Antonovsky A. Hälsans mysterium. 5th ed. Natur & Kultur Akademisk, 2005. 271 p.

4. Social capital transformation, voluntarily services and mental health during times of military conflict in Ukraine / K. Karhina et al. *Global journal of health science*. 2017. Vol. 9, no. 5. P. 141–155. URL: <https://doi.org/10.5539/gjhs.v9n5p141>

Резніченко Марина

магістр факультету психології та соціальної роботи ОНУ ім І.І.Мечнікова
кафедра клінічної та практичної психології

as.paprika@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3810-7327

ВЗАЄМОВПЛИВ ДЕСТРУКТИВНИХ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ НА РІВЕНЬ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

Серед найбільш актуальних та глобальних проблем в сучасному просторі є тема конфліктів, яка наразі здатна породжувати багато стресових ситуацій, що в свою чергу впливають на здоров'я соціуму та його подальший розвиток. Актуальність психологічного вивчення міжособистісних конфліктів є вкрай важливим фактором, адже знання та розуміння їх сутності необхідне для прийняття правильного рішення в будь-якій конкретній ситуації, що вимагає негайної оцінки, відгеагування, урегулювання, а також подолання та попередження появи дістресу.

Виникнення конфліктів є об'єктивним і неминучим явищем, адже життя – це постійний діалектичний процес виникнення проблем та їх вирішення. Особистість не може існувати поза соціальною взаємодією, соціальним контекстом, у ситуації відсутності встановлення взаємовідносин з іншими індивідуумами. У різноманітних формах взаємодії виникають різні аспекти відносин і взаємовідносин, які мають як конструктивний так і деструктивний характер. Так, однією з найбільш деструктивних форм міжособистісної взаємодії ми розглядаємо конфлікт.

Існує думка, що коли у стосунках між особистостями не виникають проблеми, наявним стає факт «застою», тобто відсутності розвитку. Взаємини людей, у яких відсутні конфлікти, поступово згасають. Конфлікти, з одного боку, породжують відповідальність і небайдужість, підштовхують до оновлення і поліпшення відносин між людьми, а з іншого впливають на ефективність життя та стресостійкість. Проблема полягає не в наявності самого конфліктного

акту, а в тому, який він носить характер – деструктивний чи конструктивний та яким чином він розв’язується.

До виникнення конфліктних ситуацій може призводити багато факторів, але найголовніший – це нехтування правилами взаємності у спілкуванні. Вивчення змісту конфлікту, його структурних компонентів і динаміки дозволяє здійснювати вибір оптимальної стратегії поведінки у ситуації міжособистісного конфлікту та передбачає розуміння причин виникнення конфлікту, особливостей його перебігу, а також дозволяє обрати найбільш конструктивний шлях його вирішення та запобігання у майбутньому, що є вагомим фактором у зменшенні стресу.

Науковий та практичний інтерес до обраної теми набуває особливої актуальності для кожного члена сучасного суспільства, оскільки конфлікт є явищем, що відіграє особливу роль у психічному житті людей, їх розвитку, самореалізації, стосунках з іншими, нарешті, в житті суспільства в цілому. До проблем виникнення та ефективного вирішення конфліктів, проведення переговорів та пошуку згоди виявляють величезний інтерес не лише професійні психологи та соціологи, а й політики, керівники, педагоги, соціальні працівники, – усі ті, хто у своїй практичній діяльності пов’язаний із проблемами взаємодії з людьми та сферою діяльності «Людина-людина».

До конфліктів, які лежать у площині роботи психолога належать міжособистісні конфлікти. Вони охоплюють майже всі сфери людських стосунків. Будь-який конфлікт, зрештою, так чи інакше, зводиться до міжособистісного. Навіть у міждержавних конфліктах відбувається зіткнення між лідерами чи представниками держав. Тому знання особливостей міжособистісних конфліктів, причин їх виникнення та способів керування ними є важливою складовою у професійній підготовці будь-якого фахівця та створення інструментарію для подолання стресів у суспільстві. Зокрема, конфлікти мають різний вплив на особистість. З одного боку, вони ускладнюють психологічне життя, сприяють його переходу на нові, складніші

рівні функціонування; з іншого – можуть призвести до порушення гармонії, взаємин з оточуючими людьми, затримати, процес соціалізації особистості.

Проблематика, пов'язана із стресами, конфліктами і їх наслідками ґрунтовно досліджувалась як зарубіжними, так і вітчизняними вченими. Враховуючи багатогранність та різноаспектність вищезазначених проблем, вони досліджувались фізіологами, психологами, управлінцями, економістами тощо. Вивчення природи появи стресу, причин розвитку активно розглядаються з найрізноманітніших аспектів. Причини виникнення, стадії розвитку, наслідки вивчали відомі вчені-психологи, зокрема Дж. Брайт, Н. Є. Водоп'янова, Л. А. Кітаєв-Смик, Г. Сельє, Р. Лазарус, А. Б. Леонова та ін. Поняття «професійний стрес» набуло розвитку у працях Р. Лазаруса, С. Фолкмана, Б. Голдстоуна, Т. Кокса. Проблематика професійного стресу з погляду психології розглянута у працях Дж. Грінберга, Л. Леві, Г. Купера тощо.

Тема конфліктів висвітлювалася багатьма вченими різних підходів: психоаналітичного (З. Фройд, К.Г. Юнг та А. Адлер, К. Хорні), соціотропного (У. Мак-Дауголл, С. Сігеле, К. Левін), поведінкового (А. Басс, К. Левін, А. Бандура, Н. Міллер) та інших. Окрім теоретичного аналізу, вагомих об'єм досліджень був спрямований на вивчення способів попередження й розв'язання конфліктів, серед яких праці Р. Блейка, Р. Фішера, В. Мастенбрука. Серед представників вітчизняної психологічної науки можна виокремити таких науковців, праці та дослідження яких були присвячені проблемі конфлікту: Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, А.Н. Леонтьєв, В.Н. Мясищев, Л.Ф. Бурлачук, В.Г. Панок, О.Ф. Бондаренко, О. Я Анцупов, А. М. Гірник, Н. В. Гришина, А. І. Донцов, В. В. Дружинін, А. Н. Лебедев, Г. В. Ложкін, В. М. Кушнірюк, Л. А. Петровська, О. І. Шипілов.

Основоположниця вивчення соціально-психологічного спілкування Петровська Л. А., звертала увагу на те, що конфлікт є важливим джерелом соціальних змін, а конфліктні ситуації роблять ці зміни більш мобільними та динамічними, тому під впливом конфліктів суспільство може змінюватися. Що сильнішою є конфліктна ситуація, то помітніші зміни відбуваються в

суспільстві. Українські вчені, зокрема, Г.В. Ложкін та Н. І. Пов'яксіль розглядають конфлікт як зіткнення різноспрямованих сил суб'єктів, наголошуючи на тому, що «поняття різноспрямованості ширше за розуміння протилежності спрямованості, що дає можливість зняти обмеження розуміння проблеми та усунути елемент антагонізму. При поєднанні цих визначень можна помітити, що незмінними складовими конфлікту є зіткнення двох чи більше опозиційних сил.»

У конфліктних ситуаціях (на роботі, у сім'ї, у суспільстві) у індивіда, як правило, може розвинути реакція тривоги, почуття страху, невроз тощо. У реальній практиці з управління конфліктами важливо враховувати передумови, форми та способи їх вирішення. Найбільш поширеними загальними причинами вирішення конфлікту можна назвати: достатню зрілість конфлікту; потребу суб'єктів конфлікту у його вирішенні; наявність необхідних засобів та ресурсів для вирішення конфлікту.

На початку 1960-х років була сформульована і висунута концепція стресу Девіда Меканіка, що визначається у вигляді варіації поведінкового визначення стресу як «реакції». Стрес автор називає «незручною реакцією особистості в особливих ситуаціях». Вчений пояснює це тим, що коли людина не готова до ситуації, вона відчуває сильний дискомфорт. Цей досвід є як причиною, так і наслідком відсутності впевненості в собі, і більш підготовлені люди почуваються краще та діють впевненіше. Ця адаптивна модель стресу не позбавлена недоліків. Автор не враховує явища суто інтрапсихічного порядку, тобто можливість стресу, наприклад, від очікування зустрічі із неприємними ситуаціями або конфліктами.

Так, одним із основних джерел стресу можемо визначити конфлікт. Конфлікт - це таке відношення між суб'єктами соціальної взаємодії, яке характеризується їх протиборством на основі протилежно спрямованих мотивів (потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань) або суджень (думок, поглядів, оцінок тощо). На поведінку учасників конфліктів істотно впливають відмінності у типах цих людей. Це необхідно брати до уваги під час роботи в

умовах конфлікту. О. Креггер та Дж. Тьюсон вважають, що особливості характеру людей лежать в основі їхньої взаємодії; не враховуючи ці особливості, неможливо вирішити жодного конфлікту.

Власне, особистісні причини конфлікту пов'язані з наявністю у будь-якому конфлікті наступних особистісних елементів: основні психологічні домінанти поведінки особи; риси характеру та типи особистостей; установки особистості, що утворюють ідеальний тип індивідуальності; неадекватні оцінки та сприйняття; манери поведінки; етичні цінності, а отже розбіжність цих чинників у реальній поведінці та спілкуванні людини може стати причиною конфлікту і, таким чином, протистояння між людьми може виникнути безвідносно об'єктивних факторів.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Н. М. Конфліктологія: конспект лекцій для студентів усіх спеціальностей / Н. М. Атаманчук. – Полтава: Нац. ун-т імені Юрія Кондратюка, 2021. – 106 с.
2. Долинська, Л. В. Психологія конфлікту : навч. посібник. / Л.В. Долинська. – Київ : Каравела, 2016. - 304 с.
3. Дудченко М. М. Конфліктологія: Практикум [Електронний ресурс] / М. М. Дудченко, О. А. Шевчук // КПІ ім. Ігоря Сікорського. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/36723/1/Konfliktolohiia.pdf>.
4. Конфліктологія: навч. посіб. / Л. М. Герасіна, М. П. Требін, В. Д. Воднік та ін. Харків: Право, 2012. 128 с.
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу: підручник / Л. Б. Наугольник. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. – 324 с.

Рогаль Ніна

кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

RogalNina@knu.ua

ORCID: 0000-0002-6937-7485

Синельников Роман

кандидат психологічних наук, асистент кафедри загальної психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

romasynelnikov@gmail.com

ORCID: 0000-0003-1634-7458

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ В УМОВАХ ВІЙНИ

***Анотація.** Робота присвячена теоретичному аналізу психологічного контексту особливостей адаптації особистості в умовах війни, визначенню емоційних хвиль, спектру емоційних переживань в умовах стресу та причин їхнього виникнення. Описано процес адаптації та можливі шляхи його полегшення та пришвидшення. Окреслено особливе місце невизначеності ситуації в процесі адаптації, причини її виникнення, індикатори уникнення невизначеності тощо.*

***Ключові слова:** адаптація, емоції, толерантність, толерантність до невизначеності.*

***Abstract.** The work is devoted to the theoretical analysis of the psychological context of the peculiarities of personality adaptation in the conditions of war, the definition of emotional waves, the spectrum of emotional experiences in conditions of stress and the causes of their occurrence. The adaptation process and possible ways to facilitate and speed it up are described. The special place of the uncertainty of the situation in the process of adaptation, the causes of its occurrence, indicators of avoiding uncertainty, etc. are outlined.*

***Key words:** adaptation, emotions, tolerance, tolerance to uncertainty.*

З початку повномасштабного вторгнення Росії в Україну всі опинилися в новій реальності, яка викликала у кожного певні емоційні реакції. Вони були різними: хтось акумулював максимально свої ресурси, зосередився та

намагався спрямувати всі свої зусилля у позитивне русло – на допомогу, підняття рівня економіки, хтось навпаки – розклеївся, відчував апатію, не бажання щось робити, не міг спати, їсти, або ж навпаки, провалювався у сон, заїдав стрес тощо. Такі емоційні реакції по відношенню до цієї ситуації є нормальними у таких ненормальних обставинах, але потрібно розуміти як справлятися із ними. Важливим є вивільнення почуттів та емоцій, усвідомлення їх, не застрягання на довго у деструктивному стані. Досить типовою реакцією є перепади емоційних станів і головне питання у цьому контексті є шляхи повернення до раціонального стану. Усі люди однаково реагувати не можуть, оскільки у кожного свій тип темпераменту, характеру, що власне і проявляється у стратегії реагування на стрес.

В емоційних хвилях є певна послідовність проявів, але ж звісно є і індивідуальні особливості. Навіть протягом дня можуть спостерігатися зміни настрою: тривожно, сумно, відчуваємо злість тощо (наприклад, гортаємо новинну стрічку і читаємо якісь погані новини, або ж після поганих дізнаємося, щось хороше). Але загалом, емоції чергуються так: розгубленість; тривога, страх, паніка; злість, роздратування; ейфорія; апатія, депресивні симптоми. Крайні припадають приблизно на десятий день сильного тривалого стресу.

Після етапу апатії настає фаза стабілізації, що виражається у повторенні емоційних хвиль, але оскільки людина з ними вже знайома, то вони проходять не так гостро. Тим часом, відбувається планування дій у новій реальності, у ситуації невизначеності, побудова планів на майбутнє тощо. Тобто, відбувається вихід на фазу адаптації, яка характеризується більш раціональними, усвідомленими та стійкими діями. У мирний час кожна людина має певний запас впевненості у завтрашньому дні, є хоча б мінімальна стабільність, звичність, які дозволяють деякою мірою шаблонно мислити, сприймати, реагувати і діяти за алгоритмом. Стабільність і визначеність майбутнього сприяють збереженню психічної енергії, проживанню складних, кризових періодів життя, накопиченню сили для прийняття важливих рішень. А чим менше стабільності та визначеності, тим важче планувати своє життя.

Війна це завжди невизначеність, оскільки дуже багато питань потребують відповідей: що буде далі?, як діяти?, де брати кошти? тощо.

Г. Хофстеде ввів поняття «Індекс уникнення невизначеності», який складається із трьох індикаторів: орієнтація на правила, стабільність зайнятості та стрес. Він зазначає, що соціальні правила, ритуали, освітні стандарти, релігійна орієнтація та технології культурно обумовлюють форми реагування індивіда на невизначеність. Саме тому, у період невизначеності варто особливу увагу приділяти дотриманню правил та підтримувати хоча б мінімальну стабільність у зайнятості [5].

Невизначеність може виникати через дві причини. Це дефіцит інформації (в період війни спостерігається рідше) та внаслідок перенасиченості новою суперечливою інформацією. Якщо раніше людина намагалася подолати дефіцит інформації, то сьогодні значно актуальніше постає питання: «Яка інформація є достовірною?». В таких умовах толерантність до невизначеності є важливий чинником адаптації особистості. Тому, толерантність у собі потрібно плекати, щоб стимулювати адаптаційні процеси.

Толерантність – це здатність тривалий час без зниження адаптивних можливостей витримувати несприятливі впливи, тобто механізм подолання ситуації із чинниками шкідливими для особистості [2, 3].

Толерантність невизначеності – здатність людини переживати позитивні емоції в нових, неструктурованих, неоднозначних ситуаціях, сприймаючи їх не як загрозу, а як виклик. Говорячи собі, що «Я з цим впораюся», «У мене вийде». Ніби плекати в собі «обережний оптимізм».

Для налагодження нормального функціонування в період невизначеності, яким і є власне війна, потрібно намагатися переводити негативні емоції, почуття, що виникають у корисні дії. Для цього варто щось робити, робити навіть дуже мало і можливо іноді автоматично. Оскільки пряма мотивація у цьому випадку погано працює (пряма мотивація – це коли ми щось хочемо, а далі робимо (Хочу-Дію)), а в дію вступає зворотна. Тому, спочатку ми щось робимо, а вже потім починаємо хотіти це робити. Наприклад, не хочемо їсти,

але розуміємо, що на фізіологічному рівні це є необхідним. Починаємо готувати, гарно оформлюємо подачу, насипаємо страву у гарний посуд тощо, і вже потім через деякий час, можливо не із першої спроби до нас повертається апетит, хоча б мінімальний.

Повернення навіть найдрібніших деталей звичного життя (навчання, роботи тощо) може бути елементом адаптації або ж одним із шляхів подолання стресу. Адаптація особистості так чи інакше відбувається, оскільки коли рівень страху зменшується, відбувається звикання до звуків, зміненого зовнішнього обліку місцевості та повернення до звичного способу життя. Шокуючий стимул, який на початку викликав такий страх та навіть паніку, сприймається як більш звичний (наприклад, сигнали повітряної тривоги, вибухи тощо).

У 1865 році Г. Ауберт увів поняття «адаптація» та почав його використовувати у літературі як таке, що позначає зміну чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників [4]. Тобто, на рівні пристосування аналізаторів. На сьогодні, є багато підходів до визначення цього поняття, але більшість із них об'єднані тим, що адаптація – це досить складний феномен і його можна трактувати різними способами. Зокрема: як процес пристосування індивідуальних якостей до життя, до діяльності людини в умовах, які змінюються; як взаємодію особистості та середовища залежно від ступеня активності людини; як перетворення середовища згідно з потребами, цінностями й ідеалами особистості [1, 4]. Відповідно із визначень зрозуміло, що процес адаптації залежить в тому числі і від ступеня активності людини з яким вона взаємодіє із середовищем, як вона його пристосовує, перетворює.

За 21 день у людини формується звичка, тобто, за цей час вона може адаптуватися до нових обставин життя, які можуть бути бажаними (організованими зумисно) або ж не бажаними, не очікуваними. Тому, якщо за цей період адаптація не відбувається, тоді можна говорити про зворотній явище – дезадаптацію. Процес адаптації можна полегшити через способи стабілізації: робити те, що вмієте та намагатися повернути певні моменти із звичного життя

(вчитися, читати, голитися, зробити манікюр, випити кави, здати кров тощо); планувати свій день, свої робочі справи (хоча б короткотермінові або середньотермінові). Це стосується як повсякденного життя (буденних справ: наприклад, почистити зуби, приготувати сніданок, винести сміття, те що може відноситися до щоденних ритуалів), так і навчання та роботи. Робочі та навчальні плани краще записувати, оскільки через наплив інформації можливе забування. При цьому не потрібно ставити собі часові межі та важливо пам'ятати про значущість похвали за виконану роботу.

Таким чином, для підвищення рівня адаптації в умовах невизначеності важливе місце займає повернення контролю, навіть мінімального для початку, введення графіків, правил, повернення аспектів звичної поведінки з мирного життя як елемента стабільності тощо.

Список використаних джерел

1. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2014. № 1. С. 233–242
2. Декларація принципів толерантності. *Освіта України*. 2003. № 4. С. 4–5.
3. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Толерантність як чинник соціально-психологічної адаптації. *Теорія і практика сучасної психології*. 2017. №1. С. 64–68.
4. Aubert H. *Physiologie der Netzhout*. Breslau, 1865. 113 p.
5. Hofstede G. *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Sage, Beverly Hills, Calif, 1984. 114 p.

Романенко Антоніна

лаборант кафедри патологічної анатомії
Харківського національного медичного університету,
Харків, Україна
tonromanenko@gmail.com
ORCID: 0000-0001-9158-343X

ПАМ'ЯТЬ ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

***Анотація.** Завдяки пам'яті індивід у формі знання привласнює досягнення попередніх поколінь, оволодіває продуктами культури. Людська пам'ять, таким чином, є ланкою зв'язку між минулим, теперішнім і майбутнім. Втрачаючи пам'ять, особистість губить не лише своє минуле, а й здатність нормально жити. Пам'ять є основою майже усього нашого життя.*

***Ключові слова:** пам'ять, особистість, психологія пам'яті, психічні процеси, фіксація інформації, зберігання інформації, навчання.*

***Abstract.** Thanks to memory, an individual in the form of knowledge appropriates the achievements of previous generations, masters the products of culture. Human memory is thus a link between past, present and future. Losing memory, a person loses not only his past, but also the ability to live normally. Memory is the basis of almost all our lives.*

***Key words:** memory, personality, memory psychology, mental processes, information fixation, information storage, learning.*

Пам'ять, як це очевидно впливає з історії психології, завжди займала особливе місце серед психічних явищ. Мислителі всіх епох до кінця в XIX ст. бачили у пам'яті основу психіки, тобто те, без чого інші психічні процеси не зможуть працювати, і висловлювали своє бачення у висловлюваннях на кшталт душі – це пам'ять (Платон), намір – це пам'ять (Спіноза), особистість – це пам'ять (Міллль-молодший). Іншими словами, пам'ять у психології виконувала роль пояснювального принципу. У XX ст., ставши предметом вивчення,

пам'ять втратила цю роль, але не втратила свій особливий статус, оскільки з'ясувалося, що вона є універсальним інтегратором психіки [6; 8; 9].

Без будь-якої здібності, без будь-якого органу почуттів можна жити, залишаючись тим самим самим собою, індивідом. Але втративши пам'ять, людина втрачає своє «я», перестає існувати. Ось чому не буде помилкою сказати, що пам'ять – основа особистості [4].

У психології описано безліч випадків, коли люди мали так звану феноменальну пам'ять – здатність до відтворення величезного (навіть, необмеженого) обсягу інформації. Найявністю феноменальної пам'яті найбільш характерна для розумово відсталих людей, але зустрічається і в багатьох відомих особистостях історії. Існують легенди про унікальні можливості пам'яті. Юлія Цезаря та Наполеона, Моцарта та Гауса, шахіста Альохіна та авантюриста графа Сен-Жермена. Найяскравіший та вивчений приклад - мнемоніст С. Д. Шерешевський. Цікаво, що Шерешевського бентежило питання – як навчитися забувати, коли більша частина людства намагається краще запам'ятати, зберегти інформацію. Щоб щось забути, він уявляв це написаним чи намальованим на папері, який на його очах згорає. Та незважаючи на видатну пам'ять, творчих досягнень і навіть життєвих успіхів ця людина не мала [6; 9; 10].

Пам'ять – активність індивіда, хоч далеко не завжди усвідомлювана. Вона може набувати вигляду мнемічної діяльності, яка підкорена меті щось запам'ятати чи відтворити, але найчастіше входить до складу іншої діяльності, обслуговує її [4].

Наша пам'ять спрямована не в минуле, а в майбутнє: запам'ятовування того, що «було», не мало б сенсу, якби не могло бути використане для того, що «буде». Закріплення результатів успішних дій є імовірнісним прогнозуванням їхньої корисності для досягнення майбутніх цілей [6; 8].

Пам'ять забезпечується системою спільно працюючих функціональних блоків мозку, провідну роль серед яких відіграє блок прийому, переробки і збереження інформації. Неврони, що входять до складу останнього, спеціально

пристосовані для утримування слідів збуджень і звіряння їх з характеристиками інформації, що надходить. Тривале збереження цих слідів і активне користування ними перебуває під контролем лобових часток мозку. Ушкодження останніх супроводжується безконтрольним відтворенням випадкових вражень; пам'ять втрачає свій вибірковий і цілеспрямований характер. Короткочасне збереження інформації досягається переважно за рахунок її циркулювання в замкнених нервових – ревербераційних колах [9].

У філогенезі вона з'являється разом зі здатністю організмів активно взаємодіяти з оточенням і вдосконалюється в зв'язку з їх еволюцією. Історіогенез пам'яті пов'язаний з використанням людиною дедалі ширшого кола засобів, за допомогою яких пам'ять стає дедалі більш опосередкованим процесом. В онтогенезі пам'ять забезпечує всі аспекти психічного розвитку індивіда, становлення його як особистості [4].

Ніколи не слід забувати, що пам'ять – це унікальний феномен людської психіки, на якому базується вся наша життєдіяльність, усі людські здібності та слабкості. Прояв своєрідних властивостей пам'яті ми бачимо, з одного боку, в таланті, творчих здібностях, з іншого – у хворобах, де дефекти пам'яті практично позбавляють будь-яку людину можливості радіти життю. Наша пам'ять – не ізольований процес, але процес, пов'язаний з усіма психічними функціями, і переважно вищими психічними функціями, властивими людині, – емоціями, когнітивними процесами, рухом та іншими процесами [1-3].

Декілька слів слід сказати про забування. З фізіологічної точки зору, забування є гальмуванням нервових зв'язків, що утворилися під час запам'ятовування. Воно може бути проактивним – наперед діючим, або ж ретроактивним – що діє в зворотному напрямку. У першому випадку матеріал, що зберігається, негативно впливає на той, що запам'ятовується, у другому – має місце обернене співвідношення. Ці два випадки гальмування пояснюють позиційний ефект, за яким у великому обсязі матеріалу середина його запам'ятовується гірше, ніж початок і кінець. Забування може бути спричинене і позамежовим гальмуванням – наслідком перенапруження нейронів.

Пам'ять людини, звичайно ж, глибоко індивідуалізоване явище. Відтак, найпоширенішими типами пам'яті є образний, словесно-логічний і проміжний. Образний тип пам'яті виявляють ті, хто краще оперує матеріалом, даним у наочній формі, та створює асоціації переважно зорової чи слухової модальності. Словесно-логічний тип спостерігається у тих, хто добре запам'ятовує і відтворює закономірності побудови складно організованого матеріалу. Проміжним типом пам'яті володіють особи, в яких немає переважних способів оперування матеріалом. Кожний із типів пам'яті ґрунтується на певних задатках здібностей, але вони формуються також у процесі мнемічної діяльності. Серед задатків особливе значення мають властивості нервової системи. Такими, насамперед, є: рухливість, сила, врівноваженість.

Встановлено, що високу продуктивність процесів пам'яті показують особи із сильною нервовою системою, хоча логічну структуру матеріалу краще запам'ятовують представники слабкої [5]. Мимовільна пам'ять розвиненіша в осіб з рухливою нервовою системою, а довільна – з інертною. Тексти краще запам'ятовують школярі з неврівноваженою (в бік збудження) нервовою системою. Одні властивості нервової системи позначаються тільки на формальних, а інші – на змістовних характеристиках пам'яті. Проте переважання в матеріалі пам'яті образів, думок або почуттів, те чи те їх поєднання залежить від характеру і особливостей діяльності ~ одиниць людського життя. Зрештою саме вони визначають можливості індивідуальної пам'яті і напрямок її подальшого розвитку. Завдяки пам'яті індивід отримує можливість оперувати здобутками свого мислення [4;10].

Отже, пам'ять – це один з найвагоміших елементів мислення, й не дивно, що сьогодні так багато фізіологів, педагогів, психологів, викладачів, інженерів, математиків та лікарів присвячують свої наукові праці вивченню процесів функціонування пам'яті.

Список використаної літератури

1. Варій М. Й. Загальна психологія: Навч. посібник /Для студ. психол. і педагог. спеціальностей. Львів: Край, 2005.
2. Васянович Г. П. Основи психології : навчальний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 114 с.
3. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій). 2-ге вид.: Навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
4. М'ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посіб. 3-тє вид. , випр. Київ : Вища шк., 2004. 487 с.
5. Психологія: Підручник / Під ред. Ю. Л. Трофімова. 3-тє вид. Київ : Либідь, 2001.
6. Straub J. Psychology, narrative, and cultural memory: Past and present. *Cultural memory studies: An international and interdisciplinary handbook*. 2008. 215-228.
7. Baddeley, A. D. (2004). The psychology of memory. *The essential handbook of memory disorders for clinicians*. 1-13.
8. Miller, G. A. Information and memory. *Scientific American*. 1956. 195(2). С. 42-47.
9. Schmidt, R. F. Integrative functions of the central nervous system. In *Human physiology* . Springer, Berlin, Heidelberg. 1989. pp. 124-165.
10. Wootton S., & Horne T. *Train Your Brain: Teach Yourself*. Hachette UK. 2010.

Ронжес Олена

магістр психології

магістр економіки

аспірантка факультет психології

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків, Україна

olena.ronzhes@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3260-8996

ЦИФРОВИЙ СОЦІАЛЬНО-ТВОРЧИЙ ПРОЕКТ ЯК АДАПТАЦІЯ ДОВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

***Анотація.** У тезах показано, що цифрові рішення можуть виступати як інструменти для адаптивних копінг-стратегій, орієнтованих на вирішення ситуації в періоди глобальних криз, і допомагати у задоволенні найвищих потреб українців у різних країнах світу. Доведено, що суб'єктність особи у цифрових середовищах призводить до розвитку рівня цифрової грамотності. Наведено приклад соціального творчого проекту як інтерфейсу для взаємодії різних соціальних груп та цифрових середовищ. Пілотні випуски проекту показали ефективність у досягненні цілей соціального характеру та у розвитку цифрових творчих навичок у груп українських школярів у Німеччині, Італії, Норвегії та Україні. Виявилася зацікавленість українських організацій до участі у проекті. Запропоновано продовжити пілотні випуски проекту представникам факультету психології Харківського Національного Університету імені В. Н. Каразіна.*

***Ключові слова:** адаптація до дигіталізації; цифрова творчість; школярі; суб'єктність у цифровому середовищі; адаптивні копінг-стратегії.*

***Abstract.** The theses show that digital solutions can act as tools for adaptive coping strategies aimed at solving the situation in periods of global crises, as well as help in meeting the highest needs of Ukrainians in different countries of the world. Proven that the subjectivity of a person in digital environments leads to the development of the level of digital literacy. An example of a social creative project, an interface for the interaction of various social groups and digital environments, is*

given. The pilot editions of the project showed effectiveness in achieving social goals and in developing digital and creative skills among groups of Ukrainian schoolchildren in Germany, Italy, Norway and Ukraine. Ukrainian organizations showed interest in participating in the project. It was proposed to continue the pilot editions of the project to representatives of the Faculty of Psychology of V. N. Karazin Kharkiv National University.

