

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2312-8437

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Психологія. Випуск 54

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка



Видавничий дім
«Гельветика»
2024

УДК 009+1+4+15+93
Д75

Рекомендовано до друку вченою радою
Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 26 грудня 2024 р.)

Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Проблеми гуманітарних наук. Психологія» є фаховим виданням, індексується у міжнародній науко-метричній базі даних Index Copernicus International.

Для викладачів, науковців, студентів.

Рішення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації № 1190 від 11.04.2024 р. (Ідентифікатор медіа R30-04760) Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення

На підставі Наказу Міністерства освіти та науки України № 1166 від 23 грудня 2022 року (додаток 3) збірник наукових праць внесений до переліку фахових видань категорії «Б». Спеціальність: 053 – Психологія.

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей. Думка редакційної колегії може не збігатися з думкою авторів.

Проблеми гуманітарних наук. Психологія / ред. кол. Надія Скотна (головний редактор), Роман Хавула (редактор серії) та ін. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2024. Вип. 54. 80 с. DOI: <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024>.

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

ISSN 2312-8437

PROBLEMS OF HUMANITIES

Psychology. Issue 54

a collection of scientific articles
Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University



Publishing House
“Helvetica”
2024

UDC 009+1+4+15+93

D75

Recommended for printing by Academic Council
of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(December 26, 2024, Minutes № 13)

“Problems of Humanities. Psychology” a collection of scientific articles of the Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University is a scientific professional edition, registered in the international scientometric database Index Copernicus International.

For teachers, scientists, students.

The decision of state registration of the printed mass media of the No.1190 dated April 11, 2024 (the media identifier R30-04760) of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine.

A collection of scientific articles is included in the “B” (Decree of MES No. 1166 (Annex 3) dated 23.12.2022). Specialty: 053 – Psychology.

The authors of the articles are responsible for the authenticity of the facts, dates, names, surnames, names, and digital data contained in the publications. The opinion of the editorial board may not coincide with the views of the authors.

Problems of Humanities. Psychology / Nadiya Skotna (Editor-in-chief), Roman Khavula (Editor of the series) and others. Drohobych : Editorial-Publishing Department of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 2024. Issue 54. 80 p. DOI: <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024>.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Скотна Надія Володимирівна – доктор філософських наук, кандидат психологічних наук, професор кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка (головний редактор).

Галян Олена Іванівна – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Карпенко Євген Володимирович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри практичної психології, Львівський державний університет внутрішніх справ.

Савчин Мирослав Васильович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Mirucka Beata (Міручка Беата) – доктор габілітований, професор кафедри психотерапії та психології здоров'я, Інститут психології Люблінського католицького університету Івана Павла II, Польща.

Хавула Роман Михайлович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Асєєва Юлія Олександрівна – доктор психологічних наук, в.о. завідувача кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки, Одеський національний економічний університет;

Стець Валентина Іванівна – кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;

Подоляк Наталія Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;

Гриник Ірина Ярославівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

EDITORIAL BOARD

Skotna Nadiia Volodymyrivna – Doctor of Philosophical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University (Chief Editor);

Halian Olena Ivanivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor, Professor at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;

Karpenko Yevhen Volodymyrovych – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Practical Psychology, Lviv State University of Internal Affairs;

Savchyn Myroslav Vasylovych – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;

Mirucka Beata – Dr hab., Professor at the Department of Psychotherapy and Health Psychology of the Institute of Psychology, John Paul II Catholic University of Lublin, Poland;

Khavula Roman Mykhailovych – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;

Asieieva Yuliia Oleksandrivna – Doctor of Psychological Sciences, Acting Head of the Department of Language and Psychological-Pedagogical Training, Odesa National Economic University;

Stets Valentyna Ivanivna – Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;

Podoliak Nataliia Mykhailivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University;

Hrynyk Iryna Yaroslavivna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at the Department of Practical Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

ЗМІСТ

Білозерська Світлана, Цапів Ростислав. Особливості екзистенційної сфери майбутніх педагогів.....	9
Заболоцька Світлана, Заміщак Марія. Засвоєння майбутніми педагогами системи саморегуляції психічних станів у своїй професійній діяльності	16
Кухарук Ольга. Конфлікточутливий та травмоінформований підхід до роботи із підтримкою соціальної згуртованості та зниженням конфліктної напруженості в громадах: теоретичний огляд та аналіз кейсу.....	23
Kucherenko Yehor, Shyroкова Anna, Piven Liubov. Psychological assistance to adults at the threshold between post-traumatic recovery and self-growth, based on psychosynthesis.....	30
Лавріненко Віталій. Дослідження суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу у студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності.....	42
Савчин Мирослав, Василенко Леся, Ожубко Галина. Психологія саморозвитку: теоретико-методологічний аналіз мети, завдань та змісту навчальної дисципліни для практичних психологів.....	48
Стрільчук Оксана. Соціально-психологічні аспекти зміни екологічної свідомості українських громадян в умовах війни.....	58
Хавула Роман. Сучасна психологія міжособистісної взаємодії: різновекторність досліджень.....	65
Хавула Роман, Качмар Тарас. Психолого-педагогічний супровід розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти.....	72

CONTENTS

Bilozerska Svitlana, Tsapiv Rostyslav. Features of the existential sphere of future teachers.....	9
Zabolotska Svitlana, Zamishchak Maria. Future teachers' assimilation of the system of self-regulation of mental states in their professional activity.....	16
Kukharuk Olga. Conflict-sensitive and trauma-informed approaches to supporting social cohesion and reducing social tension in communities: a theoretical review and case analysis.....	23
Kucherenko Yehor, Shyrokova Anna, Piven Liubov. Psychological assistance to adults at the threshold between post-traumatic recovery and self-growth, based on psychosynthesis.....	30
Lavrinenko Vitalii. Research of personal potential subjective perception of psychology students with different levels of Internet addiction.....	42
Savchyn Myroslav, Vasylenko Lesia, Ozhubko Halyna. Psychology of self-development: theoretical and methodological analysis of the purpose, tasks and content of the course for practical psychologists.....	48
Strilchuk Oksana. Socio-psychological aspects of changing the environmental consciousness of Ukrainian citizens in wartime.....	58
Khavula Roman. Modern psychology of interpersonal interaction: multi-vectorality of research.....	65
Khavula Roman, Kachmar Taras. Psychological and pedagogical support for the development of students' health culture in higher educational institutions.....	72

УДК 159.923:378.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.1>

БІЛОЗЕРСЬКА Світлана – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, індекс 82100 (iana_sun@meta.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9636-1756>

ЦАПІВ Ростислав – аспірант спеціальності 053 «Психологія», Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, індекс 82100

ОСОБЛИВОСТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ СФЕРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. Мета статті – на основі теоретичного аналізу поглядів різних авторів на поняття та структуру екзистенційних цінностей особистості виявити та охарактеризувати особливості екзистенційної сфери майбутніх учителів у процесі професійної освіти.

Методологія дослідження базується на екзистенціальному підході, що дозволяє проаналізувати екзистенційні ресурси, які є важливими для майбутньої професійної діяльності вчителя.

Наукова новизна теоретико-емпіричного дослідження полягає в тому, що у контексті зазначеної проблеми визначено структуру екзистенціальних цінностей, яка включає три аспекти: суб'єктивний (самоаналіз і рефлексію, самозадоволення, духовний розвиток, самопізнання), інтернаціональний (цінність, яку людина має в процесі взаємодії з оточуючими людьми та предметами) та об'єктивний (загальнокультурні цінності, екзистенціальні цінності, мета і сенс життя людини, релігійні цінності). Зазначені аспекти системи екзистенційних цінностей пронизують усі рівні регуляції поведінки особистості, характеризують сферу глибинних духовних переживань людини, що впливають на її індивідуальне буття.

Проаналізовано особливості розвитку екзистенційних цінностей у майбутніх педагогів, які є основою їх спрямованості на духовно-практичну діяльність, за допомогою якої здійснюється власне перетворення в бік самовдосконалення і самотворення та виступає важливим компонентом їхнього життєвого та професійного самовизначення. Доводиться думка, що саме екзистенційні цінності дозволяють майбутньому педагогу знайти відповіді на фундаментальні питання свого буття, здійснювати вибір та приймати правильні рішення.

Висновки. Результати емпіричного дослідження дали можливість визначити рівень прояву таких складників екзистенції, як свобода, віра, милосердя, сенс життя, прийняття інших. Встановлено, що в основі вибору таких цінностей лежить переживання людського буття, що має ціннісно-онтологічний статус. З'ясовано, що у досліджуваній вибірці відбивається середній рівень прояву таких екзистенційних цінностей; студенти орієнтовані на прояв свободи, емпатії, милосердя, прийняття, що є необхідним у майбутній педагогічній діяльності.

Ключові слова: віра, свобода, милосердя, сенс життя, екзистенція, екзистенційні цінності, майбутній педагог, ціннісні орієнтації.

BILOZERSKA Svitlana – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (iana_sun@meta.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9636-1756>

TSAPIV Rostyslav – Postgraduate Student in the specialty 053 Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100

FEATURES OF THE EXISTENTIAL SPHERE OF FUTURE TEACHERS

Abstract. The purpose of the article is to identify and characterize the features of the existential sphere of future teachers in the process of professional education, based on a theoretical analysis of the views of various authors on the concept and structure of existential values of the individual.

The research methodology is based on an existential approach, which allows analyzing existential resources that are important for the future professional activity of a teacher.

The scientific novelty of the theoretical and empirical research lies in the fact that, within the context of this problem, the structure of existential values is defined, encompassing three aspects: subjective (self-analysis, reflection, self-satisfaction, spiritual growth, self-knowledge), interactional (values arising in interaction with others and objects), and objective (universal cultural values, existential values, life goals and meaning, and religious values). These aspects permeate all levels of behavior regulation, characterizing the realm of profound spiritual experiences that influence individual existence.

The peculiarities of existential value development in future educators are analyzed, emphasizing their orientation toward spiritual and practical activity. This activity facilitates self-improvement and self-creation, forming a crucial component of their life and professional self-determination. The article argues that existential values enable future teachers to answer fundamental questions about existence, make choices, and make correct decisions.

Conclusions. *The results of an experimental study reveal the degree of manifestation of existential components such as freedom, faith, compassion, the meaning of life, and acceptance of others. The study found that the choice of these values is grounded in the experience of human existence, which holds a value-ontological status. It was determined that the participants demonstrate an average level of these existential values, with students showing a particular focus on freedom, empathy, compassion, and acceptance – qualities essential for their future teaching profession.*

Key words: *faith, freedom, compassion, meaning of life, existence, existential values, future teacher, value orientations.*

Постановка проблеми. Нестабільна система цінностей у період суспільних трансформацій, коли знищено багато типів і форм суспільних відносин, коли життя є надзвичайно складним і динамічним, є причиною втрати людиною екзистенційних орієнтирів. Людей охоплює почуття нестабільності, невпевненості в майбутньому, розгубленості та страху. Такий стан суспільства можна охарактеризувати як духовно-моральну кризу, яка є ніщо інше, як відчуття великою кількістю людей безглуздості та непотрібності своєї діяльності, розрив емоційного зв'язку між людьми. Це створює атмосферу відчуженості, яка виявляється в безпорадності перед зовнішніми, об'єктивними обставинами життя, у відчутті ізольованості, відстороненості людини від соціальних зв'язків, у втраті індивідуального «Я».

Духовна криза суспільства супроводжується також падінням престижу трудової та професійної освіти, трудовою пасивністю, звуженням сфери освітньої діяльності, утвердженням споживацької ідеології. Відсутність інтересу до праці як одного з важливих екзистенційних складників суттєво перешкоджає духовному розвитку особистості та набуттю життєвих орієнтацій, оскільки людина, яка не має професійної самосвідомості, як правило, не має чіткого уявлення про свої життєві цілі і плани, особистісні якості, можливості, здібності і таланти.

Втрата сенсу життя – найважче випробування для людини, але особливо болісно екзистенціальну кризу переживає молодь. Сучасне молоде покоління росте в дуже складних умовах, звідси розгубленість і песимізм, невіра у себе і суспільство. Багато молодих людей не бачать чіткої мети свого існування, і ця тривожна тенденція посилюється. Для деяких молодих людей шляхи матеріального збагачення є досить привабливими, хоча й не ведуть до справжнього успіху, але посилюють відчуття духовної порожнечі й безглуздості життя, тимчасовості всього, що відбувається.

З огляду на сказане важливим вектором розвитку особистості на сучасному етапі розвитку українського суспільства має бути духовний потенціал, в основі якого екзистенціальні цінності постають як духовні орієнтири, що мотивують вчинки людини та допомагають зробити моральний вибір. Будучи психологічною характеристикою зрілої особистості, екзистенціальні цінності є одним із центральних особистісних утворень у студентському віці, виражають осмислене ставлення студентів до соціальної дійсності та визначають мотивацію їхньої поведінки, істотно впливаючи на всі сторони їхньої майбутньої професійної діяльності, особливо педагогічної. Як елемент структури особистості такі цінності характеризують внутрішню готовність до здійснення педагогічної діяльності, а сам процес здобуття професійної освіти є особливим, винятковим екзистенціальним переживанням сутності майбутнього педагога у становленні його індивідуальності, що дозволяє повноцінно переосмислити зміст і технології освіти.

Таким чином, нові виклики в політичній, економічній та духовній сферах сучасного суспільства спонукають студентів – майбутніх педагогів до вирішення фундаментальних, онтологічних питань людського буття, що виражається в ціннісному виборі провідних наукових ідей, проектування себе як особистості і як професіонала; вимагають оволодіння «екзистенціальними навичками» як перспективної компетенції успішного професіонала майбутнього. Саме тому актуальним є вирішення питання особливостей екзистенціальної сфери студентів у процесі професійно-педагогічної освіти.

Аналіз досліджень. Вивченню проблеми екзистенціальних цінностей і ціннісних орієнтацій особистості присвячені праці як закордонних, так і українських авторів, таких як: М. Борисевський, З. Карпенко, В. Москалець, М. Савчин, В. Франк, Е. Фромм.

Наукові зусилля дослідників спрямовані на пошук та виділення таких цілісних і професійно значущих якостей особистості майбутнього педагога, які можуть суттєво визначати ефективність його професійної діяльності. Так, низка дослідників (С. Білозерська, М. Заміщак, М. Савчин) підкреслюють, що забезпечення успішності у вирішенні професійних завдань пов'язане з розробкою системи особистісних компетенцій, якими має володіти майбутній педагог.

У зв'язку із зазначеною нами проблемою зауважимо, що у методології ведеться пошук таких фундаментальних якостей особистості, які можуть системно детермінувати успішність перебігу життєдіяльності людини загалом, отже, і окремих її сторін (робота, сім'я, дружні відносини). У цьому підході особистісно-професійні якості розглядаються з погляду здатності перетворювати життєвий світ, приймати доленосні рішення.

З урахуванням зазначеного питання фундаментальних якостей особистості в контексті загальної проблеми професіоналізації педагогічної діяльності, на нашу думку, можна розглядати і вирішувати в рамках екзистенціальної парадигми з точки зору методології екзистенціалізму.

Екзистенціальний підхід – науковий напрям гуманістичної думки, що вивчає сферу глибинних духовних переживань людини, які впливають на її індивідуальне буття, справжні ціннісно-сміслові світоглядні уявлення. Поряд з тим такий напрям зосереджується і на вивченні шляхів подолання складного, конфліктного життєвого світу, який ґрунтується на ціннісних переживаннях різноманітних життєвих подій і ситуацій.

З цього приводу звернемося до поглядів засновників цього підходу, які містять багато важливих наукових ідей, що потребують психологічного аналізу, осмислення та переосмислення в аспекті проблеми екзистенційної сфери особистості як основи професійного розвитку майбутнього педагога.

Традиційно представники екзистенціального підходу виділяють такі основні конфліктні переживання людського буття, що мають ціннісно-онтологічний статус: свобода, відповідальність, сенс життя, творення добра, самотність, ізоляція, відчуження, самоактуалізація, трансцендентність, любов. Незважаючи на те, що конфлікт цих екзистенціальних переживань непереможний, основоположники екзистенціалізму намагалися вивчити психологічні методи їх подолання.

Так, А. Камю вказував, що екзистенційна життєвість особистості активізується в моменти усвідомлення необхідності відмови від пасивного прийняття трагізму й абсурду особистої долі й розуміння необхідності боротьби за сенс життя та своє існування (Камю, 2021).

На думку В. Франкла, людина – це духовна, вільна, відповідальна за реалізацію своїх цінностей і смислів істота, яка орієнтована на сенс і володіє волею. Він зазначає, що нести за своє життя відповідальність може тільки людина, яка має свободу, а також наголошує, що «людина – це більше ніж психіка; людина – це Дух, тобто людина здатна до самотрансценденції» (Франкл, 2018).

Учень та послідовник екзистенційного підходу В. Франкла О. Ленгле визначає три основні переживання людини, пов'язані зі знаходженням нею сенсу життя: свобода волі, що дає людині можливість робити найбільш значущі для себе вибори з наданих їй варіантів; будь-який вибір людини не є стихійним, він спирається на пріоритетні її цінності; фактор нестійкості та мінливості життя (Längle, 1993).

Головне завдання людини в цьому світі, на думку М. Савчина, – вибирати в кожний момент свого життя власний автентичний шлях, бути справжнім і брати на себе відповідальність за своє життя (Савчин, 2014).

Аналіз наукових праць провідних представників цього напрямку дозволяє виділити у структурі системи екзистенціальних цінностей такі аспекти: суб'єктивний, інтернаціональний та об'єктивний. Суб'єктивний аспект включає набуття життєвого досвіду в усіх сферах життєдіяльності, самоаналіз і рефлексію, самозадоволення, духовний розвиток, самопізнання, спогади і мрії. Інтернаціональний аспект цінностей – це цінність, яку людина має в процесі взаємодії з оточуючими людьми та предметами. Наприклад, важливість хороших стосунків, життєвого комфорту та доброго оточення, симпатії та співпереживання іншим, взаємодопомоги та розуміння, дружби та доброзичливості, сердечних стосунків, цікавих та творчих людей. До об'єктивної сторони екзистенціальних цінностей належать: досягнення матеріальних благ і цінностей, повсякденне життя, соціальні блага, привілеї, слава і честь, культурне середовище. Але, звичайно, найбільш об'єктивний аспект характеризують загальнокультурні цінності, екзистенціальні цінності, мета і сенс життя людини. Сюди входять естетичні та релігійні цінності, тобто все те, що дає людині світ, і про що вона здогадується лише після досягнення певного рівня самоусвідомлення, рефлексії.

Водночас наукові дослідження показують, що молодь є найбільш вразливою у цьому процесі, оскільки саме в цей період вирішується проблема ідентифікації, визначення свого «Я» як майбутнього професіонала. Тому для майбутніх педагогів важливим є усвідомлення того, що існувати в постійно мінливому, нестійкому, ризикованому світі можна, тільки спираючись на внутрішню стабільність і непорушність системи цінностей. У середині кожної людини є стрижень, на який вона може спертися. Цей стрижень і є унікальність, неповторність і справжність кожної людини, що живе.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу поглядів різних авторів на поняття та структуру екзистенційних цінностей особистості виявити та охарактеризувати особливості екзистенційної сфери майбутніх учителів у процесі професійної освіти.

Виклад основного матеріалу. Особливістю сучасного студентства є те, що духовна криза, яка поставила значну частину їхнього життя в режим виживання, спонукає багатьох дедалі частіше звертатися до вищих цінностей як опори для існування. Для них центральними стають екзистенційні цінності, що допомагають адаптуватися до соціокультурного середовища, що змінюється.

Конфліктний життєвий світ ставить перед майбутнім педагогом ціннісно-смісловий виклик, на який необхідно відповісти не просто через вирішення проблеми зовнішньої психологічної адаптації, а через проблему особистісних ціннісних орієнтацій.

Також слід наголосити, що особистісна криза може посилитися невпевненістю у можливості знайти себе у майбутній професійній діяльності. Для соціальної групи, яку ми вибрали для свого дослідження, а саме для студентів – майбутніх учителів, ця проблема є однією з найактуальніших у зв'язку з тим, що саме екзистенціальна сфера вчителя включає як основні компоненти рефлексивні процеси, здатність оцінювати свої можливості, усвідомлювати свою індивідуальність, що дозволяє їй розвивати свої цінності і сенси та формувати власну «Я-концепцію».

З метою визначення тих екзистенційних цінностей, які для майбутніх учителів є важливими для професійної діяльності, нами було використано тест-опитувальник діагностики екзистенціальних ресурсів особистості (ЕРО) І.В. Бринзи, Є.Ю. Рязанцевої. Вибірку становили 604 студенти, які навчаються на педагогічних спеціальностях у різних регіонах України. Можливість відповісти на питання опитувальника полягала в тому, що респонденти не відповідали механічно, а давався час для відтворення власного життєвого досвіду у всій можливій його повноті, осмислення і проникнення у екзистенційні проблеми особистого життя і майбутньої професійної діяльності. Суб'єктивні переживання студентів, які присутні у відповідях, відображають неповторність кожної особистості, особливості людського буття.

Усвідомлюючи власні ціннісні орієнтації, своє місце у світі, майбутні педагоги замислюються над сенсом і метою свого життя. Отримані результати (табл. 1) вказують, що екзистенційні цінності виражають свідоме ставлення студентів до соціальної дійсності і визначають широку мотивацію їхньої поведінки й істотно впливають на всі сторони особистісного та професійного життя.

Таблиця 1

Описові характеристики екзистенційних ресурсів майбутніх педагогів

	середнє	Стд. відхилення	Дисперсія	Асиметрія		Екセス	
	Статистика	Статистика	Статистика	Статистика	Стд. відхилення	Статистика	Стд. відхилення
Свобода	26,7816	3,59335	12,912	-1,022	,022	1,854	,043
Сенс життя	27,2484	2,86603	8,214	-1,514	,022	5,536	,043
Милосердя	30,5718	4,90367	24,046	-,958	,022	1,785	,043
Прийняття	23,0895	3,43369	11,790	,407	,022	1,517	,043
Віра	27,6817	7,96202	63,394	-,573	,022	-,809	,043

Як видно з табл. 1, для майбутніх педагогів важливе місце посідає милосердя ($M=30,57$; $D=24,04$).

Цінність «милосердя» стає надбанням ціннісної сфери їхньої свідомості. Милосердя як моральна якість особистості майбутнього вчителя розкривається у формі вияву любові, поваги, співчуття до свого учня. Милосердя вчителя до учня означає готовність підтримати його в різних життєвих ситуаціях, передати і допомогти підтримувати моральні установки. Воно спонукає майбутнього вчителя допомагати іншим оволодівати навичками не тільки культурної поведінки, а й духовно-моральної.

Наступним вагомим ресурсом для майбутніх педагогів є віра ($M=27,68$; $D=63,39$). Якщо вести розмову про віру, то на сьогодні існують різні підходи до вивчення віри, які відображають її різні грані, показники та значення. Для одних віра – це сильне емоційне переживання, для інших віра – це становлення свідомості, яке змінює наше сприйняття подій, людей і нас самих. Здебільшого віра проявляється як довіра до інформації, яку нам надає авторитетна особа, група чи організація. І, нарешті, це може бути релігійне вірування, пов'язане з визнанням надприродної реальності та Бога.

Для майбутнього вчителя такий екзистенційний ресурс є вкрай важливим, бо:

– по-перше, віра дає духовні сили для подолання труднощів у досягненні поставленої мети. А якщо віра підкріплена життєвим досвідом, то педагог відчуває велику радість і щастя;

– по-друге, впевнена в чомусь людина має внутрішню підтримку у вирішенні складних життєвих питань. Віра є стрижнем особистості людини, вона лежить в основі формування ціннісних орієнтацій і, відповідно, моделей ставлення до світу.

Тому наявність віри у студентів – майбутніх педагогів надає життю сенс, з'являється відчуття внутрішньої підтримки і захисту, а віра в Бога створює природний захист від будь-яких впливів, які руйнують особистість та її душу.

Більшість науковців підкреслюють, що духовна віра є істинною основою людського буття, вільним вибором та життєвим орієнтиром широкого спектра загальнолюдських і трансцендентних духовних цінностей (Білозерська, 2021; Савчин, 2019), що дає відчуття гармонії, зв'язку зі світом, із самим собою. Духовна віра спрямовує майбутнього вчителя на духовно-практичну діяльність, за допомогою якої здійснюється власне перетворення в бік самовдосконалення та самотворення.

Важливим екзистенційним ресурсом для майбутніх педагогів є сенс життя ($M=27,24$; $D=8,21$). Екзистенційні переживання завжди зачіпають проблеми автентичності існування, його потреби «бути собою», «жити своїм життям». Відчуття нереалізованості цих потреб виникає тоді, коли людина відмовляється від якихось можливостей свого існування, обмежує і не приймає себе, дозволяє управляти собою, упокорюється з несприятливими обставинами, забороняє собі прояв почуттів та емоцій і, зрештою, втрачає свою індивідуальність.

Для майбутнього вчителя в процесі виховання духовності дітей важливим є створення умов для осмисленого їх життя. Духовність – це прагнення людини до абсолютних цінностей, а це прагнення є ніщо інше, як набуття людиною сенсу життя, тобто духовність, своєю чергою, стає способом набуття і прояву екзистенційних цінностей.

Набуттю сенсу сприяють дві фундаментальні здатності: 1. Здатність до самотрансценденції, яка виражається у можливості виходу людини за межі самої себе, спрямованість її на щось, що існує поза нею самою. Ця здатність проявляється у любові, служінні, самопожертві. 2.

Здатність до рефлексії, яка проявляється як можливість людини піднятися над собою і ситуацією, подивитися на себе з боку. Оволодіння такими здатностями дає можливість майбутнім педагогам реалізовувати цілі в житті, породжує впевненість у можливості здійснювати контроль свого життя.

Відсутність сенсу породжує в людини стан, який В. Франкл називає екзистенційним вакуумом – почуттям внутрішньої порожнечі (Франкл, 2018).

На дещо нижчій позиції перебуває здатність до свободи (M=26,78; D=12,91). Це вказує на те, що майбутні педагоги усвідомлюють важливість прийняття самостійних професійних та особистісних рішень, які базуються на відповідальних екзистенційних діях та вчинках. Такий педагог є вільним, незалежним, а його діяльність є продуктивною, творчою, цілісною і сповнена любові.

Доречними тут будуть і погляди Е. Фромма, який пропонує розуміти свободу як поведінку, спрямованість, невід'ємну частину структури характеру зрілої, всебічно розвиненої, продуктивної особистості. Проте автор стверджує, що багато людей усе ще вважають за краще тікати від свободи, вибираючи таким чином шлях найменшого опору, вчений розрізняє «свободу від» (негативну) і «свободу для» (позитивну) (Фромм, 2019). Основною умовою зростання і розвитку для майбутнього педагога має бути позитивна свобода, «свобода для», яка ґрунтується на любові та творчій праці.

На останньому місці перебуває така екзистенційна цінність, як прийняття інших (M=23,09; D=11,79). Слід зазначити, що професія педагога, спрямована на розвиток особистості іншої людини, вимагає як наявності деяких вузькоспеціалізованих компетенцій у конкретній науковій галузі (знань, умінь, навичок), так і передбачає наявність відповідної спеціальної особистісної компетентності, особистісних якостей у подоланні різних критичних професійних та життєвих ситуацій. Успішність вирішення професійних завдань залежить від того, якою мірою педагог може розв'язати свої особистісні внутрішні конфлікти, пов'язані з різними життєвими ситуаціями.

Ігнорування екзистенційних переживань щодо Іншого неминуче призводить до втрати внутрішньої свободи, відчуття відчуженості та душевних страждань. Тому здатність зберігати відкритість і встановлювати довірливі комунікативні контакти зі значущим Іншим, на думку М. Бубера, можна віднести до найважливішої характеристики екзистенційної життєздатності людини (Бубер, 2004).

Орієнтація на відкритість, діалог і довірливі стосунки є особливо важливою у професійній діяльності педагогів, оскільки дозволяє своєчасно вирішувати конфліктні ситуації як у професійній діяльності (навчально-виховному процесі), так і в особистому житті, що опосередковано впливає на всі сфери життя.

Аналіз результатів опитування дозволяє зробити висновок, що більшість студентів, які взяли участь в опитуванні, здатні ясно сприймати ситуацію «тут і зараз». Більша частина респондентів здатна відчувати ціннісні підстави і на них орієнтуватися, це проявляється в емпатії, співчутті та милосерді, вірі, прийнятті інших, що є необхідними у педагогічній професії. Незначна частина студентів неспроможна приймати рішення, нерішуча і не впевнена у рішеннях.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. На основі аналізу наведених вище думок екзистенціально орієнтованих авторів, а також на основі власних практичних спостережень і досліджень ми дійшли висновку, що свобода, сенс життя, віра, милосердя та прийняття інших є не лише психологічними категоріями, але й можуть бути екзистенційними ресурсами особистості. Такі екзистенції, які дозволяють відкривати шляхи власного існування, здатність змінювати ціннісно-сміслові орієнтації з урахуванням нових життєвих обставин, на нашу думку, є найважливішою духовною якістю майбутнього педагога, оскільки вони забезпечують гармонізацію його життєвих стосунків у різних сферах. Екзистенційно спрямований педагог здатний, по-перше, нівелювати негативні тенденції суспільства; по-друге, компенсувати його дестабілізуючий вплив на свідомість та почуття учня; по-третє, зміцнювати віру школярів у непорушність духовних цінностей людства; по-четверте, здійснювати професійне сприяння особистісної інтеріоризації таких цінностей.

На наш погляд, вивчення особливостей екзистенційної сфери майбутніх педагогів та їх ставлення до екзистенційно значущих аспектів їхньої професійної праці дозволить знизити негативний вплив повсякденно-трудової діяльності на динаміку їхнього світогляду та ціннісно-сміслову сферу.

Література

- Білозерська С.І.** Аксиологічні орієнтири підвищення якості педагогічної освіти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : «Психологія»*. 2021. № 3. С. 75–81.
- Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол. : І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін. ; НАН України, НТШ. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2004. URL: <https://esu.com.ua/article-36401>.
- Камю А.** Щоденники. Київ : Фоліо. 2021. 544 с.
- Савчин М.** Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри : монографія. Дрогобич : ПП «ПОСВІТ», 2019. 232 с.
- Савчин М.В.** Фундаментальні духовні здатності особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Вип. 1. Т. 1. С. 92–9.
- Сартр Ж.-П.** Буття і ніщо: Нарис феноменологічної онтології / Пер. з фр. В. Лях, П. Тарашук. Київ : Основи, 2001. 854 с.
- Франкл В.** Сказати життю «Так». Психолог у концтаборі. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 239 с.
- Фромм Е.** Втеча від свободи. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 288 с.
- Längle A.** Personale Existenzanalyse. In: Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge. Längle A. (Hrsg). Wien: GLE-Verlag 1993. P. 133–160.

References

- Bilozerska, S.I.** (2021). Aksiologichni oriientyry pidvyshchennia yakosti pedahohichnoi osvity [Axiological guidelines for improving the quality of pedagogical education]. *Naukoviy vysnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia – Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: Psychology*, 3, 75–81 [in Ukrainian].
- Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of Modern Ukraine] [Electronic resource] / Eds. I.M. Dziuba, A. I. Zhukovskyi, M.H. Zhelezniak et al.; NAS of Ukraine, Shevchenko Scientific Society. Kyiv: Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy, 2004. Retrieved from: <https://esu.com.ua/article-36401> [in Ukrainian].
- Kamyu A.** (2021). *Shchodennyky [Diaries]*. Kyiv: Folio [in Ukrainian].
- Savchyn, M.** (2019). *Zdorovya liudyny: dukhovnyi, osobystisnyi i tilesnyi vymiry [Human health: spiritual, personal and physical dimensions]: monograph*. Drohobych: PP “Posvit” [in Ukrainian].
- Savchyn, M.V.** (2014). Fundamentalni dukhovni zdattosti osobystosti [Fundamental spiritual capacities of personality]. *Naukoviy vysnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*. Issue 1, Vol. 1, 92–99 [in Ukrainian].
- Sartre, J.-P.** (2001). *Buttia i nishcho: Narys fenomenolohichnoi ontolohii [Being and Nothingness: An Essay in Phenomenological Ontology]* / Translated from French by V. Liakh, P. Tarashchuk. Kyiv: Osnovyi [in Ukrainian].
- Frankl, V.** (2018). *Skazaty zhyttiu «Tak». Psykholoh u kontstabori [Man's Search for Meaning: The Psychologist in the Concentration Camp]*. Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia [in Ukrainian].
- Fromm, E.** (2019). *Vtecha vid svobody [Escape from Freedom]*. Kharkiv: Klub Simeinoho Dozvillia [in Ukrainian].
- Längle, A.** (1993). Personale Existenzanalyse. In: Wertbegegnung. Phänomene und methodische Zugänge. Längle A. (Hrsg). Wien: GLE-Verlag, 133–160.

УДК 159.923.2:378.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.2>

ЗАБОЛОЦЬКА Світлана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Україна, індекс 82100 (svitlana.zabolotska@ukr.net)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0686-7185>

ЗАМІЩАК Марія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Україна, індекс 82100 (dpszammeri@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4559-1257>

ЗАСВОЄННЯ МАЙБУТНІМИ ПЕДАГОГАМИ СИСТЕМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХІЧНИХ СТАНІВ У СВОЇЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. *Мета статті* полягає у визначенні особливостей засвоєння майбутніми педагогами системи саморегуляції особистості та психічних станів у професійній діяльності.

Методологія. *Аналізується проблема саморегуляції особистості. Представлено основний предмет особистісної регуляції, де виступають дії, спрямовані на перетворення ставлень людини.*

Наукова новизна. *Саморегуляція діяльності студента – це специфічна регуляція, що здійснюється ним як суб'єктом діяльності. Її призначення полягає в тому, щоб привести у відповідність можливості студентів з вимогами навчальної діяльності, тобто студент повинен усвідомити свої завдання як суб'єкта навчальної діяльності. Підкреслено, що у процесі виконання навчальної діяльності кожна з ланок саморегуляції виконує свою роль цілетворення (постановки мети) і виконання дії відповідно до мети. Саме усвідомлення своїх цілей дозволяє студенту залишатися суб'єктом навчальної діяльності, тобто самому приймати рішення про необхідність внесення змін у здійснювані дії, про черговість розв'язання навчальних завдань. Завдяки саморегуляції навчальної діяльності відбуваються зміни в особистості самого студента і тих засобах, які він використовує. Констатується, що у студента повинна бути сформована система виразних уявлень про свої можливості під час розв'язання різноманітних підзавдань саморегуляції, а з іншого – напрацьована система умінь і навичок, пов'язаних з цими уявленнями. Тільки тоді студент зможе ставити перед собою цілі, приводити їх у відповідність до вимог обставин і утримувати в полі своєї свідомості і у сфері саморегуляції до моменту їх досягнення.*

Висновки. *Акцентується, що саморегуляція студентів пов'язана зі специфікою особистісного розвитку в юнацькому віці та особливостями навчання у закладі вищої освіти. Для підвищення ефективності діяльності майбутніх педагогів необхідно сформулювати оптимальний стиль їх саморегуляції, який характеризувався би високим рівнем ланок саморегуляції, а також таких факторів вольової організації особистості, як самоорганізованість і самоволодіння, високий рівень локусу контролю і низька частота прояву таких психічних станів, як тривожність, агресивність, фрустрація і ригідність.*

Ключові слова: *саморегуляція, психічні стани, майбутні педагоги, професійна діяльність, юнацький вік, суб'єкт діяльності.*

ZABOLOTSKA Svitlana – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobych, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (svitlana.zabolotska@ukr.net)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0686-7185>

ZAMISHCHAK Maria – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, Ivan Franko State Pedagogical University of Drohobych, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (dpszammeri@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4559-1257>

FUTURE TEACHERS' ASSIMILATION OF THE SYSTEM OF SELF-REGULATION OF MENTAL STATES IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY

Abstract. *The purpose of the article is to determine the features of future teachers' assimilation of the system of self-regulation of personality and mental states in professional activity.*

Methodology. *The problem of self-regulation of the individual is analyzed. The main subject of personal regulation is presented, where there are actions aimed at transforming human attitudes.*

Scientific novelty. *Self-regulation of a student's activity is a specific regulation carried out by him as a subject of activity. Its purpose is to match the student's capabilities with the requirements of educational activity, that is, the student must understand his tasks as a subject of educational activity. It is emphasized that in the process of performing educational activities, each of the links of self-regulation fulfills its role of goal setting (goal setting) and performance of actions in accordance with the goal. It is the awareness of one's goals that allows the student to remain a subject of educational activity, that is, to make decisions about the need to make changes in the actions being carried out, about the sequence of solving educational tasks. Thanks to the self-regulation of educational activities, changes occur in the student's personality and the tools he uses. It is stated that the student must have a system of clear ideas about his capabilities when solving various sub-tasks of self-regulation, and on the other hand, a developed system of abilities and skills related to these ideas. Only then will the student be able to set goals for himself, bring them into line with the requirements of the circumstances and keep them in the field of his consciousness and in the sphere of self-regulation until the moment of their achievement.*

Conclusions. *It is emphasized that the self-regulation of students is related to the specifics of personal development in youth and the peculiarities of studying at a higher education institution. In order to increase the effectiveness of the activities of future teachers, it is necessary to form an optimal style of their self-regulation, which would be characterized by a high level of self-regulation links, as well as such factors of volitional organization of the personality as self-organization and self-mastery, a high level of locus of control and a low frequency of manifestation of such mental states as anxiety, aggressiveness, frustration and rigidity.*

Key words: *self-regulation, mental states, future teachers, professional activity, youth, subject of activity.*

Постановка проблеми. Проблема саморегуляції та її мотивів у професійній діяльності майбутніх педагогів пов'язана різними аспектами психологічної науки. Її розв'язання неможливе без осмислення досягнень та знахідок, зроблених ученими у царині методологічних проблем психології (Долинська, 2001, с. 60).

Виходячи з інтерпретації психологічної сутності саморегуляції у наукових джерелах, а також з власних теоретичних міркувань про основні характеристики досліджуваного феномену, є підстави вважати, що професійна діяльність ставить людину перед необхідністю оптимальної, а часто і максимальної мобілізації власних потенційних можливостей, вияву високого рівня самоактивності з метою подолання перешкод та забезпечення успіху.

Ключовим для методично виваженої постановки питання про саморегуляцію стає, на думку науковця, те, як мотиви (спонування), які характеризують не стільки особистість, скільки обставини, у яких вона опинилась по ходу життя, перетворюються на те стійке утворення, що характеризує цю особистість (Кодлюк, 2006, с. 128).

Аналіз досліджень. Саморегуляція є виявом суб'єктної активності особистості. Тому аналіз процесу саморегуляції з позицій суб'єктного підходу, побудований на певній поняттєвій та методичній основі, дозволяє по-новому розглядати психологічні прояви саморегуляції особистості. Суб'єктний підхід до моделювання саморегуляції особистості ставить за необхідне враховувати низку моментів, серед яких ключовим є пошук реальної, а не суто споглядальної специфіки саморегуляції у професійній діяльності майбутніх педагогів через аналіз цільового, процесуального, змістового та результативного аспектів процесу задоволення їхньої потреби у самореалізації.

Саморегуляція людини виявляється не тільки у системі прагнень, але й у системі дій. Діяльність важлива не лише як своєрідний індикатор саморегуляції людини, але й як шлях формування саморегуляції. Саморегуляція особистості у професійній діяльності відображає міру сформованості у неї мотивації до розв'язання професійних завдань, впевненості у професійному призначенні.

Мета нашого дослідження полягає у визначенні особливостей засвоєння майбутніми педагогами системи саморегуляції особистості та психічних станів у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Ми припустили, що ефективність усвідомленої саморегуляції майбутніх педагогів детермінується комплексом властивостей особистості. Розробивши адекватні методи впливу на властивості зазначеного комплексу, можна опосередковано через корекцію провідних властивостей особистості сприяти ефективному засвоєнню елементів усвідомленої саморегуляції.

Одне із завдань полягало у здійсненні теоретико-методологічного аналізу проблеми саморегуляції особистості. Інше стосувалося виокремлення специфічних особливостей саморегуляції майбутніх педагогів. Дослідження особливостей розвитку саморегуляції студентів-педагогів дозволило здійснити їх порівняльний аналіз та розкрити характер взаємозв'язків між властивостями особистості студентів-педагогів (складниками саморегуляційного процесу) та показниками саморегуляції.

Дослідження процесу саморегуляції дозволяють виділити, як мінімум, два процеси: регуляцію власне діяльності й особистісну регуляцію, що перебувають у найтіснішому взаємозв'язку. Основним предметом особистісної регуляції є не стільки дії, спрямовані на перетворення в предметному світі, скільки дії, спрямовані на перетворення ставлень людини (ставлення до інших людей, до самого себе і до тих видів діяльності, до яких вона виявляється залученою). На відміну від саморегуляції діяльності, яка полягає в довільному регулюванні суб'єктом усього, що пов'язано з організацією і здійсненням діяльності, процес особистісної саморегуляції пов'язаний із самодетермінацією. На певних стадіях розвитку особистість починає свідомо організовувати свою діяльність, визначаючи власний розвиток (Кодлюк, 2006, с. 10).

Навчальна діяльність у закладі вищої освіти є складною системою, що виражається нескінченною різноманітністю станів, відносин, зв'язків складових частин її компонентів. У студентському віці навчальна діяльність (власна діяльність студента) має свої специфічні особливості, що стосуються насамперед самоорганізації навчального процесу. Останнє має стосунок до складності та високих навантажень у процесі навчання, широких можливостей вибору у вивченні навчального матеріалу, можливості займатися науковими дослідженнями, різноманітності форм і методів навчання, особливостей навчання, пов'язаних з оволодінням майбутньою професією.

Саморегуляція діяльності студента – це специфічна регуляція, що здійснюється ним як суб'єктом діяльності. Її призначення полягає в тому, щоб привести у відповідність можливості студентів з вимогами навчальної діяльності, тобто студент повинен усвідомити свої завдання як суб'єкт навчальної діяльності.

До процесів, що пов'язані зі структурними ланками саморегуляції, належать: планування – визначення і вибір навчальної мети, визначення послідовності реалізації навчальних цілей у процесі навчання; моделювання – врахування значущих умов навчальної діяльності, необхідних для її виконання; програмування – визначення послідовності виконання навчальних дій у процесі виконання завдань; оцінювання результатів – співвідношення власних результатів з критеріями викладача; контроль за результатами і корекція навчальних дій на основі індивідуально прийнятих еталонів успішності навчання (Савченко, 2001, с. 3).

Як працює ця модель в освітньому процесі? Перш за все студент повинен усвідомити і прийняти мету навчальної діяльності, тобто зрозуміти, що від нього вимагає як викладач, так

і майбутня професійна діяльність. Далі відповідно до усвідомленої мети студент продумує послідовність дій і оцінює умови досягнення цієї мети. Результатом цих дій є суб'єктивна модель навчальної діяльності, на основі якої студент складає програму дій, засобів і способів її реалізації. У процесі виконання навчальної діяльності студент повинен зуміти адаптувати один до одного «модель умов» і «програму дій».

У процесі виконання навчальної діяльності кожна з ланок саморегуляції виконує свою роль цілетворення (постановки мети) і виконання дій відповідно до мети. Саме усвідомлення своїх цілей дозволяє студенту залишатися суб'єктом навчальної діяльності, тобто самому приймати рішення про необхідність внесення змін у здійснювані дії, про черговість розв'язання навчальних завдань. Завдяки саморегуляції навчальної діяльності відбуваються зміни в особистості самого студента і тих засобах, які він використовує.

У юнацькому віці саморегуляція діяльності і саморегуляція особистості досягають розквіту, коли студент починає цікавитися не лише результатами своїх зусиль, але і своєю позицією, своїми можливостями у взаємодії з іншими людьми. До цього часу в його свідомості так чи інакше сформована система уявлень про свої можливості:

1) у цілетворенні та цілеутриманні (потрібно не тільки уміти розуміти запропоновані цілі, уміти формувати їх самому, але й утримувати цілі до їх реалізації, щоб їх місце не посіли інші, теж цікаві);

2) у моделюванні (треба уміти виділяти умови, важливі для реалізації мети, відшукати у своєму досвіді уявлення про предмет потреби, а в навколишній ситуації відшукати об'єкт, що відповідає цьому предмету);

3) у програмуванні (потрібно уміти вибрати відповідно до мети діяльності і умов способ перетворення заданих умов, підібрати відповідні засоби здійснення цього перетворення, визначити послідовність окремих дій);

4) в оцінюванні (потрібно уміти оцінювати кінцеві і проміжні результати своїх дій; суб'єктивні критерії оцінки результатів не повинні сильно відрізнятися від заданих);

5) у корекції (потрібно уявляти, які зміни можна привнести в результат, якщо якісь деталі його не відповідають поставленим вимогам);

6) у відносинах (потрібно уявляти правила взаємин з іншими людьми і з предметами навчальної діяльності).

Розглядаючи студента як суб'єкт діяльності, ми вважаємо, що, з одного боку, у нього повинна бути сформована система виразних уявлень про свої можливості під час розв'язання різноманітних підзавдань саморегуляції, а з іншого – напрацьована система умінь і навичок, пов'язаних з цими уявленнями. Тільки тоді студент зможе сам ставити перед собою цілі, приводити їх у відповідність до вимог обставин і утримувати в полі своєї свідомості і у сфері саморегуляції до моменту їх досягнення.

Окремі структурні ланки системи саморегуляції змінюються під час особистісного зростання та розвитку пізнавальних процесів (мислення, сприймання, пам'яті, уяви), включених в акти регуляції. Якщо окремі ланки саморегуляції виявляються не досить сформованими, цілісна система особистісної регуляції буде порушена, а продуктивність дій – знижена.

Рівень сформованості ланок саморегуляції визначає її стиль. Ключовими компонентами тут є: самостійність – автономність функціонування системи саморегуляції та її незалежність від впливу інших людей; гнучкість – швидкість і ступінь легкості зміни і перебудови системи саморегуляції у процесі навчання; надійність – стійкість функціонування системи саморегуляції у ситуації перешкод, в умовах підвищеної або зниженої психічної напруженості, підвищеної або зниженої мотивації навчання (Соколова, 2004, с. 14).

На основі сформованої навчальної саморегуляції згодом може розвиватися продуктивна саморегуляція і в інших видах діяльності. Саморегуляція навчальної діяльності, таким чином, стає основою для розвитку всіх видів активності студента (Заболоцька, Заміщак, 2024).

Постійно приводячи свої можливості у відповідність до вимог педагогів, студент незалежно від себе формує власну систему саморегуляції. Раніше застосовані засоби аналізу умов доповнюються новими, виробляються тонші критерії і способи оцінки одержуваних результатів, відточуються навички своєчасної корекції. Разом з накопиченням теоретичного досвіду розширюється і досвід практичний, досвід автоматичної регуляції внутрішніх станів, що забезпечує необхідну працездатність. Зростає частка усвідомлюваних моментів участі в процесі саморегуляції своєї діяльності.

Таким чином, саморегуляція студентів пов'язана зі специфікою особистісного розвитку в юнацькому віці та особливостями навчання у закладі вищої освіти. Для підвищення ефективності діяльності майбутніх педагогів необхідно сформулювати оптимальний стиль їх саморегуляції, який характеризувався б високим рівнем ланок саморегуляції, а також таких факторів вольової організації особистості, як самоорганізованість і самоволодіння, високий рівень локусу контролю і низька частота прояву таких психічних станів, як тривожність, агресивність, фрустрація і ригідність.

У процесі саморегуляції виокремлюються, як мінімум, два процеси: регуляція власне діяльності й особистісна регуляція, що перебувають у найтіснішому взаємозв'язку. На відміну від саморегуляції діяльності, яка полягає в довільному регулюванні суб'єктом усього, що пов'язано з організацією і здійсненням діяльності, процес особистісної саморегуляції пов'язаний із самодетермінацією. Для підвищення ефективності навчальної діяльності студентів необхідно сформулювати оптимальний стиль їх саморегуляції, який характеризується високим рівнем ланок саморегуляції, таких факторів вольової організації особистості, як самоорганізованість і самоволодіння, високим рівнем локусу контролю і низькою частотою прояву таких психічних станів, як тривожність, агресивність, фрустрація і ригідність.

Однією з особливостей саморегуляції є певний рівень рефлексивності, яка по-різному виявляється у людей з різними стильовими характеристиками. Особистісна саморегуляція пов'язана із рівнем розвитку продуктивної особистісної рефлексії. Наявна обернено пропорційна залежність між об'ємом розвитку захисної рефлексії і рівнем академічної успішності: чим більший об'єм захисної рефлексії, тим нижчий рівень академічної успішності. Наприклад, чим успішніший студент у навчальній діяльності, тим нижчий рівень його ментальної агресивності. Характер залежності захисної рефлексії і ефективності навчальної діяльності, її інтенсивність і спрямованість мають відмінності стосовно конкретного показника захисної рефлексії і кожного показника ефективності навчальної діяльності:

а) захисна рефлексія почуття невдачі, сорому, образи, провини істотно знижує показники всіх параметрів ефективності навчальної діяльності, ментальна ж агресія є наслідком академічної неуспішності;

б) чим більше виражена захисна рефлексія, тим інтенсивніший її вплив на всі показники ефективності навчальної діяльності: трудність – легкість навчання; задоволеність навчанням; ставлення до навчання. Саногенна рефлексія є чинником оптимізації характеру студентів вищу і підвищення ефективності їхньої навчальної діяльності.

З'ясувавши, яким чином такі психічні стани студентів, як тривожність, фрустрація, агресивність і ригідність, взаємопов'язані з їхніми стилями саморегуляції, дійшли висновку. А саме до тривожних були віднесені студенти, що відчували стан підвищеного неспокою, часто з незначних приводів. Цей стан пов'язаний з підвищеною чутливістю нервової системи. Характерними проявами тривожності є: комплекс неповноцінності через зосередженість на своїх недоліках, надмірне прагнення до самоаналізу, неусвідомлене прагнення застерегти себе від невдач у будь-якій діяльності, неспокій через можливі неприємності. До студентів з підвищеним рівнем фрустрації ми віднесли тих, які переживали стан, коли між ними і бажаним об'єктом (наприклад, відмінною оцінкою) виникала перешкода, що має зовнішню природу, яка супроводжувалася короткочасною дезорганізацією психічної діяльності і відчуттям безвихідності. До агресивних студентів ми віднесли осіб з підвищеною активністю, прагненням до лідерства, що поєднується із завищеною самооцінкою і невмінням прислухатися до думки оточуючих. До студентів з підвищеною ригідністю були віднесені особи з інертним мисленням, схильністю до невеликого кола осіб і тенденцією наперед планувати свою діяльність, з негативною реакцією на раптову зміну планів.

Дослідження показало, що студенти з певним стилем саморегуляції можуть характеризуватися різною частотою прояву того чи іншого психічного стану. Зокрема, студенти з автономним стилем саморегуляції найчастіше проявляють агресивність, що може бути пов'язано з їх підвищеною активністю в навчальній діяльності, невмінням прислухатися до порад і думки викладачів, прагненням до повної самостійності у прийнятті рішень. На другому місці за частотою прояву у студентів з автономним стилем саморегуляції стоїть тривожність, на третьому – фрустрація і на четвертому – ригідність.

У студентів з оперативним стилем саморегуляції найчастіше виявляється стан агресивності, наступним за частотою прояву є стан тривожності, на третьому місці за частотою прояву – стан фрустрації та ригідності. У студентів із залежним стилем саморегуляції стан агресивності виявився на першому місці за частотою прояву, на другому – стан тривожності, на третьому – стан фрустрації і на четвертому – стан ригідності.

Взаємозв'язок саморегуляції і рівня тривожності пояснює ще одну особливість саморегуляції. У процесі дослідження було з'ясовано, що за високої тривожності сильним боком є планування, програмування, а слабким – моделювання. При цьому не виникає компенсаторних механізмів між різнорівневими компонентами профілю, саме тому за рівнем усвідомленої саморегуляції між групами тривожних і нетривожних немає відмінностей. Однак людині не завжди вдається врегулювати можливі протиріччя, що виникають у її діяльності раціональним та адекватним способом. Дещо доводиться улагоджувати за допомогою компенсаторних механізмів. З огляду на це актуальним було вивчення захисних механізмів як компенсаторів не відрегульованих станів особистості.

Також було з'ясовано, що найчастіше студенти вдаються до такого виду психозахисту, як реактивне утворення, що нерідко ототожнюють з гіперкомпенсацією. Особистість запобігає вираженню неприємних або неприйнятних для неї думок, відчуттів або вчинків шляхом перебільшеного розвитку протилежних прагнень. Іншими словами, відбувається ніби трансформація внутрішніх імпульсів у їхню протилежність, що суб'єктивно розуміється. Наприклад, жадібність або дбайливість можуть розглядатися як реактивні утворення стосовно несвідомої черствості, жорстокості або емоційної байдужості.

Характерними для студентів є такі механізми захисту Я, як інтелектуалізація, регресія та компенсація. Високий прямий кореляційний зв'язок інтелектуалізації та реактивних утворень підтверджує їх пряму залежність: чим частіше ми вдаємося до інтелектуалізації, тим вища ймовірність реактивних утворень і навпаки. Водночас ці два механізми зменшують ймовірність застосування витіснення.

Щодо вияву захисних механізмів у студентів з оперативним стилем саморегуляції, то варто відзначити таке. Оперативність дає їм можливість залежно від ситуації або «захищатися» реактивними утвореннями, або вдаватися до інтелектуалізації. Як у першому, так і у другому випадках їхнє Я не страждає. Те ж саме характерно для студентів зі стійким стилем саморегуляції.

У досліджуваних з автономно-оперативним та стійко-оперативним стилем саморегуляції не спостерігається домінування одного чи декількох типів психозахисту. Вони однаково застосовують усі вісім типів за винятком заміщення.

Вивчаючи особливості саморегуляції майбутніх педагогів, ми пов'язали їх зі сформованістю ціннісно-сислової сфери, наявністю розвинутих інтересів, настанов, ціннісних орієнтацій тощо. Адже, як зазначає А. Адлер, люди живуть у світі, ними ж створеному, і мотивовані насамперед особистими переконаннями й уявленнями про теперішні, минулі та майбутні події, що і виступає регулятором їхньої поведінки (Мунтян, 2004, с. 15).