Key words: *adaptation to digitalization; digital creativity; schoolchildren; subjectivity in the digital environment; adaptive coping strategies*

Виклики сучасності активно переводять суспільство в цифровий соціум. Для грамотного використання цифрових технологій як зручного ефективного інструменту потрібний розвиток цифрових компетенцій населення. Для громадян України це сталося також і на двох етапах з вимушеними стресогенними факторами, що супроводжують сучасні виклики: в період поширення коронавірусу в 2020-2021 роках [1], і в 2022 році - з початком військової агресії Російської Федерації в Україні .

Цифрові рішення як інструмент для адаптивних копінг-стратегій, орієнтованих на вирішення ситуації. На етапах глобальних викликів 2020-2022 років засвоєння цифрових рішень стосувалося підтримки потреб перших двох рівнів піраміди Маслоу (фізіологічні потреби та безпека) [2]: соціальні та робочі процеси, навчання, фізичне виживання. Дигітальні сервіси стали також ефективним інструментом для адаптивних копінг-стратегій. За даними актуальних досліджень [3], найбільш вираженою серед українських громадян під час війни стала стратегія пошуку соціальної підтримки. У піраміді Маслоу ця стратегія корелюється з третім ступенем «соціальні потреби».

Задоволення вищих потреб. Однак для потреб наступних рівнів (потреби у приналежності, визнанні, самовираженні) немає практично жодних українських офіційних чи професійних рішень, але виявлено їх бажаність. Населення використовує в цій якості соцмережі, групи та канали у різних месенджерах, але вони несуть у собі ризик ретравматизації чи посилення стресових станів. Так само і розвиток цифрової грамотності, що складається з

шести компетенцій відповідно до класифікації DigComp [4], бажано проводити не тільки в результаті критичних умов глобальних викликів, але і в приємних творчих форматах, спрямованих на різні вікові групи та об'єднані спільним проектом. Відповідно до одного з принципів цифрового соціуму – взаємодія незалежно від локалізації та одномоментної присутності комунікаторів – ця діяльність може об'єднувати роз'єднаних часом та простором людей, підтримуючи їхню потребу у приналежності до якоїсь спільноти, у визнанні та самовираженні. Відкладеність задоволення цих потреб може призвести до деструктивних наслідків особистісного і соціального планів.

Суб'єктність особистості цифрових середовищах. Ще одна мотивація проведення соціальних творчих проектів у цифрових середовищах для широкої аудиторії – формування суб'єктності людини в цифровому просторі замість його присутності в ньому як об'єкт. Їдеться про активне і самостійне самовираження особистості, що перетворює себе та середовище, в даному випадку цифрове, наповнене власними сенсами дигітальні середовища, формує сенси у своєму цифровому просторі, осмислює свою картини світу та формулює її опис для інших суб'єктів. Побоювання деяких груп, що у порівнянні зі штучним інтелектом і розвиненими технологіями людина виявиться непотрібною та загубленою, втілюються саме в об'єктності людини у кіберсередовищах, коли вона стає лише споживачем контенту виданого їй алгоритмами, та йде шляхом, визначеним їй сторонніми джерелами. Суб'єктна ж присутність людини навпаки робить дигітальні технології дуже ефективним інструментом на її шляху до поставлених цілей та в реалізації всього спектра потреб.

Приклад соціального творчого цифрового проекту: проект «МЕТА» – медіа-журнал школярів. Концепція: Творчий дигітальний проект, у якому україномовні школи, діаспори та інші групи з різних країн створюють єдиний медійний контент, поєднаний певною темою. Цільова група, на якій базується участь шкіл та інших груп – українські школярі та підлітки у різних країнах світу. На першому етапі медіаторами їхньої участі у проекті виступають дорослі: педагоги, психологи, соціальні роботи. Діти та підлітки можуть опосередковано

брати участь – за організаційною підтримкою дорослих (вчителів, батьків тощо). Але ж заплановано з часом додати і такі медіа- формати, де школярі самі зможуть безпосередньо додавати контент. Також проект орієнтований на всі вікові групи діаспор та ставить за мету поєднання поколінь та зміцнення їх зв'язків. Часто для цього бракує м'яких тем, тому медіа-журнал пропонує їх для активної взаємодії. Ідея проекту – живе цікаве поєднання українців різних країн у їхніх творчих проявах. Оптимальним форматом проекту обрано журналістську діяльність, в якій музика, образотворче мистецтво, різноманітні заходи, повсякденні життя, цікаві місця та свій, унікальний погляд на світ сьогодення та майбутнього стають засобами вираження своєї картини світу учасників проекту. Численні дигітальні інструменти дозволяють робити творчий процес максимально зручним, заразом підвищуючи цифрову компетенцію учасників. Практична реалізація: журнал- інтерфейс, що веде у численні цифрові середовища. Кожен номер медіа- журналу створюють декілька незалежних «редакцій» – шкільні або діаспорні з різних країн і з України. Кожна група виконує редакційні завдання у вільному форматі (надається список можливих тем, ідей, опитувань, форматів), які кожна група втілює за своїм бажанням. Також додаються матеріали фахівців та митців.

Після підготовки матеріалів технічна служба робить верстку інтерактивного медіа-журналу. Особливу важливість має те, що майже кожен матеріал номеру має виходити на віртуальні ресурси редакцій (сайти, канали у соціальних мережах, відео-канали, посилання на додатки тощо, де надана інформація по темі у більшому обсязі). Таким чином у медіа-журналі може бути надана найважливіша частина, а через QR-коди та посилання можна вийти на будь-які інші цифрові середовища, зручні для оприлюднення загальної купи даних та форматів про зазначену подію або твір. Таким чином, медіа-журнал стає також інтерфейсом, що через свої матеріали виводить в медійний простір однодумців у різних країнах. Готові номери можна читати на своїх пристроях, також відвідувати майстер-класи, втілюючи в реальному житті надані ідеї, дивлячись та слухаючи відео- і аудіоконтент, відповідаючи на запитання редакції.

Соціальне значення та практичне застосування результатів. Готовий продукт (номер медіа-журналу) рекомендовано як для індивідуального, так і для сімейного перегляду. Для груп знайомство з матеріалами медіа-журналу може відбуватися на зустрічах діаспор. Екран пристрою транслюється на великий екран, смарт-дошку, телевізор або через проектор на стіну. Усі покоління локального українського суспільства дивляться результати творчості віртуальних редакцій. Окремі майстер-класи, конкурси або загальні проекти можуть стати темами додаткових зустрічей або занять. Репортажі з таких зустрічей можуть бути окремими матеріалами для наступних номерів або поточного контенту проекту.

Пілотні випуски проекту «Мета» 2020-2021 років – основа для подальшої реалізації. З ініціативи керівництва «Креатив-Студії Кельн» (Олена Ронжес) за представленою вище концепцією, створеною нами, було зроблено два пілотні випуски. Представники шкіл українських діаспор та шкіл в Україні спільно створювали творчі матеріали на задану тему, після чого всі роботи збиралися до спільного файлу та поширювалися серед учасників, інших шкіл та діаспор, та в Інтернеті. Було зроблено два пілотні випуски на теми «Сьогодні, з минулого в майбутнє» [5] та «Натхнення» [6], які виявили готовність усіх запрошених партнерів до співпраці. Учасниками першого номера, або його віртуальною редакцією, у грудні 2020 року стали п'ять шкіл або творчих студій з України, Німеччини, Італії, Норвегії. Учасниками другого номера у травні 2021 року стали вісім шкіл або творчих. Усі завдання та пропоновані формати мали виключно рекомендаційний характер як приклади можливих рішень та форматів, що поєднують у собі аналогову та цифрову творчість. До участі так само приєдналися всі запрошені спеціальні гості, для розширення вікових, соціальних та територіальних кордонів. Про успішність поставлених цілей у підтримці реалізації трьох вищих потреб у відповідності зі ступенями піраміди Маслоу свідчать відгуки учасників. Проект мав бути продовжений восени 2021 року, але був припинений у зв'язку з організаційними труднощами в учасників через організаційні наслідки поширення коронавірусу.

Пропозиція факультету психології ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Пропоную керівництву факультету розглянути можливість проведення цього проекту у рамках додаткової активності студентів факультету, практики чи іншої форми. Моя робота у 2022 році зі школярами в евакуації в Німеччині виявила численні проблеми у психологічних станах особистісного та соціального плану у дітей та підлітків. Маю підстави вважати, що проект запропонованого формату може стати корисною підтримкою та практичною конструктивною роботою адаптації до викликів сучасності.

Список використаних джерел

1. Ронжес О. Визначення рівня цифрової компетентності як необхідної навички за умов переходу до цифрової держави. *Проблеми політичної психології*. 2021. Т. 24. С. 313–329. <https://doi.org/10.33120/popp-vol24-year2021-83>.

2. Bridgman, T., Cummings, S., Ballard, J. A. Triangulating Maslow's Hierarchy of Needs: The Construction of Management Studies' Famous Pyramid. *Academy of Management Proceedings*, 2017 (1). с. 14177. <https://doi.org/10.5465/AMBPP.2017.14177>

3. Борисова З. О., Дубровіна О. В., & Дубровіна Е. А. Вплив військових дій на психологічний стан українців та профілактика можливих ускладнень. 2022. // Eurasian scientific discussions. Proceedings of III International Scientific and Practical Conference Barcelona, Spain 10-12 April 2022 с. 180-185. URL: <https://sci-conf.com.ua/iii-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-eurasian-scientific-discussions-10-12-aprelya-2022-goda-barselona-ispaniya-arhiv>

4. Digital Competence. *DigComp*. URL: <https://www.digcomptest.eu/index.php?pg=competenciasDigitais>.

5. Медіа-журнал школярів українців усього світу МЕТА. №1: «Сьогодні». URL: <https://zenodo.org/record/7369076#.Y4OgCS1XZbU>.

6. Медіа-журнал школярів українців усього світу МЕТА. №2 «Натхнення». URL: <https://zenodo.org/record/7369152#.Y4OjvS1XZbU>.

Руда Софія

здобувачка першого бакалаврського рівня освіти
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
ruda2021yae11@student.karazin.ua

ORCID ID: 0000-0002-0740-2497

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
nalyvaiko@karazin.ua

ORCID ID: 0000-0002-7094-1047

СТОРИТЕЛІНГ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

***Анотація.** На сьогодні вивчення іноземних мов та удосконалення мовної компетентності учнів неможливе без використання сучасних методів навчання, одним із яких є сторітелінг. Сторітелінг – це спосіб передачі інформації та впливу на слухача, розповідаючи історії. Також цей метод допомагає як викладачу, так і учням налагодити контакт. Безумовною перевагою сторітелінгу є його універсальність, оскільки він зацікавлює та заохочує до роботи різні вікові групи. В умовах дистанційного навчання використання цифрових технологій для сторітелінгу надає можливість покращити та урізноманітнити навчальний процес.*

***Ключові слова:** сторітелінг, іноземні мови, цифрові технології, цифровий сторітелінг, методи навчання, дистанційне навчання.*

***Abstract.** Nowadays, learning of foreign languages and improving language competence are impossible without using modern methods of education, one of which is storytelling. Storytelling is a way of giving information when one tells stories. This method helps both teacher and students to establish a contact. The flexibility is definitely one of the advantages of storytelling as different age groups can be involved and interested in the subject. During online education digital storytelling provides an opportunity to improve and diversify the educational process.*

***Key words:** storytelling, foreign languages, digital technology, digital*

storytelling, teaching methods, online education.

Нині наше життя важко уявити без використання іноземних мов. Вони відкривають нам багато можливостей, люди по всьому світу комунікують, обмінюються досвідом, народжують спільні ідеї та створюють проєкти разом за допомогою мови. Слід також зазначити, що тісні економічні, політичні та культурні відносини України з іншими країнами Європи посилюються, що також наштовхує нас на вивчення іноземних мов [1]. Тому актуальним є питання вивчення іноземних мов та удосконалення мовної компетентності та навичок учнів і студентів. Освітній процес налічує велику кількість сучасних, ефективних та корисних методик і прийомів, одним із яких є сторітелінг (англ. storytelling-розповідання історій) - це спосіб передачі інформації, розповідаючи історії. Сторітелінг є популярним прийомом впливу на слухача і взаємодії з ним, тому його використовують у багатьох сферах людської діяльності: медіа, маркетинг, мистецтво, політика, наука, освіта тощо. У вивченні іноземних мов сторітелінг також широко застосовується, завдяки чому нова інформація стає доступнішою і сприймається легше. В умовах дистанційного навчання сторітелінгу також є місце, оскільки існує багато корисних цифрових платформ [5], які можна використовувати, і таким чином, зробити сторітелінг ще більш ефективним інструментом у навчанні.

Аналізуючи літературні джерела, можна стверджувати, що сторітелінг є темою наукових досліджень Г.М.Гич [2], А.А. Житницької [3], О.В. П'ятецької [11], Л.Г. Кайдалової [4], В.І.Павлюка [5], І.Л.Побідаш [6], К.Егана [9], Р.Гупти [10] та ін.

Г.Гич [2] тлумачить сторітелінг як спосіб впливу на людину через вміле розповідання історій. Під поняттям "історія" розуміється пов'язана за сюжетом розповідь з певною ідеєю, яка має бути актуальною для слухачів. Дослідниця О. П'ятецька [11] зазначає, що історія має високий рівень впливу на цільову аудиторію, якщо вона правдива, емоційна, містить ідею, яскравий персонаж чи образ, має динамічний сюжет (нерідко з ефектом неочікуваності), логічний висновок та інтригує до кінця. Також історія має супроводжуватися контентом,

якщо говорити про її електронні версії. Аналіз досвіду викладання англійської мови А. Житницької [3] показує, що сторітелінг набуває актуальності саме через ненав'язливий вплив на слухачів, викликає довіру і лояльність.

Метою дослідження є актуалізація знань щодо використання сторітелінгу, визначення його ефективності при вивченні іноземних мов під час дистанційного навчання, використовуючи цифрові платформи.

Зі стрімким розвитком суспільних відносин, людських можливостей, технологій та необхідності знання іноземних мов, питання актуалізації знань про різні методи викладання іноземних мов постає гострою проблемою. Саме тому педагогічний сторітелінг широко використовується та стрімко розвивається у сучасних реаліях. Педагогічний сторітелінг – ефективний метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповіді (переказування) історій з реальними або вигаданими персонажами [4]. Технологія сторітелінгу враховує засади психології, педагогіки, дидактики, аксіології, лінгвістики, риторики тощо і сприяє комплексному інтегрованому навчанню іноземної мови на основі комунікативного підходу. Актуалізується потреба формування іншомовної компетентності, загальної ерудиції та допитливості [7].

Для вдалої розповіді сторітелера Г.Гич [2] має такі поради: історія має бути актуальною для аудиторії та відповідати віковим, соціальним та освітнім особливостям слухачів; ідея історії повинна бути очевидною і зрозумілою; наявність авторської позиції теж є важливою, але потрібно висловлювати свою думку так, щоб це не вплинуло на думку слухачів; наявність яскравого художнього образу має робити історію такою, що добре запам'ятовується; обов'язкова наявність персонажу (людина, істота, установа, предмет); Важливим є використання фабули, тобто з головним персонажем мають відбуватися дії, зміни; слухачі мають співпереживати, підсвідомо уявляючи себе на місці того чи іншого персонажу, тобто історія має чинити психологічний вплив.

Роздивляючись сторітелінг крізь призму вивчення іноземних мов, характер історій та їхня кінцева мета є різними для різних вікових категорій.

У дітей дошкільного віку вивчення мови відбувається в ігровому форматі, тому сторітелінг є одним із основних методів вивчення мови, оскільки він сприяє налагодженню контакту між учнем та вчителем у спокійній та дещо домашній атмосфері. Прикладом використання сторітелінгу є методика викладання англійської мови для дітей дошкільного віку “Jolly Phonics” [8]. Суть використання сторітелінгу полягає у введенні нового звуку за допомогою невеликої за обсягом казки. Наприклад, звук /s/ вводить за допомогою казки про змію, що англійською є “snake”. Таким чином, діти сприймають матеріал легше та засвоюють ефективніше.

Діти молодшого шкільного віку також добре засвоюють матеріал за допомогою казок. З власного досвіду вивчення іноземних мов автором, наступна історія, яка знайомить учнів з дієсловом “to be” та розповідає про його відмінювання в англійській мові, допомагає легше засвоїти граматичне правило:

У далекому-далекому королівстві жив король - дієслово TO BE. Керувати королівством йому допомагали три дочки - принцеси: AM, IS, ARE. Дочка AM дружила тільки з принцем I. Вона була дуже хвалькуватою, і завжди повторювала: “I am nice”. У принцеси IS було троє друзів-принців: HE, SHE, IT, і вони завжди були разом: he is, she is, it is. Принцеса ARE також була дуже товариською, вона дружила з принцями WE, YOU, THEY. We are, you are, they are.

Слід додати, що діти як молодшого, так і середнього та старшого шкільного віку спроможні самостійно складати історії, відповідно до їхнього рівня володіння мовою. Це розвиває навички комунікації, використовуючи іноземну мову, а також формує навички перекладу.

При вивченні іноземних мов, сторітелінг використовують не тільки для вводу нової інформації, впливу на свідомість слухача та його внутрішньої мотивації, а також для комунікації та співпраці з учнями/студентами. Контакт між викладачем та учнями можливо налагодити, складаючи разом історії, доповнюючи їх та супроводжуючи ілюстративним матеріалом.

В умовах пандемії та воєнного стану в Україні, форма дистанційного навчання є основною, тому постає питання урізноманітнення навчального процесу, зацікавлення учнів та заохочення їх до роботи. Саме тому використання цифрових методів навчання набуває актуальності.

Цифровий сторітелінг – може виступати ефективним методом для розвитку комунікативних навичок учнів на різних рівнях оволодіння іноземними мовами. Наприклад, для молодших школярів цікавою онлайн-платформою для створення власних історій є додаток My Storybook (<https://www.mystorybook.com/>). На платформі учні мають можливість написати власну історію, супроводжувати її ілюстраціями, додавати сторінки [5]. На сервісі Storify створюють цілі життєписи, статті або пости, де збираються тексти, зображення та відео джерела з різних соціальних мереж (<https://storify.me/>). Застосунок Book Creator (<https://bookcreator.com/>) надає можливість вчителю створювати книги та потім зібрати власну дигіталізовану бібліотеку, куди учні можуть зайти за спеціальним кодом. Explain Everything (<https://explaineverything.com/>) – це веб-сторінка, де на цифровій дошці є можливість розмістити увесь матеріал та записати свій голос [12]. У програмі Canva наявна функція розробки коміксів, що також буде цікаво для учнів середнього та старшого шкільного віку, а також студентів (https://www.canva.com/uk_ua/). Використання сервісу StoryMap JS (<https://storymap.knightlab.com/select/>) надає можливість розповідати про подорожі, оскільки провідною функцією платформи є висвітлення заданих локацій.

Підводячи підсумок можна зазначити, що сторітеллінг у поєднанні з цифровими технологіями утворює по справжньому дієвий засіб опанування іноземних мов у різних обставинах та умовах. Універсальність діджитал сторітеллінгу дозволяє застосовувати цей метод опанування мов серед різних вікових груп, що є безумовною перевагою у контексті дидактики. Наявність різноманітних цифрових засобів сторітеллінгу дозволяють педагогам обрати оптимальний шлях застосування цього методу у навчанні іноземних мов.

У наступних наукових розвідках планується провести компаративне дослідження найбільш ефективних інструментів діджитал сторітелінгу у вивченні іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Арістова Н. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 240 с.
2. Гич Г. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності учнів ЗНЗ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені ВО Сухомлинського. Педагогічні науки.* № 4. С. 188–191.
3. Житницька А. Сторітелінг як метод формування гнучких навичок комунікації майбутніх учителів іноземних мов. *Теорія та методика навчання та виховання.* 2022. № 52. С. 85–94.
4. Кайдалова Л. Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Т. 1, № 29. С. 136–139.
5. Павлюк В. І. Цифрові платформи для створення сторітелінгу на уроках англійської мови у початковій школі. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2021. Т. 2, № 3. С. 185–190. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.3.2.28>
6. Побідаш І. Сторітелінг: ознаки «гарної» історії. *Обрії друкарства.* 2019. № 1(7). С. 144–150.
7. Рудіна М., Шванова О. Технологія сторітеллінгу в системі формування фахової компетентності майбутніх перекладачів. *Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах.* 2018. № 38. С. 26–31.
8. A programme that grows with your children - Jolly Phonics. *Jolly Learning.* URL: <https://www.jollylearning.co.uk/jolly-phonics/> (date of access: 21.10.2022).
9. Egan K. Teaching as story telling: An alternative approach to teaching and curriculum in the elementary school. University of Chicago Press, 1989.

10. Gupta R., Jha M. The Psychological Power of Storytelling. *The International Journal of Indian Psychology*. 2022. Vol. 10, no. 3. P. 606–614.
11. Pyatetska O. Storytelling as a Polifunctional Instrument of Modern Communication: Linguistic and Stylistic Features. *Actual issues of Ukrainian linguistics: theory and practice*. 2019. No. 39. P. 106–121. URL: <https://doi.org/10.17721/apultp.2019.39.106-121> (date of access: 29.10.2022).
12. The 32 Best Digital Storytelling Sites and Apps. *TeachThought*. URL: <https://www.teachthought.com/technology/digital-storytelling-apps-and-websites/> (date of access: 27.10.2022).

Самойлова Вікторія

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна
viktorii.samoilova@student.karazin.ua
ORCID ID: [0000-0002-5207-6889](https://orcid.org/0000-0002-5207-6889)

ПАМ'ЯТЬ ТА ОСОБИСТІТЬ

***Анотація.** На сьогоднішній день, питання пам'яті залишається актуальним та навіть все більше набирає обертів. Все більше можна побачити фактів, досліджень, які показують наскільки наша пам'ять є безмежною та скільки всього вбирає в себе як губка. Особистість - це є конкретна людина, яка представляє певну групу або суспільство, а також має свою пам'ять. Бо без неї, їй було б важко у цьому світі. Тому питання особистості та її пам'ять є не тільки цікавим, а ще й постійно актуальним.*

***Ключові слова:** пам'ять, особистість, нейронні зв'язки, декларативна, процедурна, амнезія.*

***Abstract.** Today, the issue of memory remains relevant and is even gaining momentum. You can see more and more facts and studies that show how limitless our memory is and how much it absorbs like a sponge. Personality is a specific person who represents a certain group or society and also has his own memory. Because without her, it would be difficult for her in this world. Therefore, the issue of personality and its memory is not only interesting, but also constantly relevant.*

***Key words:** memory, personality, neural connections, declarative, procedural, amnesia.*

Коли виникає думка з приводу того що таке пам'ять, варто напевно сказати про те, що якщо б не вона, навряд чи б ми запам'ятали як нас звати. Пам'ять – це психічний процес, який полягає у запам'ятовуванні, збереженні, відтворенні людиною її досвіду.

Слід також розрізняти навчання та пам'ять. Бо навчання - це здобуття нових знань, інформації та навичок, а пам'ять – це збереження вивченої

інформації. У пам'яті немає внутрішнього джерела розвитку, вона формується як би ззовні. Її формування відбувається поступово. Спочатку як тваринна пам'ять, у зв'язку з дозріванням нейронних зв'язків і мієлінізацією оболонки нейронів: дитина з перших днів вже відрізняє маму від всіх інших, з 8 місяців дізнаються близьких, з року пам'ятає де шафа з іграшками і що "не можна". Спеціальна пам'ять формується вже пізніше, десь з трьох років. До основних властивостей пам'яті можна віднести: точність, об'єм, швидкість процесів запам'ятовування, швидкість процесів відтворення та швидкість процесів забування.

Навіть ще з давніх часів, проблема пам'яті та особистості була актуальною. У стародавніх греків навіть була богиня пам'яті Мнемозіна (гр. «мнемо»- пам'ять) - мати 9 муз наук і мистецтв. А також цікаво те, що якщо ми візьмемо тварину та людина, то пам'ять буде тільки притаманна людині, бо у тварин це - впізнавання. І мені дуже імпонує вислів С.Л. Рубінштейна, що "Без пам'яті, ми були б істотами миті". Та дійсно, уявіть собі людину без пам'яті. Вона б не змогла працювати, здобувати навички, набувати знання, щось запам'ятовувати цікаве у своєму житті. Вона була б постійно як чистий аркуш. Саме цю тему вивчають багато різних вчених, науковців, психологів. Тому одного разу зібравшись, вони вирішили зробити поділ на: декларативну та недекларативну пам'ять. Їх дуже просто розрізнити. Якщо ми кажемо про якісь події та факти – це буде відноситись до декларативної пам'яті. Також вона поділяється на епізодичну (автобіографічний життєвий досвід) та семантичну про факти. До типів цієї пам'яті відносимо: довготривалі спогади та короткотривалі. Вона локалізується в медіальних частинах скроневих часток, включаючи гіпокампальних область, а також енторіальную, парагіпокампальную кору і ядра таламуса (медіодорсальная і передні).

У свою чергу недекларативна також поділяється на декілька категорій, але ми розберемо той, який каже про звички, навички, поведінку – це процедурна пам'ять. Вона локалізується у відповідних сенсорних і моторних відділах мозку. Для того щоб точно зрозуміти яким чином вона належить до нас

та має значну роль, пригадаймо їзду на велосипеді. Ви можете не пам'ятати у скільки років це було, хто навчав (декларативна пам'ять), але ви точно не зможете вже забути як їздити та крутити педалі. А ще цікавий момент, що якраз декларативна легко запам'ятовується та легко забувається. Інколи постає питання: “А скільки в нас є пам'яті?”. Відповідь дуже проста, бо людина має неймовірно величезний запас, можна навіть сказати необмежений. Якщо ми купуємо телефон, то обираємо стільки, скільки потрібно мегабайтів та навіть вже терабайтів, а людина такого не має. Бо пам'яті в нас достатньо, головне правильно користуватись нею. Також у нашому житті, бувають такі випадки, коли навіть через рік, ви будете пам'ятати це, тож це якісь довготривалі спогади. Назва на білборді або якась швидка інформація надходять до короткочасних спогадів. А є ще дуже цікавий тип пам'яті яка називається – робоча пам'ять. Про неї можна сказати, що це інформація яку ми тримаємо у розумі та вона потребує повторення. Чудовий приклад буде із номером телефону. Коли хтось називає свій номер телефону, людина його пам'ятає протягом певної кількості хвилин, повторюючи собі в голові. Згідно з Д. Міллером, короткотривала людська пам'ять не може запам'ятати та повторити 7 ± 2 елементи.

Звісно що усі ми люди та хтось з нас може зіткнутися з таким поняттям як порушення пам'яті. Порушення пам'яті – це патологічний стан людини, під час якого повноцінне зберігання, накопичування та використання інформації, отриманої в процесі сприйняття оточуючого світу, стає неможливим. Найрізноманітніші порушення психічної діяльності можуть маскуватися під удаваними розладами мнестической функції: порушення уваги мотиваційної, вольової, емоційної сфер. Порушення пам'яті практично завжди зачіпають декларативну, а не процедурну пам'ять. Не завжди порушення, можуть бути ознакою психічного захворювання. Вони можуть бути і при перевтомі, хворобі та будь-яких інших причинах. Одними з найрозповсюджених типів порушень є гіпомнезія та амнезія. Думаю що ви про них чули або вважали що це є, а насправді не зовсім зрозуміли про це поняття. Тож гіпомнезія – це часткове

випадання з пам'яті інформації. Порушується здатність запам'ятовувати, утримувати і відтворювати окремі події або їх деталі. А амнезія – це повне випадання з пам'яті подій, що мають місце в певний період. Амнезії є основним об'єктом клінічної психології. Сьогодні вважається, що при істинних амнезіях найчастіше порушується кодування епізодичної інформації, що супроводжує інформацію про сенс події. Роблячи висновок, варто зазначити, що це дуже великий розділ у вивченні, але він справді того вартий!

Сиволоцька Людмила

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

syvolotska@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7070-0916

Нуралієва Лілія

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

nuralievalilly17@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0759-4150

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

nalyvaiko@karazin.ua

ORCID: 0000-0002-7094-1047

ФАКТОРИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: МОТИВАЦІЯ УСПІХУ ТА ВІДБИТОК НЕВДАЧ

***Анотація.** У контексті збільшення уваги сучасного суспільства до необхідності самореалізації та отримання мотивації для досягнення цілей у житті та академічній діяльності, успіхи та невдачі починають відігравати дедалі важливішу роль у процесі самовизначення людини як особистості. Таким чином, зараз виникає потреба у аналізі факторів впливу на формування особистості та її реалізації, зокрема впливу успіхів та невдач, та у розгляді наслідків на психічне та фізичне здоров'я людини.*

***Ключові слова:** мотивація успіху, становлення особистості, мотивація, самореалізація, саморозвиток, негативний стан, адаптування, академічна неуспішність.*

***Abstract.** In the context of increasing attention of modern society to the need for self-realization and obtaining motivation to achieve goals in life and academic activities, successes and failures begin to play a more important role in the process of self-determination of a person as a personality. Thus, now there is a need to analyze*

the factors influencing the formation of a personality and its realization, in particular the impact of successes and failures, and observe the consequences on human mental and physical health.