Процес розвитку саморегуляції в юнацькому віці відбувається через становлення всіх компонентів регулятивної системи особистості (ціннісно-сислового змісту, активності і рефлексії), а також формування регулятивних механізмів, що є особливими формами взаємозв'язку цих компонентів. У ціннісно-сислової сфері виділяють такі складники: мотиви, сенси, цінності, які тісно взаємозв'язані один з одним. Мотиви можна розглядати спонуками діяльності, що виявляються в активності особистості. Провідною функцією мотиву виступає регуляція поведінки і діяльності особистості. Сенс розглядається як продукт внутрішньої активності, який організує поведінку людини. Найбільш загальні усвідомлені смислові утворення становлять цінності особистості, що виступають підставами для породження цілей активності особистості.

Цінності як нормативні ідеали, тобто наміри і цінності як регулятори, що застосовуються людиною у її повсякденній поведінці, є змістовими компонентами саморегуляції поведінки людини загалом. Виконуючи регулюючу роль у життєдіяльності людини, цінності одночасно є обмежувачами активності. Функціонування ціннісно-сислової сфери особистості здійснюється за допомогою мотиваційних, смислових і ціннісних психологічних механізмів. Вона відіграє важливу роль у саморегуляції поведінки і діяльності.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Таким чином, власне результати проведеного дослідження дають можливість визначити низку компонентів, що виступають як особливості саморегуляції майбутніх педагогів. До таких належать: стиль саморегуляції, здатність до рефлексії, взаємозв'язок саморегуляції і рівня тривожності, вияв захисних механізмів та сформованість мотиваційно-ціннісної сфери.

Література

- Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук. Київ : Просвіта, 2001. С. 59–62.
- Заболоцька С., Заміщак М.** Особливості реалізації психологічного супроводу особистісно-професійного розвитку. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія* / ред. кол. Надія Скотна (головний редактор), Роман Хавула (редактор серії) та ін. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2024. Вип. 53. С. 39–44.
- Кодлюк Я.П.** Модернізація змісту шкільної освіти за рубежом: компетентісно орієнтований підхід. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2006. № 1. С. 125–131.
- Кодлюк Я.П.** Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти України. *Професійні компетенції та компетентності вчителя* : матеріали регіонального науково-практичного семінару. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 10–14.
- Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
- Мунтян І.С.** Гендерний підхід у професійній підготовці студентів вищих педагогічних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Південноукраїнський державний педагогічний ун-т імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2004. 20 с.
- Савченко О.Я.** Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 2001. № 7. С. 1–4.
- Соколова І.** Професійна компетентність вчителя: проблема структури та змісту. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. 2004. Випуск 1. С. 8–16.

References

- Skrypchenko, O.V., Dolynska, L.V., & Ohorodniichuk, Z.V.** (2001). *Vikova ta pedahohichna psykholohiia [Age and pedagogical psychology]*. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].
- Zabolotska, S., & Zamishchak, M.** (2024). Osoblyvosti realizatsii psykholohichnoho suprovodu osobystisno-profesiinoho rozvytku. *Problemy humanitarnykh nauk [Features of implementing psychological support for personal and professional development]*. *Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia* / red. kol. Nadiia Skotna (holovnyi redaktor), Roman Khavula (redaktor serii) ta in. Drohobych: Redaktsiino-vydavnychiy viddil DDPU imeni Ivana Franka – Problems of the Humanities. Psychology / ed. col. Nadiya Skotna (editor-in-chief), Roman Havula (series editor) and others. Drohobych. Issue 52, 39–44 [in Ukrainian].
- Kodliuk, Ya.P.** (2006). Modernizatsiia zmistu shkilnoi osvity za rubezhem: kompetentnisno oriientovanyi pidkhid [Modernization of the content of school education abroad: a competency-based approach]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Serii: Pedahohika – Scientific notes of the Ternopil National Pedagogical University. Series: Pedagogy*, 1, 125–131 [in Ukrainian].
- Kodliuk, Ya.P.** (2006). Kompetentnisnyi pidkhid u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv yak priorytet modernizatsii vyshchoi osvity Ukrainy [Competency-based approach in training future teachers as a priority for the modernization of higher education in Ukraine]. *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia: Materialy rehionalnoho naukovopraktychnoho seminaru – Professional competencies and competences of a teacher: Materials of the regional scientific and practical seminar*. Ternopil: Vyd-vo TNPU im.V. Hnatiuka, 10–14 [in Ukrainian].
- Muntian, I.S.** (2004). Hendernyi pidkhid u profesiinii pidhotovtsi studentiv vyshchyykh pedahohichnykh zakladiv [Gender approach in professional training of students of higher pedagogical institutions]. *Extended abstract of Candidate's thesis*. Odesa, Pivdennoukrainskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-t imeni K.D. Ushynskoho [in Ukrainian].
- Savchenko, O.Ia.** (2001). Udoskonalennia profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Improving the professional training of future primary school teachers]. *Pochatkova shkola – Elementary school*, 7, 1–4 [in Ukrainian].
- Sokolova, I.** (2004). Profesiina kompetentnist vchytelia: problema struktury ta zmistu [Teacher professional competence: the problem of structure and content]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka: naukovometodychnyi zhurnal – Continuing Professional Education: Theory and Practice: Scientific and Methodological Journal*, Issue 1, 8–16 [in Ukrainian].

УДК 316.61

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.3>

КУХАРУК Ольга – кандидатка психологічних наук, старша наукова співробітниця відділу методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень, Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, вул. Андріївська, 15, Київ, Україна, індекс 04070 (kuharuk.o@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1193-0249>

КОНФЛІКТОЧУТЛИВИЙ ТА ТРАВМОІНФОРМОВАНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ ІЗ ПІДТРИМКОЮ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНOSTI ТА ЗНИЖЕННЯМ КОНФЛІКТНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ В ГРОМАДАХ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ТА АНАЛІЗ КЕЙСУ

Анотація. Актуальність. У статті розглядається проблема соціальної напруженості, що виникає в українських громадах через війну. Зниження цієї напруги є важливим завданням, оскільки вона має довготривалий і системний вплив на суспільство, особливо в умовах війни.

Мета – проаналізувати можливості застосування конфлікточутливого та травмоінформованого підходів у роботі із соціальною напруженістю на прикладі проєкту «Мобільні команди медіаторів та психологів з підтримки взаємодії та управління конфліктами в громадах».

Методологія. Для аналізу застосовано метод вивчення літературних джерел та кейс-аналіз проєкту.

Наукова новизна. Уперше систематизовано принципи конфлікточутливого та травмоінформованого підходів у контексті війни в Україні, адаптовано їх до місцевих умов і проаналізовано ефективність практичної реалізації. У статті розглянуто кейс реалізації проєкту «Мобільні команди медіатора та психолога з підтримки взаємодії та управління конфліктами у громадах», побудованого на поєднанні принципів конфлікточутливого та травмоінформованого підходів. Врахування цих принципів стало можливими через роботу на кількох рівнях: індивідуальному, груповому та міжгруповому. Адаптивність, гнучкість, постійний моніторинг соціальної динаміки, застосування різнопланових індивідуальних та групових інтервенцій, орієнтація на широке коло бенефіціарів та локацій дали можливість максимально ефективно адаптувати до українського контексту реалізацію та практичне застосування травмоінформованого та конфлікточутливого підходів.

Висновки та перспективи. Конфлікточутливий та травмоінформований підходи демонструють високу ефективність у проєктах, що спрямовані на роботу з конфліктами в Україні, забезпечуючи зниження напруги та сприяючи конструктивній взаємодії. Подальші дослідження мають зосередитись на розширенні можливостей адаптації та реалізації цих підходів до українського контексту.

Ключові слова: соціальна згуртованість, соціальний конфлікт, конфлікточутливий підхід, травмоінформований підхід.

KUKHARUK Olga – Candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher, Department of Methodology for Psychosocial and Political-Psychological Research, Institute for Social and Political Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 15, Andriivska Str., Kyiv, Ukraine, postal code 04070 (kuharuk.o@gmail.com).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1193-0249>

CONFLICT-SENSITIVE AND TRAUMA-INFORMED APPROACHES TO SUPPORTING SOCIAL COHESION AND REDUCING SOCIAL TENSION IN COMMUNITIES: A THEORETICAL REVIEW AND CASE ANALYSIS

Abstract. Relevance. The article examines the issue of social tension arising in Ukrainian communities due to the war. Reducing this tension is a critical task, as it has long-term and systemic impacts on society, especially under wartime conditions.

Objective – to analyze the applicability of conflict-sensitive and trauma-informed approaches to addressing social tension, using the case study of the “Mobile Teams of Mediators and Psychologists for Community Conflict Management and Interaction Support” project.

Methodology. The analysis employs a literature review and a case study of the project.

Scientific novelty. The principles of conflict-sensitive and trauma-informed approaches have been systematized within the context of the war in Ukraine, adapted to local conditions, and their practical implementation evaluated for the first time. The article presents the case of the “Mobile Teams of Mediators and Psychologists for Community Conflict Management and Interaction Support” project, which integrates the principles of these approaches. Their implementation has been facilitated through work on multiple levels: individual, group, and intergroup. The adaptability, flexibility, continuous monitoring of social dynamics, diverse individual and group interventions, and a focus on a wide range of beneficiaries and locations have enabled the effective adaptation and application of these approaches in the Ukrainian context.

Conclusions and prospects. Conflict-sensitive and trauma-informed approaches have demonstrated high effectiveness in projects aimed at conflict resolution in Ukraine, reducing tension and fostering constructive interaction. Further research should focus on expanding the adaptation and application of these approaches to the Ukrainian context.

Key words: social cohesion, social conflict, conflict-sensitive approach, trauma-informed approach.

Постановка проблеми. Війна Росії проти України створює напружену динамічну і дуже непросту картину міжгрупової взаємодії у суспільстві. В ній є місце різноманітним ідентичностям, як тим, які були раніше, так і тим, що постали як наслідок тієї чи іншої залученості людей до війни. Значна кількість внутрішньо переміщених осіб, більше мільйона осіб, що служать у силах оборони, а відповідно члени їхніх родин, що чекають, люди, які мешкають на лінії зіткнення, ті, хто були в окупації, та ті, хто там залишаються, люди, що пережили втрату, зазнали ушкоджень внаслідок бомбардувань чи бойових дій. Виникають і проявляються ці та інші досвіди на фоні постійних загроз та тривоги, економічної нестабільності та актуалізації складних соціальних тем та розділеностей. Все це збільшує напруженість у суспільстві. Напруженість – це не обов’язково відкриті конфлікти, можливі й інші форми неконструктивної взаємодії: пасивна агресія, дискримінуюча поведінка, булінг, ігнорування, відмова від взаємодії, обмеження доступу до ресурсів, певні види деструктивної політичної поведінки, наприклад радикалізація та підтримка радикальних рухів, та багато інших. Тому важливо працювати зі згуртованістю та зниженням напруженості на всіх рівнях соціального життя – від загальнодержавного до індивідуального.

У цій статті ми розглянемо два рамкові підходи, які є важливими для роботи із темами, що викликають соціальне напруження під час війни, та проаналізуємо кейс реалізації цих двох підходів на прикладі проекту «Мобільні команди медіатора та психолога з підтримки взаємодії та управління конфліктами у громадах», що реалізовувався в громадах міст Львова, Івано-Франківська, Тернополя, Чернівців. Проект реалізовувався Українською Гельсінською спілкою з прав людини у межах діяльності Національної платформи стійкості та згуртованості за фінансової підтримки Європейського Союзу та у партнерстві з експертами Спільноти практиків діалогу України. Модель роботи мобільних груп соціально-конфліктологічної підтримки була розроблена методологічною командою проекту «Ініціатива з підтримки взаємодії та управління конфліктами у місцях надання допомоги ВПО» у складі І. Ейгельсон, І. Терещенко, О. Кухарук і Н. Безхлібної. Важливо наголосити, що проект був заснований не лише на травмоінформованому та конфлікточутливому підході, в фокусі проекту було також попередження, розв’язання та трансформація конфліктів. Однак у цій статті ми зосередимось саме на аналізі та можливості поєднання травмоінформованості та конфлікточутливості як рамкової стратегії для реалізації цього і подібних проектів та роботи зі зміцнення соціальної згуртованості.

Наведемо деякі кількісні показники проекту. Проект відбувався в три фази: квітень–липень 2022, серпень–грудень 2022, квітень–жовтень 2024. Локації, у яких працювали: шелтери та місця локального проживання ВПО, волонтерські центри та гуманітарні штаби, соціальні хаби, бібліотеки, навчальні заклади, гуманітарні організації. Цільова аудиторія – ВПО, волонтери, адміністрації та працівники приймаючих закладів, місцеві мешканці, представники вразливих груп (ветерани, родини військових та ін.), представники органів місцевого самоврядування та ін. Всього у проекті бенефіціарами виступили 8984 особи (7092 – жінки, 1890 – чоловіки).

З них – 3717 ВПО, 648 представників адміністрацій, 2104 волонтери, 2712 представників місцевого населення, 591 ветеран та члени їхніх родин (дані лише за 2024 рік). Основні форми інтервенцій: оцінка поля, індивідуальне кризове консультування, групове консультування, індивідуальна та групова підтримка, едукативні заходи, медіація, супровід переговорів, заходи на теми соціальної інтеграції та адаптації, діалогові фасилітації, публічні презентації проекту.

Мета статті – проаналізувати можливість застосування конфлікточутливого та травмоінформованого підходів до роботи із соціальною напруженістю на прикладі проекту «Мобільні команди медіатора та психолога з підтримки взаємодії та управління конфліктами у громадах».

Методологія і методи. Для аналізу конфлікточутливого та травмоінформованого підходів було використано метод аналізу літературних джерел, для оцінки ефективності – метод кейс-аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виокремлення нерозв'язаних частин загальної проблеми. Останнім часом в Україні з'явилось багато публікацій, присвячених стану психічного здоров'я і впливу війни на самопочуття українців, теоретичних і практичних досліджень, присвячених соціальній згуртованості. Ці дослідження здійснюються в цілій низці гуманітарних дисциплін – конфліктології, політології, соціології, психології, юриспруденції, філософії та ін. (напр., Пілько, 2022; Слюсаревський, 2022; Згуртованість, 2023 та ін.).

Усе більшої поширеності набувають посібники та керівництва, які стосуються впровадження конфлікточутливого та травмоінформованого підходів у різних сферах – у закладах охорони здоров'я, освітніх закладах, органах місцевого самоврядування, соціальних проектах, засобах масової інформації та ін. (напр. SAMHA 2013, SAMHA 2014a, 2014b та ін.).

Незважаючи на те, що ці розробки, як правило, спираються на суттєвий досвід міжнародних організацій і реалізовані та описані системно і ґрунтовно, вони вкрай рідко поєднуються в рамках однієї комплексної діяльності, тоді як український контекст вимагає саме такого підходу і поєднання.

Основні результати. Для зниження напруги та підтримки згуртованості в громадах ключовим підходом є міжгрупова взаємодія, але при цьому вона має бути якісною та такою, що дійсно сприяє примиренню, та побудованою на врахуванні впливу війни, різних досвідів, що виникають, та травмування, що зазнає велика кількість людей, що проживають в Україні. Ці фактори мають доведений вплив на якість міжгрупових стосунків (Biruški et al., 2014; Levy et al., 2017; Tropp et al., 2017; Čehajić-Clancy & Bilewicz, 2017).

Для того щоб це могло відбутись, важливо працювати на індивідуальному рівні через покращення психічного самопочуття і стабілізацію стану людини. Але покращення особистого благополуччя – це лише один складник. Потрібна також робота на внутрішньогруповому рівні – такі форми роботи дають простір для безпечного емоційного відреагування, підтримки і когнітивного та емоційного опрацювання спільного досвіду війни. Також внутрішньогрупова робота – це первинна форма визначення та корекції міжгрупових упереджень, напрацювання нових поведінкових стратегій. Відповідно, міжгрупова робота чи робота в гетерогенних групах, де збираються носії різних ідентичностей, дає можливість отримати досвід конструктивної взаємодії. Поєднання і взаємне перетікання цих трьох рівнів роботи дає можливість формування системного підходу до роботи з напруженістю.

Саме тому була розроблена концепція проекту, у якій поєднувались професійні компетенції психолога та медіатора на всіх згаданих рівнях. Зокрема, були передбачені індивідуальні форми роботи – кризові консультації, індивідуальні консультації психолога та медіатора (до трьох консультацій) з подальшим перескеруванням у разі необхідності, індивідуальний конфлікт-коучинг. А також форми роботи в межах однієї групи – групи відреагування, едукативні заходи з конфліктологічних і психологічних тем, групи напрацювання рішень та правил взаємодії та ін. А також міжгрупова взаємодія – відкриті психологічні, едукативні, фасилітаційні та діалогові групи.

Якщо проаналізувати більшість настанов, що стосуються конфлікточутливості, то можна виділити основні принципи конфлікточутливого підходу, які ми наведемо нижче (Canadian tips for conflict sensitivity (n.d.), Conflict sensitivity. (n.d.), Sida 2017, UNSDG 2022).

Розуміння контексту – аналіз соціальної ситуації для ідентифікації ключових точок напруженості, акторів і груп та динаміки конфліктів і напруженості. Це забезпечує більш детальне розуміння соціального, економічного та політичного середовища, в якому здійснюються

втручання. Сюди ж можна додати і необхідність розуміння культурного контексту, наприклад, особливостей спілкування в приймаючих громадах та культурних особливостей внутрішньо переміщених осіб (як контекст роботи стосується ВПО) (Kamali et al., 2020).

Для цього в рамках проекту перед кожним етапом учасники команд проводили вивчення і оцінку поля через включене спостереження, вивчення соціальних мереж та медіа. У межах проекту що два тижні відбувались щотижневі робочі зустрічі, на яких учасники команд та методологічної команди обговорювали динаміку соціальної напруженості в регіонах та гнучко визначали акценти в роботі залежно від ситуації в громаді.

Оцінка того, як втручання може вплинути на наявні конфліктні динаміки з урахуванням ризиків та можливостей. Це включає уникнення негативного впливу та максимізацію позитивного ефекту на соціальні процеси. Основним інструментом для оцінки того, як втручання можуть вплинути на наявні конфліктні динаміки, була постійна рефлексія та аналіз доречності застосування тих чи інших форм роботи. У рамках проекту учасники мобільних команд отримували щотижневу підтримку – інтерв'язійну від колег та едукативну, методологічну і суперв'язійну підтримку від методологічної команди. Методологічна команда складалась зі спеціалістів-практиків у сфері конфліктології та психології з багаторічним досвідом дослідницької, методологічної та організаційної роботи в розбудові миру, роботи з конфліктами різного типу та психологічної підтримки в подоланні наслідків травматичних подій. Більш детально робота методологічної команди описана в методичному посібнику «Як працювати з конфліктами в громадах у часи війни: Концепція роботи мобільних груп» (Як працювати з конфліктами, 2023). Поєднання експертизи учасників команд та методологічної команди, а також постійний «теплий» контакт зі стейкхолдерами та бенефіціарами слугували певними запобіжниками та гарантами реалізації принципу «Не нашкодь!» як рамкового для проекту, так і щодо кожної окремої інтервенції у ситуацію напруження або конфлікту.

Окрім моніторингу та включеності, розуміння контексту як наріжний принцип було враховано під час формування команд. Оскільки проект розпочинався у березні 2022 року, то однією з найбільш численних вразливих груп були внутрішньо переміщені особи. Тому команди рекрутувались за принципом рівної представленості. Обидва спеціалісти – і психолог і медіатор – мали проживати у відповідному регіоні, і хтось один був представником місцевої громади, а інший – ВПО.

Моніторинг, оцінка та адаптація програм передбачає, що діяльність коригується відповідно до нових ризиків чи обставин, які були виявлені під час аналізу чи виникають під час реалізації проекту, для мінімізації негативних наслідків і оптимізації позитивного впливу. За потреби можлива зупинка або переформатування програми у разі серйозних змін у громаді.

Згадані вище елементи проекту слугували і цілям адаптації та оцінки програм. Особливе значення в цьому процесі також мала гнучка й адаптивна форма звітування, показники до якої включались та виключались залежно від зміни соціальної динаміки. Так, на перших етапах (2022 рік) моніторинг і звітування були сфокусовані переважно на показниках, пов'язаних із супроводом ВПО, то в 2024 році фокус природним чином розширився на теми, пов'язані із ветеранами, військовими, членами їхніх родин та іншими темами, які відповідали актуальній соціальній динаміці (Як працювати з конфліктами, 2023).

Відповідним чином також відбувалась адаптація програми навчальних інструктажів для мобільних команд. Інструктажі – це короткотривале тематичне навчання для учасників мобільних команд на актуальні теми від членів методологічної команди чи запрошених фахівців. Інструктажі планувались у двох вимірах. Базові проводились на початку проекту і задавали вступну рамку роботи, та тематичні, коли тема формулювалась під актуальний запит і давала можливість напрацювати інструментарій та гнучко адаптувати роботу до соціальної ситуації.

Конфлікточутливий підхід дає можливість гнучко планувати та ефективно реалізовувати соціальні проекти, що покликані знижувати соціальну напругу. Важливість конфлікточутливого підходу в тому, що він дає можливість вийти за рамки формального чи традиційного підходу і гнучко й ефективно реагувати на актуальні суспільні запити.

Травмоінформований підхід доповнює орієнтовану на конфлікт реалізацію соціальних проектів специфічним фокусом на те, як має відбуватись комунікація та розбудова стосунків між акторами з огляду на значну поширеність різних видів травматичних досвідів.

Термін «травмоінформованість» («trauma-informed») використовується для опису підходу до роботи з травмами, який визнає і враховує вплив життєвих негараздів, травматичних подій і стресу. В рамках цього підходу пропонується мінімізувати повторне травмування, сприяти зціленню, а також покращувати результати підтримки та відновлення (SAMHSA, 2013).

Базовими документами для впровадження травмоінформованого підходу є настанови і гайдлайни американської Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA, 2013, SAMHSA, 2014a, SAMHSA, 2014b).

Впровадження травмоінформованого підходу можливе на трьох рівнях (Welsh Government n.d., NHS Education for Scotland 2020; Homes, & Grandison, 2020):

– **trauma-aware (обізнаність про травму)** – це універсальний рівень, спрямований на всіх людей, організації та системи, що підвищує розуміння травматичного впливу. Він включає у себе поширення обізнаності про те, як травма може впливати на життя людей, і заохочує конструктивні стосунки у громаді;

– **trauma-skilled (навички роботи з травмою)** – на цьому рівні професіонали, що працюють з людьми, котрі можуть бути постраждалими від травм, забезпечують психологічно безпечне середовище та використовують практики для підтримки стійкості та зниження повторної травматизації. Цей рівень включає застосування стратегій для створення підтримуючих середовищ;

– **trauma-enhanced (розширене реагування на травму)** – рівень для працівників першої лінії контакту та професіоналів, які мають справу з особами, що пережили травму. На цьому рівні застосовуються більш цілеспрямовані інтервенції, щоб допомогти людям справлятися з наслідками травматичних подій, включаючи різні методи подолання та підтримку для повернення до стабільного стану;

– **specialist interventions (спеціалізовані інтервенції)** – для людей, що потребують інтенсивної підтримки або спеціалізованих терапій, цей рівень надає індивідуальні підходи на основі доказової практики.

У роботі мобільних команд ці рівні були відображені таким чином. Одним із критеріїв під час набору психологів була вимога мати досвід роботи з наслідками психологічної травми. Наявність обізнаності про травму було закладена як базова кваліфікаційна вимога до спеціалістів-непсихологів і була сформована на відповідних інструктажах. Також формування обізнаності про травму у населення було в постійному фокусі роботи фахівців і реалізувалось через численні психоосвітні заходи. Навички роботи з травмою, такі як перша психологічна допомога чи основи кризового реагування, були також відпрацьовані в освітніх інструктажах для спеціалістів-непсихологів. Психологи проекту могли також надавати розширене реагування на травму через кризові консультації чи консультації в межах проекту, перескеровуючи за потреби на більш тривалий психологічний супровід.

Основні принципи травмоінформованої взаємодії на будь-якому рівні такі:

безпека (safety) – створення безпечних середовищ, передбачуваність, повага, екологічне використання впливу та влади, врахування потреб різних категорій людей, формування емоційної безпеки;

довіра (trust) – наявність чіткої інформації, правила конфіденційності та відкритого спілкування, максимальної кількості простих і доступних пояснень, створення передбачуваності у взаємодії;

вибір (choice) – створення умов для контролю над своїм станом, заохочення і підтримка активного вибору і самостійних рішень, сприяння розвитку стратегій самоконтролю;

співпраця (collaboration) – можливість спільного прийняття рішень, рівний вплив і голос усіх сторін, стимулювання партнерства і відповідальності;

розширення можливостей (empowerment) – акцентувати увагу на сильних сторонах, сприяння розвитку відчуття власної спроможності, нормалізація травматичного досвіду, формування відчуття реалістичного оптимізму.

Також деякі настанови рекомендують активне впровадження принципу рівний-рівному там, де це можливо, та акцент на культурних особливостях груп. Принципи травмоінформованої взаємодії можуть бути застосовані всюди, де є міжособистісна і міжгрупова взаємодія, особливо в роботі з конфліктами.

Нааявність інструктажів, інтерв'язійних та суперв'язійних зустрічей, а також психологічний складник у методологічній роботі були основою того, що ці принципи були наріжними в будь-яких формах комунікацій фахівців проекту. За час реалізації проекту одним зі здобутків став сталий алгоритм (який є також і показником ефективності), коли організації звертались із запитом про психоедукаційну роботу, переважно психологічну, а пізніше через формування довіри та контакту мобільні команди отримували запити уже на роботу безпосередньо з напруженням чи конфліктами. Це теж є свідченням ефективності поєднання цих двох підходів у рамках одного проекту.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Конфлікточутливий та травмоінформований підходи до роботи із соціальною напруженістю в громадах показали значну ефективність у створенні безпечного середовища для міжгрупової взаємодії, зниження напруги та сприяння соціальній згуртованості. Поєднання індивідуальної, внутрішньогрупової та міжгрупової роботи забезпечує комплексну підтримку, яка відповідає потребам різних соціальних груп, включаючи ВПО, ветеранів, волонтерів та місцевих жителів. Фахові спеціалісти, поєднання психологічної та медіаційної експертизи, гнучке планування, адаптація до потреб громад та підтримка спеціалістів методологічної команди, використання моніторингу та рефлексії, оперативне реагування на зміни у соціальному контексті є хорошими практиками для розбудови проектів у роботі зі згуртованістю та конфліктами на основі конфлікточутливого та травмоінформованого підходів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні й адаптації конфлікточутливих та травмоінформованих підходів до культурних і соціальних особливостей інших регіонів України, аналізі довгострокового впливу проектів на соціальну згуртованість та рівень напруженості у громадах та за потреби розширенні цільових аудиторій проектів.

Література

- Ейгельсон І., Терещенко І., Кухарук О., Безхлібна Н.** Як працювати з конфліктами в громадах у часи війни: концепція роботи мобільних груп. *Національна платформа стійкості та згуртованості*. Українська Гельсінська спілка з прав людини, 2023. URL: https://drive.google.com/file/d/12bp4qq97QaGJkVfu3F_e75AUrG2sPuZc/view.
- Згуртованість: психологічний та соціологічний виміри інтерпретації: матер. фахової дискусії 05.06.2023 р. / упоряд. В.М. Духневич. Київ, 2023. 97 с. URL: http://psy-lpr.at.ua/Materials/2023/2023-fakhova_diskusija-zgurtovanist.pdf.
- Михайлич О.В.** Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Психологія та соціальна робота*, 2023, № 2(58), с. 26–34. doi: 10.32782/2707-0409.2023.2.3.
- Пілько А.Д.** Формування концептуальної моделі аналізу соціальної напруженості. *Актуальні проблеми філософії та соціології*, 2022, 35, с. 61–66.
- Слюсаревський М.М.** Соціально-психологічний стан українського суспільства в умовах повномасштабного російського вторгнення: нагальні виклики і відповіді : наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 21 квітня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022, 4(1), с. 1–11. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4124>; <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/254>.
- Canadian tips for conflict sensitivity [Електронний ресурс]. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/items/0e703655-49fc-4a64-9824-a3ad2534704b>.
- Їеhajić-Clancy S., Bilewicz M.** Fostering reconciliation through historical moral exemplars in a postconflict society. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 2017, 23, с. 288–296. doi: 10.1037/pac0000210.
- Kamali M., Munyuzangabo M., Siddiqui F.J., et al.** Delivering mental health and psychosocial support interventions to women and children in conflict settings: A systematic review. *BMJ Global Health*, 2020, 5, с. 1–16. doi: 10.1136/bmjgh-2019-002014.
- NHS Education for Scotland. *Trauma-Informed Practice: A Toolkit for Scotland*. Edinburgh : NHS Education for Scotland, 2020.
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). Trauma-informed care and trauma services [Електронний ресурс]. URL: <http://www.samhsa.gov/nctic/trauma.asp>.
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach [Електронний ресурс]. URL: <http://store.samhsa.gov/shin/content//SMA14-4884/SMA14-4884.pdf>.
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). TIP 57: Trauma-informed care in behavioral health services [Електронний ресурс]. URL: <http://store.samhsa.gov/shin/content//SMA14-4816/SMA14-4816.pdf>.

- UNSDG (United Nations Sustainable Development Group). Good practice note: Conflict sensitivity, peacebuilding, and sustaining peace, 2022.
- Welsh Government (n.d.). Trauma-Informed Wales Framework [Електронний ресурс]. URL: <https://traumaframeworkcymru.com/>.

References

- Eihelson, I., Tereshchenko, I., Kukharuk, O., & Bezkhlibna, N.** (2023). Yak pratsiuvaty z konfliktamy v hromadakh u chasy viiny: Kontsepsiia roboty mobilnykh hrup [How to work with conflicts in communities during wartime: Concept of mobile groups' work]. National Platform for Resilience and Cohesion. Ukrainian Helsinki Human Rights Union. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/12bp4qq97QaGJkVfu3F_e75AUrG2sPuZc/view [in Ukrainian].
- Zghurtovanist: Psykholohichniy ta sotsiolohichniy vymiry interpretatsii [Cohesion: Psychological and sociological dimensions of interpretation]. (2023). Materials of professional discussion, June 5, 2023 / compiled by V.M. Dukhnevych. Kyiv, 97 pages. Retrieved from: http://psy-lpr.at.ua/Materials/2023/2023-fakhova_diskusija-zgurtovanist.pdf [in Ukrainian].
- Mykhailych, O.V.** (2023). Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti adaptatsii vnutrishno peremishchenykh osib [Socio-psychological characteristics of internally displaced persons' adaptation]. *Psychology and Social Work*, 2(58), 26–34. doi: 10.32782/2707-0409.2023.2.3 [in Ukrainian].
- Pilko, A.D.** (2022). Formuvannya kontseptualnoi modeli analizu sotsialnoi napruzhenosti [Formation of a conceptual model for analyzing social tension]. *Actual Problems of Philosophy and Sociology*, 35, 61–66 [in Ukrainian].
- Sliusarevskiy, M.M.** (2022). Sotsialno-psykholohichniy stan ukrainskoho suspilstva v umovakh povnomasshtabnoho rosiiskoho vtorhnennia: Nahalni vyklyky i vidpovidi [Socio-psychological state of Ukrainian society in the conditions of full-scale Russian invasion: Urgent challenges and responses]. *Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine*, 4(1), 1–11. Retrieved from: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/254> [in Ukrainian].
- Canadian tips for conflict sensitivity. (n.d.). Canadian tips for conflict sensitivity. Retrieved from: <https://dspace.onu.edu.ua/items/0e703655-49fc-4a64-9824-a3ad2534704b> [in English].
- Cehajic-Clancy, S., & Bilewicz, M.** (2017). Fostering reconciliation through historical moral exemplars in a postconflict society. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 23, 288–296. doi: 10.1037/pac0000210 [in English].
- Kamali, M., Munyuzangabo, M., Siddiqui, F.J., et al.** (2020). Delivering mental health and psychosocial support interventions to women and children in conflict settings: A systematic review. *BMJ Global Health*, 5, 1–16. doi: 10.1136/bmjgh-2019-002014 [in English].
- NHS Education for Scotland. (2020). *Trauma-Informed Practice: A Toolkit for Scotland*. Edinburgh: NHS Education for Scotland. Retrieved from: <https://www.nes.scot.nhs.uk/> [in English].
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2013). Trauma-informed care and trauma services. Retrieved from: <http://www.samhsa.gov/nctic/trauma.asp> [in English].
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2014a). SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach. Retrieved from: <http://store.samhsa.gov/shin/content//SMA14-4884/SMA14-4884.pdf> [in English].
- Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2014b). *TIP 57: Trauma-informed care in behavioral health services*. Retrieved from: <http://store.samhsa.gov/shin/content//SMA14-4816/SMA14-4816.pdf> [in English].
- UNSDG. (2022). Good practice note: Conflict sensitivity, peacebuilding, and sustaining peace. United Nations Sustainable Development Group [in English].
- Welsh Government. (n.d.). *Trauma-Informed Wales Framework*. Retrieved from: <https://traumaframeworkcymru.com/> [in English].

UDC 159.922.62:159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.4>

KUCHERENKO Yehor – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology, Private Higher Educational Establishment “Kyiv Medical University”, 2, Boryspilska Str., Kyiv, Ukraine, postal code 02099 (y.kucherenko@kmu.edu.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7462-0638>

SHYROKOVA Anna – Master of Psychology, Professor’s Assistant, Department of Psychology, Private Higher Educational Establishment “Kyiv Medical University”, 2, Boryspilska Str., Kyiv, Ukraine, postal code 02099 (a.shyrokova@kmu.edu.ua)

PIVEN Liubov – Master of Psychology, MD, Professor’s Assistant, Department of Psychology, Private Higher Educational Establishment “Kyiv Medical University”, 2, Boryspilska Str., Kyiv, Ukraine, postal code 02099 (l.piven@kmu.edu.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3063-5544>

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO ADULTS AT THE THRESHOLD BETWEEN POST-TRAUMATIC RECOVERY AND SELF-GROWTH, BASED ON PSYCHOSYNTHESIS

Abstract. *The purpose of this article is to theoretically explore the peculiarities of providing psychological assistance to adults based on psychosynthesis during the liminal period between their post-traumatic recovery and self-development. The research methodology involves theoretical generalization and synthesis of classical, modern, and original scientific sources that address the problem of liminality and psychosynthesis as a method of post-traumatic development for adults. The scientific novelty lies in the authors’ proposal of the concept of a “liminal pause”, based on the dominance of a protective subpersonality within the structure of a traumatized client’s personality, based on psychological assistance experiences during the full-scale war. Furthermore, the phenomenon of liminality is conceptualized through the interplay of external and internal dimensions within the fundamental concepts of psychosynthesis. The conclusions define post-traumatic adult development as a liminal process, in which threshold self-awareness and threshold self-transformation are differentiated. It was found that the main methodological stages of psychosynthesis coincide with the psychoeducational tasks of post-traumatic development as a targeted self-development process for adults within various forms of organized psychological assistance. Central to this process is the development of the conscious self’s ability to disidentify from divergent subpersonalities in the structure of threshold self-awareness (“knowing oneself”). It was established that self-regulation and self-realization, as processes of threshold self-transformation in adults during the post-liminal period, are achieved through the development of willpower. Achieving identificational uncertainty – where any subpersonality is recognized by the adult client as a false identification – enables the capacity for “self-possession” and “self-transformation”, aimed at the maximal realization of the Self, the theoretical analysis of which is also presented in the article.*

Key words: *liminality, liminal pause, identification, post-traumatic development, psychosynthesis, disidentification, Self, conscious Self, subpersonalities.*

КУЧЕРЕНКО Єгор – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет», вул. Бориспільська, 2, Київ, Україна, індекс 02099 (y.kucherenko@kmi.edu.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7462-0638>

ШИРОКОВА Анна – магістерка психології, асистентка кафедри психології, Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет», вул. Бориспільська, 2, Київ, Україна, індекс 02099 (a.shyroкова@kmi.edu.ua)

ПІВЕНЬ Любов – магістерка психології, докторка медицини, асистентка кафедри психології, Приватний вищий навчальний заклад «Київський медичний університет», вул. Бориспільська, 2, Київ, Україна, індекс 02099 (l.piven@kmi.edu.ua)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3063-5544>

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ДОРΟΣЛИМ НА ПОРОЗІ МІЖ ПОСТТРАВМАТИЧНИМ ВІДНОВЛЕННЯМ ТА САМОРОЗВИТКОМ НА ЗАСАДАХ ПСИХОСИНТЕЗУ

Анотація. *Мета статті* полягає у теоретичному дослідженні особливостей надання психологічної допомоги дорослим на засадах психосинтезу в лімінальний період між їхнім посттравматичним відновленням та саморозвитком. **Методологія** дослідження полягає у теоретичному узагальненні та синтезі класичних, сучасних та авторських наукових джерел, в яких розроблено проблему лімінальності та психосинтезу як методу посттравматичного розвитку дорослого. **Наукова новизна** полягає в тому, що авторами вперше на основі досвіду психологічної допомоги в умовах повномасштабної війни висунуто ідею лімінальної паузи через домінування захисної субособистості у структурі травмованої особистості клієнта, а також концептуалізовано явище лімінальності через взаємозв'язок зовнішнього та внутрішнього у базових концепціях психосинтезу. У **висновках** визначено посттравматичний розвиток дорослого як лімінальний процес, в якому розрізняють порогове самопізнання та порогову самозміну. Виявлено, що основні методичні етапи психосинтезу збігаються з психоедукаційними завданнями посттравматичного розвитку як цілеспрямованого саморозвитку особистості дорослого в умовах організованої психологічної допомоги різних видів. В основі цього процесу – розвиток здатності свідомого Я до розототожнення з різноспрямованими субособистостями у структурі порогового самопізнання («знання себе»). Встановлено, що саморегуляція та самореалізація як процеси порогової самозміни дорослих у постлімінальний період досягаються засобами розвитку волі. Внаслідок досягнення ідентифікаційної невизначеності, коли будь-яка субособистість кваліфікується дорослим клієнтом як хибне ототожнення, уможливорюється здатність до «володіння собою» та «перетворення себе», які спрямовані на максимальну реалізацію Самості, теоретичний аналіз якої також представлено у статті.

Ключові слова: лімінальність, лімінальна пауза, ототожнення, посттравматичний розвиток, психосинтез, розототожнення, Самість, свідоме Я, субособистості.

Problem statement. Social liminality in modern Ukraine is an epochal change that involves structureless transitions in national and cultural-historical self-identification, standing “on the threshold between” war and peace (from Latin “limen” – threshold, boundary). On the one hand, society confirms an unshaken belief in victory in the Russian-Ukrainian war and the beginning of peace; on the other hand, uncertainty reigns about how post-war social structures must replace those shaped during wartime and pre-war periods.

In anthropological psychology, war is interpreted as a liminal period or social liminality where the struggle against the enemy destroys the established cultural-historical structures and makes the construction of new ones impossible (Horvath et al., 2009). The pre-war structures were relatively stable but are now reflected upon by society as irreversible (“a peace that cannot be returned”). Since the war began, but especially during its full-scale phase, social structures are not only being destroyed but are also difficult to build as stabilizing (“a peace that must be achieved and maintained”). On this foundation, the social liminality deepens personal liminality, the experience of which depends on the nature of psychotrauma and the ability to independently overcome its consequences.

The problem of psychotraumatization in Ukrainian psychology has gained unprecedented relevance, first of all, with respect toward researching and treating post-traumatic stress disorder (PTSD). Meanwhile, there are grounds for the study of a unique case of crisis self-identification of the adult population "on the boundary between" national and individual, present and future, life and death etc. This experience is felt as identification uncertainty (Kucherenko, 2023) and affects the existential situation of clients in psychological assistance (Kucherenko, Khomych, 2022) reinforcing their pressing need to find answers to the questions: "Who am I?" and "Who am I not?" (Sørenthen, 2020, p. 304).

Hence, the self-identification of our fellow countrymen comes to threshold self-awareness or personal liminality. Its uniqueness lies in the fact that the psychological boundary between the national and the individual diminishes through self-identification with the nation, where the "personal" and the "national" share a common will (social psychosynthesis) (Sanner, 2023, p. 15–16). Conversely, personal will in self-identification is realized through disidentification with any identifications, primarily with dominant and protective ones. In this way, one comprehends oneself as a subject (as Self) possessing consciousness and will, and thus can choose individualized manifestations of the national, as well as the social and human in general, in personal life (personal psychosynthesis) (Kucherenko, 2023, p. 101).

The end of the war is a post-liminal period in which new social structures are formed. Therefore, the personality of an adult after victory hypothetically needs to re-identify and develop new psychological structures in lieu of those now obsolete or destroyed (de-structuring and restructuring) (Yeomans, 2018). However, there is a risk of a liminal pause or neurotic "stagnation" in the protective structure (protective subpersonality) which normatively dominated during the war (Kucherenko, 2023). Consequently, for many, life after the war will "pause" the possibility of post-traumatic development (PTD) implying a transformation of personality as an act of will (Assagioli, 1974b).

Analysis of basic research and publications. While the problem of PTD in Ukrainian psychology appears to be underdeveloped, it is highly required not only within the context of scientific research but also in terms of psychological aid. In foreign psychology, the phenomenon of PTD has been mainly studied in affected individuals (as victims) post-factum, namely as a correlation between the experience of overcoming trauma and their personal growth and self-actualization (Kaufman, 2021, p. 138–148). A system of psychological assistance in Ukraine needs, in our opinion, a methodological orientation toward PTD (and not only PTSD) as the guarantee of maintenance of mental health of the population during the post-war (post-liminal) period.

Since March 2022 up to November 2023, we have been testing psychosynthesis in psychological assistance to the civilian population and military personnel at all stages of the war within the volunteer project "Psychosynthesis in Wartime" (Sanner, 2023). Preliminary results of our research were presented at international scientific-practical conferences throughout 2022 at Italian Society for Psychosynthesis Psychotherapy (SIPT; Italy), the International Association for Peace Studies (IARS; USA) and the European Psychosynthesis Association (EPA; Netherlands). Unlike techniques oriented mainly to post-traumatic disorders of different aetiology or psychopathologies in general, psychosynthesis is directed to the development of the "healthy" part of personality, its resilience, by applying a variable system of techniques and exercises and their combinations (Assagioli, 1974a). Based on the empirical data gathered and analysis of individual cases, the development of not only a general theory of liminality in domestic psychology but also a methodology for post-traumatic development has been initiated.

The purpose of the article is to reveal the features of the psychological help to adults at the threshold between post-traumatic recovery and Self-growth, based on psychosynthesis practice and liminality studies in Ukraine.

Presentation of the main research material. In the scientific legacy of the founder of psychosynthesis, R. Assagioli, psychotraumatization is described through the concept of suffering, which became synonymous with psychotrauma in psychosynthesis. As R. Assagioli believed it to be a "normal part of human life", he did not consider all types of suffering to be exclusively pathological aftereffects (Assagioli, 2023a, p. 33). In adulthood, experiencing conflicts and normative and life crises is "a point of transition to a higher level" (Assagioli, 2023a, p. 42). In various works, R. Assagioli repeatedly explored not only the "points" but also the psychological, psychotherapeutic, and educational means of "transition" through different sufferings: death

of relatives, disappointment in love, generational conflicts, family quarrels, sexual life disorders, religious and political crises (Assagioli, 1974a, 2023). Consequently, in psychosynthesis, the after-effects of psychotraumatization are experienced as transience (liminality), during and as a result of which the personality may develop or not.

R. Assagioli defined the concept of development symbolically: liberation from difficulties, transition from a potential to actual. Development belongs to one of the 15 groups of symbols of transpersonal experience and includes two stages: the first lasts as the formation of personality from childhood to adulthood; the second – from the state of a “normal” person to the state of an “awakened” personality (Assagioli, 2007, p. 89–90). In other words, personal development (the first stage) is the foundation for spiritual (the second stage), when satisfying biological and personal needs (according to A. Maslow) “often gives rise, paradoxically, to feelings of boredom, melancholy, emptiness, meaninglessness. This causes a more or less blind search for ‘something else’, something greater” (Assagioli, 1974a, p. 106).

Childhood traumas, particularly due to family upbringing, are not recognized as leading in psychosynthesis (as in psychoanalysis), but they are considered in the work (Assagioli, 2023a, p. 7). The experiencing of external conflicts that have become internal is the main source of psychotraumatization and potentially leads to self-development in an adult. R. Assagioli believes that the degree of traumatization of an event and the extent of suffering are subjective, dependent on age, and hence should be “evaluated in connection with the development and resources of the one who ‘lives’ through this experience” (Assagioli, 2023a, 53–54). The scientist emphasized: “Regardless of what a person has experienced, they must here and now take responsibility for the changes they want to achieve in their personality, rather than blame their parents or society” (Assagioli, 2023a, p. 6).

Given the uniqueness of each client's existential situation, including their traumatic experience, the methodology of psychosynthesis involves applying all the techniques the professional possesses and combining them. Nevertheless, the method is not eclectic, for it has “its own precise model”, according to which a therapeutic plan is developed with orientation toward the client’s past, present, and future “in the right proportions”. Preference, R. Assagioli writes, is given to the present with a step-by-step transition from short-term to medium-term and long-term perspectives (Assagioli, 2023b). Therefore, an individualized approach should become the core of psychological aid in the post-war period when the concept of “war-affected” may turn into, sadly, a stigma for decades to come, as by this time the existential situation of Ukrainians with post-liminal dynamics is going to be a challenge for trauma specialists.

According to A. Yeomans, deep distress and disorientation of the traumatized personality are integral parts of its complex “journey through difficult times” (in psychosynthesis, a crisis and disbelief in overcoming it are metaphorically called “dark times”). The ruined “structure” of habitual life (de-structuring) amplifies the individual's uncertainty about the possibility of making a “transition”, so the first signs of PTD appear at the stage of conscious doubts about overcoming the crisis, when support and help from others do not instill belief that “there is light at the end of the tunnel”. Thus, liminality (in-between time) can be defined as an experience in transition between former life and unknown future, for the construction of which there are no clear ideas.

A. Yeomans rightly calls the transitional period a time for seeking questions, but not answers to them, an opportunity to “love the questions”, where the typical answer “I don’t know” is the norm of liminality, encouraging the person toward openness to the unknown as something new. It is time for self-help, in which the traumatized personality masters the balancing of mind and body, tension and relaxation, effort and the absence of it. This is exactly what psychosynthesis offers, as it is in the general sense a method of self-care. The psychotherapist considers that even disbelief in psychosynthesis as the means of self-help is a sign of normal development, which finally ends with construction of new internal structures (restructuring) (Yeomans, 2018).

R. Assagioli criticized the view that initially a person is an organic whole, as they have “various, sometimes contradictory tendencies, which sometimes become the basis for the formation of semi-autonomous subpersonalities”. It is precisely this very divergence of the human psyche, inner conflict, which calls for personal psychosynthesis, or self-realization according to A. Maslow’s interpretation (Assagioli, 1974a, p. 36–38).

As a result of psychotraumatization, internal conflicts intensify, above all between the surviving (traumatized) and protective subpersonalities. At the same time, the protective one normally dominates

as “transitional” and “temporary”. Without delving into the psychodynamic features of these conflicts (Kucherenko, 2023), it is noted that they appear in the field of consciousness as internal dialogue in the form of diverse narratives and imagery already after completing the emotional-behavioural reaction stabilization, i.e., during the process of adaptation and self-recovery. Here, the inner dialogue is the phenomenon of the liminal state when the subject realizes their identification uncertainty under the pressure of the abovementioned subpersonalities. The symptomatically prolonged experience of liminal states makes the latter resemble a disorder, particularly PTSD, although in reality, this is a sign of a liminal pause, the dominance of the protective subpersonality over the desire of the conscious Self to change personality. That is essentially what characterizes PTD: a desire for change.

It is worth mentioning that the possibility of mistake in clinical practice while qualifying changes in “normal” parts of personality as pathological had also been warned by R. Assagioli (Assagioli, 1974a, p. 39). Clarifying the relation between spiritual development and mental disorders, he urged specialists to clearly differentiate between the similar symptoms of growth and pathology. However, post-traumatic development is the personal development, self-actualization (personal psychosynthesis), which doesn't always get to the level of spirituality (spiritual psychosynthesis) as spiritual needs of the personality are more of an exception than a rule (Assagioli, 2023a, p. 4).

In wartime conditions, the need for self-actualization (e.g., heroic) in some compatriots is even more actualized than the need for survival (self-preservation), and is sometimes perceived precisely as a spiritual or transcendent experience of self-sacrifice on the verge between life and death (Assagioli, 2023c). However, in psychological assistance in the post-liminal period, it is necessary to carefully recognize pseudo-spiritual needs, through which the client's protective subpersonalities, caused by psychotraumatization experienced during the liminal period, are revealed (Kucherenko & Khomych, 2022, p. 48).

It comes to mind that in the work “I Conflitti Psicici” (“Psychic Conflicts”), R. Assagioli proposed as early as 1928 an idea of PTR, particularly on the example of working with loss in psychosynthesis. The scientist designated the stages of psychoeducation aimed at restoring the life of a client (patient) after a trauma: “knowing oneself”, “mastering oneself”, and “transforming oneself”. These stages, (tasks of psychosynthesis) according to R. Assagioli, start only after “the storm subsides” and the “gloomy” consequences of suffering, when internal conflict becomes a stimulus for seeking a new meaning in life or “flowers on the ruins after the storm” (i.e., at a post-liminal period) (Assagioli, 2023a, p. 55–56).

It is clear that in psychoeducational work for the purpose of PTD, precisely as it is in psychosynthesis in general, the concepts of plasticity of the unconscious and the laws of psychodynamics (the “laws of psychosynthesis”) have been paramount, since R. Assagioli and his students have developed them over the hundred years. The empirical achievements of neuroscience, the comparative analysis of which concerning the theory and methodology of psychosynthesis was conducted by P. Ferrucci – a prominent Italian psychotherapist, philosopher, and student of R. Assagioli (Ferrucci, 2012), have become the evidence base for these principles.

At first glance, it seems that in psychosynthesis trauma is a determinant or factor of self-development. Actually, the traumatic experience itself is only a potential source of the “transformation of conflicts and sufferings into the psychosynthesis of all our resources” (Assagioli, 2023a, p. 6). In internal conflicts, the “structural material” for this transformation is the opposing aspirations, motives, psychic functions, and subpersonalities that express them in the form of diverse roles. Under conditions of social liminality, the conflict of subpersonalities often manifests externally not directly, but through their masks (Kucherenko, 2023).

The prominent specialist in psychosynthesis, K. Sørenthen, studied the identification and transformation of “structural elements” in client suffering as principles of psychological counselling for adults, specifically awareness- and will-based counselling (Sørenthen, 2020). In the study of liminality of an adult subject, this principle aligns with the essence of threshold self-awareness processes (awareness of diverse subpersonalities through disidentification from the Self) and threshold self-change (development of the will as a transformational function of the Self) (Kucherenko, 2023).

R. Assagioli explored the development of the will through the creation of a structure of the will act, in which he identified six functional processes or sequential stages (these should not be confused with aspects of the will, its types, and properties): 1) conception, intention, and goal-setting based

on evaluation, motivation, and value system; 2) understanding the goal, studying the real conditions for its achievement; 3) selection and acceptance of a positively formulated decision; 4) affirmation of the accepted decision through faith and self-confidence; 5) planning specific actions, constructing an appropriate program; 6) systematic implementation of the program and control over its execution (Assagioli, 1974b, p. 135–136).

In conclusion, we have the following: the course of the main stages of PTD coincides with the tasks of psychosynthesis at the level of threshold self-awareness (“knowing oneself”) and threshold self-change (“mastery of oneself” and “self-transformation”), in which self-awareness and will are mechanisms for developing the liminality of the subject (Self), when a traumatized personality can potentially grow “on the threshold between” the experience of psychotraumatization (survival) and protection in a liminal society.

We would like to note that liminality in psychosynthesis refers to at least five theoretical issues, including: 1) the threshold between the field of consciousness and the individual unconscious; 2) the difference between individual and collective unconscious (called “psychological osmosis” by R. Assagioli); 3) the difference between the three levels of the individual unconscious (the lower, middle, and higher) (Assagioli, 1974a), which in some interpretations correspond to the biological, social, and spiritual grounds of personality (Schaub R. & Schaub B., 2003); 4) the difference between the conscious “Self” and the field of consciousness as subjective and objective sides of the phenomenon of awareness (Assagioli, 1974a); 5) the difference between the conscious “Self” and subpersonalities as semi-autonomous forms of manifestations of the whole personality, represented on various levels of the unconscious and realized only in the field of consciousness (Assagioli, 2022). The last two problems are classified as applied and explain psychic phenomena of disidentification, identification, and self-identification.

The fundamental problem of “boundaries”, “transitions”, and “thresholds” is substantiated by R. Assagioli as the difference between “internal” and “external” psychic activities (Assagioli, 2007, p. 225–240). In both distinctions, the act of will is a self-determined process that changes not only “the external through the internal”, but also “the internal through the external” (Assagioli, 1974b). For instance, a courageous act is first conceived in one’s mind as something internal while the external manifestation of one’s courage is solidified as a stable image of the act. The process of transformation literally means “giving new form” to both the “external” (e.g., social behaviour) and the “internal” (primarily moods and attitudes), to which the “Self” does not belong, since it is a subject that is not further divisible (Kucherenko, 2018: 96). However, in psychosynthesis, transformation refers not only to a change in the forms of manifestations of psychic expression but also aligns them under the principle of emergence, integrating each psychic element and function into a “connection with the greater whole” (Assagioli & Vargui, 1973).

In academic psychology, the concept of the “internal” predominantly identified with the “Self”, with personality, with the “inner world” (Maksymenko, 2006), while activity and motivated activity equate with the “external”, emphasizing the dialectical unity of the subjective (the psychic as the internal) and the objective (the social as the external).