Key words: *motivation for success, personality formation, motivation, self-fulfillment, self-development, negative state, adaptation, academic failure.*

Розвиток капіталістичних відносин, жага до збагачення шляхом самореалізації себе як особистості та члена суспільства у сучасному світі передбачає досягнення певних цілей у житті та академічній діяльності. Актуальність даного дослідження полягає в тому, що успіхи та невдачі є базовими елементами, які впливають на подальшу мотивацію та самовизначення людини. Вони можуть як пришвидшувати процес самореалізації, позитивно впливати на психічне та фізичне здоров'я людини, так і звести його нанівець. У дослідженні розглядається вплив успіхів та невдач на самореалізацію людини як особистості та вплив на психічне та фізичне здоров'я у різних вікових категоріях.

Мета наукового пошуку полягає у виявленні впливу успіхів та невдач під час формування та розвитку людини як особистості, впливу на мотиваційний аспект та розгляненні наслідків на психічне та фізичне здоров'я індивіда.

Теоретичну основу дослідження склали наукові праці провідних вчених, які вивчали чинники самореалізації людини та мотивації успіхів та невдач [4-6]. Практичну складову дослідження слугував опитувальник, створений у форматі Гугл сервісів (GoogleForms), щодо впливу успіхів та невдач на життя респондентів і академічну діяльність та наслідків самопочуття опитуваних, які вони відчували після подолання проблемних ситуацій та досягнення цілей шляхом поділу респондентів на різні вікові категорії.

Спершу було розглянуто характеристику поняття “особистість”, яке передусім проявляється у “самосвідомості людини, її можливості і бажанні самостійно приймати рішення та ідентифікувати себе як окремого суб'єкта у суспільстві” [1, с.119]. На шляху до самореалізації та самовизначення людина має чітко усвідомлювати свої цілі, мати уявлення про наявні можливості та

власні знання. Крім того, велику роль має мотивація індивіда, яка є базовою для спонукання його до досягнення цілей. Мотивація є процесом фізіологічного та психологічного плану, який управляє поведінкою людини, який визначає його спрямованість, організованість, активність і стійкість; здатність людини через працю задовольняти свої потреби [2].

Далі було розглянуто вплив успіхів на мотиваційний аспект людини. Важливо зазначити, що під цим поняттям розуміється не лише досягнення цілей у житті та академічній діяльності, а і “процес руху на шляху його досягнення; розвиток можливостей людини, розкриття його потенціалу“ [3, с. 8-9]. З педагогічної точки зору, успіх визначає розвиток індивіда протягом всього періоду досягнення. В той самий час, психологічна спрямованість успіху закладена у впливі на загальний стан самопочуття людини: підвищення настрою, відчуття натхнення та мотивації на подальші звершення. Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволеності життям, яке, у свою чергу, є живлющим середовищем для подальших дій, що сприяють меті самореалізації [4, с. 8-9].

Невдачі, так само як і успіх, впливають на людину, її самопочуття і дії, та навіть - майбутнє. Невдачі мають негативний вплив, вони є раптовими, до них важко пристосуватися та від них важко оговтатися. Значнішою мірою вони впливають на осіб підліткового віку, ніж на дорослих, які є більш пристосованими до життя та готові до різних негативних моментів. Це пов'язано з прагненням підлітків до перфекціонізму, що потребує досягнення високих цілей та дотримання певних стандартів, в яких немає місця невдачам. Реакції на невдачу - більш різноманітні, ніж реакції на успіх: вони можуть бути конструктивними та деструктивними, раціональними та емоційними, нормальними та патологічними [7, с. 75]. Наприклад, конструктивна реакція не знижує мотивацію, а навпаки, підштовхує людину до дій та подолання бар'єрів на шляху до успіху.

Вплив мотивації успіху та невдач на самореалізацію людини доцільно розглядати не лише в теоретичному, але і в практичному аспекті. Дане

дослідження було проведено на базі опитування учасників різного віку щодо успішних та проблемних ситуацій, з якими вони зіштовхувалися, їхньої реакції на них та вплив цих ситуацій на їхню самореалізацію. Опитування було проведено за допомогою GoogleForms. Кількість респондентів склала 16 осіб, віком від 16 до 30 років. Респондентам було запропоновано 7 питань закритого типу та 5 питань відкритого типу. В якості прикладу розглянемо декілька питань та відповідей з опитування. У респондентів була можливість описати успішну ситуацію, яка мала місце у їхньому житті та зазначити, як відчуття успіху вплинуло на їхнє самопочуття та психологічний стан. Респондент №1, віком від 16 до 18, так прокоментувала свою реакцію: “Це мене дуже змотивувало, я відчула прилив приємних емоцій, енергії, наснаги робити свою справу якнайкраще, аби тримати рівень і удосконалювати себе”. Респондент №2, віком від 18 до 21, відповіла що була дуже задоволена та стала почувати себе набагато краще. В іншому питанні респондентам треба було описати як невдачі впливали на їхній емоційний стан, на що один з респондентів відповів, що “мав проблеми з ментальним станом, тому впадав в апатію та депресію”. Порівнявши 2 питання, можна прийти до висновку, що успіх та невдачі впливають на настрій людини, її ментальне та фізичне здоров'я. Формат цієї наукової публікації не дозволяє у повній мірі розкрити та проаналізувати наукові здобутки, які були отримані через опитування респондентів. Тому у подальших наукових пошуках планується більш детально висвітлити отримані результати.

Проаналізувавши вплив успіхів та невдач на процес самореалізації людини як особистості, можна зробити висновок, що вони є основними чинниками формування мотиваційного аспекту та основною причиною гальмування та зменшення бажання до самовизначення і розвитку у академічній діяльності індивіда.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. "Самосвідомість як фактор психічного розвитку особистості.". *Психологія і суспільство*. 2009. Т. 4, № 38. С. 119–126.
2. Кравченко О. О., Кикоть С. В. "Психологічні аспекти управління персоналом.". *Young Scientist*. 2016. Т.3. С. 101-103.
3. Романовський О., Михайличенко В. Філософія досягнення успіху : навч. посіб. Харків : НТУ "ХП", 2003. 696 с.
4. Володавчик В. "Мотивація досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців.". *Імідж сучасного педагога*. 2021. Т. 1, № 196. С. 63–67.
5. Bandura A. Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*. 1982. Vol. 37, no. 2. P. 122–147.
6. Atkinson J. An introduction to motivation. 1964. 344 p.
7. Завірюха В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Т. 5, № 18. С. 72–82.

Скворчевська Євгенія

кандидат психологічних наук,
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
eheniaskv@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7647-2042>

Котелевець Каріна

студентка 2 курсу групи ЗПС-61
другого (магістерського) рівня вищої освіти
Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна
karina10398@gmail.com

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ВІДМІННОСТЕЙ У ПРАГНЕННІ ДО ЛІДЕРСТВА

***Анотація.** Встановлено, що успішний лідер повинен володіти переліком необхідних особистісних якостей. Визначено, що існують гендерні відмінності у прагненні до лідерства, які проявляються в статевій самоідентифікації, особливостях міжособистісної взаємодії та індивідуально-психологічних особливостях. Прагнення до лідерства у чоловіків та жінок виражене по-різному. Для перших, його прояв характерний на високому рівні, для жінок – на середньому. Гендерні відмінності лідерства полягають в стратегіях прийняття рішень, оцінці наявних успіхів.*

***Ключові слова:** гендер, стать, лідерство, чоловіче лідерство, жіноче лідерство.*

***Abstract.** It has been established that a successful leader must have a list of necessary personal qualities. It is determined that there are gender differences in the desire for leadership, manifested in gender identity, features of interpersonal interaction and individual psychological characteristics. The desire for leadership in men and women is expressed differently. For the first, its manifestation is characteristic at a high level, for women - at an average level. Gender differences in leadership are in decision-making strategies, evaluation of existing successes.*

***Key words:** gender, gender, leadership, male leadership, female leadership.*

Феномен лідерства є актуальним. Модернізація освіти, армії, економіки та інших сфер веде до зміни вимог, що пред'являються до лідера. Сучасному суспільству необхідні громадяни, здатні по новому поглянути на вирішення нагальних проблем, повести за собою. Феномен лідерства є досить популярним в психологічній та суміжній з нею науками.

Проблема лідерства вивчалася без врахування гендерних, соціально-психологічних особливостей прояву лідерських якостей, оскільки склався стереотип про те, що дані особливості найбільш ярко виражені у чоловіків. Однак у XXI ст. проблема лідерства набула нового вектора розвитку та вивчення. З'явилася особлива галузь психологічного знання – гендерна психологія лідерства, в рамках якої вивчається лідерський стиль чоловіків і жінок, функції лідера, його легітимність, особистісні якості, критерії успішності лідерів різної статі, психологічні особливості жінок–керівників та ін. В рамках розвитку даного напрямку, стверджується, що подібне порівняння біологічних статей як об'єктів дослідження викликане соціальними змінами.

Лідер і лідерство – слова англійського походження, утворені від англосаксонського кореня *lead* («крок, першість») та дієслова *to lead* («керувати, вести»).

Лідерство розглядається як здатність однієї особи впливати на окремих індивідів і колектив в цілому, зокрема, спрямовувати їх зусилля на досягнення будь-яких цілей [2, с. 177].

У загальноприйнятому контексті лідер – це особа, за якою певна група людей визнає право на прийняття відповідальних рішень, найбільш значущих з точки зору інтересів групи. Відповідно лідерство – процес соціального впливу, при якому лідер отримує підтримку інших членів групи з метою досягнення поставленої мети.

Можна говорити про те, що лідерство – це здійснення спрямованого, але не директивного впливу на працівників, мета якого полягає у спонуканні їх до діяльності переважно творчого, інноваційного характеру для досягнення певних

організаційних цілей, що базується на владі та повноваженнях (авторитеті), наданих лідеру його послідовниками.

У. Бенніс, який дослідив 90 успішних лідерів, в результаті власних досліджень виділив наступні чотири групи лідерських якостей:

- вміння керувати увагою підлеглих;
- вміння керувати значенням (здатність так передати значення ідеї, щоб вона була зрозуміла і прийнята підлеглими);
- вміння керувати довірою підлеглих;
- вміння керувати собою [2].

Питання ефективності лідера жінки або лідера чоловіка отримало свій розвиток відразу після того, як у суспільстві почалися розгортатися дебати та боротьба за рівноправність та права жінок.

К. Бартол та Д. Мартін показали, що жінка-лідер у чоловічому діловому світі, і взагалі, якщо перебуває в чоловічій групі, грає одну з чотирьох неформальних ролей:

- 1) «матері» – від неї чекають емоційної підтримки, але не ділової активності;
- 2) «спокусниці» для начальника, що викликає обурення у колег-чоловіків;
- 3) «іграшки, талісмана» – милої, але не ділової жінки, що приносить удачу;
- 4) «залізної леді», що має ніжну жорстокість, внаслідок чого вони бувають найбільше ізольованими від групи [1;3].

Жінкам більше ніж чоловікам властива емоційна залученість до проблеми, їм важче впоратися із почуттями у складних управлінських ситуаціях. З іншого боку, жінка більш ефективно, ніж чоловік, здатна керувати людьми на основі використання сигналів емоційної сфери: надихати людей, спонукати їх до активних дій, відчувати ситуацію, впливати на мікроклімат колективу. Чоловіки, як правило, пов'язують досягнення успіху зі своїми особистісними якостями, а невдачі схильні пояснювати обставинами, що не залежать від них.

Жінки частіше приписують успіх волі випадку чи везіння, а неуспіх намагаються пояснити недоліком своїх здібностей. Жінка-лідер, як і чоловік, схильна до аналізу власних помилок, але їх причину бачить лише в собі самій. У цьому сенсі лідер-жінка є більш відповідальною. Жінки краще помічають помилки, більше бояться їх зробити, і тому більш схильні до сумнівів при прийнятті рішень, на відміну від чоловіків [2].

Усі ці ролі заважають жінкам зайняти рівноцінне становище серед чоловіків та знижують їх можливості службового зростання. Чоловіки роблять більше спроб домінувати над представниками своєї статі. Жінки ж у присутності протилежної статі менш активні, ніж чоловіки, які претендують на роль стихійного лідера.

Чоловіки, порівняно з жінками, високо цінують якості, що забезпечують ефективність професійної діяльності та організації взаємодії в колективі; керівники-жінки вище оцінюють моральні якості та якості, що визначають інтерактивну функцію спілкування.

Чоловічий стиль ефективніший або в структурованих ситуаціях і при простих завданнях, або в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, а жіночий стиль має найбільшу ефективність у повсякденних умовах.

На думку вчених, визначальним біологічним фактором у спрямованості до влади та лідерства є чоловічий гормон – тестостерон. Чоловіки, які досягли успіху в різних областях, мають більш високий рівень тестостерону, в порівнянні з іншими представниками своєї статі.

Лідери-чоловіки та лідери-жінки відрізняються за своєю готовністю йти на ризик. Для чоловіка ризик означає прибуток чи втрату, перемогу чи поразку, шанс чи небезпеку. Жінки оцінюють ризик як однозначно негативний момент. Тому жінки-лідери діють більш виважено та обережно, на відміну від чоловіків [2].

Ефективність виконання лідерської ролі чоловіками та жінками залежить від багатьох факторів. Чоловіки були більш ефективними:

- а) під час вирішення завдання;

- б) за керівництва чоловіками;
- в) у військових організаціях й у ролі спортивних тренерів;
- г) на нижчому рівні управління, що потребує технічних здібностей.

Жінки були більш ефективними:

- а) при встановленні міжособистісних відносин;
- б) у сфері освіти, бізнесу, на соціальній та державній службі;
- в) на середньому рівні управління, де потрібно встановлювати міжособистісні відносини [4].

Науково доведено, що жінки дійсно можуть бути більш ефективнішими лідерами в певних галузях та в певних ситуаціях, в яких чоловікам не вдається досягти відповідного рівня.

Сучасна наукова практика і теорія в своєму арсеналі має здобутки, які розкривають ті необхідні умови та особливості, які впливають на ефективність жіночого лідерства. Проте, поряд з цим, психологічна теорія і практика містять результати здобутків, які вказують на те, що існує не лише гендерна відмінність реалізації лідерства, але і прагнення до цього лідерства у жінок та чоловіків теж відрізняються.

Список використаних джерел

1. Вілкова О. Ю. Конструктивні та деструктивні вияви гендерних стереотипів. *Український соціум*. 2004. № 3 (5). С. 28-33.
2. Вілкова О. Ю. Процес формування та наслідки відтворення гендерних стереотипів. *Нова парадигма : альманах наукових праць*. Філософія. Соціологія. Політологія. Запоріжжя : Нова парадигма, 2003. Вип. 33. С. 185-190.
3. Гендерні дослідження: прикладні аспекти : монографія / В. П. Кравець, Т. В. Говорун, О. М. Кікінежді та ін.; за наук. ред. В. П. Кравця. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2013. 448 с.
4. Northouse P. G. *Leadership: Theory and Practice*, 6th Edition, 2012. P. 323-339.

Сорока Анатолій

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент ЗВО кафедри прикладної психології
факультету психології Харківського
національного університету імені В. Н. Каразіна

anatolij_soroka@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-6072-8165>

Вороніна Владислава

студентка факультету психології
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

vladislavavoronina2@gmail.com

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТИПУ АКЦЕНТУАЦІЇ З ТРИВОЖНІСТЮ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** У роботі було проведено аналіз існуючих у вітчизняній та зарубіжній психології підходів до вивчення поняття акцентуації та тривожності. Був проведений теоретичний аналіз наявних публікацій питання взаємозв'язку акцентуацій характеру та тривожності особистості. Зокрема, розглянуті емпіричні здобутки чітко вказують на те, що між акцентуаціями характеру і тривожністю, в цілому існує певний взаємозв'язок.*

В емпіричній частині роботи виявлено статистично значущий позитивний та негативний кореляційні зв'язки між окремими акцентуаціями характеру та тривожності у досліджуваних. Отримані результати емпіричного дослідження дають можливість зробити висновок, що гіпотеза нашого дослідження не підтверджена тому, що рівні сформованості різних змінних тривожності виявлені однаково високі від загальної вибірки досліджуваних.

Перспективою нашого подальшого дослідження є створення відповідної психокорекційної програми для надання психологічної допомоги подібним досліджуваним після закінчення війни.

Ключові слова: характер, тривога, внутрішньо-переміщена особа.

Abstract. The paper analyzed the approaches to studying the concepts of accentuation and anxiety existing in domestic and foreign psychology. A theoretical

analysis of existing publications on the relationship between character accentuations and personality anxiety was conducted. In particular, the considered empirical achievements clearly indicate that, in general, there is a certain relationship between character accents and anxiety.

In the empirical part of the work, statistically significant positive and negative correlations were found between individual accentuations of character and anxiety in the subjects. The obtained results of the empirical study make it possible to conclude that the hypothesis of our study is not confirmed because the levels of formation of various variables of anxiety are found to be equally high from the total sample of subjects.

The perspective of our further research is the creation of an appropriate psychocorrective program to provide psychological assistance to such subjects after the end of the war.

Key words: *character, anxiety, internally displaced person.*

Актуальність дослідження. Ми живемо в такий час, коли кожна людина в тій чи іншій мірі перебуває у стані тривожності через повномасштабне вторгнення РФ на територію нашої країни. Кожен проживає ці часи в різних обставинах – хтось виїхав у відносно безпечніше місце в Україні, хтось поїхав за кордон. Не важливо, де людина знаходиться під час воєнного стану, для її психіки ці часи не легкі. І, як на нашу думку, це все залежить від психофізіологічних особливостей особистості таких як акцентуація характеру, рівень сформованості тривожності особистості та їх взаємозв'язок.

Також варто зазначити, що додатково підкреслюють важливість вивчення типу акцентуації характеру та рівень сформованості тривожності особистості у кризисних ситуаціях. Зокрема, у зарубіжній психології, цю проблему вивчали такі вчені як: Axelrod S.R., Cardozo L., Churyumov S.I., Lauterbach D., Meged V.V., Wittchen H.U. та ін. [4; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. Серед Українських психологів, які досліджували дану проблему, можна відзначити таких сучасних вчених як: Волошок О.В., Гулько Г.О., Запухляк О.З., Томчук С.М., Турчак О.М. та ін. [1; 2; 3; 5; 6].

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що війна має дуже багато негативних наслідків для нашої психіки, але це все новий досвід для Українців. Важливість нашого дослідження в тому, що результати можуть надати нам більше інформації та розуміння того, що відбувається з особистістю в період запровадження в Україні воєнного стану з метою активної співпраці у майбутньому, щодо подолання наслідків війни.

Мета дослідження: визначити взаємозв'язок типу акцентуації з тривожністю у студентів під час воєнного стану

Гіпотеза дослідження: ми вважаємо, що взаємозв'язок типу акцентуації характеру з тривожністю у студентів під час воєнного стану може проявлятися в залежності від рівнів сформованості різних змінних тривожності.

Задачі дослідження:

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми.
2. Виявити домінуючі типи акцентуацій у досліджуваних груп.
3. Виявити рівень сформованості тривожності у досліджуваних груп.
4. Визначити взаємозв'язок типу акцентуації з рівнем сформованості тривожності у студентів під час воєнного стану.

Характеристика вибірки

У дослідженні прийняли участь 60 студентів віком 20-25 років. Досліджені були розподілені на 2 групи.

Перша група – 30 студентів 20-25 років, які перебувають під час воєнного стану в Україні та є внутрішньо-переміщеними особами (ВПО).

Друга група – 30 студентів 20-25 років, які під час війни перебувають за кордоном.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що результати як теоретичного так і емпіричного дослідження можуть бути використані в процесі надання психологічної допомоги молодим людям, які були змушені або виїхати за межі країни або стати ВПО внаслідок військової агресії РФ.

Список використаних джерел

1. Волошок О.В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія*. 2012. Вип. 8. С. 479-484.
2. Гулько Г.О. Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в ситуації досягнення: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.01. Київ, 2017. 249 с.
3. Запухляк О.З. Вплив акцентуацій характеру особистості на агресивність в підлітковому віці : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2016. 391 с.
4. Леонгард К. Акцентуовані особистості. Київ.: 2015. 167 с.
5. Томчук С.М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: [моногр.]. Вінниця: КВНЗ «ВАНУ», 2018. 200 с.
6. Турчак О.М. Психологічні особливості вербальних проявів тривожності студентів у ситуаціях емоційної напруги : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07; Нац. ун-т «Остроз. акад.». Острог, 2019. 194 с
7. Axelrod, S.R. Symptoms of Posttraumatic Stress Disorder and Borderline Personality Disorder in Veterans of Operation Desert Storm / S. R. Axelrod, C. A. Morgan III, S. M. South-wick // *Am. J. Psychiatry*. – 2018. – Vol. 162. – P. 270–275.
8. Cardozo, L. Mental health, social functioning, and feelings of hatred and revenge of Kosovar Albanians one year after the war in Kosovo / L. Cardozo, B. Kaiser, R. Gotway, F. Agani // *J. Traumatic Stress*. – 2017. – № 16. – P. 351–360.
9. Churyumov, S.I. Socionic Accentuations / S. I. Churyumov // *179 Socionics, mentjdology and personaliti psychology*. – 2019. – № 6. – P. 15–19.
10. Lauterbach, D. Personality profiles of trauma survivors / D. Lauterbach // *Traumatology*. – 2015. – Vol. 7, № 1. –P. 5–18.
11. Meged, V.V. Complex Behavioral and Visual Characteristics of Type Accentuation Representatives / V. V. Meged // *Socionics, mentjdology and personaliti psychology*. – 2016. – № 6. – P. 24–30.
12. Wittchen H.U. Generalized anxiety disorder: prevalence, burden, and cost to society. *Depress. Anxiety*. 2019. Vol 16. P. 162–171.

Соснюк Олег

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

oleh.sosniuk@knu.ua

ORCID ID: 0000-0002-7558-8879

Остапенко Ірина

кандидат психологічних наук,
завідувач лабораторії психології політичної поведінки молоді,
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,

ostapenko.iryana.vit@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6710-5964

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВЕРБАЛЬНОГО МЕДІАКОНТЕНТУ: ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ У ТРЕНІНГОВІЙ ПРАКТИЦІ

***Анотація.** Розглянуто особливості використання в тренінговій практиці вербального медіаконтенту, який містить інформацію про соціально значущі інновації та громадські ініціативи. На прикладі практичного кейсу описано варіанти застосування такого медіаконтенту в тренінгах. Визначено доцільність використання вербального медіаконтенту для активізації громадянських настанов та тематичних дискусій, проведення ділових ігор та моделювання ситуацій в процесі реалізації тренінгових та навчальних програм.*

***Ключові слова;** соціально значущі інновації, вербальний медіаконтент, тренінг, групова дискусія, ігрове моделювання.*

***Abstract.** The authors have considered the peculiarities of using verbal media content, which contains information about socially significant innovations and public initiatives, in training practice. On the example of a practical case, the options for using such media content in trainings are described. The authors also determined the expediency of using verbal media content for the activation of civil attitudes and thematic discussions, conducting business games and simulating situations in the process of implementing training and educational programs.*

Key words: socially significant innovations, verbal media content, training, group discussion, game modeling.

На актуальний момент науковці та практики приділяють особливу увагу використанню сучасних методів розвитку різних видів компетентностей. Серед них провідну роль відіграють методи, які базуються на використанні медіаконтенту, насамперед, візуального та креолізованого [1; 2; 7]. Однак досвід наших досліджень свідчить про те, що традиційний вербальний медіаконтент також може бути корисним в практичній роботі психолога. Наприклад, коли йдеться про розвиток національної та громадянської ідентичності, громадянської компетентності [4; 5].

Зокрема, для розвитку громадянської компетентності можна використовувати не тільки візуальний або креолізований (змішаний) медіаконтент, але й вербальний (статті у традиційних засобах масової інформації, короткі повідомлення у стрічці новин, пости в соціальних мережах тощо). З нашої точки зору, такий різновид медіаконтенту може бути корисним в тренінгових на навчальних програмах в різний спосіб. По-перше, як матеріал для проведення тематичних групових дискусій, по-друге, як джерело інформації для розробки і проведення занять у форматі ділової гри. Особливо тоді, коли в інформаційних повідомленнях розповідається про певні соціально значущі інновації та громадські ініціативи [3;6].

Ілюстрацією зазначених способів використання вербального медіаконтенту може слугувати кейс «Психолого-педагогічні інновації в українській судовій практиці» [3]. В ньому розглядається рішення Малиновського районного суду м. Одеси, яке ввійшло в історію української практики судочинства не тільки м'якістю вироку, але й його психолого-педагогічною складовою. Молодим і незграбним крадіям, які поцупили дрібнички в авто на штрафмайданчику суддя Олександр Гарський присудив замість 3-х років ув'язнення всього 1 рік умовно, а також вимогу прочитати за цей рік 3 книжки («Пригоди Тома Сойєра», «Пригоди Гекльберрі Фінна», «Біло Ікло») та вірш Тараса Шевченка «Минають дні, минають ночі...». Таке рішення

судді, пов'язано з тим, що у свої 23 та 19 років правопорушники є вельми наївними та інфантильними. Ретельно вивчивши обставини їх життя, суддя зрозумів, що вони педагогічно занедбані діти і саме тому прийняв таке неординарне рішення, сподіваючись, що підсудні зможуть використати відведений термін для самовдосконалення і не потраплять під вплив представників кримінального середовища, відбуваючи покарання у виправних установах. В тренінговій роботі для аналізу цього кейсу учасники діляться на міні- групи, кожній з яких пропонуються посилання на публікації в центральній, місцевій та професійній юридичній пресі, присвячені висвітленню обставин справи. Ще двом групам дається посилання безпосередньо на рішення суду та відео з прес-конференції О.Гарського, в якому він пояснює мотиви судового рішення.

Після ознайомлення з матеріалами учасники кожної міні-групи розповідають те, про що дізнались з них стосовно даної справи. Самі матеріали відрізняються за обсягом, інтерпретацією та мірою деталізації. Тому, отримавши доступ до різних інформаційних повідомлень, учасники доповнюють один одного у своїх описах. Таким чином, в процесі попереднього обговорення учасники отримують уявлення про відмінності у висвітленні певних подій в крос-медійному просторі. Адже в реальному житті громадяни можуть натрапити тільки на одне з запропонованих джерел, внаслідок чого обізнаність стосовно певної події може істотно відрізнятись, а разом з цим і ставлення до неї.

Після цього проводиться групова дискусія, в якій основна увага приділяється: 1) обміну загальними враженнями від даної події; 2) обговоренню моментів, які сподобались / не сподобались; 3) визначенню переваг та недоліків суддівського рішення; 4) оцінці ризиків поширення подібної практики у сфері судочинства; 5) готовності суспільства до прийняття подібних суддівських рішень. Наприкінці обговорюється те, яке з інформаційних джерел було найбільш корисним для ознайомлення зі справою, а також додатково

акцентується увага на необхідності опрацювання кількох незалежних джерел для формування більш об'єктивного погляду на події.

Зазначений кейс використовується нами і в інший спосіб – як основа для розробки сценарію ділової гри «Суд». Базовий репертуар ролей виступає наступним чином: 1) суддя (в рольовій інструкції прописуються настанови судді-прототипу, які реалізовувались у реальній справі, норми ст.185 Кримінального кодексу, за якою відбувався розгляд справи, норми ст. 75 та ст. 76 Кримінального кодексу, що слугували основою для пом'якшення вироку); 2) підсудні (в інструкції прописуються обставини життя та психологічні характеристики реальних правопорушників); 3) адвокат (в інструкції прописуються пом'якшуючі обставини справи та загальна лінія захисту); 4) прокурор (в інструкції прописуються норми ст.185 Кримінального кодексу, які використовувались при формулюванні обвинувачення); 5) присяжні (в інструкції прописуються норми ст.185 Кримінального кодексу, за якою відбувався розгляд справи, норми ст. 75 та ст. 76 Кримінального кодексу, а також норми, яких мають дотримуватись присяжні при прийнятті рішення). Відзначимо, що в реальній справі присяжних не було, однак зазначені ролі пропонуються для залучення всіх учасників тренінгу в ігровий процес. Таким чином, в процесі гри моделюється ситуація розгляду справи в суді, за результатами якого приймається судове рішення. Після цього, учасники ознайомлюються з публікаціями, в яких висвітлювались обставини реальної справи. Далі порівнюються судові рішення, які були прийняті в процесі гри і в реальній справі, обговорюються збіги та відмінності, мотиви прийняття рішень присяжними та суддею, поведінка прокурора, адвоката та підсудних в процесі гри та під час розгляду реальної кримінальної справи в суді.

Практика застосування подібних кейсів свідчить про доцільність використання вербального медіаконтенту для активізації громадянських настанов та тематичних дискусій, проведення ділових ігор та моделювання ситуацій в процесі реалізації тренінгових та навчальних програм.

Список використаних джерел:

1. *Кросмедіа: контент, технології, перспективи* : колективна моногр. / за заг. ред. д. н. із соц. ком. В. Е. Шевченко. К. : Кафедра мультимедійних технологій і медіадизайну Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2017. 234 с.
2. Остапенко, І. В. Використання медіаконтенту для візуалізації уявлень молоді про майбутнє: виклики війни та євроінтеграція. *Проблеми політичної психології*. 2022. № 25(1). С. 126-141.
3. Остапенко І. В. *Медіаконтент як засіб розвитку громадянської компетентності молоді : методичні рекомендації*. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ, 2022. 36 с.
4. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Можливості використання різних видів медіаконтенту для розвитку громадянської компетентності. *Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи», м. Київ, 23-24 вересня 2022 року / К.: КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. С. 110-113.
5. Соснюк О. П., Остапенко І. В. Психосемантичні особливості національної та громадянської ідентичності студентської молоді *Український психологічний журнал*. 2017. №2 (4). С. 164-176.
6. Соснюк О. П. Тренінгові технології розвитку інноваційного потенціалу особистості. *Наука і освіта*, № 7, 2008. С. 178-182.
7. *A Handbook of Visual Methods in Psychology. Using and Interpreting Images in Qualitative Research*. London and New York : Routledge. Taylor & Francis Group. 2020. 606 p.