In psychosynthesis, the personality is not identified with the “Self”, as it is an external form of manifestation, an “instrument” of expression of the conscious “Self”, often referred to as the personal “Self”, meaning the subject of self-awareness as “observer and director” (Assagioli & Vargui, 1973), capable of disidentification – direct knowledge of the personality as something separated from the “Self”, i.e., external to it (Assagioli, 1974a, p. 5). Thus, in psychosynthesis, the frontier between “internal” and “external” is dynamic: it is defined according to the disidentification of the conscious “Self” from the content (a field) of consciousness. Unlike other approaches, in psychosynthesis, the “threshold” of self-awareness is defined in the plane of the field of consciousness in which any internal content each time turns to be external in relation to the “Self” (Romenets, & Manokha, 2003, p. 507). This depends on the development of the will as a function of the conscious “Self”, which in threshold self-knowledge always “projects” the object of observation to the periphery, strengthening the central position of the “Self” (Firman, 2020).

The problem of the initial and final “boundaries” of the “Self” in psychosynthesis is, at the first glance, complicated by the fact that the conscious “Self” is a projection or reflection of the Higher Self, which does not belong to the psychic but is expressed in it through the higher unconscious, the content of which can reach the field of consciousness (Assagioli & Vargui, 1973). This is not the Self according

to C. Jung as an archetype in the “structure of the psyche”, indicating its transcendental basis “without the possibility of scientific proof” (Assagioli, 1967). From an essentialist perspective, psychosynthesis denies the existence of two “Self” by insisting on a single “Self” or “Higher Self (Transpersonal Self)” as a living, transcendental, yet not psychic reality (Sørenthen, 2019). It gets the status of spiritual, a priori essence of human being, standing on the verge between individual and universal (ontological) according to R. Assagioli (Assagioli, 1967). At the same time, “identification with the universal does not mean the loss of self-identity, but rather its enhancement and intensification”; it is “overcoming boundaries in time and space” while preserving self-awareness. The Self does not have attributive qualities that can be expressed in the categories of everyday consciousness (Assagioli & Vargui, 1973) and is not altered forms of the categorization of consciousness (Kucherenko, 2013, p. 135). The Self as a living reality is not a part of the unconscious, but is expressed through the higher unconscious, identification with the content of which R. Assagioli equates to the peak experiences according to A. Maslow (Assagioli & Vargui, 1973).

In psychosynthesis, the conscious “Self” has been given empirical status: it is a projection of the Self and acts as an outpost for the personality, being characterized by subjectivity, i.e., the ability to awareness and will.

Overall, the phenomenon of experiencing the Self as a transpersonal experience of the constancy and continuity of the “Self” (literally “experience beyond the limits of the personality”, which always has limitations) can only be discussed in connection with the development of the will of the conscious “Self”, the key role in which is played by psychoeducational “preparation” at the level of the personality (Assagioli & Vargui, 1973). However, in the structure of liminality, the question of the volitional ability for self-change as a purposeful restructuring of the traumatized personality of an adult with the aim of self-realization remains open.

We have established that in the practice of psychosynthesis, there is a distinction between the liminality of personality and the liminality of the subject. The former refers to the experience of the forced loss of established self-identification (self-identity) due to changes in social roles, or the conscious abandonment of it in the context of a purposeful search for a new identity, caused by exhaustive identification with the dominant defensive identification (at the end of the liminal pause). Through threshold self-awareness, the key essence of liminality – disidentification – is achieved, wherein the conscious “Self” realizes the inconsistency of divergent identifications (defensive and surviving subpersonalities). These appear in the field of consciousness as separate objects (images or models of the “Self”) that partially, and thus erroneously, reflect the whole personality. Subsequently, liminality at the level of the subject can develop as an introspective ability for threshold self-awareness and self-change, which involves voluntarily entering a reflective state of consciousness, experienced as disidentification from the dominant identifications of one’s personality – defensive and/or surviving. Functionally, the defensive subpersonality is falsely positive, while the surviving one is falsely negative. Both have their imagery-narrative forms of manifestations in internal dialogue, which in psychosynthesis are researched by means of autobiographical psychodiagnostic techniques.

If we observe the “internal” aspect of liminality in the process of threshold self-awareness, a logical inconsistency arises that liminality is merely structured introspection aimed at extreme self-identification (De Pari, 2017), and does not require external, and hence volitional, capacities for changing the personality as a system of identifications (subpersonalities) in behaviour and activity. In psychosynthesis, however, the “threshold of cognition” of the subject and the “threshold of change” of the personality as its externally expressed form of resource activity always coincide methodologically: it is impossible to leave the differentiation of traumatized and defensive subpersonalities as the final result of psychological assistance, not to mention empirical research on the phenomenon of liminality in general. Thus, the transition of post-traumatic development as its essential volitional, and therefore resource feature remains unnoticed by both practitioners and researchers.

In the first phase of psychosynthesis (“self-knowledge”), the conscious “Self” in “internal differentiation” of divergent subpersonalities cannot identify itself with any of them (identificational uncertainty), for “Self” is felt as something greater than everything from which it has disidentified itself (“I am more than a victim and more than a strong person who has overcome disdain”).

In Figure 1 the surviving or traumatized subpersonality (such as the Victim) is represented as mainly located in the lower unconscious (number 1) and partially in the field of consciousness (number 4). Similarly, the defensive subpersonality (the Fighter for Justice) is in the higher unconscious

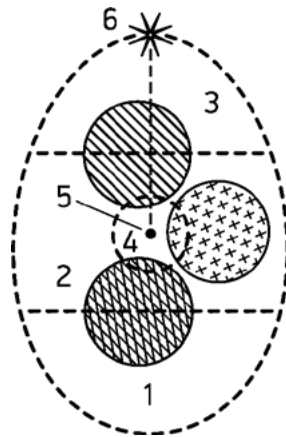


Fig. 1. The structure of the personality according to R. Assagioli (version of the “egg diagram” from 1973): 1 – lower unconscious; 2 – middle unconscious; 3 – higher unconscious or superconscious; 4 – field of consciousness; 5 – conscious self; 6 – higher self or Self. The Shaded circles represent subpersonalities

(number 3), and likewise reaches the threshold of consciousness (number 4), dominating as a defence mechanism that constitutes the resourcefulness of post-traumatic growth. These subpersonalities have divergent needs and ways of satisfying them (ambivalent) and for this reason an internal conflict is generated. Subsequently, the subject in the process of such threshold self-awareness qualifies these subpersonalities as false, since subjectively they are experienced as extremely opposite identifications (respectively, the worst and the best). This liminal state of search for self-identification alternately makes the conscious “Self” dependent upon falsely negative or positive images (Fig. 1).

The falsely positive variant of self-identification in contemporary practice is a psychological resource for growth, but on the other hand, it has a somewhat premature and defensive nature. In our view, this is but a transitional stage of healing, where for example, the Fighter for Justice helps the traumatized client to “survive to live on”. However, it is not the final form of personality that allows one to “live on” as its dominance over time leads to a liminal pause – an identification dependency or psychological “imprisonment”, where a person, according to modern psychiatrist A. Alberti, unconsciously defends “psychological death” as a source of safety. Hence, it isn’t a temporary psychological resource, but a sort of “psychological painkiller”, from which dependency can increase. Conversely, in psychosynthesis, authentic self-identification (identification with the Self) is considered truly resourceful, as it involves the risk of liberation from “deadly safety”, accompanied by existential anxiety (Tesler & Kucherenko, 2020). In this sense, the psychological resource is the ability to gain freedom, to “become who we truly are” (Frankl, 2023, p. 119).

In the second stage of psychosynthesis (“self-control”) the conscious Self exercises will as a function of the regulation of the expression of subpersonalities in the external world, primarily behaviourally. Self-change as a psychological resource here expresses itself in coordinating the interaction between subpersonalities in everyday life. It is the development of self-regulation concerning emotional-behavioural manifestations of diverge subpersonalities on the basis of their prior acceptance, rather than final preference for just one—the traumatized or the defensive one (e.g., Victim or Fighter for Justice). At this stage, the will acts as a function of the Self in choosing any identification directly in role behaviour that is self-expression (manifestation of the Self) into the multiple nature of personality.

The question often arises “what is the resourcefulness of identification with the traumatized part of the personality?”. First and foremost, it is the possibility of traumatization; however, performed not through the psychotherapeutic interventions of a specialist but as a result of the client's choice. This act testifies to their responsibility for the internal work on the traumatic experience they possess, rather than being possessed by it. One of the main advantages of psychosynthesis is that it provides psychoeducational techniques for psychological assistance in forming clients’ capabilities for psychological distance (disidentification) from the experience of trauma – that is, flexibility in readiness to experience it after some time when “self-possession” includes possessing autobiographical content available in the field of consciousness.

Autobiographical experience consists of subpersonal narrative (stories) and their corresponding imagery (event images) which constitute the essence of the subjective world of personality and always strive for external objectification (the eighth and ninth laws of psychosynthesis). That is why subpersonalities in this category, such as the Wounded Child or the Angry Adolescent are

unconsciously expressed in adulthood as autonomous behaviour patterns: they have not yet been integrated in the second stage of psychosynthesis – that is, they don't have the volitional regulation from the conscious Self.

R. Assagioli saw effectiveness in the client's independent application of will-development techniques only after thorough psychoeducation, particularly based on the ten psychodynamic laws he began developing in 1909 and finally presented in 1974 as the laws of psychosynthesis (Assagioli, 1974b).

In the third stage ("self-transformation"), will "restructures" subpersonalities internally (imaginary-narratively) and externally (as behaviour). This leads to a higher degree of freedom where we not only have different options for expressing personality but can also change them in the future in connection with our spiritual essence. It is in the shift from regulation to transformation that liminality develops as the unfolding of the Self in real space and time, in particular its active "expansion" to personal boundaries one desires to transcend.

The conscious Self chooses a unifying centre of self-realization (a higher socially significant goal that prevails but does not contradict the personal needs) authentically reflecting the Self. It is around this centre, as the cornerstone of post-traumatic development, that psychosynthesis really takes place: the self-change of personality in the wide sense as self-realization. Through a planned and detailed process of achieving an ideal personality model that aligns with the unifying centre, an act of will is performed, an idea that, thanks to R. Assagioli, became a sort of manifesto of psychosynthesis in the 1970s, laying the foundations for coaching and other self-improvement practices. It should be reminded that R. Assagioli identified six stages in the structure of the will act, which were discussed earlier.

We consider, that at the fourth stage (actual psychosynthesis), the conscious Self, based on the unifying centre, integrates internal and external activities of previously identified subpersonalities.

It is underlined in psychosynthesis that the Self has a transcendent and immanent nature (Kucherenko, 2018, p. 119–126), that is, it expresses itself in what it is basically not, namely through the change in personality in the attempt to realize itself in the most authentic way. Therefore, the external aspect of personality and the internal aspect are transformed in an act of will, as previously noted. Synthesis in the process of such transformation is achieved through the gradual reduction of any identification distinctions and internal oppositions in working with subpersonalities, which are initial for each client, especially as a result of psychotraumatization (Vargiu, 1974). This gradual transition from automatic and mundane identifications toward authenticity finds a place in other humanistic psychologists, (A. Maslow and I. Yalom) who, unfortunately, did not suggest practical means for this process. In contrast, R. Assagioli developed techniques and exercises which made psychosynthesis a comprehensive method of self-realization, ranging from analytical and problem-solving tasks to synthetic and developmental ones.

Conclusions. Based on the analysis carried out, it has been established that in the theory of psychosynthesis, post-traumatic development is understood as self-development that takes place with psychological assistance of various kinds, as well as within the educational system. The goal is to teach individuals self-help and self-realization techniques based on the experience of psychological trauma and the independent overcoming of its consequences. Self-development is primarily ensured through psychoeducation of the client, which is aimed not only at psychological recovery but also at further self-realization within their current existential situation. Psychoeducation and methodology of psychosynthesis in psychological assistance include "knowing oneself", "mastering oneself", and "transforming oneself" and are based on the use of various techniques and exercises, as well as their combination with an individual approach.

Based on the study of primary sources, it was found that the founder of psychosynthesis, R. Assagioli, did not propose an original concept of mental development but instead developed a classification of conflicts and crises at different age periods. This work became the basis for further study of personal self-realization and spiritual development, which is rather exceptional than regular. Therefore, it can be concluded that post-traumatic development (PTD) involves personal psychosynthesis, which does not always include the realization of spiritual needs. In psychosynthesis, there is a specific role assigned to medico-psychological differentiation of criteria for personal development and signs of pathologization. For example, PTSD and normative liminal states in PTD have similar symptoms,

including counterfactual statements and negative nostalgic memories (traumatic flashbacks) against the backdrop of an internal dialogue with diverse narratives and imagery.

Based on a comparative analysis of the theory of psychosynthesis and the results of our previous research, it has been established that under conditions of social liminality (e.g., during and after war), PTSD occurs after the normalization of the experienced sufferings to overcome post-traumatic consequences. It is a transitional (liminal) process that potentially includes self-realization provided that the unconscious internal conflict between the traumatized (surviving) and protective subpersonalities is resolved. In the early stages of PTSD, the temporary and exhaustive dominance of the protective subpersonality normatively leads to a liminal state, which is perceived by the adult client as identification uncertainty and leads to threshold self-awareness. In contrast, neurosis develops during the liminal pause – a period of unconscious resolution of the internal conflict in favour of the prolonged (chronic) dominance of the protective subpersonality within the personality structure.

It has been revealed that the goal and methodological essence of psychosynthesis in trauma work are mutually agreed upon: the level of awareness and transformation of the “structural elements” of the internal conflict (primarily the traumatized and protective subpersonalities) by the client is the starting point in the methodical direction of flexible psychological assistance at all stages. Accordingly, threshold self-awareness corresponds to the first level of PTSD, and the second is threshold self-change. Threshold self-awareness involves disidentification, where the personality (interaction of diverse subpersonalities) becomes the object of cognition for change by the Self (subject). The transition from threshold self-awareness to self-change is the essence of PTSD, especially in the post-liminal period, when the liminal pause as a defence mechanism of traumatization can block further self-realization for a long time. The Self's striving to achieve inner wholeness (synthesis) of the personality through the change of its structure is the primary task in PTSD, requiring the purposeful development of will.

Prospects for further research are empirically studies the correlation between the experience of various types of trauma and the course of post-traumatic development as a liminal process of adults.

Bibliography

- Кауфман С.** За межами піраміди потреб. Новий погляд на самореалізацію. / Переклад з англ. А. Марковської. Київ : Лабораторія, 2021. 400 с.
- Кучеренко Є.В.** Змінені стани свідомості як об'єкт психологічного дослідження. *Вісник Інституту розвитку дитини*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип. 30, 2013. С. 133–137.
- Кучеренко Є.** Ідентифікаційна невизначеність суб'єкта самопізнання в лімінальному стані. *Психологія: реальність і перспективи*. № 20. 2023. С. 99–107. <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i20.327>.
- Кучеренко Є.В.** Психосинтез: теорія і практика психотерапії : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2018. 296 с.
- Кучеренко Є., Хомич Г.** Екзистенційна ситуація клієнта як підмурак у провадженні психосинтезу. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. № 19(64). 2022. С. 47–56. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.19\(64\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.19(64).05).
- Максименко С.Д.** Генеза здійснення особистості. Київ : Вид-во ТОВ «КММ», 2006. 256 с.
- Роменець В.А., Маноха І.П.** Історія психології ХХ століття : навчальний посібник. 2-ге вид. Київ : Либідь, 2003. 989 с.
- Теслер О.В., Кучеренко Є.В.** Екзистенційна тривожність як проблема в психосинтезі. *Перспективи розвитку сучасної психології* : збірник наукових праць. Випуск 10. Переяслав : УГСП, 2022. С. 81–86.
- Франкл В.** Лікар та душа. Основи логотерапії. Харків : КСД, 2023. 320 с.
- Assagioli R.** Conflicts, Crises and Synthesis. A collection of articles. In K. Sørenthen (Ed.). Kentaur Publishing, 2023(a). 211 p.
- Assagioli R.** Jung and Psychosynthesis: A Series of Three Lectures Given in 1966 at the Istituto di Psicossintesi, Florence, Italy. New York : Psychosynthesis Research Foundation. Issue No. 19, 1967. 28 p.
- Assagioli R.** Psychosynthesis. A Manual of Principles and Techniques (A Collection of Basic Writings) (An Esalen Book). New York : Viking Compass Edition, 1974(a). 323 p.
- Assagioli R.** Psychosynthesis – its essential components. 2023(b). URL: <https://kennethsorensen.dk/en/psychosynthesis-its-essential-components/>.
- Assagioli R.** Subpersonalities. A collection of articles. In K. Sørenthen (Ed.). Kentaur Publishing, 2022. 124 p.
- Assagioli R.** The Act of Will: A Guide to Self-actualisation and Self-realisation. Baltimore : Penguin Books Inc, 1974(b). 278 p.
- Assagioli R.** The Heroic Approach. 2023 (c). URL: <https://kennethsorensen.dk/en/the-heroicapproach/>.

- Assagioli R.** Transpersonal Development. The Dimension Beyond Psychosynthesis. Forres : Smiling Wisdom an imprint of Inner Way Productions, 2007. 300 p.
- Assagioli R., Vargui J.** The Superconscious and the Self, 1973. URL: <https://kennethsorensen.dk/en/the-superconscious-and-the-self/>.
- De Pari M.** Liminal Consciousness – A Systemic Framework for “Altered States of Consciousness”. Proceedings of the 61st Annual Meeting of the ISSS – 2017. Vienna, Austria, 2017. URL: <https://journals.iss.org/index.php/proceedings61st/article/view/3268>.
- Ferrucci P.** Psychosynthesis in the Light of Neuroscience. *Psychosynthesis Quarterly*. Association for the Advancement of Psychosynthesis. Volume 1, No. 3. 2012. P. 3–15.
- Firman J.** Notes Roberto Assagioli, by John Firman, 2020. URL: <https://www.psychosynthesiscircle.com/notes>.
- Horvath A., Thomassen B., Wydra H.** Introduction: Liminality and Cultures of Change. *International Political Anthropology*. 2009. No. 2(1). P. 3–4.
- Sanner E.** Yehor Kucherenko in conversation with Eva Sanner: Psychosynthesis in wartime. *Inside Out. The Irish Journal for Humanistic and Integrative Psychotherapy*. No. 99. 2023. P. 12–16.
- Schaub R., Schaub B.** Dante's Path: A Practical Approach to Achieving Inner Wisdom. New York : Penguin Books Inc, 2003. 240 p.
- Sørenthen K.** Psychosynthesis Methodology in Awareness- & Will-based Counselling. *Interdisciplinary Approaches in Peace Studies. Levels of Analysis: from Individual to General*. / D. Schwartz, B. Gurstein, D. Galily (Ed.). University of National and World Economy, Sofia : Unwe Publishing Complex, 2020. P. 187–207.
- Sørenthen K.** The Seven Types: Psychosynthesis Typology; Discover Your Five Dominant Types. Kentaur Publishing, 2019. 454 p.
- Vargui J.** Subpersonalities. *Synthesis Journal. The Realization of the Self*, Vol. 1, 1974. P. 52–90.
- Yeomans A.** Self-Care During Dark Times. *Sharing Wellness, Psychosynthesis for Helping People: Theory and Applications, a Collection of Classic Articles*. / J. Kuniholm (ed.), Cheshire, MA : Cheshire Cat Books, 2018. P. 103–130.

References

- Kaufman, S.** (2021). Za mezhamy piramidy potreb. Novyi pohliad na samorealizatsiiu [Beyond hierarchy of needs. A new look at self-actualization]. (A. Markovska, Per.). Kyiv: Laboratoriia [in Ukrainian].
- Kucherenko, Ye.V.** (2013). Zmineni stany svidomosti yak ob'iekt psykholohichnoho doslidzhennia [Altered States of Consciousness as an Object of Psychological Research]. *Visnyk Instytutu rozvytku dytyny*. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M.P. Drahomanova. Vyp. 30. S. 133–137 [in Ukrainian].
- Kucherenko, Ye.** (2023). Identyfikatsiina nevyznachenist subiekta samopiznannia v liminalnomu stani [Identificational uncertainty of the self-exploring subject in a liminal state]. *Psykhohiia: realnist i perspektyvy*. Iss. 20, S. 99–107. <https://doi.org/10.35619/prapr.v1i20.327> [in Ukrainian].
- Kucherenko, Ye.** (2018). Psykhosyntez: teoriia i praktyka psykhoterapii: navchalno-metodychnyi posibnyk [Psychosynthesis: the theory and practice of Psychotherapy]. Vinnytsia: TOV «TVORY» [in Ukrainian].
- Kucherenko, Ye. & Khomych, H.** (2022). Ekzystentsiyna sytuatsiia kliyenta yak pidmurok u provadzhenni psykhosyntezy [The existential situation of the client as a basis for the implementation of psychosynthesis]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 12. Psykhologichni nauky*, 19(64). S. 47–56. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.19\(64\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2022.19(64).05) [in Ukrainian].
- Maksymenko, S.D.** (2006). Heneza zdiisnennia osobystosti [Genesis of Personal Fulfilment]. Kyiv: Vyd-vo TOV «KMM» [in Ukrainian].
- Romenets, V.A. & Manokha, I.P.** (2003). Istoriia psykholohii XX stolittia: navchalnyi posibnyk [History of Psychology in the 20th Century]. 2-he vyd. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Tesler, O.V. & Kucherenko, Ye.V.** (2022). Ekzystentsiyna tryvozhnist yak problema v psykhosyntezi [Existential Anxiety as a Problem in Psychosynthesis]. *Perspektyvy rozvytku suchasnoi psykholohii: zbirnyk naukovykh prats*. Vypusk 10. Pereiaslav: UHSP. S. 81–86 [in Ukrainian].
- Frankl, V.** (2023). Likar ta dusha. Osnovy lohoterapii [The Doctor and the Soul. Foundations of Logotherapy]. Kharkiv: KSD [in Ukrainian].
- Assagioli, R.** (2023a). Conflicts, Crises and Synthesis. A collection of articles. In K. Sørenthen (Ed.). Kentaur Publishing [in English].
- Assagioli, R.** (1967). Jung and Psychosynthesis: A Series of Three Lectures Given in 1966 at the Istituto di Psicosintesi, Florence, Italy. New York: Psychosynthesis Research Foundation. Issue No. 19 [in English].
- Assagioli, R.** (1974a). Psychosynthesis. A Manual of Principles and Techniques (A Collection of Basic Writings) (An Esalen Book). New York: Viking Compass Edition [in English].
- Assagioli, R.** (2023b). Psychosynthesis – its essential components. Retrieved from: <https://kennethsorensen.dk/en/psychosynthesis-its-essential-components/> [in English].
- Assagioli, R.** (2022). Subpersonalities. A collection of articles. In K. Sørenthen (Ed.). Kentaur Publishing.

- Assagioli, R.** (1974b). *The Act of Will: A Guide to Self-actualisation and Self-realisation*. Baltimore: Penguin Books Inc [in English].
- Assagioli, R.** (2023c). *The Heroic Approach* Retrieved from: <https://kennethsorensen.dk/en/the-heroicapproach/> [in English].
- Assagioli, R.** (2007). *Transpersonal Development. The Dimension Beyond Psychosynthesis*. Forres: Smiling Wisdom an imprint of Inner Way Productions [in English].
- Assagioli, R. & Vargui, J.** (1973). *The Superconscious and the Self*. Retrieved from: <https://kennethsorensen.dk/en/the-superconscious-and-the-self/> [in English].
- De Pari, M.** (2017). Liminal Consciousness – A Systemic Framework for “Altered States of Consciousness”. Proceedings of the 61st Annual Meeting of the ISSS – 2017. Vienna, Austria. Retrieved from: <https://journals.iss.org/index.php/proceedings61st/article/view/3268> [in English].
- Horvath, A., Thomassen, B., & Wydra, H.** (2009). Introduction: Liminality and Cultures of Change. *International Political Anthropology*. No. 2(1). P. 3–4 [in English].
- Ferrucci, P.** (2012). Psychosynthesis in the Light of Neuroscience. *Psychosynthesis Quarterly*. Association for the Advancement of Psychosynthesis. Volume 1. No. 3. P. 3–15. [in English].
- Firman, J.** (2020). Notes Roberto Assagioli, by John Firman. Retrieved from: <https://www.psychosynthesiscircle.com/notes> [in English].
- Sanner, E.** (2023). Yehor Kucherenko in conversation with Eva Sanner: Psychosynthesis in wartime. *Inside Out. The Irish Journal for Humanistic and Integrative Psychotherapy*. No. 99. P. 12–16.
- Schaub, R. & Schaub, B.** (2003). *Dante’s Path: A Practical Approach to Achieving Inner Wisdom*. New York: Penguin Books Inc [in English].
- Sørenthen, K.** (2020). Psychosynthesis Methodology in Awareness- & Will-based Counselling. *Interdisciplinary Approaches in Peace Studies. Levels of Analysis: from Individual to General.* / D. Schwartz, B. Gurstein, D. Galily (Ed.). University of National and World Economy, Sofia: Unwe Publishing Complex. P. 187–207 [in English].
- Sørenthen, K.** (2019). *The Seven Types: Psychosynthesis Typology; Discover Your Five Dominant Types*. Kentaur Publishing [in English].
- Vargiu, J.** (1974). Subpersonalities. *Synthesis Journal. The Realization of the Self*, Vol. 1. P. 52–90 [in English].
- Yeomans, A.** (2018). *Self-Care During Dark Times. Sharing Wellness, Psychosynthesis for Helping People: Theory and Applications, a Collection of Classic Articles.* / J. Kuniholm (ed.), Cheshire, MA: Cheshire Cat Books. P. 103–130 [in English].

УДК 159.922.8-055.52

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.5>

ЛАВРІНЕНКО Віталій – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, Полтава, Україна, індекс 36000 (lavrinenko.vitaliy@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4531-7127>

ДОСЛІДЖЕННЯ СУБ'ЄКТИВНОГО СПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТІСНОГО ПОТЕНЦІАЛУ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

Анотація. *Мета* публікації – проаналізувати результати емпіричного дослідження показників суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу у студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності.

Методологія дослідження. Як діагностичні показники суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу у студентів-психологів використано результати вивчення характеристики самоставлення респондентів та їхніх суб'єктивних оцінок власної особистості. В емпіричному дослідженні використано методика: «Тест на визначення рівня комп'ютерної залежності» (К. Янг, адаптація В.А. Лоскутової), методика «Опитувальник самоставлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв), методика «Особистісний диференціал» (за Ч. Осгудом). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 145 студентів-психологів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, які навчаються за освітніми програмами «Психологія» та «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація».

Наукова новизна статті. Новизна публікації полягає у визначенні зв'язку між суб'єктивним сприйняттям особистісного потенціалу студентами та їх залежністю від мережі. Отримані дані розкривають не визначені раніше зв'язки між сферою самосвідомості майбутнього фахівця та адитивних станів особистості.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило сформульовану гіпотезу. Визначено, що інтернет-залежність студентів-психологів пов'язана з особливостями їх суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу. Зокрема, студентам-психологам із підвищеним рівнем комп'ютерної залежності властиве погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, що реалізується через знижені показники самоставлення і негативне суб'єктивне оцінювання власного «Я», що виступає чинником формування адикції. Натомість, студентам-психологам, які не мають залежності від мережі, властиве більш позитивне погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, сформоване самоставлення та оцінка власного Я.

Ключові слова: особистісний потенціал, майбутні психологи, особистісний потенціал студентів-психологів, суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу студентів, особистісні характеристики студентів, самоставлення майбутніх психологів, конструкти, використані для опису студентами свого «Я», інтернет-залежність студентів.

LAVRINENKO Vitalii – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Crisis Psychology, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2, Ostrohradskogo Str., Poltava, Ukraine, postal code 36000 (lavrinenko.vitaliy@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4531-7127>

RESEARCH OF PERSONAL POTENTIAL SUBJECTIVE PERCEPTION OF PSYCHOLOGY STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF INTERNET ADDICTION

Abstract. *The purpose* of the publication is to analyze the results of an empirical study of indicators of subjective perception of personal potential in psychology students with different levels of Internet addiction.

Research methodology. *The results of studying the characteristics of respondents' self-attitude and their subjective assessments of their own personality using basic constructs of semantic differential were used as diagnostic indicators of the subjective perception of personal potential in psychology students.*

The empirical study used the following methods: "Test for determining the level of computer addiction" (K. Yang, adaptation by V.A. Loskutova), the "Self-attitude Questionnaire" (V.V. Stolin, S.R. Pantileev), the "Personality Differential" method (according to Ch. Osgood). The study was conducted on a sample of 145 psychology students of the second (master's) level of higher education at the Faculty of Psychology and Social Work of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, who study in the educational programs "Psychology" and "Crisis Psychology. Socio-psychological rehabilitation".

Scientific novelty of the article. *The novelty of the publication lies in determining the relationship between the subjective perception of personal potential by students and their dependence on the Internet. The obtained data reveal previously unidentified connections between the sphere of self-awareness of the future specialist and additive states of the personality.*

Conclusions. *The conducted research confirmed the formulated hypothesis. It was determined that the Internet addiction of psychology students is associated with the features of their subjective perception of personal potential. In particular, psychology students with an increased level of computer addiction are characterized by a worsened subjective perception of personal potential, which is realized through reduced self-attitude indicators and a negative subjective assessment of their own "Self", which acts as a factor in the formation of addiction. In contrast, psychology students who do not have an addiction to the network are characterized by a more positive, worsened subjective perception of personal potential, a formed self-attitude and assessment of their own "Self".*

Key words: *personal potential, future psychologists, personal potential of psychology students, subjective perception of students' personal potential, personal characteristics of students, self-attitude of future psychologists, constructs used by students to describe their "Self", Internet addiction of students.*

Постановка проблеми. Складні, кризові та буремні умови сьогодення висувають підвищені вимоги до кваліфікації фахівця-психолога, який має бути кваліфікованим, емоційно стійким, креативним та готовим до умов у межах екстремальних ситуацій. Такі професійні характеристики майбутнього фахівця окреслюються на етапі професійного становлення та розвиваються на базі притаманного студентам вишів особистісного потенціалу. Процес професійного становлення фахівця-психолога, окрім цілеспрямованого набуття знань та навичок, розглядається як безперервне зростання його особистісного потенціалу, що і виступає основним його професійним інструментом у майбутньому.

При цьому професійна діяльність фахівця-психолога вимагає у нього сформованих на високому рівні навичок і умінь здійснення рефлексивної оцінки власного особистісного потенціалу, що має на меті окреслення векторів для самовдосконалення. Саме на основі суб'єктивного визначення власних особистісних характеристик та наявного особистісного потенціалу майбутні фахівці-психологи здійснюють «роботу над помилками», розвивають необхідні професійні характеристики та якості, важливі для професійної діяльності.

Аналіз досліджень. Проблематика розвитку та реалізації потенційних можливостей студентів-психологів протягом їх професійного становлення виступає предметом дослідження значної кількості наукових розвідок. Зокрема, сутнісні ознаки особистісного потенціалу майбутніх фахівців та закономірностей його розвитку представлені в працях класиків сучасної української психології Т.М. Малкової, В.А. Семиченко, Н.В. Чепелевої, Т.С. Яценко. У їхніх працях закладені базові положення стосовно формування і розвитку потенціалу майбутніх фахівців. Актуальні наукові дослідження розглядають особистісний потенціал студента-психолога у контексті актуалізації та максимального прояву його творчих здібностей під час виконання професійних завдань (Синишина, 2021, с. 197), базового механізму розвитку майбутнього фахівця поряд із рефлексивними здібностями та подоланням криз фахового становлення (Омельченко, 2018, с. 70), концептуальної засади становлення професійної позиції фахівця соціономічного профілю (Надвична, Шаюк, 2022, с. 61), потенційного набору особистісних перспектив, необхідних для актуалізації майбутнього фахівця (Лавріненко, 2023, с. 102),

одного із компонентів комплексного життєздійснення особистості, її розгортання у життєвій перспективі (Kaufman, 2023, р. 64); наявних можливостей максимального прояву характеристик емоційної сфери особистості (Седих, Милашенко, 2020, с. 216). Близькою в методологічному плані в контексті цього дослідження постає розуміння особистісного потенціалу фахівця-психолога С.І. Білозерською, де це явище розглядається як сукупність потенційних можливостей особистості стосовно її розвитку в професійному плані (Білозерська, 2021, с. 89).

Разом із тим сучасні наукові пошуки розглядають особистісний потенціал майбутнього фахівця здебільшого в контексті формування професійних компетентностей та розвитку необхідних якостей для майбутньої діяльності, залишаючи поза увагою вагомий вплив інтернет-контекстів та залученості молоді до мережі. При цьому інтернет-залежність, як одна із сучасних форм адиктивної поведінки, є досить поширеною і вносить суттєві зміни у суб'єктивне сприйняття молоддю особистістю самої себе та власного потенціалу. Окреслені дані та практичний запит стосовно підготовки сучасного фахівця-психолога з боку суспільства зумовили актуальність цього дослідження.

Мета. Мета публікації – проаналізувати результати емпіричного дослідження показників суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу у студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності.

Виклад основного матеріалу. Як діагностичні показники суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу у студентів-психологів використано результати вивчення характеристики самоставлення респондентів та їхніх суб'єктивних оцінок власної особистості. Ці показники вибрані нами з огляду на те, що характеристики самоставлення відбивають найбільш суттєві аспекти самоставлення майбутнього психолога: його інтегрального самоставлення, самоповаги, аутосимпатії, самоповаги, самоінтересу. При цьому конструкти в межах реалізації семантичного диференціалу респондентами дає детальний розподіл характеристик, які студенти-психологи виокремлюють у власному особистісному потенціалі як переважаючі особистісні характеристики, необхідні для професійної діяльності.

У емпіричному дослідженні використано методики: «Тест на визначення рівня комп'ютерної залежності» (К. Янг, адаптація В.А. Лоскутової), методика «Опитувальник самоставлення» (В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв), методика «Особистісний диференціал» (за Ч. Осгудом). Дослідження проведене на вибірці, до якої увійшли 145 студентів-психологів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, які навчаються за освітніми програмами «Психологія» та «Кризова психологія. Соціально-психологічна реабілітація».

В основу емпіричного дослідження покладено гіпотезу про те, що інтернет-залежність студентів-психологів пов'язана з особливостями їхнього суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу. Зокрема, студентам-психологам із підвищеним рівнем комп'ютерної залежності, ймовірно, властиве погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, що реалізується через знижені показники самоставлення і негативне суб'єктивне оцінювання власного «Я», що виступає чинником формування адикції. Натомість, студентам-психологам, які не мають залежності від мережі, скоріше за все, властиве більш позитивне погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, сформоване самоставлення та оцінка власного Я.

Розглянемо вираженість рівнів комп'ютерної залежності серед підлітків досліджуваної вибірки, що представлено на рис. 1.

Як бачимо з рис. 1, для 38% досліджених студентів-психологів властивий підвищений рівень залежності від мережі. Таким студентам-психологам часто притаманне непереборне бажання перебувати у віртуальному середовищі; знижена працездатність через надмірне зосередження уваги у віртуальному середовищі, зменшення сформованості звички до перебування в мережі. Більшість свого часу такі студенти-психологи проводять у віртуальному просторі, постійно переглядаючи вебсторінки, соціальні мережі тощо.

При цьому 8% студентів-психологів характеризуються вираженою залежністю від Інтернету. Вони надмірно багато часу проводять у віртуальному середовищі. На відміну від студентів-психологів попередньої групи, ці 8% респондентів характеризуються вираженими соціально-психологічними та психологічними маніфестаціями комп'ютерної адикції. Їх відрізняє соціально небезпечне ексцентричне поведіння в колі найближчого оточення (друзі, колеги, сім'я), відсутність контролю (тривале бажання перебувати у віртуальному середовищі),

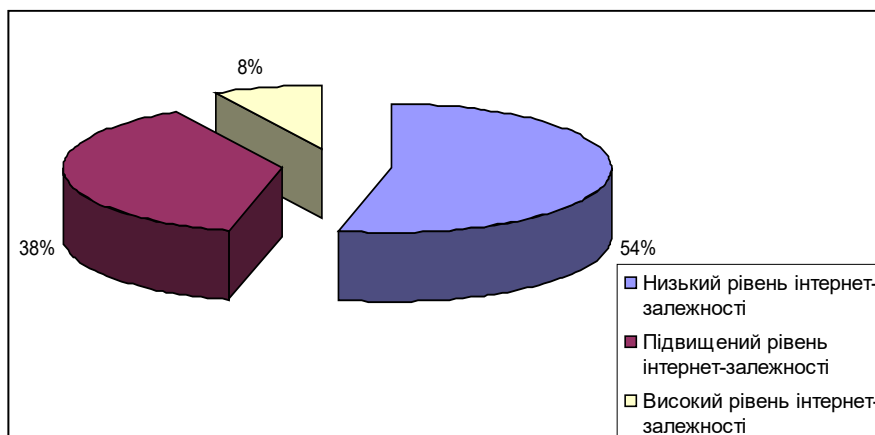


Рис. 1. Прояви комп'ютерної залежності студентів-психологів

внаслідок чого виникає почуття провини. Головною ознакою їхнього ставлення до мережі є надмірне емоційне реагування у разі ізоляції від віртуального простору.

Також визначено, що 54% студентів-психологів характеризуються відсутністю комп'ютерної залежності. Вони користуються мережею, проте можуть робити це досить контрольовано, а відміна можливості перебувати в мережі не провокує у них надмірно виражених та непереборних афективних реакцій.

Для того щоб перевірити гіпотезу про зв'язок інтернет-залежності студентів-психологів з особливостями їхнього суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу, розглянемо показники самоствавлення респондентів з різним рівнем залежності, що подано на рис. 2.

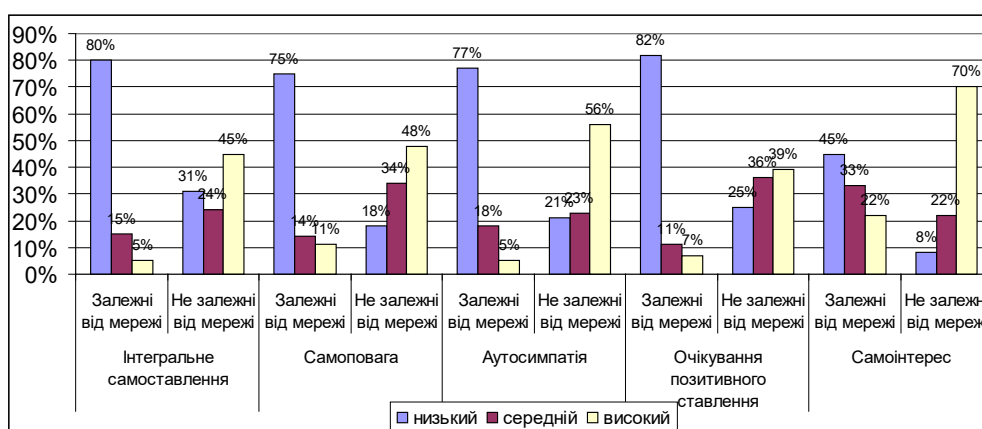


Рис. 2. Сутнісні характеристики самоствавлення студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності

Як свідчать дані рис. 2, студенти-психологи з високим рівнем інтернет-залежності характеризуються низькими показниками самоствавлення та суб'єктивної оцінки власної особистості. Зокрема, залежним від мережі студентам характерні низькі показники інтегрального самоствавлення (3,145, $p < 0,01$), поваги до своєї особистості (3,084, $p < 0,01$), симпатії стосовно себе та своїх особистісних рис (3,218, $p < 0,01$), очікування позитивно спрямованої комунікації від оточуючих (3,288, $p < 0,01$), інтересу стосовно пізнання своїх характеристик (3,312, $p < 0,01$). Тобто студенти-психологи з вираженою залежністю від віртуальної реальності мають негативне ставлення до свого Я, не схильні сприймати його як позитивну впорядковану і позитивно функціонуючу сукупність рис, яка може спровокувати зацікавлення у оточуючих. При цьому студентам-психологам із вираженою залежністю від мережі властивий і негативний характер самоінтересу. Тобто факт комп'ютерної залежності студентів пояснюється негативним ставленням стосовно своєї особистості, нерозумінням логіки своїх вчинків, і, відповідно, залежність від мережі виступає певним засобом компенсації такого негативного самоствавлення, розглядається студентами як спосіб покращення ставлення до самих себе.

Натомість, студенти-психологи із низьким показником залежності від мережі характеризуються позитивними показниками самоствалення, оптимальним ставленням до власної особистості. Зокрема, майбутнім психологам із низьким показником залежності від мережі властиві високі показники загального рівня ставлення до себе (45% демонструє високий показник цієї якості), самоповаги (48%), аутосимпатії (56%), очікування сприятливого відношення з боку оточуючих людей (39%), самоінтересу та вираженої рефлексивної активності (70%). Тобто позитивне самоствалення студентів-психологів визначається як чинник, що покращує їх особистісний потенціал та професійну самореалізацію, зменшує ризик виникнення залежності від віртуального середовища. Маючи позитивне суб'єктивне сприйняття свого особистісного потенціалу, сприймаючи власну особистість, такі студенти-психологи не схильні до виникнення такої форми адикції, як компенсаторна форма реалізації у віртуальному середовищі. У цьому випадку висока позитивна суб'єктивна оцінка власного особистісного потенціалу свідчить про гармонійний особистісний розвиток майбутніх фахівців та відсутність адиктивних форм поведінки у них.

Нами порівняні показники суб'єктивної оцінки особистісних характеристик у студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності, що представлено на рис. 3.

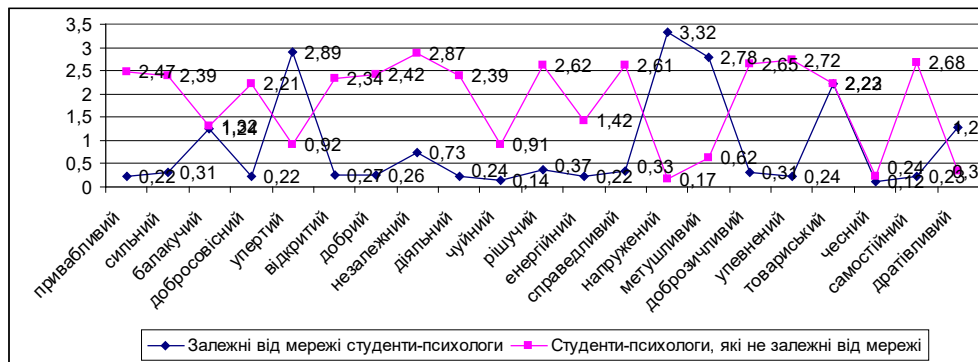


Рис. 3. Показники суб'єктивної оцінки особистісних характеристик у студентів-психологів із різним рівнем інтернет-залежності

Як свідчать дані рис. 3, студенти-психологи двох досліджуваних груп відрізняються за суб'єктивною оцінкою власних особистісних характеристик та оцінкою власного потенціалу. Зокрема, встановлена статистично значима відмінність за показниками суб'єктивного сприйняття більшості особистісних характеристик у групі студентів-психологів, які не залежні від мережі. Зокрема, незалежним від мережі студентам-психологам властиве переважання таких характеристик у суб'єктивній оцінці свого потенціалу, як: привабливий ($t= 3,314$, $p<0,01$), сильний ($t= 3,215$, $p<0,01$), добросовісний ($t= 3,825$, $p<0,01$), відкритий ($t= 3,751$, $p<0,01$), добрий ($t= 3,814$, $p<0,01$), незалежний ($t= 3,354$, $p<0,01$), діяльний ($t= 3,409$, $p<0,01$), рішучий ($t= 3,287$, $p<0,01$), справедливий ($t= 3,485$, $p<0,01$), доброзичливий ($t= 3,421$, $p<0,01$), упевнений ($t= 2,867$, $p<0,01$), самостійний ($t= 3,562$, $p<0,01$). Тобто у суб'єктивній оцінці власних особистісних характеристик студенти-психологи із низьким показником інтернет-залежності зазвичай використовують категорії, що мають позитивну спрямованість та відображають позитивну оцінку своїх потенційних можливостей, сформований особистісний потенціал. Вони також відзначають у структурі свого особистісного потенціалу виражені позитивні соціальні характеристики, що сприятливо для їхньої подальшої професійної діяльності.

Натомість, студенти-психологи із вираженою інтернет-залежністю характеризуються переважанням таких особистісних ознак, як: упертий ($t= 3,524$, $p<0,01$), напружений ($t= 3,315$, $p<0,01$), метушливий ($t= 3,388$, $p<0,01$). Використані ними характеристики відображають несприятливу суб'єктивну оцінку власного потенціалу, негативне відношення до свого «Я» та наявність емоційного напруження, відсутність прагнення до реалізації у системі діяльності та системі комунікацій. Їх негативне сприйняття своїх особистісних характеристик заміщується реалізацією у сфері комп'ютерної залежності, віртуального середовища тощо.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. За підсумками проведеного емпіричного дослідження сформульована нами гіпотеза доведена. Дійсно, інтернет-залежність

студентів-психологів пов'язана з особливостями їхнього суб'єктивного сприйняття особистісного потенціалу. Зокрема, студентам-психологам із підвищеним рівнем комп'ютерної залежності, справді, властиве погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, що реалізується через знижені показники самоствавлення і негативне суб'єктивне оцінювання власного «Я», що виступає чинником формування адикції. Натомість, студентам-психологам, які не мають залежності від мережі, дійсно, властиве більш позитивне погіршене суб'єктивне сприйняття особистісного потенціалу, сформоване самоствавлення та оцінка власного Я.

Література

- Білозерська С.І.** Особистісний потенціал у структурі особистості викладача. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2021. Т. 32 (71). № 1. С. 87–92.
- Лаврінченко В.А.** Емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів. *Психологія і особистість*. 2023. № 1. С. 97–108.
- Надвинична Т.Л., Шаюк О.Я.** Особливості розвитку професійно-особистісного потенціалу студентів-психологів під час навчання у ЗВО. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2022. Т. 33(72). № 6. С. 58–62.
- Омельченко Т.В.** Саморозвиток майбутніх психологів в період професійного навчання. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Issue 181, Vol. VI (75). P. 69–72.
- Седих К.В., Милашенко К.О.** Психологічний аналіз пікових переживань як чинника самоактуалізації особистості. *Психологія і особистість*. 2020. № 2. С. 205–222.
- Синишина В.** Активізація творчого потенціалу студентів-психологів шляхом технологізації фахової підготовки. *Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, 25 листопада 2021 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2021. С. 195–200.
- Kaufman S.B.** Self-actualizing people in the 21st century: integration with contemporary theory and research on personality and well-being. *Journal of Humanistic psychology*. 2023. Volume 63. Issue 1. P. 51–83.

References

- Bilozerska, S.I.** (2021). Osobystisnyi potentsial u strukturi osobystosti vykladacha [Personal potential in the structure of a teacher's personality]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia – Scientific notes of the V.I. Vernadsky TNU. Series: Psychology*, 32(71), 1, 87–92 [in Ukrainian].
- Lavrinchenko, V.A.** (2023). Empyrychne doslidzhennia pokaznykiv samoaktualizatsii studentiv-psykholohiv [Empirical study of self-actualization indicators of psychology students]. *Psihologija i osobistist' – Psychology and personality*, 1, 97–108 [in Ukrainian].
- Nadvynychna, T.L., Shaiuk, O.Ya.** (2022). Osoblyvosti rozvytku profesiino-osobystisnoho potentsialu studentiv-psykholohiv pid chas navchannia u ZVO [Peculiarities of the development of professional and personal potential of psychology students during their studies at higher education institutions]. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia – Scientific notes of the V.I. Vernadsky TNU. Series: Psychology*, 33(72), 6, 58–62 [in Ukrainian].
- Omelchenko, T.V.** (2018). Samorozvytok maibutnix psykholohiv v period profesiinoho navchannia [Self-development of future psychologists during professional training]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 181, VI (75), 69–72 [in Ukrainian].
- Sedykh, K.V., & Mylashenko, K.O.** (2020). Psykholohichniy analiz pikovykh perezhyvan yak chynnyka samoaktualizatsii osobystosti [Psychological analysis of peak experiences as a factor of self-actualization of the individual]. *Psihologija i osobistist' – Psychology and personality*, 2, 205–222 [in Ukrainian].
- Synyshyna, V.** (2021). Aktyvizatsiia tvorchoho potentsialu studentiv-psykholohiv shliakhom tekhnolohizatsii fakhovoi pidhotovky [Activation of the creative potential of psychology students through technologization of professional training]. *Innovatsii v osviti: realii ta perspektyvy rozvytku: materialy II Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Innovations in education: realities and development prospects: materials of the II International Scientific and Practical Conference*, 195–200 [in Ukrainian].
- Kaufman, S.B.** (2023). Self-actualizing people in the 21st century: integration with contemporary theory and research on personality and well-being. *Journal of Humanistic psychology*, 63, 1, 51–83 [in English].

УДК 159.923.5

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.6>

САВЧИН Мирослав – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Україна, індекс 82100 (msavchun@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2481-4661>

ВАСИЛЕНКО Леся – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Україна, індекс 82100 (vasyl.lesia@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2156-5315>

ОЖУБКО Галина – кандидат психологічних наук, доцент, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, Дрогобич, Україна, індекс 82100 (galina.ozhubko@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7875-9696>

ПСИХОЛОГІЯ САМОРОЗВИТКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МЕТИ, ЗАВДАНЬ ТА ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ ДЛЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

Анотація. Мета статті полягає в теоретико-методологічному аналізі мети, завдань та змісту навчальної дисципліни «Психологія саморозвитку» для практичних психологів.

Методологія. Проаналізовано підходи до трактування проблеми саморозвитку особистості та обґрунтовано практичну доцільність включення в освітню програму з підготовки практичних психологів навчальної дисципліни «Психологія саморозвитку», вивчення якої сприятиме підвищенню ефективності психологічної та особистісної підготовки до професійної діяльності майбутніх практичних психологів.

Наукова новизна. Теоретично та методологічно обґрунтовано мету, завдання та зміст навчальної дисципліни, перелік та зміст тематичних блоків навчальної дисципліни. Констатується, що психологу-практику необхідно володіти здоровою особистістю в єдності духовного, морального, соціального, психологічного та фізичного складників. Стверджується, що теоретико-методологічною основою пропонованого курсу є уявлення про особистість у психологічній науці, про її структуру, феноменологію, буття та розвиток. Охарактеризовано умови, чинники, механізми та шляхи саморозвитку особистості. Виділено та охарактеризовано види орієнтації саморозвитку: соціальну, особистісну, соціально-мережєву та духовну.

Висновки. Проаналізовано наслідки впливу мережєвої орієнтації на саморозвиток ідентичності особистості та спосіб життя майбутніх психологів. В ідентичності це проявляється як інтенсивна зосередженість на інших або на собі, гонитва за нереалістичними стандартами зовнішнього вигляду, байдужість до особистого розвитку, створення ілюзій щодо себе, ідеалізація, нездорові уявлення про успіх, виховання нездорового самовпливу, гострий егоцентризм, спотворення в мотивації сфери та відсутність мотивації до саморозвитку. У способі життя це виражається у відсутності життєвих принципів та ідеалів, неволодінні стратегією життя, виборі нестандартних пріоритетів, гострій зосередженості на кар'єрі чи статусі, занятті небезпечними видами діяльності, володінні нездоровими звичками, житті у віртуальному світі, тривалому рефлексуванні бездіяльності, перебуванні у нездоровому соціальному оточенні. Виділено та викладено зміст основних тем курсу: 1) теоретико-методологічні засади курсу «Психологія саморозвитку»; 2) загальна характеристика змісту саморозвитку; 3) психічний саморозвиток; 3) загальна характеристика особистісного саморозвитку; 4) саморозвиток фундаментальних здатностей особистості; 5) саморозвиток здібностей, творчості та креативності; 6) саморозвиток індивідуальності; 7) соціальний саморозвиток особистості; 8) фізичний саморозвиток; 9) оволодіння здоровим стилем життя; 10) умови та чинники саморозвитку; 11) соціально-психологічні механізми та методи саморозвитку.

Ключові слова: саморозвиток особистості, ідентичність особистості, механізми саморозвитку, майбутні психологи.

SAVCHYN Myroslav – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (msavchun@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-248-4661>

VASYLENKO Lesia – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (vasyl.lesia@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2156-5315>

OZHUBKO Halyna – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (galina.ozhubko@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7875-9696>

PSYCHOLOGY OF SELF-DEVELOPMENT: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS OF THE PURPOSE, TASKS AND CONTENT OF THE COURSE FOR PRACTICAL PSYCHOLOGISTS

Abstract. *The aim of the article is a theoretical and methodological analysis of the goals, objectives, and content of the academic discipline “Psychology of Self-Development” for practical psychologists.*

Methodology. *Approaches to understanding the problem of personality self-development have been analyzed, and the practical feasibility of including the “Psychology of Self-Development” discipline in the educational curriculum for training practical psychologists has been substantiated. Studying this discipline is expected to enhance the psychological and personal preparation of future practical psychologists for their professional activities.*

Scientific novelty. *The goals, objectives, and content of the discipline, as well as the list and content of its thematic blocks, have been theoretically and methodologically substantiated. It is asserted that a practical psychologist must embody a healthy personality encompassing spiritual, moral, social, psychological, and physical components. The theoretical and methodological foundation of the proposed course is rooted in psychological science’s understanding of personality, including its structure, phenomenology, existence, and development. The article characterizes the conditions, factors, mechanisms, and pathways for personality self-development, identifying and describing types of self-development orientations: social, personal, social-network, and spiritual.*

Conclusions. *The consequences of the network orientation’s influence on self-development and the lifestyle of future psychologists have been analyzed. In identity, this manifests as intense focus on others or oneself, pursuit of unrealistic appearance standards, indifference to personal development, creation of illusions about oneself, idealization, unhealthy notions of success, fostering unhealthy self-influence, acute egocentrism, distortions in the motivational sphere, and lack of motivation for self-development. In lifestyle, this manifests as a lack of life principles and ideals, absence of life strategies, selection of unconventional priorities, excessive focus on career or status, perfectionism or deadline-driven behavior, engagement in dangerous activities, unhealthy habits, living in a virtual world, prolonged reflection without action, and existence in an unhealthy social environment.*

The main topics of the course are identified and detailed: 1. Theoretical and methodological foundations of the “Psychology of Self-Development” course. 2. General characteristics of self-development content. 3. Psychological self-development. 4. General characteristics of personal self-development. 5. Self-development of fundamental personal abilities. 6. Self-development of talents, creativity, and innovativeness. 7. Self-development of individuality. 8. Social self-development of personality. 9. Physical self-development. 10. Mastery of a healthy lifestyle. 11. Conditions and factors of self-development. 12. Socio-psychological mechanisms and methods of self-development.