Стеценко Альбіна

студентка соціально-психологічного факультету

Національний університет цивільного захисту України

Харків, Україна

albina2292002004@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4748-4594>Previewpublicrecord

ПСИХОЛОГІЧНА ТРАВМА ТА ПРИНЦИПИ РОБОТИ З НЕЮ

***Анотація.** Психологічна травма є важливою темою в психотерапії та психологічному консультуванні, тому важливо розуміти принципи, категорії, історію, теорії та поняття психологічної травми, саме це є метою дослідження.*

***Ключові слова:** терапія, діагностика, подолання, афекти, історія.*

***Abstract.** psychological trauma is an important topic in psychotherapy and psychological counseling, therefore it is important to understand the principles, categories, history, theories and concepts of psychological trauma, this itself is the goal of the study.*

***Key words:** therapy, diagnosis, coping, affects, history.*

У сучасних роботах психологічна травма визначається як стан сильного переляку, що переживає людина при зіткненні з раптовою, потенційно загрозливою його життя подією, яка перевершує можливості індивіда і яку він, тому, не здатний ні контролювати, ні скільки-небудь ефективно відреагувати.

Серед сучасних теорій психічної травми нас особливо цікавить підхід, розроблений американським вченим Пітером Левіном. Розвиваючи його, автор інтегрував відповідні знання в галузі не лише психології та психотерапії, а й біології, психофізіології, а також нейропсихології. Травма розуміється їм як прорив у бар'єрі, що захищає людину від впливів, що супроводжуються надзвичайно сильним почуттям безпорадності. Психологічна травма, як правило, виникає через відсутність індивідуальних ресурсів, необхідних для подолання події, що травмує. З погляду П. Левіна, руйнівна сила психічної

травми залежить від індивідуальної значущості, яка травмуюча подія має для людини, ступеня її психологічної захищеності та здатності до саморегуляції [4, с. 5-15]

Історія поняття травми сягає корінням у ранні роботи З. Фрейда та дофрейдівські роботи Ж. М. Шарко та Ж. Брейєра. З. Фрейдом було створено першу психоаналітичну теорію травми, в якій це явище розглядалося як глибоко вкорінений у несвідомому афект, що чинить патогенний вплив на психіку людини і лежить в основі невротичних розладів. Джерело травми він вбачав не в зовнішній події, а в самій психіці, в розщепленні єго, до якого призводить травматична тривога, заснована на несвідомих фантазіях. Ідея Фрейда про травматогенний ефект несвідомих фантазій була сприйнята і розвинена К. Юнгом. Зроблене ним дослідження блокованих афектів та дисоційованих станів привело до висновку про існування безлічі різних індивідуальних історій та фантазій (комплексів), що стосуються травми, інакше кажучи – до розуміння множинності травми.

Поняття психічної травми виникло наприкінці 19 століття. У 1892 році З.Фрейд пише: «Травматичний вплив може надавати будь-яку подію, яка викликає болісне почуття страху, сорому, душевного болю і зрозуміло від сприйнятливості потерпілого (як і від умов, зазначених нижче) залежить ймовірність того, що ця подія набуде характеру травми» «буває, що обставини, самі по собі, здавалося б нешкідливими, за рахунок збігу з дійсно важливою подією або моментом особливої дратівливості набуває значення травми».

Травма може «нагадувати себе» як важкими спогадами (флешбеками), а й виявлятися як симптомів. Симптоми можуть бути фізично проявленими, такими як заїкуватість, так і можуть виявлятися в деяких особливостях поведінки.

У людини, яка пережила психотравму, руйнується ілюзія про безпеку миру. Режим надзвичайної ситуації залишається актуальним, хоча сама надзвичайна подія вже давно у минулому. Можна сказати, що психіка такої людини постійно в режимі бойової готовності і готова відбивати атаку

невидимого ворога – травматичної події. Людина, начебто, ходить мінним полем, яке давно розміноване. В результаті формується захисний стиль поведінки, спрямований на уникнення повторення досвіду безпорадності та страху. Формуються патологічні стилі адаптації до життя. [1].

Для З. Фрейда травма – це клінічний прояв дезадаптації клієнта, що супроводжується деструктивними емоційними переживаннями, які є своєрідним полігоном діагностики та реабілітаційної диверсії. Щоб забезпечити соціальну адаптацію своєї категорії клієнтів, він зробив три геніальні операції. По-перше, переклав провину з найближчих родичів на саму потерпілу сторону. По-друге, виправдав жертву через постулювання «загальної дитячої сексуальності». По-третє, запровадив у суспільну свідомість психоаналітичну міфологію.

Таким чином, З. Фрейд виділив як основний напрямок реабілітації потерпілих – подолання деструктивних переживань: провини, сорому і страху. Він також виділив два аспекти травми: міжособистісний та соціальний. Міжособовий аспект складають взаємовідносини з тими, хто, на думку постраждалого, завдав йому травми. Це може бути одна людина чи група осіб [2].

З метою аналізу цих же взаємовідносин ми ввели поняття міжособистісний персоніфікатор (або просто «персоніфікатор»), враховуючи, що постраждалий може не знати, а тільки подумки представляти, часто помиляючись, того суб'єкта, який завдав йому шкоди: незнайома людина в масці, що швидко сховався з місця злочину; не спійманий квартирний злодій; терорист, який готував вибух тощо. Персоніфікатор з'являється в поданні постраждав навіть там, де його фізично не могло бути. Наприклад, в результаті стокгольмського синдрому образ персоніфікатора зміщується у заручників з безпорадно сприйманих ними бойовиків, на іншу – реальну або тільки уявну – групу, яку, наприклад, «замовили» терористам «спонсори» цього акту. Жертви стихійних лих (на водоводів, землетрусів, пожеж, транспортних катастроф тощо) незмінно шукають міру своєї та чужої провини в тому, що трапилося. В

результаті у них формується стійкий або, навпаки, нестійкий (що небезпечніше для психіки) образ персоніфікатора, на який вони тривалий час можуть проектувати всю відповідальність за наслідки катастрофи.

І в момент переживання травми, і в процесі реабілітації для постраждалого важлива соціальна оцінка наслідків травми та його особистості в цілому. Носієм цієї оцінки є узагальнений і травматично заломлений образ членів його референтної групи – соціальний персоніфікатор, без участі якого ні травма, ні процес реабілітації потерпілого, як правило, неможливі.

Основні складні консультативної та терапевтичної роботи з травмою

1. Салютогенний підхід.

Стимуляція активності у постраждалого та нейтралізація почуття безпорадності. Звернення до ресурсних станів, пошук адаптивних способів подолання наслідків травматичної події

2. Десенситизація.

Метод заснований на принципі реципрокного (взаємопов'язаного) придушення: страх може бути пригнічений, якщо замінюється антагоністичною активністю. «Якщо в присутності стимулів, що викликають тривогу, може бути здійснено реакцію, що пригнічує тривогу, то вона послабить зв'язок між цими стимулами та реакцією тривоги». При систематичній десенситизації негативне поведінка (тривога, напруга) замінюється позитивно пофарбованою реакцією (релаксацією, спокоєм, почуттям контролю за подіями тощо). При систематичній десенситизації людина, яка пережила травматичну подію, поступово, але з наростаючою інтенсивністю стикається з ситуаціями, що викликають страх, виконуючи адаптивну поведінку, яка несумісна з тривогою. Людина навчається реагувати на ці ситуації іншою поведінкою, а не лише тривогою та страхом. В результаті вона стає десенситизованою по відношенню до них. Десенситизація є основним елементом під час роботи з експозиціями [3, с. 246-270].

Отже, сучасна реальність є невичерпним джерелом травмуючих ситуацій, під якими розуміють такі екстремальні критичні події, ситуації загрози, які

потужно і негативно впливають на індивіда та вимагають екстраординарних зусиль для подолання наслідків цього впливу.

Список використаних джерел

1. Фрейд З. О психоанализе: лекции. Минск: Харвест. 2007. С. 201-210. [Електронний ресурс] URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Freid/psihoan.php
2. Кривяков В.М. Монография. Психическая травма, психогении в этиопатогенетических механизмах развития психических расстройств. Москва. 2005. 290 с. [Електронний ресурс] URL: <https://psyinst.moscow/biblioteka/?part=article&id=629>
3. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ. 2017. 160 с. [Електронний ресурс]. URL: https://maup.com.ua/assets/files/lib/book/psiholog_travm.pdf
4. Великодна М. С. Методичні рекомендації з навчальної дисципліни «Психологія травмуючих ситуацій та кризова психологічна допомога». Київ. 2014. [Електронний ресурс]. URL: <https://doi.org/10.31812/0564/183>

Супонєва Лілія

аспірант,

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

lilija.suponeva@student.karazin.ua

ORCID: 0000-0002-9670-8606

Плохих Віктор

доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології,

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

plokhikh_v@ukr.net

ORCID: 0000-0001-7897-3417

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАХИСТИ У ПРОЦЕСАХ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

***Анотація.** Виявлено особливості зав'язків саморегуляції з виразними серед студентів механізмами захисту у період пандемії. Описано функціонування регуляторних процесів з наявною темпоральною установкою і чинними захисними механізмами. Виокремлено специфіку відчуття самостійності та особистісної гнучкості у контексті впливу захистів, установок і ситуації сьогодення. Доведений негативний вплив захистів на загальну організацію регуляторних здібностей особистості студентів.*

***Ключові слова:** саморегуляція, захисні механізми, часова перспектива, пандемія.*

***Abstract.** The features of the connection between the means of self-regulation and the mechanisms of protection that are expressive among students during the pandemic are revealed. The functioning of regulatory processes with the existing temporal attitude and protective reactions is described. The specificity of the feeling of independence and personal flexibility in the context of the manifestation of defense mechanisms, attitudes and the current situation is highlighted. The negative influence of defenses on the general organization of the regulatory abilities of the students' personality has been proven.*

***Key words:** self-regulation, defense mechanisms, time perspective, pandemic.*

Тривала пандемія і дистанціювання викликали розповсюдження панічних настроїв, реакцій занепокоєння, суттєву зміну психічних станів у значної

кількості людей [5]. Переживання стресу призводить до виснаження регуляторних ресурсів, а внутрішні протиріччя супроводжуються зниженням ефективності саморегуляції [2, 4]. Нових перешкод і труднощів у процесах свого особистісного та професійного становлення зазнала студентська молодь, діяльність якої невіддільна від ефективної регуляторної активності, цілепокладання та усвідомленої направленості у майбутнє. Наше попереднє дослідження виявило серед студентів суттєве підсилення, відносно доковідних часів, низки захисних механізмів та загальної напруги системи захисного реагування [3]. Фрустрація, викликана тривожними станами, провокує захисні функції психіки до активації компенсаторних засобів та захисної адаптації, що призводить до виявленої у дослідженнях стереотипізації реакцій [4]. Прогресування автоматизації реакцій та поведінки несе загрозу дезорганізації регуляторних механізмів і деформування життєвих орієнтирів.

З іншого боку, стабілізація реакцій та регуляції виражається в адекватній завданням та ситуації установці як несвідомій індивідуально-специфічній готовності до дії. Установки, через які індивід сприймає зовнішні та внутрішні явища, локалізовані у феномені часової направленості життєдіяльності. Темпоральні позиції виступають фактором формування цілей саморегуляції та діяльності. Так, природня для студентів установка на майбутнє є ресурсом активності, фундаментальної внутрішньої зібраності та здатності до антиципації. Водночас орієнтація у минуле не сприяє активності процесів саморегуляції [4]. Установки, модифіковані активністю захистів, сприяють упередженості в оцінці дійсності та її викривленні. Прояви захисного реагування у студентів в умовах пандемії супроводжуються замиканням часової орієнтації на гедоністичному і фаталістичному теперішньому та послабленням засобів особистісної регуляції життєдіяльності [3].

Мета дослідження. Виявлення особливостей включення психологічних захистів у процеси саморегуляції студентів в умовах пандемії.

Вибірка та методи дослідження. У дослідженні взяло участь 111 студентів. Для визначення особливостей регуляторних функцій було

використано методикау «Стилі особистісної саморегуляції» В.І. Моросанової. Виразність механізмів захисту визначалась методикою «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика та Г. Келлермана. Було використано «Опитувальник часової перспективи» Ф. Зімбардо для визначення актуальних темпоральних установок серед студентів. Статистичний аналіз даних проводився з використанням пакету IBM SPSS Statistics 20.

Результати та їх обговорення. Згідно попереднього дослідження, наразі суттєвого збільшення у студентів в умовах пандемії набули механізми заперечення, витіснення, регресії, заміщення, реактивні утворення та загальна напруга системи захисного реагування [3]. Було проведено кореляційний аналіз виразності зазначених захистів з компонентами саморегуляції (табл. 1).

Таблиця 1.

Кореляційні зв'язки (за Спірменом) компонентів саморегуляції з психологічними захистами студентів (n=111)

Компоненти саморегуляції	Показники	Механізми психологічного захисту					
		Заперечення	Витіснення	Регресія	Заміщення	Реактивні утворення	Загальна напруга захистів
Планування	r	-,038	-,436**	-,213*	-,429**	,280**	-,230*
	p	,694	,000	,025	,000	,003	,015
Моделювання	r	,132	,002	-,359**	-,309**	-,177	-,360**
	p	,167	,980	,000	,001	,063	,000
Програмування	r	,089	-,505**	-,352**	-,409**	,161	-,287**
	p	,353	,000	,000	,000	,092	,002
Оцінка результатів	r	-,005	-,451**	-,392**	-,435**	,064	-,383**
	p	,958	,000	,000	,000	,506	,000
Гнучкість	r	,308**	,217*	-,051	,100	-,343**	-,062
	p	,001	,022	,593	,295	,000	,517
Самостійність	r	,185	,448**	,212*	,314**	-,186	,205*
	p	,052	,000	,026	,001	,051	,031
Загальна саморегуляція	r	,183	-,344**	-,397**	-,442**	,018	-,361**
	p	,054	,000	,000	,000	,848	,000

Примітка: * – $p < ,050$; ** – $p < ,001$.

Зазначено, що загальна напруга системи захисного реагування пов'язана зі зниженням регуляторних процесів за виключенням відчуття самостійності. Самостійність при цьому знаходить свою виразність при активності дії механізмів витіснення, регресії та заміщення (див. табл. 1) поряд зі зниженням направленості у майбутнє ($r=-,492$; $p=,000$) і наявними установками гедоністичної ($r=,393$; $p=,000$) та фаталістичної ($r=,285$; $p=,000$) орієнтації у теперішнє. Водночас механізм витіснення блокує доступ небажаної інформації до свідомої обробки, що демотивує і супроводжується зниженням засобів програмування, оцінки результатів і планування (див. табл. 1). Заміщення знімає відповідальність за організацію своєї діяльності та знаходить вираження у негативі щодо поганих-інших, послаблюючи емоційну напругу, забезпечуючи особистості спокійне функціонування і віру у власну самостійність разом із падінням регуляторних здібностей. Виразність механізму регресії ініціює трансформацію складних цілей, що потребують злагодженої саморегуляції, на цілі та способи дії, які є більш примітивними та доступними. Досягнення таких цілей автоматично підкріплює втримання впевненості щодо самостійної регуляції життєдіяльності. Механізм регресії супроводжується гальмуванням процесів планування, моделювання, програмування і адекватності оцінки себе і результатів своїх дій (див. табл. 1). Таким чином, відчуття самостійності втрачає функції свідомої саморегуляції, виявляючись пов'язаним з послабленням регуляторних засобів планування ($r=-,438$; $p=,000$), програмування ($r=-,336$; $p=,000$) та розвиненої оцінки наслідків ($r=-,415$; $p=,000$). Водночас ілюзорній впевненості у власну самостійність акомпанує особистісна гнучкість ($r=,401$; $p=,000$), яка виявлена у позитивній зв'язці з виразністю заперечення та витіснення (див. табл. 1). Так, з одного боку, особистість долає життєвий шлях, не сприймаючи свідомо фруструючі і бентежні обставини внутрішньої та зовнішньої дійсності. А з іншого, витіснені, але у психіці наявні протиріччя, викликають тривожні стани, емоційні та невротичні симптоми, що призводить до зниження ресурсів саморегуляції. Особистісна гнучкість знаходить свій прояв також в установці на гедоністичне теперішнє

переживання реальності ($r=,376$; $p=,000$) зі зниженням засобів планування ($r=-,250$; $p=,008$). Зазначені негативні наслідки нівелюються гнучким ситуативним пошуком задоволення з подальшою розрядкою напруги. Такий автоматизм формує специфічні необхідні умови функціонування особистості, впливаючи на загальну модель регуляції поведінки, що підтверджує виявлений позитивний зв'язок гнучкості з процесом моделювання ($r=,245$; $p=,010$).

Вплив гіперкомпенсації супроводжується зниженням особистісної гнучкості (див. табл. 1) шляхом вимушеного життя за бажаним і прийнятним зразком, не допускаючи аутентичних емоційних та поведінкових проявів. Гіперкомпенсація провокує пошук бажаних патернів поведінки, що супроводжується активацією засобів планування діяльності (див. табл. 1) та підвищенням установки на майбутнє ($r=,237$; $p=,012$).

Висновок. Наявна активність та напруга психологічних захистів у студентів у період пандемії супроводжується зниженням функцій усвідомленої саморегуляції життєдіяльності. Гедоністичні та фаталістичні погляди пов'язуються з відчуттям хибної ситуативної самостійності при виразності механізмів витіснення, регресії, заміщення, загальною напругою системи психологічних захистів. Регуляційні процеси студентів при цьому зазнають суттєвого зниження, що виражається втратами засобів планування, програмування своєї активності, цілепокладання щодо майбутнього, а також зменшення критичності та адекватності в оцінці себе і результатів своєї діяльності. Суттєвих зав'язків з проявами заперечення та витіснення набуває особистісна гнучкість у супроводі з гедоністичною установкою на теперішнє і низьким рівнем планування активності, що призводить до автоматизації ситуативних реакцій. У ситуації виразності реактивних утворень, пов'язаних із засобами планування, особистісна гнучкість набуває суттєвого зниження.

Список використаних джерел

1. Кочергіна І.А., Стельмашук Х.Р. Проблеми саморегуляції студентів під час дистанційного навчання. *nterConf.* 2020. 90. 174-180.

<https://doi.org/10.51582/interconf.7-8.12.2021.020>

2. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция человека как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей. *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2014. 4. 16-38.

3. Плохих В.В., Супонёва Л.В. Психологічні захисти в організації часової перспективи студентів в умовах COVID–обмежень. *Наука і освіта*. 2021. 3. 12-2 <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2021-3-2>

4. Kartasheva, M., Prokhorov, A., Chernov, A., & Yusupov. The influence of reflection and self-system on the effectiveness of self-regulation of students' mental states. *European Psychiatry*. 2020. 65 (1). 627-627. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2022.1606>

5. Necho M, Tsehay M, Birkie M, Biset G, Tadesse E. Prevalence of anxiety, depression, and psychological distress among the general population during the COVID-19 pandemic: A systematic review and meta-analysis. *Int J Soc Psychiatry*. 2021. 67 (7). 892-906. <https://doi.org/10.1177/00207640211003121>

Тиха Ангеліна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

tykha2020.8953782@student.karazin.ua

ORCID: 0000-0001-9059-0662

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

nalyvaiko@karazin.ua

ORCID: 0000-0002-7094-1047

ЦИФРОВІ ЗАСОБИ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ

***Анотація.** Навчання з цифровими додатками стало для здобувачів освіти XXI століття традицією, буденністю, ба більше – вимогою часу. Оскільки фізична присутність у класі, зоровий контакт із вчителем, живий обмін думками, вільні дискусії у спільному просторі були вимушено замінені технологіями, онлайн-присутністю, виникла потреба у нових методах зацікавлення учнів у процес. Варто зазначити, що існує багато досліджень, суджень чи навіть особистих міркувань з приводу переваг чи недоліків навчання в інтерактивному світі. Ця проблема набула великого значення у складні для суспільства часи, коли нові умови життя створили напругу абсолютно для кожного. Це лише доводить впливовість цифрових додатків та їхню актуальність.*

***Ключові слова:** цифрові додатки, гейміфікація навчання, здобувачі освіти.*

***Abstract.** Learning with digital applications has become a tradition, a commonplace for 21st century education seekers, and even more so - a requirement of the time. Since the physical presence in the classroom, eye contact with the teacher, lively exchange of ideas, free discussions in a common space were forcibly replaced by technologies, online presence, there was a need for new methods of engaging students in the process. It is necessary to tell that there are many studies,*

judgments or even personal opinions about the advantages or disadvantages of learning in an interactive world. This problem has gained great importance in difficult times for society, when new living conditions have created tension for absolutely everyone. This only proves the influence of digital applications and their relevance.

Key words: *digital applications, gamification of learning, students.*

Одним із основних завдань, які потрібно вирішити, є доречність, ефективність різноманітних цифрових додатків у навчанні. Це дослідження має на меті краще зрозуміти, які властивості притаманні якісному мобільному додатку, щоб він міг допомагати втілювати всі поставлені завдання учбового процесу, попри будь-які умови, а також виявити критерії, що обумовлюють користь для здобувачів освіти; дослідити фактори, завдяки яким програми для покращення навчального процесу зберігають свою значимість.

Ряд досліджень акцентують увагу на тому, що мобільна освіта є невід'ємною частиною життя сучасних здобувачів освіти, аргументуючи це тим, що впровадження у навчальний процес надбань технологій сприяє подоланню комунікативного бар'єру, заохочує пошукову, дослідницьку діяльність, підвищує мотивацію, тягу до знань та розвиває мислення [1, с.170-175]. Дійсно, беручи до уваги той факт, що мобільні додатки виступають для сучасного покоління стилем життя, їхньою зоною комфорту, ми можемо лише здогадуватись про наслідки, які можуть виникнути при примусовій забороні новітніх технологій з боку батьків чи вчителів [2, с. 304]. Отже, розуміння важливості такого освітнього методу є першим кроком на шляху до покращення навчального процесу. Важливо визначити, які ж саме критерії мають бути притаманні мобільним додаткам, що застосовуються для навчання. Перш за все, додаток повинен мати спрощений інтерфейс, що може використовуватися на будь-яких видах техніки (стаціонарні комп'ютери, ноутбуки, смартфони, планшети тощо). Користь такого додатку є очевидною— будь-який учень матиме змогу долучитися до навчального процесу без зайвих проблем, виконувати всі необхідні справи, бути проінформованим про майбутні

події тощо. Невід'ємним плюсом додатку, який є доступним для всіх користувачів, є те, що такий адаптивний підхід виключить можливість булінгу, наприклад, за матеріальним принципом, адже всі знаходяться в однакових умовах. Прикладом такого додатку може слугувати відомий «Google Classroom», який також вирізняється своєю доступністю. Легкий у використанні, додаток надає цінну можливість викладачам персоналізувати процес, безпосередньо аналізуючи дані. У той час, коли навчання у класі унеможлиблює приділення уваги кожному учню окремо, сучасні технології сприяють цьому. Інформаційні ресурси назавжди залишаються у зручному користуванні і для здобувачів, і для вчителів, саме тому ця розробка є ключовою у освітньому процесі і не втрачає своєї актуальності.

Одним із найголовніших принципів дидактичності є наочність. Саме тому дані у додатку повинні бути представлені у різних виглядах: містити відеоматеріали, графічні зображення. Гейміфікація є неабияким трендом та навіть необхідністю [5]. «Kahoot!» може слугувати прекрасним доповненням до уроку саме завдяки своїй виключній ефективності, при розгляді наочності. Мобільний додаток має вигляд змагань, що сприяє не лише дослідницькій діяльності, але й мотивації учнів. Ще одним фактором значимості цієї розробки може розглядатися різноманітність його функціональних можливостей: створення вікторин, опитувань, тестів. Крім того, такий формат може застосовуватися і для точних наук, адже розробники надають можливість використання математичних символів.

Як вже було зазначено, ігровий формат занять є зараз ключовою передумовою до засвоєння знань. Пояснити це можна тим, що таке залучення технологій дозволяє здобувачам за навчанням розв'язувати життєві ситуації [3]. Мобільний додаток “Chegg Prep” є яскравим прикладом того, як навчальний процес можна з користю урізноманітнити. За допомогою інтерактивних карток учні закріплюють свої знання, мають змогу чітко розрізняти різні явища, а згодом і використовувати ці матеріали для повторення. Ключовим фактором популярності цього додатку може слугувати його ілюстрованість: “Chegg Prep”

є корисним для здобувачів, адже формує зорову пам'ять. Неабиякою перевагою розробки є змога ділитися інформативними картками з іншими.

Недарма при розробці освітнього плану велика увага приділяється креативній стороні навчання. Додаток “Canva” відкриває перед учнями/студентами двері у неабиякий світ фантазій: інфографіки, презентації, постери, таблиці, ілюстрації, комікси, схеми та багато іншого можна створити у цій програмі. Перевагами “Canva” є не лише легкість та наочність донесення інформації, зручність у використанні, наявність командних робіт, доступність додатку кожному на будь-якому пристрої, але й величезна кількість шаблонів, а отже - змога творити.

Таким чином, з огляду на проведені дослідження, можна зробити висновок, що на рівні розвитку сучасної освіти, ми маємо достатню кількість якісних функціоналів, яка дозволяє нам втілювати будь-які учбові завдання. Фактори їхньої значимості як для учнів, так і для викладачів, є цілком виправданими, адже представлені мобільні додатки несуть користь для навчального процесу.

Список використаних джерел

1. Воробієнко П. П. Педагогічне обґрунтування системи фільтрації нецільових ресурсів мережі Інтернет. *Наукові записки [Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка]. Серія : Педагогіка.* 2013. № 1. С. 170-175. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2013_1_31.

2. Білоус В. Мобільні додатки для навчання математики як засіб підвищення мотивації учнів молодшої школи. *Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”.* (2017). (3). С. 303-309. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2017.3.30309>

3. Мартиненко К., Семенов Я., Наливайко О.. Цифровий додаток SHEGG PREP у онлайн навчанні. інноваційні педагогічні технології в цифровій школі. Збірник тез доповідей учасників IV науково-практичної конференції молодих

учених (Харків, 11-12 травня 2022), Харків, Україна.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.6837242>

4. Освіта.ua. Цифрові інструменти та додатки для педагогів: поради фахівців IT-галузі. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/method/84628/> (дата звернення: 04.11.2022).

5. Nalyvaiko O., Zhukova O., Ivanenko L., Shvedova Y. & Nekrashevych T. Gamification as a New Format of Projects Method in Blended Learning Conditions Studying Disciplines of the Pedagogical Cycle. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(4). 17-30. <https://doi.org/10.18662/rrem/13.4/468>

Узун Сабіна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

uzun2020.9099656@student.karazin.ua

ORCID: 0000-0002-2274-4559

Крикун Анна

здобувачка першого (бакалаврського) рівня освіти
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,
Харків, Україна

krykun2021yaa14@student.karazin.ua

ORCID: 0000-0002-4576-1116

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна

nalyvaiko@karazin.ua

ORCID: 0000-0002-7094-1047

ПОЄДНАННЯ АУДИТОРНИХ ТА ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ

***Анотація.** У контексті збільшення необхідності поєднання аудиторних та цифрових технологій у навчанні - збільшуються й запити щодо роз'яснення що таке змішане навчання. Тому у нашій роботі ми висвітлили моделі даної форми навчання, а також проаналізували переваги та недоліки поєднання аудиторних та цифрових технологій під час вивчення будь-якого предмету.*

***Ключові слова:** змішане навчання, сучасне навчання, моделі змішаного навчання, навчальний процес, онлайн / оффлайн навчання, розвиток.*

***Abstract.** In the context of the increasing need to combine classroom and digital technologies in education - there are also increasing requests to clarify what blended learning is. Therefore, in our scientific work we highlighted the models of this form of education, as well as analyzed advantages and disadvantages of combining classroom and digital technologies during learning any subject.*

***Key words:** blended learning, modern learning, blended learning models, educational process, online / offline learning, development.*

Кожна епоха має свої особливості, наша – не є виключенням. ХХІ століття – це час технологій, які стрімко розвиваються та заповнюють всі сфери життя. Здається, немає жодної людини, яка б могла легко відмовитися від використання різних інновацій. Чому? Всі девайси, сайти, додатки спрощують нам життя, покращують нашу працездатність, пришвидшують процес певної дії, а також, що є досить важливим, економлять наш час.

Щодо освіти, то декілька років тому ми неодноразово чули, що вона також буде модернізуватися та набуде інших форм, ось як наприклад змішане або ж дистанційне навчання. Можливо період переходу від звичної форми до «нової» затягнувся б на декілька років, але, як нам здається, то пандемія прискорила цей процес, можна навіть стверджувати, що вона підготувала нас до надзвичайних умов. Актуальність змішаного навчання буде зростати й надалі, тому поєднання аудиторних та цифрових технологій у навчанні є майбутнім освітньої діяльності.

Метою нашого дослідження є ознайомлення вчителів/викладачів щодо поєднання аудиторних та цифрових технологій у навчанні, а саме: чому актуальність змішаного навчання зростає, обговоримо переваги та недоліки такої форми. Також проінформуємо про існуючі моделі даного варіанту навчання.