Key words: *personality self-development, personality identity, self-development mechanisms, future psychologists.*

Постановка проблеми та аналіз дослідження. Саморозвиток є важливим складником особистісного розвитку загалом та майбутніх психологів зокрема, бо дозволяє досягти нових і вищих цілей у психічному та особистісному розвитку як фундаментальних засад їхньої майбутньої професійної діяльності (Доскач, 2016). Цей процес стосується зростання самосвідомості, спонукальної сфери та ресурсності особистості, здатності до самопізнання, мотивації і самовдосконалення, розвитку соціального, емоційного та духовного інтелекту як здатностей розуміти свої думки та керувати ними, емоціями та переживаннями і поведінкою у складних ситуаціях, зосереджуватися на досягненні професійних цілей, конструктивно взаємодіяти з іншими людьми та самим собою.

У функціональному плані саморозвиток передбачає зосередження на власних цілях, внесення змін у життєдіяльність для їх досягнення, пошук шляхів та засобів саморозвитку, визначення пріоритетності цілей, складання конкретного плану дій (кроків) та термінів їх досягнення, оволодіння уміннями та навичками для досягнення цілей (розподіл та перерозподіл зусиль, керування часом, навичкою спілкування, відповідальності тощо), оволодіння знанням у вибраній сфері саморозвитку (тренінги, книги, курси лекцій тощо), власне розвиток особистісних якостей та самореалізація, самовираження і самоствердження у різних сферах життєдіяльності (Савчин 2016; Савчин 2019).

Дослідники (Зарецька, 2016, с. 129–141; Кузікова, 2023; Кузікова, 2017, 397–419; Поліщук, 2006) констатують, що найчастіше саморозвиток є викликом для особистості, бо передбачає володіння психологічними, соціальними, моральними та духовними ресурсами (такими як адекватна та сильна мотивація, самодисципліна, самоконтроль, планування, самопізнання, творчість, стрес-менеджмент, оволодіння здоровим стилем життя та орієнтації на ідеал, здорову особистість). Саморозвиток дозволяє індивіду знайти та реалізувати своє життєве призначення, смисл життя, допомагати досягати особистих цілей, розвинути власну особистість, підвищити якість життя загалом. Як самозміна особистості саморозвиток полягає у внутрішній та зовнішній духовно-моральній та соціально-психологічній активності. Метою саморозвитку є становлення особистості як цілісності в єдності самосвідомості (самопізнання, самоставлення, самооцінка самореалізація, ідентичності, самоефективності), спрямованості спонукальної сфери (духовно-моральні цінності та ідеали; потреби у самоактуалізації, самовираженні, самореалізації, самоствердженні, самотрасцендентації), ресурсності особистості (стресостійкості, резильєнтності, володіння життєвим досвідом).

Саморозвиток студента-психолога передбачає його орієнтацію на вікові новоутворення (ідентичність, індивідуальність), ідеал здорової особистості та здорового стилю життя, подолання внутрішніх та зовнішніх суперечностей життєдіяльності, самопроектування особистості відповідно до духовних та соціально-психологічних критеріїв, забезпечення єдності процесів самонавчання, самовиховання і саморозвитку (Бех, 2012; Доскач, 2016, с. 193–207; Колесник, 2007; Москалець, 2016; Савчин, 2019; Савчин, 2016; Терлецька, 2016). Так, суттю самопроектування особистості як психотехнічної практики є зміна властивостей, станів та процесів особистості. В основі самопроектування є проблематизація з приводу діяльнісного, соціального, морального та духовного самовизначення, прагнення, вдосконалення та планування досягнення своїх цілей щодо розвитку власної особистості через механізми самозобов'язання, складання програми особистісного зростання, надання самообіцянки, постановка самовимоги тощо.

Створені особистістю проекти саморозвитку зумовлюють зміст та характер вирішення цього завдання, одночасно в ньому відсутні чіткі результативні межі досягнення. Зазначені проекти можуть бути стійкими чи змінними, конструктивно-позитивними чи деструктивно-негативними щодо психологічних, соціальних і моральних норм та духовних ідеалів. Так, ціннісно-сміслова перспектива особистісного зростання може по-різному корелювати з індивідуальністю особистості, бути інтегрованою чи не інтегрованою у внутрішній світ особистості. Мотивами реалізації проекту є потреби, наміри, бажання, інтереси тощо. Встановлено, що у процесі роботи над новими смислами само в особистості може виникати страх від невдач чи падіння духом (Зарецька, 2016, с. 129–141).

У плані саморозвитку важливим є організація акмеологічного оточення, в якому розвиток особистості є цінністю, традицією, вимогою, реальністю та ідеалом, в якому активізується мотиваційно-сміслові, інтелектуальні та вольові ресурси суб'єкта саморозвитку з орієнтацією на досягнення високих результатів саморозвитку з дотриманням морально-духовних цінностей,

актуалізація творчого потенціалу та прояви інноваційності як готовності до реалізації нового напрямку саморозвитку з використання нових методів саморозвитку, створення інноваційного плану саморозвитку, вивчення досвіду саморозвитку інших людей (Зарецька, 2016, с. 129–141; Кузікова, 2023; Поліщук, 2006). Це передбачає самодіагностику наявного рівня розвитку, його оптимізації, вияву розривів між актуальним саморозвитком (розвитком) та ідеальним на основі певних критеріїв. Результатом саморозвитку є постання зрілої, цілісної, гармонійної, здорової у психологічному, соціальному, моральному та духовному планах особистості.

Важливим ресурсом у системі вищої освіти є психологічний супровід саморозвитку. Як показує досвід, однією з його ефективних технологій є використання програми особистісно-професійного розвитку.

Мета статті полягає в теоретико-методологічному аналізі мети, завдань та змісту навчальної дисципліни «Психологія саморозвитку» для практичних психологів.

Виклад основного матеріалу. Професія психолога вимагає розвиненості всіх складників структури особистості (Бех, 2012; Колесник, 2007; Москалець, 2016; Савчин, 2019; Савчин, 2016; Терлецька, 2016). Так, у плані розвитку самосвідомості майбутній психолог має володіти знаннями про позитивні та негативні сторони власної особистості, реалізувати позитивне самоствердження, критично-позитивною самооцінкою, саморефлексією, здатністю до самопостереження та ведення безперервного внутрішнього діалогу. Розвиток спонукальної (мотиваційної) сфери передбачає становлення духовно-моральної спрямованості особистості, актуалізацію потреб у самоактуалізації, самовираженні, самотрансценденції, самоствердженні та самотрансценденції, розвиненості систем інтересів, мотивів, цінностей та життєвих цілей. У плані ресурсності особистості важливими є саморозвиток стресостійкості, резильєнтності, інтелектуального потенціалу, цілісного та сильного характеру з його морально-духовним спрямуванням, сили волі як стрижня характеру, емоційної саморегуляції, емпатії тощо. Зрілість особистості характеризується високим рівнем соціально-психологічного, духовно-морального, когнітивного, оцінно-емоційного, вольового розвитку та поведінки. Це є результатом реалізації відповідної програми, конкретних дій з допомогою відповідних психологічних засобів.

У процесі теоретико-методологічного аналізу та емпіричного вивчення нами було виділено чотири види орієнтації саморозвитку особистості майбутнього психолога, зокрема, соціальну, особистісну, соціально-мережеву та духовну. Так, соціальна орієнтація саморозвитку полягає у виборі, постановці і розв'язуванні особистістю насамперед завдань власної соціалізації (оволодіння соціальними та професійними нормами, ролями, традиціями тощо). У реалізації програми саморозвитку особистість орієнтується на рідних, референтних особистостей та соціальні, зокрема, референтні та професійні групи. За такої орієнтації майбутній психолог прагне виробити у себе якості, які сприяють адаптації до соціального оточення (чесність, слухняність, справедливість, виконавчість та ін.), проявляє чутливість до соціальних впливів та вдосконалює уже набуті риси в умовах життєдіяльності, прагне оволодіти способами захисту від маніпуляції з боку інших людей, часто сам прагне оволодіти ними. Важливо констатувати, що особистість з такою орієнтацією певною мірою нехтує власною індивідуальністю, не протиставляє себе іншим, а підкоряється вимогам соціуму. Вона явно не досить звертає увагу на власні переживання, тенденції, мотиваційні, індивідуальні потреби, не звертає увагу на внутрішні суперечності та фундаментальні смисли життя людини. У таких особистостей відсутня власна індивідуальна концепція життя, не береться відповідальність за власний розвиток.

За особистісної орієнтації саморозвитку майбутній психолог ставить та розв'язує завдання власного самовизначення, самореалізації та самоствердження. Такій особистості притаманна дихотомічність моральних оцінок себе, інших, світу загалом, що зумовлює досить виразне протиставлення себе соціальним та моральним нормам суспільства (часто використовує одні стандарти для себе, а інші для інших). Така орієнтація саморозвитку зумовлює труднощі адаптації до соціальних умов, особистість сама активно веде пошук сприятливих умов для життєдіяльності, створює для себе нові соціально-психологічні умови. За такої орієнтації основним вектором саморозвитку є знаходження відповідності індивідуальних якостей до реальних умов власної, самочинно спланованої життєдіяльності. Дуже часто особистісна самовизначеність суперечить змісту соціалізації, бо сама особистість нехтує чи навіть протиставляє себе виробленим і прийнятним у суспільстві нормам. Особи з такою орієнтацією не враховують вплив найближчого соціального оточення на власні ресурсні здатності, здібності, компетенції та бажання.

У мотиваційному плані саморозвиток з особистісною орієнтацією інтенціюється особистісними смислами життя та власними індивідуальними особливостями, прагненнями до можливого та ідеального у плані особистісного самовизначення, самовираження, самореалізації та самоствердження. Така особистість зосереджується на розв'язанні внутрішніх суперечностей шляхом актуалізації особистісних потенцій, але часто без врахування зовнішніх обставин. Вибір чи створення нових особистісних смислів як складників внутрішнього світу особистості ґрунтуються на власній концепції життя, що зумовлює відповідальність за власний розвиток, здатність до самоініціативних дій, саморегуляції та постійної рефлексії екзистенційних переживань і власної життєдіяльності. Особистість з такою орієнтацією є чутливою до подій власного життя, які детермінують її особистісне самовизначення та перевизначення, одночасно не чутливою до зовнішніх обставин та впливів.

Соціально-мережева орієнтація саморозвитку полягає у виборі, постановці і розв'язанні особистістю завдання саморозвитку, які культивуються у соціальних мережах. Дослідження показують, що у соціальних мережах переважно представлені неадекватні (однобокі, ефектні) рекомендації щодо саморозвитку, життєвих орієнтацій та планів особистості. Пропоновані авторами рекомендації подаються як безальтернативні, що обґрунтовуються емоційними аргументами.

Соціальні мережі принципово впливають на постановку «некомунікативних» завдань. Встановлено, що Інтернет не тільки трансформує мозок, його активні користувачі втрачають здатність читати тексти, вміння писати, але й активно формує споживачів послуг, пропонує деструктивні, часом аморальні ідеали, неконструктивну програму саморозвитку особистості, пропонує як самоціль самопроекування особистості через різноманітні психотехнічні практики, які зумовлюють деструктивну зміну психічних станів та особистісних якостей молоді людини.

З причини вибору помилкових (ефектних) орієнтирів індивіди із соціально-мережевою орієнтацією саморозвитку «вибудовують» власну особистість ніби «з другого поверху», коли в основу внутрішнього світу вибирають нездорові ідеали, орієнтації, тренди, а не базові особистісні орієнтації у самоствердженні, самовираженні, самореалізації.

У процесі проведеного емпіричного дослідження нами виявлено конкретні наслідки впливу соціальних мереж на саморозвиток особистості, зокрема на становлення ідентичності особистості, побудову нездорового стилю життя. Так, у плані розвитку ідентичності це проявляється як:

- 1) бажання подобатися іншим на шкоду власній особистості, прагненні до популярності будь-якою ціною;
- 2) гіперзосередженість, замкненість на собі, хворобливе оберігання особистих меж; ізоляція себе від світу;
- 3) реалізація нереалістичних стандартів зовнішності, надмірне фокусування на своїй зовнішності; активне зосередження на ідеальній зовнішності; хворобливому прагненні бути кращим за інших; знецінювання власної природної зовнішності;
- 4) байдужість до власної особистості, незосередженість, неприйняття себе; зосередженість на предметах зовнішнього світу;
- 5) створення ілюзії про себе, володіння спотвореним, хибним уявленням про людину, заперечення чи навіть неприйняття себе як особистості, як індивідуальності;
- 6) ідеалізація як активне бажання бути у всіх аспектах схожим на свій ідеал (авторитет) та втрата власної природної ідентичності; хворобливе порівняння себе з іншими; проектування себе на інших, неволодіння власними переконаннями; уникання Я-висловлювань;
- 7) нездорові уявлення про успіх, красу, нездорові, неадекватні стандарти краси, престижність, авторитетність;
- 8) культивування нездорових самовпливів та ставлень до себе: автоагресія, мазохізм (отримання задоволення від заподіяння собі болю чи шкоду); сприймання стресу як норми; страх від критики; потреба в гострих задоволеннях; постійне емоційне «харчування», некерування власними емоціями; емоційна нерозвиненість (часті емоційні спалахи гніву та агресії), емоційна нестабільність, нездатність контролювати себе загалом, відсутність самоемпатії та емпатії; хворобливе переживання самооцінки; залежність від власних нав'язливих думок;

9) егоцентризм (розгляд світу з власної точки зору, неврахування поглядів інших людей; самоствердження за рахунок інших; активне нав'язування оточуючим власної думки, активне маніпулювання іншими та одержання задоволення від цього заняття);

10) відсутність мотивації до саморозвитку: небажання розвиватися та самовдосконалюватися; відмова від творчості та самореалізації на користь споживання, відсутність натхнення, нехтування освітою та самоосвітою, заперечення важливості духовного розвитку; володіння поверхневою інформацією без спроби вивчити щось по-справжньому;

11) спотворення у спонукальній (мотиваційній) сфері: відсутність віри в Бога, прагнень любити, творити добро і боротися зі злом, творити свободу та відповідальність, надіятися і прощати, неактуальність потреб у самовираженні, самореалізації, самоактуалізації, пріоритет матеріальних потреб; прагнення миттєвих задоволень, залежності від матеріального комфорту та споживання; відсутність інтересів, прагнень; втрата сенсу життя; нерозуміння (несприймання) власних бажань.

Соціальні мережі активно нав'язують молодій людині нездоровий стиль життя. Феноменологічно цей деструктивний вплив проявляється як:

1) відсутність життєвих принципів, моральних ідеалів, цінностей та норм;

2) неволодіння стратегією життя (відсутність життєвих планів, будь-яких великих і перспективних цілей, чи навпаки, постановка недосяжних цілей), невміння ставити життєві цілі та досягати їх; відсутність власної думки; залежність від думки інших;

3) вибір нездорових пріоритетів, глибока зосередженість на чомусь одному (пріоритет на роботі і нехтування освітою), невміння керувати власними фінансами тощо;

4) збіднення життєдіяльності до простого існування (відсутність інтересів, прагнень і цілей; нерозуміння власних бажань);

5) гостра зосередженість на кар'єрі, статусі, надмірна увага до матеріальних статків, культ споживання; невміння витратити фінанси тощо;

6) перфекціонізм, дедлайн: нездатність розподіляти час (завжди весь час поспішати чи перекладати виконання завдань), орієнтація на зовнішній успіх; участь у нездоровій конкуренції; впадання у крайності (відсутність відчуття міри); зневіри від невдач; участь у небезпечних діях, безвідповідальність (уникнення відповідальності чи перекидання відповідальності на інших людей), відчуття незадоволеності життям загалом;

7) заняття небезпечними видами діяльності заради гострих відчуттів чи пошуку ідентичності; заняття екстремальними видами спорту; сексуальна розбещеність, непорядковане життя, відсутність мотивації зосередитися на конкретному інтересі; невміння відпочивати;

8) володіння нездоровими звичками: зловживання наркотиком чи іншими шкідливими речовинами задля втечі від реальності чи уникання труднощів; ігрова залежність, що призводить до соціальної ізоляції, матеріальних проблем, недоцільної витрати грошей; вживання алкоголю задля того, щоб виглядати «крутим» у соціумі; паління і захоплення; екстремальні дієти, що призводять до розладів харчової поведінки (дефіцит необхідних мінералів та вітамінів, що призводить до проблем з фізичним здоров'ям); шопінг, фастфуд, довготривалий перегляд фільмів; культивування нецензурної лайки; гостре наслідування моди; надмірне прагнення бути в тренді, що призводить до зайвих матеріальних витрат і конфліктів з батьками;

9) життя у віртуальному світі як втеча від реальності (уникнення праці, життєвих проблем та відповідальності, перебування у своїй зоні комфорту); довготривале користування телефоном;

10) культивування нездорових режимів життя: відсутність здорового сну, нехтування фізичним здоров'ям, нездорове харчування, ігнорування психічного здоров'я; невміння відпочивати;

11) довготривалі, непорядковані, безсистемні роздуми над власною життєвою ситуацією (тривале рефлексування) активної бездіяльності, нездатність скласти життєві програми, життєві плани, вибрати конкретні та досяжні цілі; невміння приймати рішення; неволодіння життєтворчими технологіями та механізмами тощо; відсутність відповідальності та самодисципліни; втрата сенсу життя взагалі;

12) нездорове соціальне життя: перебування у нездоровому соціальному оточенні, належність до субкультури з агресивними чи деструктивними ідеями, підпорядкування насильницьким ідеалам, що загрожують власній безпеці чи безпеці інших; хаос у стосунках без наміру будувати глибокі та довірливі стосунки; віддаленість у стосунках; нездорові стосунки

взаємозалежності без почуття любові, відсутність підтримки; залежність від оточення, надмірні очікування від суспільства, груп чи окремих людей; надмірна чи необґрунтована ідеалізація людських стосунків, соціальна ізоляція, ізоляція у групі, хвороблива потреба у схваленнях.

Духовна орієнтація саморозвитку особистості передбачає відкриття в собі духовного Я, що має трансцендентне походження та іманентне існування. Така особистість ставить та розв'язує завдання оволодіння фундаментальними духовними здатностями вірити, любити, творити добро і боротися зі злом, творити свободу та відповідальність, надіятися, прощати та ін. Особистість з духовною орієнтацією саморозвитку прагне встановлювати діалог з трансцендентним Богом, оволодіти абсолютними духовними та моральними цінностями, вірити у себе, реалізує моральність духовної природи. У цьому випадку особистість практикує духовні дії (молитву, духовну медитацію, самотрансцендентацію та ін.), постійно культивує духовну рефлексію. Предметом її саморозвитку є забезпечення внутрішнього миру та позитивно-конструктивних стосунків з іншими людьми, соціальними групами та суспільством загалом. Дослідження показують, що реально така особистість живе у постійному конфліктному протистоянні з атеїстичним налаштуванням більшості членів суспільства. Це вимагає прояву великих зусиль у встановленні рівноваги у власній життєдіяльності, що веде до постановки ще вищих завдань особистісного саморозвитку.

На основі виділених чотирьох типів орієнтації у саморозвитку нами виділено індивідуальні типи. До першого типу віднесено осіб із переважанням соціальної орієнтації; другого – особистісної; третьої – соціально-мережевої і четвертої – духовної. Окрім того, нами виділено соціально-особистісний, особистісно-мережевий та особистісно-духовний підтипи саморозвитку.

Як показує практичний досвід роботи, обізнаність студентів-психологів з видом орієнтації у саморозвитку, конкретний аналіз їхніх позитивних та негативних характеристик значно розширює орієнтувальну основу для складання та реалізації програми саморозвитку.

На основі вищепроведеного теоретико-методологічного аналізу та емпіричних даних було складено програму курсу «Психологія саморозвитку» для майбутніх психологів. У змістовному плані запропоновано включити до курсу такі теми:

1. Теоретико-методологічні засади курсу «Психологія саморозвитку». Уявлення про психіку та особистість у психологічній науці. Мета та завдання саморозвитку (здорова, щаслива, успішна і креативна особистість, яка володіє конструктивним смислом життя та здоровим стилем життя); орієнтація на ідеал духовно, морально, соціально, психологічно та соматично здорової людини. Психологія індивідуальності особистості, уявлення про здорову індивідуальність в єдності неповторності та спільнісного становлення, розвиток, саморозвиток і взаєморозвиток як обмін досвідом саморозвитку. Види орієнтації саморозвитку.

2. Загальна характеристика змісту саморозвитку: психологічний, особистісний та життєдіяльнісний складники. Види орієнтації саморозвитку – соціальна, особистісна, соціально-мережева та духовна. Аналіз програми особистісно-професійного розвитку.

3. Психічний саморозвиток. Емоційний саморозвиток (саморозвиток емоцій, почуттів та переживань); методи саморегуляції емоцій та почуттів; саморозвиток емпатії. Інтелектуальний саморозвиток (інтелектуальні процеси, властивості та здібності); інтелектуальні вірування; оволодіння інтелектуальними стратегіями та інтелектуальним стилем; подолання негативних тенденцій розмірковування.

4. Загальна характеристика особистісного саморозвитку. Мета та завдання особистісного розвитку; розвиток самосвідомості (розвиток психологічної, соціальної, професійної, моральної та духовної ідентичності; розвиток адекватних уявлень про себе; конструктивно-позитивного ставлення до себе; стійкої позитивно-адекватної самооцінки); оволодіння особистісною саморегуляцією. Саморозвиток спонукальної (мотиваційної) сфери (задоволення базових потреб у самовираженні, самореалізації, самоствердженні, самотрансцендентації); оволодіння ціннісними орієнтаціями та ідеалами; зміцнення ресурсності особистості (володіння особистісним та життєвим досвідом; резильєнтністю та стресостійкістю). Вимоги до особистості практичного психолога.

5. Саморозвиток фундаментальних здатностей особистості (здатність вірити у себе, інших людей, у світ та в трансцендентного Бога; здатність дієво, безумовно, жертовно, без очікування

на взаємність любити; творити добро та боротися зі злом; здатність надіятися і прощати); оволодіння загальними здатностями (переживати, думати та рефлексувати).

6. Саморозвиток здібностей, творчості та креативності: самодіагностика задатків та здібностей; з'ясування індивідуальних характеристик здібностей; саморозвиток здібностей у різних видах діяльності; стратегії творчості, творче ставлення до виконання завдань.

7. Саморозвиток індивідуальності: індивідуально-психологічне, індивідуально-особистісне та загальнолюдське у структурі індивідуальності; межі Я та індивідуальність; психологічне, соціальне, моральне та духовне у структурі індивідуальності. Здорова та нездорова індивідуальність.

8. Соціальний саморозвиток особистості: оволодіння соціальним авторитетом та статусом особистості; здоровий та нездоровий авторитет та статус; побудова здорових міжособистісних та соціальних стосунків; розвиток особистості та міжособистісні стосунки. Межі особистості, токсичні особистості.

9. Фізичний саморозвиток: психосоматика, ідеал фізично здорової людини, ставлення до фізичного здоров'я, фізична культура і фізичне здоров'я; оволодіння здоровими звичками; методи фізичного саморозвитку; здорове харчування; фізична культура; дотримання норм гігієни; фізична реабілітація; загартовування; попередження наркотичної, алкогольної та тютюнової залежностей.

10. Оволодіння здоровим стилем життя: стиль життя як визначальний чинник саморозвитку: життєвий шлях, життєва програма, життєві цілі і плани; оволодіння здоровим смислом життя; оволодіння життєвими технологіями; вікові та індивідуальні особливості; результати життєдіяльності; життєдіяльність особистості у ситуації вікової та життєвих криз; шляхи вирішення криз і ресурсність, резильєнтність та стресостійкість особистості.

11. Умова та чинники саморозвитку: позитивні чинники саморозвитку (осмисленість життєдіяльності, креативність і творчість; сила волі (дисциплінованість, самостійність, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість та ін.); володіння здоровою ідентичністю (статевою, психологічною, соціальною, моральною і духовною); оволодіння ідеалом здорової психіки, здорової особистості та здоровим стилем життєдіяльності (життєвий шлях, життєва програма; життєві цілі та плани, осмисленість життя; матеріально-економічна, психологічна; соціальна, моральна та духовна ситуація саморозвитку; адаптація, вибір та створення умов саморозвитку; негативні чинники саморозвитку (егоїзм, гордіня і самовпевненість; комплекс неповноцінності; страх змін та труднощів; втрата сенсу життя, відсутність сили волі, несприятлива психологічна, соціальна, моральна та духовна ситуація саморозвитку).

12. Соціально-психологічні механізми та методи саморозвитку: проектування, осмислення, стратегування, планування та організація саморозвитку; саморегуляція як механізм саморозвитку (постановка цілей та завдань, самооцінювання; саморефлексія; самопорівняння та взаємопов'язання; самокорекція, фіксація досвіду); ідеалізація (орієнтація на ідеал саморозвитку), самоідентифікація; самопізнання, самовипробування; самоемпатія; соціальні, моральні та духовні очікування як механізм саморозвитку; методи саморозвитку (виконання вправ та завдань, тренування, участь у тренінгових програмах); самонавчання, самовиховання і саморозвиток; керування часом; постановка цілей; медитація, що сприяє оволодінню внутрішнім спокоєм; афірмації, що стабілізують самооцінку, підвищуючи впевненість у собі; візуалізація, що допомагає явно бачити майбутнє та досягати його; освіта і саморозвиток.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Розв'язання проблеми саморозвитку особистості полягає у з'ясуванні змісту, чинників, умов та механізмів цього процесу. Одним з фундаментальних напрямів професійної підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності є їх постійний психічний та особистісний саморозвиток. Змістом психічного розвитку є розвиток емоційної та інтелектуальної сфер людини, а особистісної – розвиток самосвідомості, спонукальної сфери, ресурсності особистості та психосоматики. У сфері саморозвитку виділяються соціальна, особистісна, соціально-мережева та духовна орієнтації. Реалізація майбутнім психологом соціально-мережевої орієнтації призводить до деструкції в ідентичності та способі життя. Перспективою дослідження є вдосконалення програми особистісно-професійного розвитку майбутніх психологів та її емпіричної перевірки на ефективність, розробка методичних матеріалів для організації саморозвитку та взаєморозвитку у процесі викладення психологічних дисциплін у студентів-психологів.