Почнемо з визначення змішаного навчання або, як ще його називають, *blended learning*. Змішане навчання – це методика, за якою учні засвоюють частину матеріалу онлайн і якоюсь мірою самостійно керують своїм часом, а частину – офлайн, у класі. Водночас, це логічно пов'язані між собою компоненти теми. Зрештою, учні отримують цілісний навчальний досвід.

Horn M. B. & Staker H. [4] поклали початок обговоренням та розмірковуванням на тему змішаного навчання і його форматів, що супроводжується використанням інноваційних методів навчання для покращення засвоєння знань в умовах збільшення цифровізації освітнього процесу.

Blended Learning – це не просто поєднання віртуального і оффлайн

навчання, це цілісний підхід, який включає освітнє середовище – заклад освіти, онлайн-простір, домівки учасників освітнього процесу; розвиток компетентностей і, звісно, і звісно самих учасників освітнього процесу.

Змішане навчання характеризується поєднанням традиційного особистого навчання та асинхронного чи синхронного цифрового навчання [4]. Blended Learning є перспективною альтернативою традиційній освіті через його багатofункціональність та адаптивність [1].

Навчання зараз є дійсно ефективним та гарним, тому ж чому зростає популярність та необхідність змішаної форми отримання знань? Однією з вагомих причин, як нам здається, є потреба в збільшенні навчальних ресурсів. Як зазначалося раніше, XXI століття – це час технологій, тому користуватися лише підручниками є недоречно та не завжди зручно. Бо, по-перше, навчальна програма постійно змінюється, й щорічно друкувати нові підручники є дуже дорого та не екологічно з точки зору вирубки лісів. По-друге, в Інтернеті існує багато різних підручників, в яких можна знайти різні варіації пояснення, наприклад, теореми чи значення слова. Також, є безліч додатків, які допомагають полегшити навчальний процес, але в той же час зробити його продуктивним та ефективним. Використання різноманітних Інтернет ресурсів сприяє розвитку критичного мислення здобувачів, виробленню необхідних навичок, що відповідає сучасним потребам на ринці праці. Наступна причина – персоналізація освіти. Тобто, буде більше уваги приділятися не навчальним вимогам та стандартам, а кожному здобувачу окремо, що дуже гарно вплине на результативність. Також гарною причиною зростання популярності змішаного навчання є залучення кращих фахівців для навчання. Змішане навчання, а саме його онлайн частина – є чудовою можливістю зробити це. Мати справжніх спеціалістів означає мати високий рівень підготовлених здобувачів, що є дуже цінним підвищення якості освіти. До вагомих причин зростання цього процесу можна ще віднести подолання цифрової прірви, потребу в поліпшенні умов праці педагогів, а також залучення батьків до навчального процесу своєї дитини.

Наступним, не менш важливим кроком є модель змішаного навчання. Від початку активного розвитку дистанційної освіти, яка “йшла паралельно” зі звичайним офлайн форматом навчання, поступово почали з’являтися нові системи та технології навчання. В сучасному освітньому світі їх налічується близько 40, але розглянемо основну класифікацію за Staker H., & Horn M. В. кожна з яких має свою особливість в організації навчального процесу: Ротаційна модель; Гнучка модель; Модель самостійного змішування; Віртуально-збагачена модель [6].

Ротаційна модель навчання передбачає організацію курсу в межах якого студенти мають змогу змінити формат навчання. Це може бути робота онлайн, офлайн, робота в групах, індивідуальні завдання від викладача. В свою чергу ротаційний метод розподіляється на наступні пункти: а) ротація за станціями – тобто буквально це перехід між певними аудиторіями/класами; б) ротація за лабораторіями – робота відбувається в певному спеціальній комп’ютерній аудиторії, де учні мають змогу навчатися самостійно онлайн; в) «перевернутий клас» – модель форми навчання, коли учні навчаються у звичному місці, наприклад вдома, опановують матеріал, але потім йдуть до навчального закладу, аби засвоїти вивчений матеріал, отримати додаткову інформацію від викладача та опрацювати практичні завдання, які основані на вивченому матеріалі; г) індивідуально ротація – це щось на кшталт «індивідуального плану навчання», який передбачає індивідуальний план роботи для студента та графік.

Гнучка модель навчання, в основі якого лежить саме онлайн процес, що займає більшу частину такого методу. Студенти даної моделі зазвичай навчаються за різними планами, які були створені викладачем, що включають в себе гнучкий графік та різні формати навчання. Викладач залишається на зв’язку та готовий постійно надати підтримку та допомогу своїм студентам.

Модель самостійного змішування – це курс, який базується на повному онлайн форматі, студент має змогу пройти онлайн-курс в своєму навчальному закладі або вдома. Викладач в свою чергу завжди залишається на зв’язку та

займає роль онлайн-викладача.

Віртуально-збагачена модель – це предмет, частину якого студент проходить офлайн разом з викладачем, а по завершенню самостійно виконувати певні індивідуальні роботи. Під час цієї моделі студент зобов'язаний проходити певні теми з викладачем в приміщенні навчального закладу.

З'являється наступне питання: як же вибрати модель, яка підійде конкретному здобувачу? Спираючись цілі та потреби сучасного здобувача у онлайн та офлайн навчанні можна дійти висновку, що:

Онлайн-навчання передбачає собою спеціальний, цілеспрямований, відповідальний підхід до навчання [3].

Серед переваг можна виділити наступне: а) зручність: студент має змогу обирати формат навчання, це може бути синхронний чи асинхронний режим, які створюються на основі індивідуального графіку; студент керує своїм часом, задає певний темп навчанню; б) різноманітність/варіативність: студент, окрім спілкування з викладачем та вивчення його матеріалу, має змогу використовувати різноманітні онлайн та офлайн джерела інформації; в) інтерактивність, яка формується на основі мультимедійних файлів, подкастів, презентацій, сайтів, онлайн-платформ тощо; г) розвиток творчої, креативної та пошукової діяльності студента; г) більший контроль зі сторони викладача, система оцінювання;

Попри існуючі переваги, виділяють наступні недоліки: а) значно зменшується взаємодія між викладачем та студентом; б) зниження мотивації навчання, через відсутність самодисципліни та контролю; в) батьки майже повністю замінюють викладачів, адже вся відповідальність на них (за вивчення та освоєння матеріалу, якщо мова йде про перші класи); г) ненадійність цифрового обладнання, технічні проблеми, недостатній рівень володіння технікою; г) відволікання від навчального процесу; д) погіршення зору та постави, через постійне перебування за ноутбуком/комп'ютером/планшетом або телефоном [2].

Таким чином можна зазначити наступне: змішаний формат навчання

дійсно розширює кругозір студента, дає змогу опанувати зовсім нові системи та моделі навчання, вдосконалити індивідуальну траєкторію навчання, належним чином розподілити свій час, вибрати зручний темп та ритм навчання. Паралельно дана форма несе за собою певну кількість недоліків: починаючи від технічних проблем і завершуючи проблемами зі здоров'ям. Проте онлайн навчання - це основний "тренд" сучасності, за яким стоїть майбутнє навчання та його розвиток.

Список використаних джерел

1. Наливайко, Н. ., & Наливайко, О. Змішане навчання в медичних закладах вищої освіти. Освітологічний дискурс. 2021. 32(1). С. 101–111. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.1.7>
2. Шелестова Л. Переваги й недоліки змішаного навчання у початковій школі. 2021. С. 486
3. Ткачук Г. В. Змішане навчання та особливості використання ротаційної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. Вип. 4 (33). С. 143–156.
4. Horn M. B. & Staker H. Blended: Using disruptive innovation to improve schools. 2017. John Wiley & Sons.
5. Kim K., Bonk C. J., Oh E. The present and future state of blended learning in workplace learning settings in the United States. *Perf.Improv.* 2008. 47(8). С. 5-16.
6. Staker H., & Horn M. B. Classifying K–12 blended learning. 2012. URL: <http://hdl.handle.net/70130/5105>

Федорчук Віктор

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, психології та соціокультурної
діяльності імені Т. Сосновської

Навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти

«Кам'янець-Подільський державний інститут»

м. Кам'янець-Подільський, Україна

e-mail: vmfedorchuk@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-5650-4713>

Федорчук Вікторія

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та управління навчальним закладом

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка,

м. Кам'янець-Подільський, Україна

e-mail: vicfed@ukr.net

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0560-3471>

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. Стаття присвячена проблемі забезпечення особистості психологічними ресурсами в кризових ситуаціях, зокрема в умовах війни. Охарактеризовано поняття стресу як універсальної реакції організму на стресовий вплив. Здійснено спробу знайти й описати ефективні способи подолання стресових ситуацій. Проаналізовано поняття психологічних ресурсів як життєвих опор, що є в розпорядженні людини. Запропоновано окремі ресурси які можна використовувати під час війни (наприклад, багатовимірна модель подолання стресу та пошуку внутрішньої стабільності «BASIC Ph»).

Ключові слова: стрес, війна, ресурси, модель «BASIC Ph».

Abstract. The article deals with the problem of providing a personality with psychological resources under the crisis conditions, namely under the war conditions.

A stress notion as universal organism reaction to a stressful impact is characterized. An attempt to find and describe of the stressful situations overcoming effective ways are made. A notion of psychological resources supports at human

disposal is analyzed. Departed resources which might be used during a war are proposed. Among them one can name a multidimensional model of overcoming the stress and searching of the inner stability «BASIC Ph».

Key words: *stress, war, resources, a model «BASIC Ph».*

Життєдіяльність людей в нашій країні проходить в умовах постійних змін та суспільних потрясінь, викликаних перманентними пандеміями, війною, яка триває восьмий рік. Мільйони постраждалих людей, сім'ї та цілі громади, які втратили домівки, близьких, розлучені зі своїми сім'ями, стали свідками знущання, пограбування, насильства, руйнувань та смерті. Це вимагає від кожної людини бути психологічно готовою до цих викликів. Усе це людину вибиває зі звичного ритму життя, порушує гомеостаз та безумовно викликає певні реакції – виникає стрес.

Термін «стрес» був введений Г. Сельє, який сформулював важливу теорію стресової реакції, яку він назвав загальним адаптаційним синдромом. Загальний адаптаційний синдром – це універсальна реакція організму на стресовий вплив, що складається з трьох стадій: тривоги, опору і виснаження. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) визначає стрес – як неспецифічну реакцію організму на будь-яку висунуту до нього вимогу.

Під час війни відбувається постійний вплив різноманітних чинників стресу на життя людей, які є небезпечними, тому їх психіка виснажується. Люди не можуть жити в постійному стресі, тому що перестають адекватно справлятися з життєвими труднощами, проблемами, кризами, фізичними та психологічними травмами тощо.

У складних життєвих ситуаціях психологічне самовідчуття людини змінюється за такими характеристиками: суб'єктивне відчуття себе у світі та в системі існуючих відносин (емоційна збіднілість, самодепривація внаслідок відгородження від зовнішнього світу); характер власної активності – організація життєдіяльності перетворюється на дезорганізованість; відчуття плину часу, його суб'єктивна характеристика (відчуття зупинки часу або його гостра нестача); фізичний стан (згортання адаптаційних функцій, відчуття

постійного напруження, зростання тривоги); самозаглибленість (постійне занурення у світ власних переживань – емоційно забарвлене уявне програвання ситуацій, які відбулися, або тих, які можуть трапитися; з'ясування стосунків подумки з уявним суперником) [1].

Для збереження свого ментального та соматичного здоров'я важливо з'ясувати наявні у людини ресурси, що дозволяють зберігати адаптаційні можливості організму. Ресурси – це все те, що людина використовує, щоб задовольнити вимоги середовища (фізичні, психологічні, соціальні ресурси тощо). Успішність подолання складних життєвих ситуацій безпосередньо залежить від розуміння власних ресурсів, вміння їх виявляти, від різноманітності, характеру і міри використання наявних і доступних ресурсів людини [2].

Поняття «ресурс» є близьким (але не збігається за змістом) із поняттям «потенціал», який, у широкому сенсі, розглядається як «запасні» можливості. Ресурси особистості – це життєві опори, що є в розпорядженні людини і дають змогу забезпечувати певні потреби: 1) виживання; 2) фізичний комфорт; 3) безпеку; 4) залученість у соціум; 5) повагу з боку соціуму; 6) самореалізацію в соціумі. До психологічного ресурсу людина звертається у випадках нерішучості, за відчуття відсутності життєвих сил, гармонії, опори у житті, а також задля подолання важких життєвих ситуацій [1].

Поняття «ресурс» найчастіше характеризується в психології як певний запас життєвих можливостей, які можуть бути використані суб'єктом як джерело розвитку особистості, здійснення самореалізації та реалізації діяльності, вибору життєвих стратегій, варіантів життя тощо.

Арсенал ресурсів, який може використати людина під час війни, досить широкий і різноманітний.

На думку У. Михайлишин, ресурсності особистості може сприяти використання різних методів: антистресове дихання, аутогенне тренування, медитація, релаксація, візуалізація ресурсного стану, кінезіологічний комплекс тощо. Застосовуючи вправи аутогенного тренування, також можна домогтися

значного розслаблення і досягти загального спокою [2]. Крім цього, можна скористатися техніками для зняття стресу, описаними в спеціальній літературі [4].

Американська психологічна асоціація (АРА) розробила десять порад (подаємо в скороченому вигляді), які можуть зробити власну психіку більш адаптивною та витривалою: 1) створюйте ефективні зв'язки; 2) уникайте схильності сприймати кризи як непереборні проблеми; 3) прийміть те, що зміни є природними і яких неможливо уникнути; 4) рухайтесь до власних – реалістичних – цілей; 5) ухвалюйте рішення, які допоможуть вам зіткнутися з вашими викликами; 6) шукайте можливості для самореалізації; 7) виховуйте позитивне сприйняття себе і своїх можливостей; 8) сприймайте події, орієнтуючись на перспективу і контекст; 9) підтримуйте обнадійливий погляд на життя; 10) піклуйтеся про себе [5].

Добре зарекомендувала себе також багатовимірною моделю подолання стресу та пошуку внутрішньої стабільності «BASIC Ph», розроблена професором Мулі Лаадом – директором Ізраїльського Центру попередження стресу. Вона демонструє різні стилі, шляхи того, як людина може впоратися із стресом і кризою.

В запропонованій моделі пропонуються шість частин, з яких складається характерний для кожної людини стиль подолання кризи: 1. Belief (віра): філософія життя, вірування та моральні цінності. 2. Affect (афект): почуття, емоції. 3. Social (суспільство): суспільний фактор – функція, приналежність, родина, друзі. 4. Imagination (уява): творчість, гра уяви, інтуїція. 5. Cognition (свідомість): знання, логіка, реальність, думки. 6. Physiology (фізіологія): фізична, чуттєва модальність та діяльність [3].

Ця модель «BASIC Ph» є особливо цінною для нашого суспільства, яке щоденно стикається із загрозою життю під час війни, оскільки ґрунтується на глибоких теоретичних та емпіричних розвідках, а також широко адаптована у психологічній практиці, охоплює весь спектр стилів, шляхів того, як людина може впоратися із стресом і/чи кризою.

Отож, ресурси допомагають особистості справлятися зі джерелами стресу – такими як горе, біда, нещастя у сім'ї, серйозні розлади здоров'я, психологічні та фізичні травми, втрата рідних та близьких друзів тощо. Наявність ресурсів (психологічна стійкість, витривалість, резильєнтність) сприяють здатності проходити крізь життєві випробування та горнила війни, зберігаючи при цьому психічне здоров'я, особистісну цілісність.

Список використаних джерел

1. Ващенко І.В., Іваненко Б.Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:CpA-CnZ_RecJ:journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/156605/155994/341089&cd=4&hl=ru&ct=clnk&gl=ua (дата звернення: 20.11.22)
2. Михайлишин У.Б. Саморегуляція психічних станів у працівників органів внутрішніх справ // Проблеми емпіричних досліджень у психології. 2014. С. 107-113.
3. Ресурсоорієнтована модель стресодолання Basis Ph <https://arpp.com.ua/blog/resursooriyentovana-model-stresodolannya-basic-ph/>
4. Техніками для зняття стресу. URL: <https://trevog-bolshe.net/blog/tehniky-stress> (дата звернення: 20.11.22)
5. Як самостійно працювати над психологічною стійкістю? URL: <https://life.nv.ua/ukr/blogs/dzherelo-sili-shcho-take-psihologichna-stiykist-ta-yak-jiji-dosyagti-50072053.html> (дата звернення: 20.11.22)

Хмільніна Тетяна

магістр факультету психології

Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна

khmylnina97@gmail.com

Маєвська Наталія

кандидат психологічних наук, доцент

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

namaevska@karazin.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4408-4659>

МОТИВАЦІЙНА СФЕРА СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ СТАВЛЕННЯМ ДО ТРУДОВОЇ МІГРАЦІЇ

***Анотація.** У статті проаналізовано потреби, мотиви та цінності праці студентів, які характеризуються різним ставленням до трудової міграції. За допомогою методу семантичного диференціалу виокремлено групи з позитивним, нейтральним та негативним ставленням до міграції. Доведено наявність відмінностей у задоволеності деяких основних потреб між цими групами та часткову незадоволеність потреб в усіх групах досліджуваних. Визначено найбільш пріоритетні цінності праці студентів та відмінності за цими змінними між групами з різним ставленням.*

***Ключові слова:** мотивація, потреби, мотиви, цінності, міграція*

***Abstract.** The article analyzes the needs, motives and work values of students with different attitudes toward labor migration. Using the method of semantic differential, groups with positive, neutral and negative attitudes to migration were identified. There are differences in the satisfaction of some basic needs between these groups and partial dissatisfaction of needs in all groups of subjects. The most priority values of students' work and differences in these variables between groups with different attitudes are determined.*

***Key words:** motivation, students, needs, motives, values, migration.*

Нова міграційна хвиля, спричинена в тому числі активними військовими діями на території України, асоціюється з міграційними втратами молоді. Тисячі молодих освічених людей виїжджають за кордон, що не лише завдає

шкоди економіці країни, але й негативно впливає на психологічний стан самих мігрантів та їхніх сімей.

Вивченню трудової міграції присвячені праці Блинової О. Є. [1], Ковальчук А. Л. [2], Лютака О. З. [3], Тищенко, Л.В., Дьяченко С.О. [4] та ін. Зокрема, українськими вченими детально досліджені тенденції зовнішньої трудової міграції, означено життєві стратегії мігрантів, оцінено наслідки трудової міграції для мігрантів та їхніх сімей [5;6].

Водночас проблема мотиваційної сфери студентів з різним ставленням до трудової міграції залишається малодослідженою.

З метою виявлення особливостей мотиваційної сфери студентів з різним ставленням до трудової міграції ми вивчили ставлення студентів до трудової міграції, їх потреби, мотиви та цінності.

У дослідженні взяли участь 73 студенти (65 дівчат і 8 хлопців) 2-4 курсів ХНУ імені В. Н. Каразіна віком 18-23 роки. Дослідження проводили за допомогою таких методик: семантичний диференціал (адаптація Є. Ю. Артем'євої), методика діагностики ступеню задоволеності основних потреб (В.В. Скворцов), опитувальник «МАС» (М. Кубишкіна), «Шкала цінностей праці» (Д. С'юпер) та анкетування. Для статистичної обробки отриманих результатів використовувались: факторний аналіз, критерій φ^* - кутове перетворення Фішера, t - критерій Ст'юдента для незалежних вибірок.

Результати. За методикою семантичного диференціалу нами був проведений факторний аналіз, в результаті якого виокремлено три фактори: сила, активність та оцінка. На підставі фактору оцінки уся вибірка була поділена на три групи (негативне ставлення до трудової міграції – 21 людина, позитивне ставлення – 28 чоловік та нейтральне ставлення – 24 людини). Саме фактор оцінки використовувався нами для операціоналізації ставлення досліджуваних до трудової міграції.

Також, здійснюючи дослідження, ми запитували вступентів, чи планують вони виїздити працювати за кордон. У групі з позитивним ставленням більшість респондентів (64,28%) планувала поїхати працювати за кордон, у

групі з негативним ставленням більша частина (52,38%) не планувала мігрувати з метою працевлаштування. В групі з нейтральним ставленням більшість (54,17%) також планувала працевлаштуватися за кордоном.

Проведений за допомогою критерію ϕ^* – кутового перетворення Фішера аналіз отриманих даних виявив статистично значущі відмінності (при $p < 0,01$) між групами досліджуваних: у групах с позитивним та нейтральним ставленням статистично значуще більше осіб, які мають намір мігрувати.

Окремо ми проаналізували, якими поняттями описують та в якій мірі представники груп оцінюють трудову міграцію. В групі з позитивним ставленням до трудової міграції за багатьма шкалами спостерігається наближеність до крайніх значень позитивного полюсу. У групах же з негативним та нейтральним ставленням значення, більшою мірою, наближені до нуля. При цьому всі три групи сприймають трудову міграцію великою, активною, складною, напруженою, дорогою, але розумною. Також усі три групи за шкалами «холодний – гарячий» та «хаотичний – впорядкований» оцінили трудову міграцію близько до нуля, тобто вони сприймають її нейтрально за цими характеристиками.

Якщо групи з позитивним та нейтральним ставленням оцінюють трудову міграцію як радісну та приємну, то група з негативним ставленням – як сумну та противну подію. Група з позитивним ставленням визначає міграцію як добру, тоді як групи з нейтральним та негативним ставленням – як середню між доброю та злою (близько нуля).

Серед мотиваційних утворень ми дослідили потреби, мотиви та цінності праці студентів. Так, виявлено, що за методикою діагностики ступеня задоволеності основних потреб методом парних порівнянь між групами є певні відмінності. Зокрема, між групою з позитивним ставленням до трудової міграції та групою з нейтральним ставленням зафіксовано статистично значущі розбіжності (при $p < 0,05$) за показником «соціальна потреба» та «потреба в самовираженні» (при $p < 0,05$). При цьому в обох групах ця потреба є частково незадоволеною, як і в групі з негативним ставленням. Таку ж ситуацію ми

спостерігаємо й стосовно потреби в самовираженні. Ця потреба є більш задоволеною в групі з нейтральним ставленням, але частково незадоволеною вона є в усіх трьох групах. Тобто для групи студентів з позитивним ставленням ця потреба більш актуальна. З цим може бути пов'язане їх позитивне ставлення та бажання виїхати за кордон.

Частково незадоволеними в усіх трьох групах також є й всі інші потреби, а саме: матеріальна потреба, потреба в безпеці та потреба у визнанні.

Наступним кроком стало вивчення основних мотивів студентів. За результатами всі три групи мають достатньо високі показники прагнення (мотивації) до соціального престижу. Трохи менші показники «прагнення до досягнення», тобто воно не ототожнюється з метою особистості. Прагнення (мотивація) суперництва в усіх трьох групах має середнє значення. Це значить, що цей мотив є не дуже актуальним. Тобто молоді люди за нагальної потреби можуть вступити в ситуацію суперництва, проте зазвичай не схильні до цього.

Що стосується цінностей праці, то найбільш значущими для усіх трьох груп є такі цінності: реалізація здібностей, досягнення, просування, економічний рівень, життєвий стиль, особистісний розвиток та соціальні зв'язки, а найменш значущими, у свою чергу, є: альтруїзм, ризик, влада та фізична сміливість.

Важливим результатом дослідження є виявлені статистично значущі відмінності за цінністю «досягнення» (при $p < 0,05$) між групами з різним ставленням до трудової міграції, найвищі показники за якою зафіксовані в групі з позитивним ставленням. Також статистично значущі відмінності (при $p < 0,05$) між групами з позитивним та нейтральним ставленням виявлено за цінністю «просування». Таким чином, для групи з позитивним ставленням до трудової міграції просування кар'єрною драбиною та досягнення успіху в роботі є більш важливим.

Дискусія. Отримані нами результати вивчення ступеню задоволеності основних потреб співвідносяться з іншими дослідженнями (Носенко Е.Л., Маєвська Н.А., 2004), в яких також зазначається фрустрованість основних

потреб представників української культури. Це може бути вагомим чинником для прийняття рішення мігрувати. Також на підставі проведеного дослідження можна говорити про збереження тенденції, яка фіксується вітчизняними дослідниками, до переважання в студентській молоді цінностей індивідуалістської культури (досягнення, реалізація здібностей, просування, особистісний розвиток тощо), які є важливими для успіху в ринковій економіці. Але той факт, що досягнення як на рівні мотиву, так і як цінність, має вищі значення в студентів з позитивним ставленням до трудової міграції (яке підкріплюється й наміром працювати за кордоном) заслуговує на особливу увагу.

Висновки: У студентів з позитивним ставленням до трудової міграції в більшій мірі задоволена потреба у соціальній взаємодії, але при цьому менше задоволена потреба у самовираженні порівняно із групою з нейтральним ставленням. Загалом у представників усіх трьох груп (з позитивним, негативним та нейтральним ставленням) частково незадоволені всі основні потреби. Найбільш значущими для усіх трьох груп є наступні цінності: реалізація здібностей, досягнення, просування, економічний рівень, життєвий стиль, особистісний розвиток та соціальні зв'язки. Найменш значущими, у свою чергу, є: альтруїзм, ризик, влада та фізична сміливість. Для представників групи з позитивним ставленням досягнення високих результатів у роботі є більш цінним, ніж для людей з негативним та нейтральним ставленням. Також для них більш важливим, аніж для студентів з нейтральним ставленням, є просування у кар'єрі.

Список використаних джерел:

1. Блинова О. Є. Трудова міграція з погляду студентів з різних регіонів України / О. Є. Блинова // Науковий вісник Херсонського державного університету. – Сер. Психологія. – 2013. – №. 1. – С . 51-54.
2. Ковальчук А. Л. Соціально-психологічні аспекти трудової міграції / А. Л. Ковальчук // Соц.-економічні проблеми сучасного періоду України. –

2013. – Вип . 3(101). – С. 508-514.

3. Лютак О. З. Соціально-психологічні детермінанти трудової міграції / О. З. Лютак // «Молодий вчений», № 11 (51). - 2017 р. – с. 809 – 813.

4. Тищенко Л. В. Соціально-психологічні чинники особистісного рішення щодо трудової міграції / Л. В. Тищенко, С. О. Дьяченко // Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна.- Сер. Психологія. – 2020. – № 69. – С 94-99.

5. Слюсаревський М. М. Психологія міграції / М. М. Слюсаревський, О. Є. Блинова. – Кіровоград: ТОВ “Імекс ЛТД”, 2013. – 244 с.

6. Українська міграція в умовах глобальних і національних викликів ХХІ століття / наук. ред. У.Я. Садова. – Львів , 2019. – 110 с.

Чайкіна Наталія

PhD., кандидат психологічних наук,
доцентка кафедри психології Полтавського
національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка

nataliyachaikina@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8630-2311>

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ І МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ,
РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ ПОТЕРПІЛОГО**

Анотація. *Методологічні підходи та методичні засоби дослідження потерпілих від насилля є актуальним і таким, що потребує психологічного аналізу. Акцентується увага на тісному зв'язку злочинець–жертва– ситуація. У роботі надається перелік методичних засобів дослідження особистості потерпілого, які спрямовані на виявлення прихованих рис і якостей особистості, що є подразниками віктимної чи злочинної поведінки. Зазначається, що продуктивною є модель, яка включає скринінг - спрямоване виділення «груп ризику» і подальшу диференціальну діагностику таких груп.*

Розглядаються віктимологічні заходи протидії, запобігання, профілактики, реабілітації та психокорекції особистості потерпілого.

Ключові слова: *жертва-злочинець-ситуація, психокорекція віктимності.*

Abstract. *Methodological approaches and methodical means of researching violence victims are relevant and require psychological analysis. The emphasis in the article was placed on the close connection between criminal – victim – situation. The authors provided a list of methodical means of researching the victim's personality, which is aimed at identifying hidden traits and qualities of the personality that are stimuli for the victim or criminal behavior. It was noted that a productive model is a model that includes screening – targeted selection of “risk groups” and subsequent differential diagnosis of such groups. Victimological countermeasures, prevention, rehabilitation, and psychocorrection of the victim's personality were considered.*

Key words: *criminal – victim – situation, psychocorrection of victimhood.*

Життєвий простір насичений непередбачуваними ситуаціями, випадковими подіями, які часто наповнюються новими викликами і загрозами, що знаходять емоційний відгук. Однак, як відомо, об'єктивна реальність та її суб'єктивне сприйняття – різні речі. Такі динамічні зміни можуть визивати розгубленість й втрату контролю над ситуацією, що притягує злочинців, які намагаються цим скористуватися.

Актуальність дослідження таких осіб допоможе краще визначитися з обґрунтуванням профілактичних заходів, виокремити групу людей, які мають підвищений ризик ставати жертвами насилля, установити критерії вибору злочинцями «своїх» майбутніх жертв, тощо. «Психологічна драма» часто полягає в тому, що злочинець–жертва– ситуація дуже тісно пов'язані між собою.

Суб'єктивна схильність ставати жертвою насилля позначається терміном «віктимність». Вона включає до себе: психологічні відхилення особистості, що призводять її до віктимогенної деформації; психофізіологічні властивості потерпілого, які обумовлені віком та психопатологічними особливостями розвитку. Так, за даними Я. Гошовського [1], найбільш віктимізованими є 15–20-річні вікові групи населення (індекс віктимізації 2,79); 21–25 років (2,38); 51–55 років (2,38). Найнижчий індекс віктимізації відзначається в осіб від 60 років і старших (0,08).

Методологія дослідження особистості потерпілого впливає на пояснення природи жертви злочину, походження її віктимності й віктимізації, детермінант віктимної поведінки, генезис зв'язку «злочинець–жертва-злочин» і, певна річ, на розробку системи віктимологічних заходів протидії й запобігання зазначеним явищам. Методичний набір психодіагностичного дослідження дозволяє виділити суттєві, визначальні, типові властивості і процеси, що обумовлюють віктимологію особистості. В. Е. Христенко [3], підкреслює, що звернення до психологічної методики у проведенні віктимологічних досліджень обумовлено нерозривністю пари «злочинець–жертва», що часто має свої психологічні причини, які, на перший погляд, неочевидні. Найбільш

розповсюдженим методом є тестування, як спосіб вимірювання й оцінки різних психологічних якостей і психічних станів особи (жертви, злочинця). Використання тестологічних процедур обумовлюється необхідністю зіставлення (порівняння, ранжування) жертви й злочинців за рівнем їх розвитку або ступенем вираженості різних психологічних якостей (інтелект, здібності, темперамент, емоції, сила волі, пам'ять, особистісні властивості, реакції тощо), виявлення прихованих рис і якостей особистості, які є подразниками віктимної чи злочинної поведінки. Також ефективними є проєктивні методи, які мають на меті отримання достовірної інформації, яку досліджувані намагаються викривити, замаскувати, тощо.

У практичній роботі психолога діагностика віктимної поведінки зазвичай носить симптоматичний характер (за запитами і скаргами). Рідше психологи досліджують причини і умови формування віктимізації, використовуючи етимологічний підхід. На думку Ю. Цимбал [4], продуктивною є модель, яка включає скринінг – спрямоване виділення «груп ризику» і подальшу диференціальну діагностику цих груп для уточнення етіології відхилень.

Головною метою віктимологічної профілактики є зниження ризику стати жертвою злочину. Індивідуальний рівень охоплює профілактичні заходи стосовно осіб, які, враховуючи їх поведінку або сукупність особистісних характеристик, можуть із великою ймовірністю стати жертвами злочинів. Такі заходи спрямовані на підвищення захисних механізмів цих потерпілих.

Уміння запобігати попадати в статус жертви включає вироблення нових звичок, а саме: навчитися оцінювати життєві ситуації; продукувати ресурсні очікування й настрої вільної особистості; сформувати вміння розпізнавати найбільш розповсюджені в своїй культурі і повсякденному житті зразки перетворення в жертву; застосовувати конкретні поведінкові стратегії, які мають на меті рішучу відмову від статусу жертви.

В психологічній роботі форми соціально-психологічної реабілітації особистості потерпілого включають до себе:

1. Діагностику: контактні скрінінгові проби та психодіагностичні методики.

2. Складення реабілітаційної програми: медико-психологічні впливи (оздоровчі), які здійснюються у лікувально-психологічних реабілітаційних установах. Етапи підготовки програми охоплюють:

- проведення попередньої бесіди і встановлення контакту з потерпілим;
- проведення обстеження з врахуванням локусу нарікань, індивідуальних особливостей потерпілого (малюнки, опитувальники);
- визначення особливостей психічного розвитку і психологічних факторів ризику, складення психологічного портрету потерпілого із визначенням можливих напрямків психокорекції;
- складення окремого психологічного заключення про потерпілу особу;
- складення програми корекційних дій;
- участь у комплексній корекційній програмі, співробітництво з працівниками спеціальних профілактичних закладів і ресоціалізованих центрів.

3. Реалізація програми: психологічна підтримка з боку практичних психологів.

Корекція віктимної поведінки проводиться за допомогою методів психотерапії для коректування установок, поглядів, цінностей, ставлення до себе і оточуючих, навичків самоконтролю і поведінкових стратегій або прояву почуттів, тощо. Використання музикотерапії дозволяє здійснити гомеостаз між емоційними і регулятивними процесами. Також ефективним методом є арт-терапія, яка гармонізує психічний стан потерпілого через розвиток здатності до самовираження й задоволення результатами творчої діяльності.

Але в психотерапії, на жаль, не завжди можливо усунення причини психічного відхилення віктимної поведінки. Так, якщо синдром жертви сформувався під впливом дефектів дитячої соціалізації, то нічого в минулому змінити вже не можливо, тому доводиться працювати не з причиною, а з

наслідками. В корекційній роботі практичні психологи повинні здійснювати цілепокладання на :

- зміну ставлення жертви до минулого, бо саме воно в даному випадку формує поведінку людини. Психотерапевтичні засоби дозволяють позбутися від наслідків дитячих травм, змінити ставлення до того, що трапилося з нею в минулому, навчити її відпускати минуле і відчувати себе незалежною від нього;

- формування підвищеної самооцінки і самоповаги до себе й оточуючих, набуття почуття незалежності, що дозволяє людині відмовитися від статусу жертви;

- розвиток самоконтролю, формування установок на адекватні стратегії поведінки і здатності взаємодіяти з іншими людьми, об'єктивно оцінювати їх наміри і ставлення;

- формування навиків зменшення напруги і наслідків стресу, вихід зі стану депресії.

Також важливою умовою корекції поведінки людей з синдромом жертви є: прагнення створити сприятливий соціально-психологічний простір; наявність однодумців, близьких людей; можливо, необхідно буде змінити місце проживання і виїхати туди, де у людині не будуть бачити жертву та інше.

Отже, можна акцентувати увагу на ведучій ролі психологічних властивостей особистості потерпілого, зв'язків між жертвою та злочинцем і соціальною ситуацією, які потребують методологічного осмислення й адекватних форм і засобів профілактики, реабілітації й психокорекції в генезі віктимної поведінки особистості.

Список використаних джерел

1. Гошовський Я. Ресоціалізація депривованої особистості : *монографія*. / Ярослав Гошовський. Дрогобич : Коло, 2008. 480 с.

2. Терпелюк, В. В. Профілактика чинників віктимізації: традиційні та інтерактивні методи соціально-педагогічної роботи з батьками та педагогами [Текст] : *метод. матеріали* / В. В. Терпелюк. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 100 с.

3. Христенко В. Психология жертвы: учебное пособие / В. Христенко. Харьков : Консум, 2001. 256 с.
4. Цимбал Ю. Використання психо-діагностичних методів у дослідженні психологічних особливостей потерпілого у кримінальному процесі. *Вісник Львівського університету*. Львів, 2011. Вип. 54. С. 387-393.
5. Чайкіна Н.О. Психологічна специфіка впливу забобонів на поведінку людини. *Labyrinths of Reality : based on materials of the XIII International scientific and practical conferenc*. Collection of scientific works / edited by M. Zhurba СРМ «ASF» (Канада) : NGO Sobornist (Україна), 2021. Issue 8 (13). С. 63-65.
6. Ochberg F. M. Psychotherapy with victims / F. M. Ochberg, D. J. Willis *Psychotherapy* (special issue). 1991. V. 28. P. 272-278.

Чекотило Марія

здобувачка другого (магістерського) рівня факультету психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
chekotylo2021.9718190@student.karazin.ua

Севост'янов Павло

кандидат психологічних наук
викладач кафедри прикладної психології
Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
p.sevostyanov@karazin.ua
ORCID ID: 0000-0003-3461-9920

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМВІДНОСИН БАТЬКІВ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В СИТУАЦІЇ ВНУТРІШНЬОГО ПЕРЕМІЩЕННЯ

***Анотація.** У роботі проведено аналіз понять взаємовідносин батьків з дітьми, а також – психологічних особливостей молодшого шкільного віку та внутрішнього переміщення. Емпірично вивчено особливості взаємовідносин батьків з дітьми молодшого шкільного віку в ситуації внутрішнього переміщення. У дослідженні взяли участь 30 внутрішньо переміщених сімей, які склалися з батька, матері та єдиної дитини, а також – 30 аналогічних сімей, що не підлягали внутрішньому переміщенню. Виявлялися відмінності між зазначеними сім'ями за показниками емоційного відношення до батьків у дітей, дитячої поведінки у родині, батьківського відношення та турботи по відношенню до дітей.*

***Ключові слова:** внутрішньо переміщені особи, діти, батьки, молодший школяр, молодший шкільний вік, дитячо-батьківські відносини, сім'я, батьківська турбота, адаптація, взаємовідносини.*

***Abstract.** The paper analyzes the concepts of the relationship between parents and children, as well as the psychological features of primary school age and internal displacement. Peculiarities of the relationship between parents and children of primary school age in the situation of internal displacement have been studied empirically. 30 internally displaced families consisting of a father, mother and only*

child, as well as 30 similar families that were not subject to internal displacement, took part in the study. There were analyzed the differences between the mentioned families in terms of indicators of children's emotional relationship with their parents, children's behavior in the family, parental relationship and care towards children.

Key words: *internally displaced persons, children, parents, junior high school student, junior school age, child-parent relations, family, parental care, adaptation, relationship.*

Актуальність тематики дитячо-батьківських відносин в умовах внутрішнього переміщення підтверджується тим, що навіть у відносно стабільних соціально-психологічних умовах початок відвідування дитиною школи, з огляду на появу в її житті ще одного значущого (наряду з батьками) дорослого, тобто, вчителя, може дуже сильно перебудовувати систему дитячо-батьківських відносин. В ситуації же внутрішнього переміщення, яка через війну, що триває в Україні, наразі набула вкрай високої актуальності, зазначена перебудова може супроводжуватися додатковими негативними наслідками, викликаними відповідними емоційними переживаннями та задіянням додаткових психологічних ресурсів для адаптації до нових умов проживання як з боку молодших школярів, так і з боку їхніх батьків.

Крім того, багаточисельність сучасних досліджень, пов'язаних із зазначеною проблематикою, додатково підкреслює актуальність піднятої теми. І це стосується як вітчизняної (Газізова О.В. [1], Гальченко А. В. [2], Гончар Л. В. [3], Зінченко Г.О. [4], Максимова Н.В. [5], Павелків Р.В. [6], Семів Л. К. [7], та інші), так і зарубіжної психології (García F. [8], McLeod V. D. [9], Shanahan L. [10], Shaw B. A. [11], Williams K. E. [12] тощо).

Мета дослідження полягала в емпіричному визначенні особливостей взаємовідносин батьків з дітьми молодшого шкільного віку в ситуації внутрішнього переміщення.

Для досягнення мети використовувалися такі методики, як: дитячий тест «Емоційні стосунки в сім'ї» Е.Бене - Е.Антоні; методика Рене Жіля для діагностики міжособистісної сфери дитини, її взаємин у сім'ї та особливостей

поведінки; опитувальник батьківського відношення (А.Я.Варга, В.В.Столін); опитувальник «Міра турботи» І.М. Марківської.

Для статистичної обробки даних було залучено описові статистики та метод Манна-Уїтні для порівняння незалежних вибірок. В ході розрахунків використовувалося ПЗ IBM SPSS v.23.

Дослідження проводилося на базі Середньої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 49 м. Львова; Львівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №82 Львівської міської ради Львівської області; та Навчально-виховного комплексу «Школа-гімназія ім. В. Симоненка» (м. Львів). У дослідженні взяли участь 30 внутрішньо переміщених сімей, які склалися з батька, матері та єдиної дитини (відповідно, 30 дітей, 30 матерів, та 30 батьків). Серед дітей – 12 хлопців та 18 дівчат. Вік батьків становив від 26 до 34 років. Діти – учні перших та других класів – віком 7-8 років. Дані сім'ї були внутрішньо переміщені у проміжок часу з березня по травень 2022 року з таких областей, як Донецька, Харківська, Миколаївська та Запорізька. Діти навчаються у львівських школах з вересня 2022 року.

Також у дослідження було залучено 30 сімей, що мешкають у м. Львів на постійній основі. Ці сім'ї склалися з батька, матері та єдиної дитини (так само, 30 дітей, 30 матерів, та 30 батьків). Серед дітей – 14 хлопців та 16 дівчат. Вік батьків становив від 25 до 37 років. Діти – учні перших та других класів – віком 7-8 років.

За підсумком дослідження було сформульовано низку висновків:

По-перше, діти молодшого шкільного віку з сімей, що були внутрішньо переміщені, демонструють помірність у виявленні та спрямуванні на батьків позитивних та негативних почуттів. Така сама помірність характерна і щодо відчуття отримання даними дітьми зазначених емоцій від мами і тата. Якщо ж порівнювати цих дітей з молодшими школярами із сімей, що не підлягали внутрішньому переміщенню, то встановлено, що вони відчувають менше позитивних почуттів, які спрямовуються на них батьками.

По-друге, в аспекті узагальненого відношення до батьків, внутрішньо переміщені молодші школярі демонструють до них достатньо позитивне ставлення, не виділяючи когось окремо. Особливості поведінки внутрішньо переміщених молодших школярів у сім'ї виявляються в тому, що у порівнянні з дітьми з сімей, що не підлягали переміщенню, вони демонструють більш виразне прагнення до усамітнення. Проте, і це прагнення до усамітнення, і решту аспектів поведінки дитини у сім'ї, - таких як допитливість, прагнення до спілкування, прагнення до домінування, конфліктність, або чутливість до фрустрації, у загальному плані слід визначати як помірні.

По-третє, у сім'ях, що були внутрішньо переміщені, і у батьків, і у матерів виявляється тенденція до прийняття дитини такою, як вона є; але ця тенденція не призводить до абсолютної та безумовної задоволеності всім, що дитина собою являє. Також слід зазначити, що внутрішньо переміщені батьки не віддають перевагу жодному з таких типів взаємодії з синами або доньками, як кооперація, симбіоз чи авторитарний контроль. При цьому, в таких сім'ях матері, у порівнянні з батьками, виявляють більше щирого інтересу до того, що цікавить дитину; вище оцінюють здібності дитини; сильніше заохочують самостійність та ініціативу дитини; частіше намагаються бути на рівних з нею; і рідше займають по відношенню до неї протилежну позицію. Слід відзначити, що внутрішньо переміщені батьки менше спрямовані на кооперацію з дітьми, ніж батьки, що не підлягали внутрішньому переміщенню; а матері – виявляють більше прагнення до скорочення психологічної дистанції між собою та дитиною, намагаються завжди бути ближче до неї, задовольняти її основні розумні потреби, але при цьому виявляють більш виразний контроль, ніж матері з сімей, що не підлягали внутрішньому переміщенню, тобто, вони поведуться більш авторитарно по відношенню до дитини, вимагаючи від неї беззастережного послуху та задаючи суворі дисциплінарні рамки; і частіше нав'язують дитині свою волю.

Нарешті, батьки з внутрішньо переміщених сімей виявляють адекватну міру турботи по відношенню до власних дітей, яка не призводить ані до

надмірної опіки, ані до ігнорування потреб дитини. При цьому, у матерів ця турбота є виразнішою, ніж у батьків. В ході порівняння цих родин з сім'ями, що не підлягали внутрішньому переміщенню, було встановлено, що відмінності стосуються лише батьків, в той час як матері демонструють однакову міру турботи по відношенню до дітей. Батьки ж, що були внутрішньо переміщені, виявляють меншу турботу по відношенню до власних синів та доньок, ніж батьки, які внутрішньому переміщенню не підлягали.

Список використаних джерел

1. Газізова О.В. Трансформація ідентичностей внутрішньо переміщених осіб у процесі їх соціокультурної адаптації та інтеграції у нові територіальні громади. *Українознавство*. 2019. 4. С. 83-96.
2. Гальченко А. В. Сучасні відмінності психосоціальної дезадаптації у внутрішньо переміщених осіб за наявності невротичної патології. *Актуальні проблеми сучасної медицини*. 2019. 19, Вип. 1. С. 7-11.
3. Гончар Л. В. Тенденції формування батьківсько-дитячих взаємин у сучасній українській родині. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. 71 (2). С. 48-52.
4. Зінченко Г.О. Авторитет батьків – важлива умова сімейного виховання : батьківські збори. *Початкова школа*. 2014. № 3. С. 40–41.
5. Максимова Н.В., Порох Л.О. Роль школи у формуванні позитивних дитячо-батьківських стосунків у родині. *Рідна школа*. 2012. 4-5. С. 64-68.
6. Павелків Р.В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра псих. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Інститут психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 40 с.
7. Семів Л. К. Проблеми інтеграції внутрішньо переміщених осіб у Україні в світлі наукових підходів до дослідження. *Регіональна економіка*. 2016. 1. С. 59-69.

8. García F., Gracia E. Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*. 2009. 44. P. 101–131.
9. McLeod B. D., Wood J. J., Weisz J. R. Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*. 2007. 27. P. 155–172.
10. Shanahan L., Sobolewski J. M. Child effects as family process. In A. Crouter & A. Booth (Eds.), *Children's influence on family dynamics: The neglected side of family relationships*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. 2003. P. 237-252.
11. Shaw B. A., Krause N., Chatters L. M., Connell C. M., Ingersoll-Dayton B. Emotional support from parents early in life, aging, and health. *Psychology and Aging*. 2004. 19. P. 4–12.
12. Williams K. E., Ciarrochi J., Heaven P. C. L. Inflexible parents, inflexible kids: A 6-year longitudinal study of parenting style and the development of psychological flexibility in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*. 2012. 41. P. 1053-1066.

Чжан Вей

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди,
Харків, Україна
ORCID ID: 0000-0002-4132-8198

МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ У ЗВО КНР

Довгий час китайські студенти часто вивчали надто багато інформації про навички співу, замість того, щоб говорити про співочі навички, як-от викладання західнокитайського стилю співу, де більший акцент надається на емоційному вираженні, багато студентів співають, але це не дозволяє слухачеві зрозуміти справжні почуття пісні. Хоча з поступовою інтеграцією китайського стилю співу у масову культуру виконання цей процес поступово вдосконалювалася. Згідно режиму традиційного навчання протягом чотирьох навчальних років, метод навчання китайського стилю співу також має бути відповідно організований за допомогою наукових підходів та інноваційних методик. Після першого курсу та первинної підготовки основних вокальних навичок студенти розподіляються відповідно до умов звучання та розумного розподілу звукових партій у свого голосу. Крім того починаючи з початкової підготовки основних вокальних навичок, заняття проводяться один на один як основний вид навчання, також вчителі вокалу організують своїх студентів для проведення групових занять (обмежено трьома-п'ятьма особами) для вивчення теорії китайського стилю співу, щоб студенти зрозуміли напрямок і концепцію китайського вокального підходу (використання дихання, вокальні принципи, вимова тощо), групові заняття (обмежені до 15 осіб) для студентів організується на основі методу спостереження за співом та обміном досвідом поміж здобувачами класу, щоб дозволити студентам слухати звук, взаємно оцінювати один одного, а потім сприяти участі студентів у практиці викладацької діяльності.

Починаючи з 10-х років ХХІ століття, швидкий розвиток науки і технологій у КНР також спричинив реформу навчальних програм спеціальностей пов'язаних вокальною підготовкою здобувачів. Деякі заклади освіти першими відкрили для себе комп'ютерні музичні курси, розробляючи мультимедійні технології та застосовуючи їх до музичних навчальних курсів, таких як навчання співу та слуху, композиції, сприйняття музики, що значно підвищило інтерес здобувачів до навчання та ефективність викладання. Популярність цифрових технологій в ХХІ столітті глибоко вплинула на спосіб навчання вокалу. З'явилися нові методи навчання у класі, такі як МООС, мікро-клас, фліп-клас тощо.

Шило Анастасія

студентка 3 курсу факультет іноземних мов
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Харків, Україна
anastasja2505@ukr.net
ORCID: [0000-0001-7738-1882](https://orcid.org/0000-0001-7738-1882)

Наливайко Олексій

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
Харків, Україна
nalyvaiko@karazin.ua
ORCID: 0000-0002-7094-1047

МЕТОД СТОРІТЕЛЛІНГУ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

***Анотація.** Тези присвячено використанню сучасної технології навчання англійської мови в учбовому процесі – сторітеллінг. Мета якої зацікавити аудиторію розуміти іноземну мову на слух, навчитися легко комунікувати, відкрито розмовляти та висловлювати свої думки іноземною мовою, використовуючи для навчання захоплюючі історії, розвивати усне мовлення. Також проаналізовано можливість запровадження методики до сучасного учбового процесу. Подано перелік цікавих інструментів для використання та оформлення сторітеллінгу, що більш урізноманітнить навчальний процес у школі*

***Ключові слова:** сторітеллінг, технології, аудиторія, усне мовлення, учбовий процес, сучасні технології.*

***Abstract.** Theses are devoted to the use of modern technology of teaching English in the educational process – storytelling. The aim of which is to make the audience interested in understanding a foreign language by ear, learn to communicate easily, talk openly and express thoughts in a foreign language, using exciting stories for learning, develop oral communication. The possibility of introducing the method to the modern educational process was also analysed. A list of interesting tools for using and designing storytelling is presented, which will further diversify the educational process at school.*

Key words: *storytelling, technologies, audience, oral speech, educational process, modern technologies.*

Сучасна освіта в Україні проходить дуже важкий період та незважаючи на всі труднощі вона не стоїть на місці. Різні цікаві методи, які раніше не були характерні та не використовувались під час навчання в школах, набувають цінність та з успіхом впроваджуються у навчання, зокрема на уроках англійської мови. Сучасний вчитель повинен бути не тільки новатором, а й сам постійно вчитися новому, щоб мати змогу підтримувати інтерес учнів на заняттях та мотивувати їх до навчання [1]. Тема впровадження в учбовий процес сучасного методу сторітеллінгу дуже цікава та актуальна на сьогодні.

Багато вітчизняних науковців, а саме О.В. Караманова, М.С. Василішина, К.О. Симоненко, Е.В. Ерднієва, Ю.А. Маковецька-Гудзь та інші, вивчають питання сторітеллінгу та вважають цей метод інноваційним в сучасній системі освіти.

Сторітеллінг (story – історія, telling – розповідати) – досі новий метод, який вже успішно пройшов апробацію на уроках англійської мови в новій українській школі. Цей метод цікавий тим, що інформація доноситься до учнів у вигляді цікавих та захоплюючих історій іноземною мовою вигаданих персонажів, які мають повчальних характер. Інформація, яка подана у такому вигляді, запам'ятовується легше та швидше, ніж та, яка подана сухою науковою мовою [2]. Головне, щоб вчитель, при застосуванні цього методу на уроці, був впевнений в собі, мав гарну фантазію та великий словниковий запас. Цікава історія – це вміння педагога донести необхідний матеріал та привернути увагу учнів. А саме, цікава розповідь/історія – є повноцінним видом мовної діяльності.

Опишемо використання цього методу на уроці з англійської мови. Одним з головних завдань сторітеллінгу є те, що учень не тільки уважно слухає подану інформацію, а в свою чергу, поступово перетворюється з пасивного слухача на активного учасника цієї події. Для цього історія повинна складатися з обов'язкових складових: персонаж, інтрига, сюжет. Ці компоненти в

поєднанні з цікавим матеріалом дають найкращий результат. Тоді учні легше сприймають матеріал, інтрига змушує уважно слухати історію, сюжет, в свою чергу, візуалізує та деталізує матеріал. Демонстративність, детальність, конкретність історії – це запорука 100 відсоткового успіху! Головна особливість цього методу – не нав'язувати, а допомогти зробити необхідні висновки та запам'ятати інформацію у більш неформальному вигляді.

Сторітеллінг – це не просто цікава історія, а пряма взаємодія вчителя-оповідача та учнів-слухачів (інший варіант учень-оповідач/учні-вчитель-слухачі), це змога донести необхідну інформацію через емоції, спонукання мріяти та міркувати, чому персонаж вчинив таким чином та допомагає робити нестандартні висновки. Найважливіше завдання методу – збагачення досвіду та стимуляція уяви. За допомогою цієї технології можливо досягти неперевершених результатів у навчанні, зняти напруження та створити невимушену атмосферу в класі під час уроків. Це швидкий та простий шлях встановити довірливий контакт вчитель-учень.

Незважаючи на те, що проведення занять з використанням методики сторітеллінгу потребує багато сил та ретельного планування, цей метод несе багато завдань та цілей в сучасному освітньому процесі, але це варто цього:

- розширення загальних знань;
- розвиток сприяння мови на слух та розвиток усного мовлення;
- розвиток комунікативних навичок учнів;
- збагачення та розширення шкільної програми, тощо.

Англійський педагог та методист Г. Палмер – розробник усної методики вивчення іноземної мови вважає «що, незалежно від мети курсу іноземної мови, навчання завжди слід починати з усного мовлення, надаючи початковому ступеню вирішального значення. Завданням цього ступеня, що триває близько півроку, є навчити учнів розуміти іноземну мову на слух, розпізнавати і правильно вимовляти окремі звуки та звукосполучення, а також безпомилково відтворювати вивчений лексичний і граматичний матеріал у бесіді на побутові теми» [7]. Ця система набула широкого використання в багатьох країнах.

Г. Палмер вважав, що основна мета навчання іноземної мови полягає, в першу чергу, в оволодінні усним мовленням в двох напрямках – говоріння та розуміння. Його система вправ знайшла своє використання на практиці у розрізі активного сприйняття усного мовлення. Отже, саме цілісне запам'ятовування інформації надає можливість одразу використовувати засвоєну інформацію в мовленнєвій діяльності.

Використання цієї методики на практиці в школі - це можливість задіяти не тільки слух, а й зір учнів (двосторонній вплив), що надає більш вагомий результат в запам'ятовуванні інформації. Вчитель розповідає історію, доносить необхідний матеріал до учня, який в цей час є пасивним слухачем (пасивний сторітеллінг). Саме так учитель встановлює контакт та викликає довіру у учня, який дослухавши розповідь, зробить певні висновки. Активний сторітеллінг – це інша сторона методу, коли вже сам учень стає оповідачем та доносить інформацію на основі отриманих знань, навичок та словникового запасу. Використовуючи саме активний сторітеллінг на уроках англійської мови (у вигляді інтерв'ю, розповіді від імені зірки або відомої особи тощо) дає можливість не тільки зрозуміти різні часові форми, а й більш впевнено використовувати їх на практиці, збагатити мовленнєвий запас та впевнено його використовувати.

Цей метод – знахідна як для вчителя-початківця, так і для досвідченого педагога. Наведемо деякі приклади використання методу на уроках з англійської мови:

✓ Make up story – вчитель показує картинку з персонажем та просить учнів розповісти історію про персонажа, описати його та те, що він робить тощо.

✓ Reading and mining – використовують певний фрагмент з цікавої книжки для дітей згідно віку. Вчитель читає окремий фрагмент, де велика кількість героїв та просить учнів по черзі вибрати персонажа та передати емоції та почуття, які він передає.

✓ To be continued – необхідно підготувати сцени з розповіді та попросити учнів розкласти їх в належному порядку та описати їх тощо.

Сучасні діти активно використовують в своєму житті різні цифрові технології. Саме нові сучасні технології дають можливість швидше опанувати та засвоїти інформацію іноземною мовою. Зокрема, Л. Панченко пропонує вчителям та методистам з англійської мови, користуючись рядом цифрових інструментів, на кшталт вільного інструменту My StoryMaker, який дозволяє створити просту історію у вигляді дитячої книжки шляхом обирання головного персонажу, його мети та тих об'єктів, які він хоче знайти, отримати тощо [4].

Надаємо ще декілька сучасних інтернет-платформ для використання та розвитку цього методу: ZooBurst [5] – окремий сервер, який створено для розробки власних 3D книг; Biteable [9] – сервіс для створення анімаційної презентації; Animaker [6] – безкоштовний онлайн-сервіс для створення анімованого відео, Moovly [7] – сервіс для створення анімованих відео презентацій з елементами скрайбінгу, Stop motion [3] – мобільний додаток для створення анімованих історій з оточуючим світом.

Отже, методика сторітеллінгу є одною з найцікавіших та легко доступних в сучасному освітньому процесі, завдяки швидкому розвитку сучасних технологій. Вона має багато переваг: матеріал легко сприймається та запам'ятовується учнями, дає можливість розвивати креативність та долати страх виступів перед аудиторією, вчить контактувати з однолітками та вчителями. Використання живої розповіді та контакту вчитель-учень, або учень-учень, має велику перевагу в засвоєнні та подальшому вивченні будь-якої теми в англійській мові. Запровадження цього методу на уроках англійської мови, дає можливість учням створювати та розповідати самим, що більш цікаво та інформативно. Сучасним школярам вкрай важливо вчитися розповідати перед аудиторією, не соромитися та брати до уваги реакцію слухачів. Дослідження цього методу показують, що він дієвий не тільки в області сприйняття інформації, а й допомагає збільшувати словниковий запас, вчить знаходити нестандартні, нові рішення в мовленнєвих ситуаціях. Надає

учню впевненість у собі, допомагає формувати адекватну самооцінку та створює особливий досвід самопрезентації. Цей метод допомагає вчителю замотивувати учня до навчання, створювати невимушену атмосферу на уроках, при цьому ненав'язливо впроваджувати елементи історії та культури англійської мови. Головне завдання педагога – навчити дитину мислити та творити. А метод сторітеллінгу допомагає дітям не тільки чітко та зрозуміло передавати свої емоції, а й опанувати необхідні повсякденні навички та уміння. Саме за допомогою цієї технології учні з легкістю опанують англійську граматику та лексику, розвинуть свій спікінг.

У майбутніх наукових розвідках заплановано вивчення цієї теми в розрізі використання методу в сучасній практиці викладання іноземної мови у вищій школі.

Список використаних джерел

1. Бугайчук А. Сучасний педагог – це той, хто розкриває потенціал учнів, а не примушує їх вчити уроки. *Український Інститут Майбутнього*. 2022.

2. Ганаба С. Розвиток дидактики в умовах соціокультурних викликів: евристичний потенціал методу STORYTELLING. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2021. Т. 26, № 3. С. 30–40. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v26i3.877>

3. Наливайко О.О. Stop motion проекти як засіб формування цифрової компететності здобувача освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2019. № 45. С. 13-20. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2019-45-02>

4. Панченко Л. Ф. Цифровий сторітелінг в освіті дорослих: бар'єри та шляхи їх подолання. *Information Technologies and Learning Tools*. 2020. Т. 79, № 5. С. 109–125. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v79i5.3362>

5. Онлайн сервіс по створенню електронних книг: ZooBurst. *prezi.com*. URL: <https://prezi.com/l8prco1tga3w/zooburst/> (дата звернення: 01.11.2022).

6. Animaker, Make Animated Videos on Cloud for free. *Animaker*. URL: <https://www.animaker.com/> (date of access: 01.11.2022).

7. Moovly 1 Online Video Editor and Video Maker for Business and Education. *Moovly - Easily make videos online*. URL: <https://www.moovly.com/> (date of access: 01.11.2022).

8. Palmer H., Palmer D. English Through Actions. Reprinted. London: Longman Green, 1959. 176 p.

9. Video Maker Online | Create Impactful Videos Easily. *Biteable*. URL: <https://biteable.com> (date of access: 01.11.2022).

**Aleysia J. Archibeque,
Yesenia Cruz-Carrillo,
Brady N. McClaskey,
Lenore Otero-Strong,
Claire I. Groves,
& Eric S. Cerino**

Department of Psychological Sciences,
College of Social and Behavioral Sciences,
Northern Arizona University,
Flagstaff, AZ 86001, United States

**COVID-19-RELATED WORRIES AND POSITIVE EXPERIENCES
ARE ASSOCIATED WITH MEMORY FUNCTION IN OLDER ADULTS:
THE MODERATING ROLE OF SOCIAL SUPPORT**

Author Note

Thank you for the invitation to submit our work to your Psychology Department's 50th Anniversary Research Conference at Kharkiv National University on December 8-9, 2022. The work included below was presented as a poster presentation at the 14th Annual Undergraduate Research Symposium at Northern Arizona University (April 22, 2022, in Flagstaff, AZ). We thank all Health and Retirement Study participants and research staff for their time and commitment to the project. This analysis uses HRS 2020 Core Early Release Data Version 1.0, sponsored by the National Institute on Aging (U01AG009740) and conducted by the University of Michigan. Correspondence concerning this work should be addressed to Eric S. Cerino, PhD, Department of Psychological Sciences, Northern Arizona University, 325 Student Academic Services Building, Flagstaff, AZ 86011. Email: Eric.Cerino@nau.edu

Introduction

The COVID-19 pandemic has caused increased levels of isolation and stress (Peng & Roth, 2021), known risk factors of cognitive impairment (Livingston et al., 2020). Social support can serve as a buffer against the detrimental effects of stress

(e.g., Li et al., 2021; Croezen et al., 2012; Yang & Moorman, 2021) and may play a role in understanding links between mental and cognitive health. Little research, however, has examined how pandemic-related experiences are associated with cognitive health.

The current study addresses three questions to better understand how pandemic-related worries and positive experiences are associated with memory function in older adults and whether social support moderates these associations. First, are COVID-19-related worries related to memory function? We hypothesize that higher levels of COVID-19-related worries will be associated with worse memory function. Second, are COVID-19-related positive experiences related to memory function? We hypothesize that higher levels of positive pandemic-related experiences will be associated with better memory function. Third, do associations between COVID-19-related mental health and cognitive health vary as a function of social support? We hypothesize that social support will amplify associations of memory with COVID-19-related positive experiences and attenuate associations of memory with COVID-19-related worries.

Method

Between March 2020 and May 2021, a sample of 2,598 community-dwelling older adults 65 years of age and older from the United States Health and Retirement Study completed surveys and performed tests pertaining to their health and well-being.

Participants reported their worries/concerns due to COVID-19 (e.g., worry about own health) on a scale from (1) not at all worried to (10) very worried (Mean = 4.72, SD = 2.56, $\alpha = .86$), positive experiences that have occurred since COVID-19 (e.g., more appreciative of things) on a scale from (1) strongly disagree to (10) strongly agree (Mean = 4.17, SD = 0.99, $\alpha = .81$), as well as the amount of perceived social support from their spouse, children, other family, and friends from an average of 12 items on a scale from (1) not supported at all to (4) very supported (Mean = 3.19, SD = 0.53, $\alpha = .81$).

Self-rated memory was assessed with a single item asking participants to rate

their memory at the present time from (1) poor to (5) excellent (Mean = 2.92, SD = 0.88). Performance-based memory was assessed with a recall task where participants were instructed to list as many words as they remember from a list of 10 words immediately and after a delay (Mean = 10.01 words, SD = 3.63, Range = 0-20 words).

We employed hierarchical linear regression analyses to address our research questions. Models adjusted for age (Mean = 75.27 years, SD = 7.38), sex (60% Female), marital status (55% married), education (Mean = 13.27 years, SD = 2.93), and history of COVID-19 (3%).

Results

COVID-19-Related Worries and Memory

Higher levels of COVID-19-related worries were related to worse self-rated memory (Est. = -0.04, SE = 0.01, $p < .001$). Similarly, higher levels of COVID-19-related worries were related to less words recalled (Est. = -0.07, SE = .03, $p < .01$).

COVID-19-Related Positive Experiences and Memory

Higher levels of COVID-19-related positive experiences were related to better self-rated memory (Est. = 0.08, SE = .02, $p < .001$). Similarly, higher levels of COVID-19-related positive experiences were related to more words recalled (Est. = 0.25, SE = .07, $p < .001$).

The Moderating Role of Social Support

Social support moderated the association between COVID-19-related positive experiences and recall performance (Est. = .31, SE = .12, $p < .01$) such that associations were amplified among those with high levels of social support. Higher levels of COVID-19-related positive experiences were significantly associated with better recall among participants with relatively higher levels of social support (+1SD; Est. = 0.41, SE = .09, $p < .001$). However, COVID-19-related positive experiences were not significantly associated with recall performance among participants with relatively lower levels of social support (-1SD; Est. = .07, SE = .09, $p = .43$).

Social support did not moderate the association between COVID-19-related worries and recall performance (Est. = -.02, SE = .05, $p = .79$). Further, associations

of self-rated memory with COVID-19-related worries (Est. = 0.01, SE=.01, p=.62) and positive experiences (Est. = -.01, SE = .03, p = .76) did not vary as a function of social support.

Discussion

Worrying about the pandemic was linked to worse memory function, suggesting COVID-19-related worries is a risk factor for cognitive health in older adulthood. Encountering positive experiences during the pandemic was linked to better memory function, suggesting COVID-19-related positive experiences may be a protective factor for cognitive health in older adulthood. High social support may facilitate increased benefit of positive experiences for memory functioning by creating a more resilient environment during the pandemic.

Public Health Impact and Future Directions

Communities and families should consider increasing social supports to promote better cognitive health in older adulthood as social support may provide a source of resilience during the COVID-19 pandemic. Public health approaches to optimizing cognitive health during the pandemic should consider ways to boost positive experiences and minimize worries. Future research should investigate the specific types of social support that moderate the link between COVID-19-related positive experiences and memory. Further, future research should examine the longitudinal effects of COVID-19 on changes in cognitive function across the lifespan.

Conclusion

Worrying about COVID-19 may be a risk factor for cognitive health in older adults, whereas positive experiences during the pandemic may be more beneficial among those with high social support.

References

Croezen, S., Picavet, H. S. J., Haveman-Nies, A., Verschuren, W. M., de Groot, L. C., & van't Veer, P. (2012). Do positive or negative experiences of social support relate to current and future health? Results from the Doetinchem Cohort

Study. *BMC Public Health*, 12(1), 1-8.

Li, F., Luo, S., Mu, W., Li, Y., Ye, L., Zheng, X., ... & Chen, X. (2021). Effects of sources of social support and resilience on the mental health of different age groups during the COVID-19 pandemic. *BMC Psychiatry*, 21(1), 1-14.

Livingston, G., Huntley, J., Sommerlad, A., Ames, D., Ballard, C., Banerjee, S., ... & Mukadam, N. (2020). Dementia prevention, intervention, and care: 2020 report of the Lancet Commission. *The Lancet*, 396(10248), 413-446.

Peng, S., & Roth, A. R. (2022). Social isolation and loneliness before and during the COVID-19 pandemic: A longitudinal study of US adults older than 50. *The Journals of Gerontology: Series B*, 77(7), e185-e190.

Yang, J., & Moorman, S. M. (2021). Beyond the individual: evidence linking neighborhood trust and social isolation among community-dwelling older adults. *The International Journal of Aging and Human Development*, 92(1), 22-39.

**April Vollmer,
Rachel Dominguez,
Chloe Horowitz,
Dejah Yansen,
& Nora Dunbar**

Department of Psychological Sciences,
College of Social and Behavioral Sciences,
Northern Arizona University,
Flagstaff, AZ 86001, United States

**HOT OR NOT: THE EFFECTS OF RACE, SEXISM, GENDER, AND
PROVOCATIVENESS ON PERCEPTIONS OF WOMEN'S COMPETENCY
IN THE WORKPLACE**

Author Note

Thank you for the opportunity to submit our work to the Kharkiv National University's Psychology Department's 50th Anniversary Research Conference on December 8-9, 2022. This work was previously presented as two posters at the 14th Annual Undergraduate Research Symposium at Northern Arizona University (April 22, 2022, in Flagstaff, AZ). Correspondence concerning this work should be addressed to Nora Dunbar, PhD, Department of Psychological Sciences, Northern Arizona University, 325 Student Academic Services Building, Flagstaff, AZ 86011. Email: Nora.Dunbar@nau.edu

Introduction

Sexism in the workplace is not a new concept. Women in the workplace face discrimination and objectification, resulting in a hostile work environment (Chui & Dietz, 2014) and potentially unfair and inequitable hiring, firing, pay, and promotion. These differences are more pronounced for women of color, especially Latinx and Hispanic women (Tucker, 2022). Interestingly, even minor variations in a woman's clothing have been linked to changes in perceptions of her intelligence and competence, which may be indirectly linked to employment decisions. Previous research has shown that women who are perceived to be dressed provocatively are

more likely to be viewed as less competent than those who seem to dress more modestly. Additionally, research suggests that, for White women, minor clothing manipulations resulting in more provocative dress result in lowered ratings of intelligence. The purpose of this set of studies was to determine if sexism and gender drive these differences in perceptions of women's competence, whether the negative effects of provocative dress on intelligence hold for Hispanic women, and whether racism can explain these differences.

Study 1

In 2017, Gurung and colleagues determined minor clothing manipulations led to differences in ratings of women on intelligence, competence, and powerfulness. A short time later, other researchers observed that women wearing more provocative clothing were judged negatively in the workplace by women and men, and when compared to provocatively dressed men, they were considered less competent (Howlett et al., 2015; Fasoli et al., 2018). Similarly, women dressed in revealing clothing were viewed as less competent leaders than women wearing conservative attire (Smith et al., 2018). Study 1 sought to discover if the gender of the respondent (male/female) affected views of a woman's competence and whether ratings of competence depended upon the provocativeness of the woman's attire and/or the respondent's self-reported sexism.

Method

In study 1, undergraduate students were asked to view several pictures of female models in an office setting who were wearing shirts that were either fully or partially buttoned. The respondents rated the model's competence and completed the Ambivalent Sexism Inventory (Glick & Fiske, 1996). Participants were randomly exposed to one of two conditions with random assignment to four models. Participants include 215 undergraduate students (60% female).

Results

The data was analyzed using a three-way ANOVA that evaluated the influence of provocativeness (buttoned vs. partially unbuttoned), gender of respondent (male

vs. female), and sexism (high vs. low) on competence ratings of the women models. Results indicated a moderate effect of hostile sexism on ratings of models' competence, $F(1, 211) = 12.47, p < .001, \eta^2 = .06$, with individuals lower in sexism rating women as much more competent. There was also a small effect of respondent's gender on ratings of competence, $F(1, 211) = 5.02, p = .026, \eta^2 = .02$, in which female respondents rated the models as more competent than did male respondents.

Additionally there were two small interaction effects. First, if a respondent reported high levels of sexism, there was a large difference in views of the model's competency, with male respondents rating the models as less competent than female respondents, whereas this gender difference was absent for respondents with low levels of sexism, $F(1, 211) = 3.18, p = .076, \eta^2 = .02$. Second, the provocativeness of a model's dress only mattered for respondents who were low in sexism, $F(1, 211) = 5.17, p = .024, \eta^2 = .02$. In this case, models who were more modestly dressed were viewed as more intelligent than models that were dressed provocatively. This difference was smaller and reversed for respondents higher in sexism, and their overall ratings of competence were much lower.

Discussion

Results of this study indicate that in comparison to other factors, hostile sexism has the greatest effect on perceptions of women's competence. Surprisingly, this study suggests what a woman wears to work does not matter if those judging her are high in sexism, as they will view her as less competent either way. Although recent research focuses on examining the effect of women's internalized sexism on women themselves (Horgan et al., 2017), because men still dominate various workspaces, it is vital to understand how men's sexism continues to affect women. These results suggest future research should continue to investigate the effect of hostile sexism on the perception of women, and the influence of respondents' gender as a possible moderator of these effects. The strengths of this study included the use of a mixed design, a balance of male and female respondents, and an adequate sample size. However, the sample was composed of undergraduate students, which limits the generalizability and ecological validity (e.g., to the workplace) of the findings. Future

studies should collect data from other populations such as workers across various job industries.

Study 2

This study built upon previous research demonstrating that White women's work attire influenced perception of their intelligence. In fact, minor clothing manipulations affected ratings of women's intelligence to be lower for those dressed provocatively versus non-provocatively (Howlett et al., 2015). However, little research has addressed how attire affects perceptions of women who are not White. In professional settings, women of color (WOC; non-European ancestry) are affected by racism AND sexism, whereas White women experience sexism but not racism (Berdahl & Moore, 2006; Kim & O'Brien, 2018). The intersectionality between gender and race puts women of color in contact with double discrimination (Crenshaw, 2016). Because 42.5% of the population in the nearest large city is Hispanic, and because Hispanic is the fastest growing ethnic group in Arizona, Hispanic women were chosen as the population of interest in this study. This group was also a focus of interest due to the recent and ongoing conflict over immigration at the Mexico-Arizona border, and increases in anti-immigrant sentiment toward Mexican-American and brown skinned people.

Method

Study 2 investigated how the factors of race and racism affected perceived intelligence of White and Hispanic women in the workplace in relation to their work attire. Undergraduate participants (N = 167; 70% female) were randomly assigned to two conditions in which the model's attire was manipulated and the models were either White or Hispanic presenting. All participants encountered both ethnicity conditions in random order through a Qualtrics survey. Participants viewed photographs in which the models were of similar height and attractiveness, and wearing the same clothes, but had their blouses either fully or partially buttoned. All photos were taken in a controlled office setting. Then, participants rated each model's intelligence. Finally, they completed the Anti-Mexican American Attitude Scale (Martinez, 2015).

Results

The data was analyzed using a three-way ANOVA to determine the influence of provocativeness (buttoned vs. unbuttoned), race (White vs. Hispanic), and racism (low vs. high) on intelligence ratings of the models. Results indicated a moderate main effect of racism, $F(1, 165) = 14.52, p < .001, \eta^2 = .08$, wherein individuals high in racism rated models as less intelligent ($M = 3.89, SE = 0.07$) than those reporting lower levels of racism ($M = 4.17, SE = 0.07$). Additionally, a small effect was found for the interaction between racism and race of the model on ratings of intelligence, $F(1, 165) = 5.71, p = .018, \eta^2 = .03$, such that individuals higher in racism rated White women as more intelligent than Hispanic women, and individuals lower in racism did not demonstrate any racial differences in perceptions of intelligence. Finally, there was a small effect for the interaction of racism and provocativeness on intelligence, $F(1, 165) = 4.40, p = .037, \eta^2 = .03$, which indicated individuals low in racism perceived more modestly appearing women as more intelligence while individuals low in racism perceived no differences in intelligence due to clothing choices.

Discussion

The results indicate that racism is a key driving factor in the perception of women's intelligence. In this study, the effect of clothing attire was trivial in perceptions of individuals high in racism; however, the racial appearance of the Latina models shifted ratings of intelligence to be lower than that of the White models. These results suggest future research should incorporate assessment of the various social identities women hold to gain further insight into the factors creating hostile work environments. This analysis was adequately powered and utilized a mixed design, strengthening the results. Given the use of an undergraduate population, the results lack ecological validity; therefore, future research should expand to other populations such as workers in various job industries. Furthermore, a clearer manipulation of skin tone would be fruitful in order to explore colorism, race, and racism in the workplace, as those with lighter skin tones are found to generally be rated as more intelligent than those with darker skin tones (Hannon, 2015).

Conclusion

Together these investigations contribute to the understanding of specific factors that are barriers for women in the workplace, beyond sexism. It is particularly important to recognize that women with other marginalized identities may experience additional discrimination in the workplace.

References

- Berdahl, J., & Moore, C. (2006). Workplace harassment: Double jeopardy for minority women. *Journal of Applied Psychology, 91*(2), 426-436.
- Chui, C. & Dietz, J. (2014). Observing workplace incivility towards women: The roles of target reactions, actor motives, and actor-target relationships. *Sex Roles: A Journal of Research, 71*, 95-108.
- Crenshaw, K. (2016, Dec. 7). The urgency of intersectionality [Video]. TED Conferences. https://www.youtube.com/watch?v=akOe5-UsQ2o&ab_channel=TED
- Fasoli, F., Durante, F., Mari, S., Zogmaister, C., & Volpato, C. (2018). Shades of sexualization: When sexualization becomes sexual objectification. *Sex Roles: A Journal of Research, 78*(5–6), 338–351.
- Glick, P., & Fiske, S. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(3), 491-512.
- Gurung, R., Punke, E., Brickner, M., & Badalamenti, V. (2017). Power and provocativeness: The effects of subtle changes in clothing on perceptions of working women. *Journal of Social Psychology.*
- Hannon, L. (2015). White colorism. *Social Currents, 2*(1), 12-21.
- Horgan, T., Herzog, N., Grey, M., Latreille, T., & Lindemulder, J. (2017). Sex doesn't always sell: The effects of objectifying images on the perceived competence of a spokeswoman. *Psychology of Popular Media Culture, 7*(4), 450-466.
- Howlett, N., Pine, K., & Cahill, N. (2015). Unbuttoned: The interaction between provocativeness of female work attire and occupational status. *Sex Roles: A Journal of Research, 72*, 105- 116.

Kim, Y., & O'Brien, K. (2018). Assessing women's career barriers across racial/ethnic groups: The perception of barriers scale. *Journal of Counseling Psychology, 65*(2), 226-238.

Martinez, L. N, (2015). Construction of an anti-Mexican American bias scale and its validation. *ETD collection for University of Nebraska - Lincoln*. AAI3738579. <https://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI3738579>

Tucker, J. (2022). *Latinas Lose Nearly \$1.2 Million to the Sexist and Racist Wage Gap*. National Women's Law Center. <https://nwlc.org/resource/equal-pay-for-latinas/>

Smith, J., Liss, M., Erchull, M., Kelly, C., Adragna, K., & Baines, K. (2018). The relationship between sexualized appearance and perceptions of women's competence and electability. *Sex Roles: A Journal of Research, 79*, 671-682.

Rosen Maryna

PhD (Psychology), Associate professor

e-mail: maryna.rosen@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0001-7873-6606>

DEVELOPMENT OF PERSONALITY IN THE FLOW OF CHILDHOOD

***Abstract.** Over the past decades, science has accumulated many facts about childhood that provide a comprehensive picture of a child's development. However, there is a significant contradiction, which is noticeable only under the conditions of educational practice. It consists of an inertial attitude towards the child as an object, not a subject of activity. References are made to the works of P. Griffin and the Assessment Research Center of the Melbourne Graduate School of Education, which develop assessment criteria and tests that are used by educational systems in many countries. Such an approach, when the evaluation function and criteria are not internalized by the child, is, in our opinion, a subject-object in relation to the child. On the other hand, there are a number of modern studies, based on the ideas of Piaget and Vygotsky, which not only treat childhood with care, as a period of formation of a child's integral personality but also show the possibility of forming the child's subjective position in the school environment starting from the primary school age. We propose to resolve this contradiction and shift more the scientific understanding towards the conscious perception of the child as a subject of activity and a holistic personality by introducing a new concept. We proposed and scientifically substantiated the idea of the Flow of Childhood, which arose from the union of two scientific paradigms: the positive psychology of M. Seligman and the cultural-historical theory of L.S. Vygotsky. The concept of the Flow of Childhood gives us an idea of childhood as a holistic process of personality development, where the child is perceived as a subject of activity at each age period. As a result, a list of possible tasks for childhood research is proposed for discussion. These studies are*

first of all related to the system of education, which is rapidly transforming, and the place of the child in it.

Key words: *development, personality, learning, developmental learning, childhood.*

Since the time of Piaget and Vygotsky, science has accumulated many facts about childhood that give us a comprehensive picture of child development.

However, in our opinion, there is a significant contradiction, which consists in the inertial attitude towards the child, as an object, and not a subject of activity.

Traditionally, childhood studies are associated with a narrow aspect. In this regard, this contradiction is not very noticeable. However, when research meets educational practice, this contradiction becomes apparent.

1. Despite the humanistic message of most early childhood researchers, upon leaving school, the child is expected to meet certain standards. A graduate of the educational system in the 21st century is expected to have a set of soft and hard skills and competencies. P. Griffin highlights the ability to think critically, the ability to communicate and a creative approach to business. Some researchers add curiosity as a personality characteristic [1, 2015].

A quick look at these competencies shows that they are multidirectional in terms of motivation (the motivation of the Critical Thinking Self is different from the Interacting Self and the Creative Self). This approach lacks a concept that can link competencies into a single structure in one person. In our opinion, such a concept is the subject of activity and a complete personality. In our opinion, there is a significant lack of research in English-language publications devoted to the study of the subject position of a child, a school graduate in particular [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8].

2. In contrast to studies devoted to the graduate model based on a set of competencies. For example, the Center for Assessment Studies at the Melbourne Graduate School of Education, develops assessment criteria and tests that guide the education systems of many countries [9, 10, 11, 12, 13]. This approach works to develop standards in education and automatically puts the child in the position of an

object. This is especially evident in the example of the formation of the evaluation function in a child, which we will talk about separately.

3. In the first half of the last century, J. Piaget studied the peculiarities of the child's psyche and, among other things, described the peculiarities of the child's ideas about the world. One of these features, namely, the inseparability of the world and the self. Later, 70 years of scientific research led to the abolition of grades in elementary school in many countries. However, this did not cancel the practice of standardization and assessment of the child's competencies, but only delayed the "manifestation" of this practice in the pupil's life. How high school students react when they learn that they have been evaluated during the junior grades and assigned to one or another category in terms of competence formation, remains to be investigated.

4. Long-term studies of the conditions for the formation of the child's subject position, the formation of an individual subject of educational activity in secondary school through the formation of a collective subject of educational activity in younger schoolchildren have a history of more than 50 years. These studies are closely related to school practice and are described in works devoted to developmental learning. It should be noted that research on developmental learning is related to the ideas of V.V. Davydov, age periodization by D.B. Elkonin, the activity approach of O.M. Leontiev and has its roots in L. Vygotsky's ideas about child development [14, 15, 16, 17]. It should be noted that the Kharkiv Psychological School is a separate independent research group that fully develops this direction even during the war. But historically, it happens that the results of these half-century studies are not presented in English-language scientific publications.

Consequences of COVID 19, the mass practice of online education of children of primary school age and other social upheavals have given birth to even more research on childhood and phenomena related to it. At the same time, in our opinion, the quality and effectiveness of such research will increase significantly when we can rely on the concept that gives us an idea of childhood as a holistic process of personality development and where the child is perceived as a subject of activity.

We believe that such a concept is "The Flow of Childhood" which we present in this article.

The concept of "The Flow of Childhood" arose from the union of two scientific paradigms: positive psychology (M. Seligman, happiness, flow) and the cultural-historical theory of L.S. Vygotsky (zone of immediate development, activity, subjectivity, and personality).

M. Csikszentmihalyi is considered the most cited author who wrote about the Flow. Flow is a mental state in which a person is fully involved in what they are doing, characterized by active concentration, and full involvement in the activity process. Csikszentmihalyi often equated the state of flow with the state of happiness. The concept of flow was quickly adopted in the business environment, the ability to "enter the state of flow" was perceived as synonymous with creativity and productivity [19].

Csikszentmihalyi schematically depicted the conditions for the flow in a coordinate system, where the skill goes horizontally and the complexity of the task vertically.

See Appendix, Image 1. Conditions for the occurrence of flow according to Csikszentmihalyi.

The flow is depicted as a meandering line that passes between two boundaries. The lower bound separates the area in the right corner of the diagram where the person decides he already knows tasks that are perceived as too easy, or routine. This causes a person to be bored. The upper limit separates in the left corner the area where there are tasks that a person perceives as too difficult, impossible, and disturbing. Tasks from this area cause a person to be in a state of fear. Only tasks that are between the described limits cause a person to flow - a state of uplift from the fact that the task is extremely difficult to solve independently, interesting, does not involve a ready-made sample, but the search for a solution in a situation of tolerable uncertainty, which does not scare, but gives a state of rising creativity tone [20; 21, p. 139].

We compared M. Csikszentmihalya's description of the state of the flow with how Vygotsky's zone of actual and proximal development is usually modeled.

See Appendix, Image 2. L. Vygotsky's model of zones of actual and proximate development.

The zone of actual development ZAD - what a child can do by himself, here and now independently. ZAD is usually depicted in the form of a small circle. Here are the child's successes, the results of development for today. The child is bored here.

The zone of proximal development of ZPD is what the child can do with the help of others. Here the child is happy, interesting, happy to learn new things. It is safe for him here, when there is a measure of help from an adult. The ZPD is graphically depicted as a wide outer circle, which is the outer contour in relation to the ZAD [14; 17].

But there is also such a zone where there are such tasks that the child perceives as impossible to solve even with the help of an adult. In this zone, the child is anxious and even scared.

The well-known formulation of L. Vygotsky, which explains the patterns of development: "Only that learning in childhood is good, which runs ahead of development and leads development in oneself. But it is possible to teach a child only what he is already capable of learning. Learning is possible where imitation is possible. Therefore, training should focus on already passed development cycles, on a lower threshold of training; however, it relies not so much on mature as on maturing functions. It always starts with the fact that the child has not yet matured. Learning opportunities are determined by the zone of its immediate development." [14, p. 91-99; 2, p. 391-410].

Csikszentmihalyi gives 10 characteristics of people who, in their opinion, live a fulfilling life and familiar with the flow state:

1. Life is full of meaning.

2. Ecstasy. A person can imagine sounds that were not there before in this particular combination, or he begins to create a new reality and experiences a feeling of ecstasy.

3. It is experienced so deeply that a person forgets the fact of his existence, the fact of the existence of his Self (identification disappears from their consciousness).

4. The sense of time disappears.

5. The process of creating something new is creativity.

6. They do not pay attention to external signals, forget to eat and even if they are tired, they do not respond to body signals, as if their body is disappearing.

7. Attention is the resource that is lacking in order to focus on doing something well and at the same time be aware of yourself and monitor the processes within yourself. Therefore, life seems to temporarily stop.

8. Spontaneous but automatic process - something that goes by itself. This is what happens to high level professionals and to children when they play or paint or sculpt, doing what they really want to do.

9. Involuntary spontaneous flow - creative flow, spontaneous flow, is the internal state of a person: everything happens by itself, automatically, when you merge into a single entity (with what?).

10. Success is a kind of passion that comes to you when you do everything you can and are in the flow during the activity [21, p. 139-151].

Does this description remind you of anyone? The key is given by Csikszentmihalyi himself in point 8. But in our opinion, most of these positions resemble the description of children from 2.5 to 6 years old, who concentrate on their games, forgetting about physical reality and receiving great joy from the process.

L. Vygotsky's ideas about child development continued in the activity approach of O.M. Leontiev. The periodization of mental development from birth to 17 years, developed by D.B. Elkonin. is considered classic within this approach. This periodization is based on three objective signs: new age formation\age related neoplasm, leading activity and social situation of development [15, 16].

This periodization can be presented as schemes of the multi-layered concept of "childhood".

See Appendix, Image 3. Periodization of mental development from birth to 17 years, developed by D.B. Elkonin.

Various types of activities are located horizontally on the coordinate axis, which gradually lay the foundation for the child's development and form conditional steps. Moving up the stairs - the sequence of age - in psychology it is customary to call the word "crisis". Age neoplasms are located vertically.

We combined the idea of Vygotsky's development zones, Elkonin's age periodization and the concept of Csikszentmihalyi's flow.

See Appendix, Image 4. Personality development in the flow of childhood.

Age related neoplasms are arranged vertically, and changes in leading types of activities, depending on age, are arranged horizontally.

Zero - the beginning of life - the starting point - the birth of a person.

The steps of the age transition are bounded on both sides by two parallel lines. The lower right area under the bottom line contains tasks from the zone of actual development of the child. These tasks are perceived by the child as boring and routine. There is no development here.

In the upper left area of this model, above the upper line, there are tasks that are outside the zone of proximate development and cause anxiety and fear in the child. There is no development here either.

The trajectory of development runs diagonally between two parallel lines.

In the space between two parallel lines, zones of proximate development in various fields are successively expanded: tasks are perceived as interesting, moderately difficult and cause a state of joy.

This line is the trajectory of the child's development in the Flow of Childhood.

In essence, the Flow of Childhood is the movement of a child along the trajectory of his individual development due to the successive expansion of the ZAD to the ZPD according to every age.

The concept of the Flow of Childhood seems to us to have a number of advantages.

It combines the idea of J. Piaget about the values and phenomena of each age and clearly shows the trajectory of development through the expansion of the zone of actual development of L. Vygotsky.

The concept of the Flow of Childhood separates the general boundaries within which development is possible for a child of each age, and highlights those areas where there is no development, but some other processes take place.

The concept of the Flow of Childhood contains the potential to track the individual development trajectory of each child.

The concept of the Flow of Childhood seems to be able to combine the already existing scientific facts of the child's development during childhood.

The concept of the Flow of Childhood connects two periods in a person's life with a single meaningful line: the period of adulthood, when a person looks for an opportunity to enter a state of flow or a state of happiness, and a period of early childhood, when a child has a subjective state of well-being or happiness, with which children are born.

This concept allows us to look at the modern education system from the point of view of the joy of child development.

The flow of Childhood shifts the focus of psychological practice from "correcting psycho-emotional states" to the development of character strengths, creating conditions for the natural development of a complete personality through consistent and full-fledged living by a child of each age stage.

And this, in turn, poses a number of practice-oriented tasks for future research.

1. By what signs can a child's development in the stream of childhood be distinguished from "falling out" of this stream?
2. What is the difference between the development of personality in the Flow of Childhood and the development of a child who has a screen addiction?
3. Which methods are more suitable for researching the development of a child in the Flow of Childhood?

4. How does the structure of a child's personality change at different age stages in the Flow of Childhood?

5. How does the process of the child's personality development take place at different age stages in the Flow of Childhood?

6. How to model a modern school in the conditions of the VUCA world, capable of supporting the conditions of a child's development in the Flow of Childhood?

7. How to train teachers capable of accompanying and supporting the development of a child's personality in the Flow of Childhood.

8. Is it possible to develop a child without injuries, with joy in the flow of childhood, when the child gradually solves tasks according to his age, etc.

References

1. Griffin, P., Care, E. (Eds.) (2015). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Methods and Approach*. Educational Assessment in an Information Age. Dordrecht. Springer Science and Business Media.

2. Дусавицкий А. К. (2002). О соотношении понятий индивидуального и кол-лективного субъекта деятельности. / Психологическая наука и образование. М. № 2 2002 г. с. 5-14.

3. A. K. Dusavitskii (2003). On the Ideal Form of Personality Development in the System of Developmental Education Article. Sep 2003 DOI: 10.2753/RPO1061-0405410534 ISBN: 1061-0405

4. Dysavitckiy A.K. (2003). Developmental Education and the Open Society. September 2003 Journal of Russian and East European Psychology 41(5):51-62 DOI:10.2753/RPO1061-0405410551

5. Дусавицкий А.К. (1996). Развитие личности в учебной деятельности. М.1996, Харьков, 2006. 2. Дусавицкий А.К. Об идеальной форме развития личности в системе развивающего образования // Развивающее образование: теория и практика. Харьков, 2002, – С.94-113.

6. Лець Ю.А. (2007). Особливості розвитку особистості у ранньому юнацькому віці в умовах формування суб'єкта учбової діяльності у системі розвивального навчання // Наукові записки Інституту психології ім. Г.К.Костюка АПН України, Київ, 2007.
7. Чепига Л.П. (2001). Особенности Я-концепции подростков в зависимости от способа организации учебной деятельности в начальной школе // Харьков, 2001.
8. Дусавицкий А.К. (2009). Модели развития личности в современных системах образования. Філософія спілкування: Філософія. Психологія. Соціальна комунікація. 2009. № 2. С.
9. Mari, L., Wilson, M., & Maul, A. (2021). Measurement across the sciences: Developing a shared concept system for measurement: Springer.
10. Rickards, F., Hattie, J., & Reid, C. (2021). The Turning Point for the Teaching Profession: Growing Expertise and Evaluative Thinking. Routledge.
11. Shohel, M. M. C., Ashrafuzzaman, M., Naomee, I., Tanni, S. A., & Azim, F. (2021). Game-based teaching and learning in higher education: Challenges and prospects. In C.-A. Lane (Ed.), Handbook of research on acquiring 21st century literacy skills through game-based learning (pp. 78-106). IGI Global.
12. Dowley, M., & Rice, S. (2022). Comparing student motivations for and emotional responses to national standardised tests and internal school tests: The devil in the detail. Australian Journal of Education. doi:10.1177/00049441211061889
13. Hinz, B., Parkinson, N., Wood, S., Smith, T., Milligan, S., Kamei, T., Hassim, E., Beswick, B. (2021). The sample learner profile project: Final report. Report prepared for Department of Education, Skills and Employment.
14. Выготский Л.С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Выготский Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения. М.; Л.: ГИЗ, 1935. С. 33-52. Стеногр. докл. на засед. каф. дефектологии. Пед. ин-т им. Бубнова. Декабрь 1933 г.; То же // Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991. С. 391—410.

15. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Вопросы психологии, 1971, № 4.
16. Developmental teaching activity: the Elkonin-Davydov system (1958-2015) ; Didática desenvolvimental da atividade: o sistema Elkonin-Davidov (1958-2015) Akademisk tidskrift By: Puentes, Roberto Valdés. In: Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica; 2017: v. 1, n. 1 (jan./abr. 2017); 20-58; 2526-7647; EDUFU Language: Portuguese, Databas: BASE
17. Божович Е.Д. Зона ближайшего развития: возможности и ограничения ее диагностики в условиях косвенного сотрудничества // Культурно-историческая психология. 2008. № 4. С. 91-99.
18. Children's flow and aesthetic experience during their free play in early childhood classroom. Journal Article published Feb 2010 in Korean Journal of Early Childhood Education volume 30 issue 1 on pages 173 to 196 <https://doi.org/10.18023/kjece.2010.30.1.007>
19. Julia K. Boehm, Peter Ruberton, and Sonja Lyubomirsky (2017) The Promise of Fostering Greater Happiness. The Oxford Handbook of Positive Psychology, 3rd Edition Subject: Psychology, Social Psychology Online Publication Date: Jul 2017 DOI: 10.1093/oxfordhb/9780199396511.013.55
20. Чиксентмихайи М. Как творится творчество. Лекция, прочитанная 25 июня 2012 в Политехническом музее. Организатор лекции журнал Psychologies <https://polit.ru/article/2012/07/03/Csikszentmihalyi/>
21. Csikszentmihalyi, Mihaly (8 August 2014). Applications of Flow in Human Development and Education: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi. ISBN 9789401790949.https://books.google.se/books?id=TL4_BA_AAQBAJ&lpg=PA129&pg=PA129&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false P 139, 160 scheme 139 - 151.

Tsybaniuk T.

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages
National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi
Kyiv, Ukraine
t_golub@ukr.net

ORCID ID: 0000-0002-4950-3982

Kraiova O.

Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages
National Defence University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovskyi
Kyiv, Ukraine
kraevaya.lena@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-0262-6117

HOW TECHNOLOGIES AFFECT EDUCATION

***Annotation.** Technology has changed nearly every element of our life, and education is no exception. In fact, education is one of the most impacted areas of technology. It is becoming increasingly important at all levels of education, from elementary school to higher education. Technology has enhanced the way of education. Transferring knowledge to students has become extremely easier as several new methods have been discovered rather than only classroom teaching. Besides many positive impacts of technology on education, there are also some negative impacts.*

***Key words:** teaching techniques, learning, benefits, negative impact, future of education.*

***Анотація.** Технології змінили майже кожен елемент нашого життя, і освіта не є винятком. Насправді освіта є однією з тих сфер, що найбільш зазнали впливу технологій. Технології стають все більш важливими на всіх рівнях освіти, від початкової школи до вищої освіти. Вони покращили спосіб навчання. Передавати знання учням стало надзвичайно легше, оскільки було відкрито декілька нових методів, а не лише навчання в класі. Окрім багатьох позитивних впливів технологій на освіту, існує також і негативний вплив.*

***Ключові слова:** методика навчання, навчання, користь, негативний вплив, майбутнє освіти.*

Technology has impacted almost every aspect of life today, and education is no exception [4]. Or is it? In some ways, education seems much the same as it has been for many years. A 14th century illustration by Laurentius de Voltolina depicts a university lecture in medieval Italy. The scene is easily recognizable because of its parallels to the modern day. The teacher lectures from a podium at the front of the room while the students sit in rows and listen. Some of the students have books open in front of them and appear to be following along. A few look bored. Some are talking to their neighbors. One appears to be sleeping. Classrooms today do not look much different, though you might find modern students looking at their laptops, tablets, or smart phones instead of books (though probably open to Facebook). A cynic would say that technology has done nothing to change education.

However, in many ways, technology has profoundly changed education [1]. It has greatly expanded access to education. Massive amounts of information (books, audio, images, videos) are available at one's fingertips through the Internet, and opportunities for formal learning are available online worldwide through the podcasts, traditional online degree programs, and more. Access to learning opportunities today is unprecedented in scope thanks to technology.

The Positive Impact Of Technology On Education

a) Education technology can expand classroom boundaries.

Thanks to education technology, the learning environment no longer has boundaries. And instruction can be provided by any number of subject matter experts in the real world—in addition to the person teaching the course through the use of technology. Technology enables forms of communication and collaboration undreamt of in the past. The walls of the classrooms are no longer a barrier as technology enables new ways of learning, communicating, and working collaboratively. Technology has also improved communication and collaboration among students, it providing many ways to communicate and share ideas online with students of the same class level worldwide. Moreover, technology helps students get ready for their future life, encourages students to be more imaginative, inventive, and creative. Using technology, students can enroll in multiple other courses along with their

regular studies. Future generations will need technological expertise. There are several programs available online that could help students learn the essential skills required for the future.

b) Technology can encourage self-paced learning.

In a traditional classroom, students who were struggling to learn new concepts would quickly fall behind their peers. With self-paced learning components, however, students can advance at their own pace as part of the learning process. Those who need more time or extra help can practice outside of class with guided exercises or additional coursework. So, too, can learners who want more of a challenge. Thanks to the always-on nature of technology, students can access online learning resources whenever they need to. These resources also have the ability to provide instructors with a sense of which students might need extra help.

The exercise of self-paced learning with these new technologies allows students to learn digital literacy and 21st-century skills, which will have a positive impact when they enter the workforce.

c) Technology can promote innovative teaching techniques.

Education technology changes the way we access information, and also how we're taught that information [2]. From accessing real-world case studies online to watching video-recorded lectures to listening to podcasts, technology opens up the possibility for teaching innovation (including collaborative group work and flipped and hybrid classrooms). Instructors can also use classroom response systems to assess students' understanding of course material, adjust the paces needed in real-time and build on students' problem-solving skills. Moreover, digital materials can enhance the learning experience by making it more flexible, more engaging and better able to accommodate student needs.

d) Improve the effectiveness and productivity of teachers.

Teachers can now use advanced digital tools to improve their students' learning options [3]. It enhances student support and involvement and, eventually, the productivity of teachers. Technology helps make better teaching strategies, admission essay writing service for students, and customizes the learning of the

students. Teachers can now provide online classes using a computer/mobile and an internet connection. Moreover, a single tutor can teach many students simultaneously with the help of online teaching methods. Students can also record the lecture and watch them again and again till the concept is cleared. So, technology has improved the effectiveness and productivity of teachers to a great extent.

e) Change the roles of teachers and learners.

In the traditional classroom the teacher is the primary source of information, and the learners passively receive it. This model of the teacher as the “sage on the stage” has been in education for a long time, and it is still very much in evidence today. However, because of the access to information and educational opportunity that technology has enabled, in many classrooms today we see the teacher’s role shifting to the “guide on the side” as students take more responsibility for their own learning using the country are beginning to redesign learning spaces to enable this new model of education, foster more interaction and small group work, and use technology as an enabler. Technology is a powerful tool that can support and transform education in many ways, from making it easier for teachers to create instructional materials to enabling new ways for people to learn and work together. With the worldwide reach of the Internet and the ubiquity of smart devices that can connect to it, a new age of anytime anywhere education is dawning. It will be up to instructional designers and educational technologies to make the most of the opportunities provided by technology to change education so that effective and efficient education is available to everyone everywhere.

f) Automation.

Automation is a key benefit of technology in education. Teachers can use learning management systems (LMS) that allow them to upload lessons that students can access whenever they want. Technology may be a huge benefit to teachers who are constantly looking for ways to add more time to their days.

g) Lowering the education cost.

The introduction of technology into education has increased access to resources, reducing the demand for books and their price, the cost of schooling, and

the need for school supplies. Students with a limited budget can purchase e-books at an affordable price and approach learning on an equal footing with their peers. Moreover, using electronic books in the classroom has the added benefit of indirectly reducing deforestation.

h) Improves the process of teaching and learning.

Today, students use online educational apps to attend virtual classrooms from home, school, or any place else they have internet access. It has helped a lot in the recent Covid-19 pandemic situation. Students from all over the world have attended their classes online and also appeared through online examinations.

The Negative Impact Of Technology On Education

Today, there are many worries regarding the negative effects of rapidly incorporating new technologies into the classroom. Most teachers lack the necessary skills to appropriately integrate technology into their teaching techniques. Therefore, many of the worries are legitimate. Here is the list of some of the top negative effects of technology on education.

a) Require Higher Management and Training.

The rapid acceptance of technology has made it necessary for teachers to be proficient with screens and technology platforms. According to research, 75% of teachers believe that the internet and other digital tools have increased their workload and vastly expanded the range of subjects and skills they are required to teach. Moreover, IT specialists are required to set up, maintain, and support instructors and students using new technology in the classroom.

b) High Cost.

Computer equipment, printers, internet access, and other technologies are necessary for education. Every student can't spend money on these requirements.

c) Distraction.

Social media platforms like Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, and YouTube are growing in popularity among young people. They spend most of their time on these websites, which is harmful to their academic performance. Moreover,

many students bring their smartphones into the classroom. They use their mobiles during lectures and breaks, which is the biggest matter of concern.

d) Cheating.

It is another primary negative impact of technology on education. Many students use technological equipment to cheat during exams or tests. For example, GSM boxes, smart watches, mobile phones, and calculators are some of the common devices students use to cheat in their examinations.

e) Misinformation is spread among students.

Many websites and online platforms provide incorrect information to students. Even though the information is false, websites publish misleading content online in an effort to generate visitors. You will undoubtedly come across some of these sites as a student that provides misleading information or details. Without checking for legitimacy, websites copy content from other websites. In any case, readers are misled, which is bad for students.

Final Thoughts

Technology has become an important part of our life, no matter how good or bad it is. It has multiple benefits and drawbacks in education. We should use it wisely to escape its downsides. While education technology is generally viewed as a threat, and it does have limitations, incorporating it into your classroom practices provides students with a new way to better interact and engage with course material. Thanks to the use of technology tools, education is no longer restricted to the four walls of your classroom. The internet and social media do not have to be a source of distraction. The future of education is still bright with the way technology continues to accelerate rapidly in this 21st century [5]. However, teachers and students alike must deploy technology's use cautiously and only as an aid to avoid the earlier critics' fulfillment. Without that, technology has been a blessing so far.

References

1. Current and Future Issues in Learning, Technology, and Education Research. September 2021. [Online], available at <https://www.spencer.org/learning/current-and-future-issues-in-learning-technology-and-education-research>

2. Holliman A., Sheehy K. Education and New Technologies: Perils and Promises for Learners. Taylor & Francis Group, 2017. 234 p.
3. How Modern Technology is used in Education System for Learning and Teaching? – March 2019. [Online], available at <https://www.scientificworldinfo.com/2019/03/how-modern-technology-is-used-in-education.html>
4. How Has Technology Changed Education? - April 2017. [Online], available at <https://online.purdue.edu/ldt/learning-design-technology/resources/how-has-technology-changed-education>
5. Transforming Learning with New Technologies / R. W. Maloy et al. Pearson Education, Limited, 2013. 384 p.

Yandola Krystyna

teacher of the department of psychology and pedagogy,
Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University,
yandola-k@ukr.net
ORCID ID [0000-0002-1040-5381](https://orcid.org/0000-0002-1040-5381)

NON-FORMAL EDUCATION AS A TOOL OF SOFT-SKILLS DEVELOPMENT

***Abstract.** The possibilities of informal education as an effective tool for the formation and development the social skills of modern youth are analyzed in the paper. Such characteristic of the VUCA and BANI modern world are described. They implies the need to rebuild the educational system, to reorient it to a behavioral and practical component. The advantages of educational services provided by non-formal education institutions are emphasized. Such characteristic as flexibility, adaptability, encouragement and support of the proactive position of young people are determined as especially relevant in the conditions of modern challenges.*

***Key words:** social qualities, informal education, proactivity, social significance.*

***Анотація.** В роботі проаналізовані можливості неформальної освіти як ефективного інструменту формування та розвитку соціальних навичок сучасної молоді. Дана характеристика сучасного світу VUCA та BANI, яка передбачає необхідність перебудови освітньої системи, переорієнтації її на поведінкову практичну складову. Підкреслена перевага освітніх послуг, які надаються закладами неформальної освіти, визначена їх гнучкість, адаптивність, спонукання та підтримка проактивної позиції молоді, що є особливо актуально в умовах сучасних викликів.*

***Ключові слова:** соціальні якості, неформальна освіта, проактивність, суспільна значущість.*

Features of modern society are characterized by unpredictability, fluidity, simultaneously a large amount of information and a lack of reliable and relevant messages.

Psychologists, teachers and sociologists talk about the transition from the VUCA world (the main features of it are volatility, uncertainty, ambiguity, uncertainty) to the world of BANI (brittle, anxious, non-linear, incomprehensible).

The being of these components changes the attitude of the applicants to themselves, to life and, accordingly, to education.

In the psychological and pedagogical literature we often come across signs that are characteristic of modern youth, as a digitalized generation. At the same time, their attitude towards education is fundamentally changing. Social challenges (COVID, war) significantly accelerate these processes. Monitoring articles on the *Всесвіта* website indicates that teachers are increasingly noticing the rapid maturation of young people. The war intensified the need to be socially significant. That's why young people try to get first of all the knowledge they need according to the principle of "here and now" and immediately implement it in practical activities. Increasingly, the source of knowledge for them is not formal educational institutions, but the "wall of knowledge", which allows you to quickly and at any time obtain the necessary information, which should not so much be memorized as used in practice. And this means that the cognitive paradigm in education should become more behavioral and practical.

Developing in these VUCA and BANI worlds means constantly understanding that:

Nothing is stable and job is no longer for life.

Nothing will ever be the same.

You only need to work for yourself (you can't be happy if you does not love your job).

First you need to deal with your fears.

If something is brittle, it requires capacity and resilience.

If we feel anxious, we need empathy and mindfulness.

If something is non-linear, it calls for context and adaptivity.

If something is incomprehensible, it demands transparency and intuition [3].

In this context, non-formal educational institutions are gaining considerable popularity today. They are more flexible (compared to formal education): they react faster and adapt to the needs and requests of the end consumer, they are characterized by subject-subject communication, the use of active learning methods, which contributes to the formation of a proactive position of young people.

Non-formal education – professionally oriented and general cultural training courses in education centers, various intensive training courses, seminars, master classes. In accordance with the UNESCO classification, non-formal education includes educational programs, courses, seminars, circles, and lectures that are organized and held outside of formal education. [2].

The experience of the countries of the European Union demonstrates that the tool for attracting teenagers and young people to socially useful activities is non-formal education, which is a kind of educational platform using various programs for the development of the necessary qualities and competencies, realization and disclosure of the leadership potential of the younger generation [1].

We believe that in the conditions of war and political conflict, the issue of developing soft skills of young people with the help of non-formal education is extremely relevant. After all, it is much easier for those who have developed social skills to take an active public position, to be able to present themselves with dignity, to confirm their own uniqueness in a socially acceptable way, and to counteract risk factors. It is non-formal education that can become a source of competence formation of modern youth and a starting mechanism for revealing its potential.

The importance and peculiarities of non-formal education are considered by scientists from different countries: O. Bykovska (Poland, Slovakia, Belarus), R. Naumenko (countries of the European region and Ukraine), N. Savchenko (Poland), V. Stryzhalkovska (Czech Republic), I. Petrova (theoretical foundations of leisure time in foreign countries) etc.

The programs which is offered by non-formal education institutions are aimed at the formation of the following components: the development of a conscious personality, the ability to creatively and responsibly solve one's own and social

problems, to be an active member of society, with the competencies necessary for life; development of the skills of comparing one's ideas with knowledge and skills, as well as the ability to creatively approach problem solving; accessibility and comprehensibility of education, thanks to the variety of methods and approaches; maximum involvement of participants at all stages of project organization and implementation, post-project support, compliance with the principles of democratization, subject-subject communication; involvement of representatives of all spheres of social life in cooperation and networking; meetings with opinion leaders.

The advantage of non-formal education is that it involves the formation of a proactive position. Along with classes that form professional qualities using such activities as:

visiting various educational institutions (schools, colleges, universities, non-formal education institutions): this creates an opportunity to understand one's purpose and plan for the future;

acquaintance with the work of mass media (visiting TV and radio stations): understanding the importance of responsible behavior in the media space;

visiting enterprises of various industries (factories etc.): instilling an understanding of socially useful work;

visiting critical infrastructure facilities (fire stations, hospitals, rescue services etc.): understanding the importance of all areas of management;

visits to public administration institutions: meetings with opinion leaders;

familiarity with the features of the e-sphere (internet communities, online stores, online business etc.): understanding of networking trends, basics of e-leadership;

behind-the-scenes visits to cultural and educational institutions (theaters, libraries, museums, art schools etc.): formation of Ukrainian identity, development of the general level of culture, inculcation of European values, respectful attitude to Ukrainian traditions;

acquaintance and involvement in the work of volunteer centers: an opportunity to show oneself, to realize one's ideas.

All of these activities are aimed at getting to know oneself, one's purpose, creating guidelines for movement, and shaping the trajectory of personal development.

References

1. Руководство для работающих с группами молодежи: опыт неформального обучения в Литве. URL: <http://mitteformaalne.archimedes.ee/wp-content/uploads/2015/02/handbook-forpeople-working-with-youth-groups-ru-final> (26.11.2022).
2. BANI versus VUCA: a new acronym to describe the world URL: <https://stephangrabmeier.de/bani-versus-vuca/#:~:text=What%20is%20VUCA%20%E2%80%93%20or%20rather,results%20of%20the%20Cold%20War> (24.11.2022).
3. Formal, non-formal and informal learning. URL: <https://www.coe.int/en/web/lang-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning> (26.11.2022).

ЗМІСТ

Артюх Е., Павленко Г. Розуміння особистості сучасними дослідниками України	3
Базика Є. Л. Проблематика підготовки фахівців-психологів в зв'язку з вимогами сучасних реалій	7
Бахвалова А. В. Зв'язок задоволеності кар'єрою із мотивацією, індивідуальними та професійними якостями	12
Бобошко М., Грисенко Н. Особливості організації дистанційного навчання студентів-психологів	16
Богдан Ж. Б., Ляшенко Б. Ю. Теоретичні засади трансформації ціннісної сфери особистості в умовах соціальних потрясінь	22
Боснюк В. Ф. Суб'єктивне благополуччя як універсальний індикатор позитивного психологічного функціонування особистості	27
Булайтіс А. В. Психотравматизація рятувальників під час виконання професійних обов'язків в умовах війни	32
Ваганова Н. А. Розвиток творчого потенціалу особистості дитини в процесі розвивальної взаємодії	37
Вірна Ж. П. Ідентичність як ресурс соціальної психіки людини ..	42
Гарькавець С. О. До проблеми образу та прощення	47
Гімаєва Ю. А., Малофейкіна К. О. Професійна ідентичність студентів різних фахів	52
Гуляєва О. В., Милославська О. В., Богдановський С. О. Мотивація навчальної діяльності студентів з інвалідністю в інклюзивному освітньому середовищі	58
Дафна Максимов (Шарон). Терапія військової травми для дітей та молоді за допомогою ляльки-тропоїда-Hibuki	63
Зотова Л. М., Харченко А. О., Наливайко Н. А. Психологічні особливості ціннісних орієнтацій підлітків з ігровою залежністю ...	69
Зуєв І. О. Пам'ять і особистісна позиція учня	73
Іванова О. Ф. Травматична пам'ять і особистість	78
Клименко І. В. Формування уявлень про професійний імідж у процесі підготовки фахівців-психологів	82
Коваленко А., Грищук Е., Рогаль Н., Баранаскіне І. Психологічне благополуччя студентів, що навчаються за дистанційною формою навчання	87
Кравцова М. В., Друганова О. М. З досвіду обговорення труднощів у навчанні зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти фізичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна	93
Кривич А. В. Концептуальна модель взаємозв'язків вимог-ресурсів роботи із залученості до роботи та вигорянні на різних етапах кар'єри	99

Кривоконь Н. І., Москаленко В. В. Розвиток ідентичності волонтерів як умова підтримки їх соціальної активності: постановка проблеми	104
Кудрявцева Т. О., Пахомова А. В., Абідова Т. С. Проектна діяльність як засіб оптимізації професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах сьогодення	109
Кузнєцов М. А. Емоційна пам'ять у структурі суб'єктивної картини бою	114
Кузьменко А. О. Акмеологічний підхід як найефективніший сучасний філософсько-педагогічний підхід у процесі професійної підготовки докторів філософії.....	121
Кузьмін В. В., Стадник А. Г., Іванов Є. Р. Психологія розвитку професійної кар'єри студентів із сирітським дитинством у закладах вищої освіти	125
Лісеная А. М., Лісеній Є. В. Подолання сімейного стресу у воєнний час	130
Маєвська Н. А., Сьоміна А. О. «Сильні риси» та акцентуації характеру студентів	135
Марусинець М., Гуд Г., Чегі Тіберій. Дуальна форма навчання в структурі професійної підготовки психологів	141
Мельник Г. Б., Семчук А., Наливайко О. О. Цифрові додатки у навчанні	146
Милославська О. В., Гуляєва О. В. Психологічна адаптація студентів до навчання в умовах воєнного стану	151
Мозговий В. І. Техніки психологічного впливу під час заходів декомпресії з військовослужбовцями Держспецтрансслужби	156
Моляко В. О. Проблеми творчості в екстремальних умовах	160
Найдьонов М. Найдьонова Л., Григоровська Л. Груп-рефлексія великих спільнот: протистоїмо відтворенню в масовій свідомості стереотипів тоталітарної приналежності	166
Найдьонова Л., Найдьонов М. Травмаінформованість VS вітальність у дискурсі опанування викликів війни	173
Наливайко Н. А., Наливайко О. О., Харченко А. О., Мкртічян О. А. Нормативно-правове забезпечення освіти у КНР.....	179
Олефір В. О., Котенко С. Психометричні властивості шкали психологічного капіталу-12 у студентському контексті	184
Останіна В. С., Наливайко О. О. Веб-квести в освітньому процесі.....	192
Павленко Г. В. Почуття когерентності як психологічний ресурс волонтерів	198
Резніченко М. І. Взаємовплив деструктивних міжособистісних конфліктів на рівень стресостійкості	202

Рогаль Н. І., Синельников Р. Ю. Психологічні особливості адаптації в умовах війни	207
Романенко А. В. Пам'ять та її особливості	212
Ронжес О. Цифровий соціально-творчий проект як адаптація до викликів сучасності	217
Руда С. Д, Наливайко О. О. Сторітелінг у вивченні іноземних мов.....	223
Самойлова В. Пам'ять та особистість	230
Сиволицька Л., Нуралієва Л., Наливайко О. Фактори самореалізації особистості: мотивація успіху та відбиток невдач.....	234
Скворчевська Є. Л., Котелевець К. С. До проблеми вивчення гендерних відмінностей у прагненні до лідерства	239
Сорока А. В., Вороніна В. Взаємозв'язок типу акцентуації з тривожністю у студентів під час воєнного часу	244
Соснюк О., Остапенко І. Інноваційний потенціал вербального медіаконтенту: варіанти використання у тренінговій практиці	248
Стеценко А. Д. Психологічна травма та принципи роботи з нею ...	253
Супонєва Л. В., Плохих В. В. Психологічні захисти у процесах саморегуляції студентів в умовах пандемії	258
Тиха А. Ю., Наливайко О. О. Цифрові засоби гейміфікації навчання	264
Узун С., Крикун А., Наливайко О. Поєднання аудиторних та цифрових технологій у навчанні	269
Федорчук В. М., Федорчук В. В. Психологічні ресурси особистості в умовах війни	275
Хмильніна Т., Маєвська Н. Мотиваційна сфера студентів з різним ставленням до трудової міграції	280
Чайкіна Н. О. Методологічні засади і методи психологічної профілактики, реабілітації і психокорекції особистості потерпілого	286
Чекотило М. А., Севост'янов П. О. Особливості взаємовідносин батьків з дітьми молодшого шкільного віку в ситуації внутрішнього переміщення	292
Чжан Вей. Можливості для розвитку вокальних здібностей здобувачів у ЗВО КНР	298
Шило А., Наливайко О. Метод сторітеллінгу у вивченні англійської мови	300
Aleysia J. Archibeque, Yesenia Cruz-Carrillo, Brady N. McClaskey, Lenore Otero-Strong, Claire I. Groves, & Eric S. Cerino. COVID-19-Related Worries and Positive Experiences are Associated with Memory Function in Older Adults: The Moderating Role of Social Support	307

April Vollmer, Rachel Dominguez, Chloe Horowitz, Dejah Yansen, & Nora Dunbar. Hot or Not: The Effects of Race, Sexism, Gender, and Provocativeness on Perceptions of Women's Competency in the Workplace	312
Rosen M. Development of Personality in the Flow of Childhood	319
Tsybaniuk T., Kraiova O. How Technologies Affect Education	330
Yandola K. Non-formal Education as a Tool of Soft-skills Development	337