Література

- Бех І.Д.** Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
- Боришевський М.Й.** Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
- Доскач С.С.** Професійна свідомо особистість майбутнього психолога як здатність до його самовизначення як фахівця. *Психологічний саморозвиток особистості* : збірник наукових праць [електронний документ]. / за ред. Н.В. Чепелевої, Я.Ф. Андреевої. Чернівці–Київ, 2016. 284 с. С. 193–207.
- Зарецька О.О.** Особистісний саморозвиток через самопроєктування (за матеріалами online-інтерв'ю). *Психологічний саморозвиток особистості* : збірник наукових праць [електронний документ]. / за ред. Н.В. Чепелевої, Я.Ф. Андреевої. Чернівці–Київ, 2016. 284 с. С. 129–141.
- Колесник О.П.** Психологія духовного саморозвитку особистості : монографія. Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2007. 388 с.
- Кузікова С.Б.** Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Вид-во «Універсальна книга», 2023. 410 с.
- Кузікова С.Б.** Стратегії саморозвитку в життєвій кризі особистості: ресурсний підхід. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С.Д. Максименка, С.Б. Кузікової, В.Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2017. С. 397–419.
- Кузікова С.Б.** Психологія саморозвитку : навчальний посібник. Суми : Видавництво «МакДен», 2011. 148 с.
- Поліщук О.М.** Ресурси саморозвитку особистості. *Психологія саморозвитку особистості* : збірник наукових праць. / В.Г. Панок, Г.В. Рудь. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
- Міляєва В.Р.** Формування компетентності саморозвитку особистості як основа підготовки майбутнього фахівця. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. XIII. Ч. 7. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2011_13_7/120-128.pdf.
- Москалець В.П.** Психологія особистості : підручник. 3-тє вид., перероб., доповн. Київ : Ліра-К, 2020. 364 с.
- Савчин М.В.** Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри : монографія. Дрогобич : ПП ПОСВІТ, 2019. 232 с.
- Савчин М.В.** Здатності особистості : монографія. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 288 с. (Серія «Монографія»).
- Терлецька Л.Г.** Психологія здоров'я особистості: технологія психосинтезу : навчальний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 152 с.

References

- Bekh, I.D.** (2012). Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku [Personality in the space of spiritual development]: navchalnyi posibnyk [Textbook]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
- Boryshevskiy, M.Y.** (2010). Doroha do sebe: Vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti [The road to oneself: From the foundations of subjectivity to the heights of spirituality]: Monohrafiia [Monograph]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
- Doskach, S.S.** (2016). Profesina svidoma osobystist maibutnoho psykholoha yak zdibnist do yoho samovyznachennia yak fakhivtsia [The professionally conscious personality of a future psychologist as an ability for self-determination as a specialist]. In N.V. Chepeleva & Ya.F. Andreeva (Eds.). *Psykhologichnyi samorozvytok osobystosti: zbirnyk naukovykh prats – Psychological self-development of personality: Collection of scientific works*, (pp. 193–207). Chernivtsi–Kyiv [in Ukrainian].
- Zaretska, O.O.** (2016). Osobystisnyi samorozvytok cherez samoproektuvannia (za materialamy online-interv'iu) [Personal self-development through self-projection (based on online interviews)]. In N.V. Chepeleva & Ya.F. Andreeva (Eds.). *Psykhologichnyi samorozvytok osobystosti: zbirnyk naukovykh prats – Psychological self-development of personality: Collection of scientific works*, (pp. 129–141). Chernivtsi–Kyiv [in Ukrainian].
- Kolesnyk, O.P.** (2007). Psykholohiia dukhovnoho samorozvytku osobystosti [The psychology of spiritual self-development of personality]: Monohrafiia [Monograph]. Lutsk: RVV “Vezha” Volyn. Derzh. Un-tu im. Lesi Ukrainky [in Ukrainian].
- Kuzikova, S.B.** (2023). Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v iunatskomu vitsi [Psychological foundations of the formation of a self-development subject in youth]. Monohrafiia [Monograph]. Sumy: Vyd-vo “Universalna knyha” [in Ukrainian].
- Kuzikova, S.B.** (2017). Stratehii samorozvytku v zhyttievii kryzi osobystosti: resursnyi pidkhid [Strategies of self-development in the life crisis of a personality: A resource-based approach]. In S.D. Maksymenko, S.B. Kuzikova, & V.L. Zlyvkov (Eds.). *Osobystist yak subiekt podolannia kryzovykh sytuatsii: Psykhologichna teoriia i praktyka – Personality as a subject of overcoming crisis situations: Psychological theory and practice*: Monohrafiia [Monograph], (pp. 397–419). Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka [in Ukrainian].
- Kuzikova, S.B.** (2011). Psykholohiia samorozvytku [Psychology of self-development]: navchalnyi posibnyk [Textbook]. Sumy: Vydavnytstvo “MakDen” [in Ukrainian].

- Polishchuk, O.M.** (2006). Resursy samorozvytku osobystosti [Resources for personal self-development]. In V.H. Panok & H.V. Rud (Eds.). *Psykhohohiia samorozvytku osobystosti: zbirnyk naukovykh prats – Psychology of personal self-development: Collection of scientific works*. Kyiv: Nika-Tsentr [in Ukrainian].
- Miliayeva, V.R.** (2011). Formuvannia kompetentnosti samorozvytku osobystosti yak osnova pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Formation of self-development competence of a personality as a foundation for future specialist training]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologii: Zbirnyk naukovykh prats – Problems of general and pedagogical psychology: Collection of scientific works*, 13(7). Retrieved from: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pzpp/2011_13_7/120-128.pdf [in Ukrainian].
- Moskaltets, V.P.** (2020). *Psykhohohiia osobystosti [Psychology of personality]: pidruchnyk [Textbook]*, 3rd ed., revised and expanded. Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
- Savchyn, M.V.** (2019). *Zdorovia liudyny: Dukhovnyi, osobystisnyi i tilesnyi vymiry [Human health: Spiritual, personal, and physical dimensions]: Monohrafiia [Monograph]*. Drohobych: PP POSVIT [in Ukrainian].
- Savchyn, M.V.** (2016). *Zdatnosti osobystosti [Personal abilities]: Monohrafiia [Monograph]*. Kyiv: VC “Akademiia” [in Ukrainian].
- Terletska, L.H.** (2016). *Psykhohohiia zdorovia osobystosti: Tekhnolohiia psykhosyntezy [Psychology of personal health: Technology of psychosynthesis]: navchalnyi posibnyk [Textbook]*. Kyiv: Vydavnychiy Dim “Slovo” [in Ukrainian].

УДК 1.159.9. 316.6.316.4

DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.7>

СТРІЛЬЧУК Оксана – кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри психології, Бердянський державний педагогічний університет (тимчасово переміщений до м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 66); науковий співробітник, Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України, вул. Андріївська, 15, Київ, Україна, індекс 04070 (bumby@ukr.net)

ORCID: <https://orcid.org/000-0002-8854-2597>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗМІНИ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ГРОМАДЯН В УМОВАХ ВІЙНИ

Анотація. У статті представлені результати дослідження соціально-психологічних аспектів ставлення українців до екології під час війни. Дослідження проводилося з жовтня 2022 року по травень 2023 року та охопило у загальній кількості 1766 респондентів віком від 18 до 70 років обох статей. **Мета** статті – дослідити та висвітлити основні зміни екологічної свідомості українців; проаналізувати вплив множинних спільнотних ідентичностей на стан екологічної свідомості українців. У дослідженні використовувалися такі **методи**, як якісний збір даних, та два кількісних опитування, в основу яких лягли виокремлені на попередньому етапі індикатори. **Науковою новизною** статті виступило вивчення екологічних наслідків війни у соціально-психологічному контексті. Аналіз результатів дозволив дійти таких **висновків**: з'ясовано, що значення екології для українців в умовах війни зросло для більш ніж половини опитаних, проте реальні дії для покращення довкілля реалізують лише чверть опитаних; вищий рівень екологічної свідомості мають респонденти з високими проявами таких спільнотних ідентичностей, як громадянська, місцева, професійна. Респонденти з низькими проявами вказаних ідентичностей схильні менше турбуватися про українське довкілля. З огляду на це посилення ролі громадянської ідентичності може виступати інтегруючим чинником активації інших форм спільнотної ідентифікації українців у напрямі зростання екологічної свідомості та екологічної відповідальності. Досліджено феномен екологічного горя, в основі якого лежать ресурсні втрати та який виявився найбільш значущим індикатором екологічної свідомості. Соціально-психологічний аспект спільного переживання в майбутньому також може активізувати зростання екологічної свідомості українців. Перспектива подальших досліджень передбачає вивчення впливу зазначених тенденцій на динаміку конкретних дій українців у напрямі покращення екологічного становища держави.

Ключові слова: екологічна свідомість, ресурсні втрати, екологічне горе, множинні спільнотні ідентичності, громадянська ідентичність.

STRILCHUK Oksana – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology, Berdyansk State Pedagogical University (temporarily transferred to Zaporizhzhia, 66 Zhukovsky Str.); Researcher, Institute for Social and Political Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 15 Andriivska Str., Kyiv, Ukraine, postal code 04070 (bumby@ukr.net)

ORCID: <https://orcid.org/000-0002-8854-2597>

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF CHANGING THE ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS OF UKRAINIAN CITIZENS IN WARTIME

Abstract. The article presents the results of a study of the socio-psychological aspects of the attitude of Ukrainians to ecology during the war. The study was conducted from October 2022 to May 2023 and included a total of 1766 respondents aged 18 to 70 of both sexes. **The aim** of the article was to investigate and highlight the main changes in the environmental consciousness of Ukrainians; to analyze the influence of multiple community identities on the state of the environmental consciousness of Ukrainians. The study used **methods** such as qualitative data collection and two quantitative

surveys, which were based on the indicators identified at the previous stage. **The scientific novelty** of the article was the study of the environmental consequences of war in a socio-psychological context. Analysis of the results allowed us to draw the following conclusions: it was found that the importance of ecology for Ukrainians during the war increased for more than half of the respondents, but only a quarter of the respondents take real actions to improve the environment. A higher level of environmental awareness is possessed by respondents with high manifestations of such community identities as civic, local, and professional. Respondents with low manifestations of these identities tend to worry less about the Ukrainian environment. Given this, the strengthening of the role of civic identity can act as an integrating factor in activating other forms of community identification of Ukrainians in the direction of increasing environmental awareness and environmental responsibility. The phenomenon of environmental grief, which is based on resource losses and which turned out to be the most significant indicator of environmental awareness, has been studied. The socio-psychological aspect of shared experience in the future can also activate the growth of environmental awareness of Ukrainians. **The prospect of further research** involves studying the impact of the outlined trends on the dynamics of specific actions of Ukrainians in the direction of improving the environmental situation of the state.

Key worlds: ecological consciousness, resource loss, ecological grief, multiple community identities, civic identity.

Постановка проблеми. Глобальні зміни навколишнього середовища суттєво впливають на всі аспекти життєдіяльності людини. Серед соціально-психологічних проблем, які виникли внаслідок кліматичних змін, можна зазначити такі як міграція, соціальні конфлікти через нестачу ресурсів, трансформація ідентичності, що зумовлена вимушеним розірванням зв'язків з референтними спільнотами. Особливо актуальною ця проблема є в Україні, яка зазнала повномасштабного вторгнення з боку російської федерації. Порівняно з людськими життями та іншими численними втратами проблема екологічного становища потенційно могла би вважатися суспільством як вторинна, проте масштаби екологічного лиха є безпрецедентними і можуть мати суттєві віддалені наслідки.

Аналіз досліджень. Дослідження соціально-психологічних аспектів взаємодії особистості та навколишнього середовища лежить у площині екологічної психології, екологічної соціології, екологічної культури. Екологічна психологія як галузь стала зароджуватися в 90-х роках, коли стало зрозуміло, що без зміни людської свідомості екологічну кризу подолати неможливо (Скребець, 2014). Галузь екологічної психології в Україні є відносно новою, серед науковців, які займаються цією проблемою, можна відзначити праці таких як В. Скребець, Ю. Швабл, О. Рудоміно-Дусятська, В. Дубовий, О. Дубова, А. Львовочкіна та інші.

Через військові дії Україна перебуває в глибокій екологічній кризі, яка потребує значних змін в екологічній свідомості громадян для її потенційного подолання. Науковці пишуть про такі проблеми, як розмінування, вплив вибухів на території (Василюк, 2022). Особливої уваги потребує дослідження довготривалих як екологічних, так і соціально-психологічних наслідків від підриву Каховської ГЕС (Губарєва, 2023). Екологічна ситуація в Україні несе в майбутньому як регіональні, так і глобальні ризики (Перга, 2022). Погіршення екології впливає не лише на фізичний простір, але й на соціально-психологічні процеси, пов'язані з міграцією в межах України, а також індивідуально-психологічні – зміну ставлення до екологічного добробуту. Така зміна може мати як позитивний характер, що передбачає збільшення цінності ресурсів, так і негативний – їх знецінення на фоні інших втрат.

О. Рудоміно-Дусятська, описуючи феномен територіальної поведінки, веде мову про соціальний контроль, де суб'єкт самостійно визначає можливості доступу інших людей на його первинну територію (матеріальне оточення людини, за яким вона визнає своє право на його облаштування) (Рудоміно-Дусятська, 2010, с. 83–94). Війна забрала в українців такі можливості, тим самим активізувавши прояв проукраїнських спільнотних ідентичностей, що зумовлені ще більшим усвідомленням права на володіння українськими ресурсами, які стрімко нищаться агресором. З огляду на незадовільний стан української екології перед початком повномасштабного вторгнення, утилітарне, а не ціннісне ставлення до ресурсів, **метою** статті є дослідження основних тенденцій, які відображають можливу зміну екологічної свідомості українців; аналіз впливу множинних спільнотних ідентичностей на стан екологічної свідомості українців.

Виклад основного матеріалу. У період з жовтня 2022 року по листопад 2023 року в межах відділу психології мас та спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України року була проведена низка досліджень, метою яких було вивчення прояву спільнотних ідентичностей у різних сферах життя українців в умовах війни. Серед досліджуваних спільнотних ідентичностей методом теоретико-літературного аналізу були виокремлені такі як громадянська, місцева, європейська, професійна, східнослов'янська, релігійна, мовна ідентичності. Дослідження передбачало використання якісних та кількісних методів. На етапі якісного збору даних шляхом тематичного аналізу розгорнутих наративів, де респонденти висловлювали свою думку з приводу можливої зміни або відсутності змін у ставленні до екології після повномасштабного вторгнення, було виокремлено низку індикаторів екологічної свідомості громадян. Серед них були відібрані такі як значимість проблеми екології; готовність покращувати екологічне становище власної спільноти; переживання через екологічні втрати у зв'язку з бойовими діями, що ведуться на території України; побоювання, пов'язані з можливими екологічними загрозами через військову агресію. Загальна кількість респондентів, які взяли участь у всіх етапах опитувань, становила 1766 респондентів. Результати опитування дали змогу виокремити певні соціально-психологічні тенденції у сфері екології, які сформувалися в Україні під час війни.

Перше, про що варто зазначити, – це те, що *значення екологічних проблем після військового вторгнення для українців зросло*. Дані кількісного опитування, проведеного у лютому–березні 2023 року, яке охопило 397 респондентів, показали, що значення екологічних проблем зросло для 58% громадян. Для 12,6% значення екологічних проблем знизилося. Більше дбати про чистоту довкілля почало 50,1%, разом із тим 11,3% опитаних відповіли, що вони стали менше дбати про чистоту довкілля.

Подальше дослідження екологічної свідомості українців під час війни з травня по листопад 2023 року також підтвердило актуальність екологічного питання для українців. Серед 1276 опитаних для 48% респондентів виросло значення екологічних проблем. Хоча порівняно з попередніми даними цей відсоток дещо знизився. Більше дбати про чистоту довкілля стали 49% опитаних. Це опитування було доповнене індикатором конкретних екологічних дій, який продемонстрував, що кількість тих, хто вже здійснює конкретні заходи для збереження чистоти довкілля, насправді є вдвічі меншою порівняно з декларуванням екологічно-відповідальної поведінки та становить 26,7%.

Дослідження прояву спільнотних ідентичностей у значенні екологічних проблем показало, що респонденти, які мають вищий прояв громадянської, місцевої, професійної та мовної ідентичності, на статистично значимому рівні ($p \leq 0,001$) більше виявляють турботу та цінність екологічного становища порівняно з тими, хто має низький прояв указаних ідентичностей.

Екологічна ініціатива в Україні має горизонтальний характер. Територіальна прив'язаність та професійна діяльність українців спонукають їх самотужки дбати про екологічну безпеку. На це вказують статистично значущі кореляційні зв'язки ($p \leq 0,001$) екологічної дії («я став/ла більше дбати про екологію») з професійною ідентифікацією громадян. Також збільшення турботи про навколишнє середовище підтверджується високим рівнем прояву місцевої ідентичності порівняно з іншими типами спільнотної ідентифікації, крім громадянської, яка є домінуючою. З цього випливає, що українці найбільше схильні дбати про екологічний стан регіону або місцевості, де вони проживають, і з якою безпосередньо пов'язані в тому числі професійною діяльністю. Разом із тим значення професійної ідентифікації може вказувати на певний рівень компетенції, який дозволяє приймати рішення, орієнтовані на екологічну безпеку країни в площині горизонтальної соціальної взаємодії.

Підтвердженням тому є така виявлена тенденція, що *значення екологічного становища для людей, які залишилися у власному регіоні проживання в межах України, зросло більшою мірою, ніж для зовнішніх і внутрішніх мігрантів*. Такі результати також перекликаються із зарубіжними дослідженнями, де серед зазначених нематеріальних активів територіальної ідентичності, які можуть слугувати фасилітуючими чинниками до екологічної відповідальності, можна виділити такі як прив'язка до місця, вкоріненість, естетична, експериментальна цінність (Fresque-Baxter, 2012, p. 251–266).

За результатами опитування травня–листопада 2023 року відзначається статистично значима відмінність ролі екологічних проблем на рівні ($p \leq 0,005$) для групи громадян, які залишилися в Україні і які мали досвід міграції в межах країни та за кордон. Ця група респондентів

порівняно з іншими групами опитаних проявляє вищу готовність дбати про навколишнє середовище. Такі люди порівняно з іншими групами (включно з тими, які не полишали країну, але є внутрішніми мігрантами) готові вкладати ресурси в розвиток власного регіону і здійснювати заходи для покращення екологічної ситуації у місцевості проживання. Громадянам, які залишилися в Україні, разом з громадянами, які мали досвід міграції за кордон, на статистично значущому рівні ($p \leq 0,005$) більш характерно замислюватися над заходами, які покращують екологічно ситуацію в країні, порівняно з іншими групами респондентів.

Найбільш значимим критерієм екологічної свідомості є екологічна втрата. Проблема екологічної втрати, яка супроводжує втрату ідентичності, неодноразово досліджувалася в зарубіжній науці. Н. Маршал, В. Адгер, С. Бенгам наводять дані дослідження екологічного горя (рифової скорботи) на прикладі обезбарвлення коралів у Великому Бар'єрному Рифі, де ступінь рифового горя у місцевих мешканців значно вищий, ніж у туристів, які все ще вважають його естетично привабливим. Місцеві мешканці відчувають великий зв'язок з рифом, і обезбарвлення коралів переживається ними як втрата власного благополуччя (Marshall, 2019, p. 579–587).

Російська агресія нещадно знищує природні ресурси України, скорочується біорізноманіття фауни та флори як по всій території бойових дій, так і унікальні види в заповідних зонах. В межах дослідження лютого–березня 2023 року кількість громадян, які відчувають біль через екологічні наслідки військової агресії, становила майже 80% опитаних. Число тих, хто такого болю не відчував, становила 10% респондентів. Так само опитані з високими проявами громадянської, професійної, місцевої ідентичності відчувають такий біль більше порівняно з тими, хто є носіями таких ідентичностей меншою мірою. Цікавим виявився факт наявності взаємодії професійної та громадянської ідентичностей у переживанні українцями екологічного горя, що вказує на пріоритетність України у подальшій фаховій реалізації українців.

В опитуванні травня–листопада 2023 року про біль переживання екологічних наслідків, спричинених війною, зазначили 68,9% респондентів. Рівень зростання відчуття болю підвищується разом з віком респондентів, маючи найнижчий прояв у наймолодшій групі опитаних і найвищий у найстаршій. Найменше відчувають біль від екологічного лиха опитані, які ідентифікують себе зі східнослов'янською та релігійною спільнотами, що підтверджується наявністю слабкого рівня кореляційних зв'язків між цими двома змінними. Разом із тим представникам релігійної ідентичності та місцевої ідентичності, які проживають на Сході України, більш характерно відчувати підвищений рівень екологічної тривоги через потенційний ризик ядерної загрози.

Наступна тенденція також виявляє зростання *екологічної відповідальності з віком*. Є низка досліджень, які вказують на те, що саме в дорослому віці люди починають більше дбати про екологію, а особливо після народження дітей (Bleidorn, 2021; Milfont, 2020). Зокрема, було зафіксовано, що покращення ставлення до навколишнього середовища зміцнюється з віком. Також те, що дорослі середнього віку можуть з більшою ймовірністю діяти у відповідності до свого ставлення до навколишнього середовища і частіше брати участь в екологічно-відповідальній поведінці споживачів, набуваючи форм стійкого споживання. Натомість молоде покоління 18–35 років менш турбується про навколишнє середовище (Hartmann, 2017, p. 43–55). Згідно з результатами опитування, значення екологічних проблем найбільше зросло для респондентів найстаршого віку (більше 60 років) і є відмінним на статистично значущому рівні ($p \leq 0,001$) від груп опитаних віком 18–29, 30–44 та 45–59 років. Так, саме ця група респондентів на статистично значимому рівні ($p \leq 0,001$) порівняно з іншими опитуваними вказала, що стала більше дбати про чистоту довкілля і замислюється над заходами, які дозволяють покращити екологічне становище регіону. Проте конкретні дії зі збереження чистоти довкілля здійснюють громадяни віком 45–59 років і ці показники є вищими за інших респондентів на статистично значущому рівні ($p \leq 0,001$).

Зміна ціннісних переконань та зростання рівня усвідомленості українців позитивно вплинули на екологічну поведінку українців. Рівень усвідомленості та ціннісні переконання є чинниками трансформації екологічної свідомості та поведінки людини (Araolaza, 2022). Загалом 41,1% від загального числа респондентів вказали, що стали більш свідомими у своїх діях і поведінці. Також 42,2% респондентів опитаних зазначили, що їхні переконання та цінності змінилися з початком повномасштабного вторгнення. Попри те, що такі зміни насамперед можуть бути спрямовані на інші суспільні сфери, вони безпосереднім чином впливають також

і на ставлення до екологічних проблем. Це підтверджується наявністю статистично значимих ($p \leq 0,001$) кореляційних зв'язків між зміною цінностей та переконань з індикаторами, що вказують на екологічно-орієнтовану поведінку. Зокрема, фіксується статистично значущий кореляційний зв'язок зміни переконань та цінностей та збільшення значимості екологічних проблем та екологічної дії, а саме «я став більше дбати про чистоту довкілля». Зміна переконань тісно корелює з готовністю вкладати ресурси, з боєм через переживання екологічних наслідків, із роздумами про покращення екологічної ситуації та реальними діями з приводу захисту довкілля, страхом перед екологічною загрозою. Зростання рівня усвідомленості на статистично значимому рівні ($p \leq 0,001$) корелює зі збільшенням значимості екологічних проблем та з екологічною дією («я став більше дбати про чистоту довкілля»). Також фіксується зниження цінності матеріальних благ на статистично значимому рівні ($p \leq 0,001$). Респонденти, яким характерна усвідомленість, готові докладати зусилля для покращення екологічної ситуації. Вони вже здійснюють практичні екологічні заходи з покращення стану навколишнього середовища та їм властиво відчувати страх перед ядерною загрозою. Для респондентів з вищим рівнем усвідомленості фіксується наявність статистично значимого кореляційного зв'язку ($p \leq 0,001$) з готовністю вкладати ресурси у розвиток власного регіону. Такі респонденти проявляють вищу готовність брати участь у житті власної громади.

Можна припустити, що одним з наслідків зміни ціннісних переконань стало збільшення рівня прояву альтруїзму, що є одним з ключових чинників турботи про довкілля. Зокрема, респондентам, для яких зростає роль екологічних проблем, характерно у разі небезпеки насамперед думати про інших, а не про себе. Ознаки альтруїзму також підтверджуються статистично значущим зростанням прагненням до волонтерства і бажанням допомагати іншим.

Дбати про екологію більше характерно жінкам. Отримані результати підтверджують припущення, що в основі деструктивної екологічної поведінки лежать маскулітні риси, а в основі турботи про екологію, навпаки, фемінні (Hultman, 2020). В екологічно-орієнтованій поведінці українців під час війни чітко прослідковується гендерно зумовлена спрямованість. Найвищий рівень екологічної свідомості притаманний жінкам. З огляду на вищий кількісний показник респондентів жіночої статі в представленні результатів важливо спиратися на критерії статистично значимих відмінностей між групами чоловіків та жінок. Відзначається більш статистично значиме ($p \leq 0,001$) зростання значення екологічних проблем для жінок порівняно з чоловіками. Статистично значимо ($p \leq 0,001$) відрізняється прагнення жінок і чоловіків дбати про чистоту довкілля і більше таке прагнення відчувають жінки. Спостерігається значуща відмінність між бажанням вкладати ресурси в розвиток громади в бік жіночої частини респондентів. Жінки на статистично значимому рівні ($p \leq 0,001$) дуже боляче переживають екологічні наслідки війни. Жінкам також вищою мірою притаманно замислюватися над екологічними заходами для покращення природоохоронного добробуту регіону та країни.

Рівень екологічної свідомості збільшується разом зі зростанням україномовності. Результати аналізу даних дослідження показали, що значимість екологічних проблем збільшується разом зі збільшенням україномовності. Між групами респондентів, які розмовляють тільки російською, переважно російською, однаково обома мовами, переважно українською і виключно українською, спостерігається статистично значима різниця ($p \leq 0,001$) в оцінці значення екологічних проблем. Для групи виключно україномовних громадян рівень значимості проблеми є вдвічі вищим, ніж для виключно російськомовних громадян. Така ж тенденція спостерігається і у прояві турботи про навколишнє середовище та подальшої готовності дбати про екологічний добробут. Разом із тим про біль через екологічні втрати зазначають усі респонденти незалежно від мови, якою вони розмовляють. Проте україномовні громадяни відчувають такий біль більше, ніж російськомовні громадяни, на статистично значущому рівні ($p \leq 0,005$).

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Екологічна відповідальність українців під впливом воєнних дій зростає. Екологічно-орієнтована поведінка не втратила актуальності, а набула вагомого рівня прояву. Зростання екологічної свідомості українців супроводжується посиленням ідентифікації з проукраїнськими спільнотами. Перебування в Україні активізує внутрішні чинники – альтруїзм, усвідомленість, що можуть послугувати предикторами подальшої активації природоохоронної діяльності українців.

Серед усіх змінних, які були покликані виміряти екологічну поведінку українців, найбільший прояв отримало екологічне горе – біль переживання наслідків повномасштабного вторгнення. Загострення емоційного компонента в переживанні екологічної втрати та екологічної загрози

посилює сприйняття навколишнього середовища як суб'єктивної категорії, що несе загрозу безпосередньо самій особистості, а не певним зовнішнім об'єктам. Навколишнє середовище відчувається як частина життєвого простору особистості. Емоційна стурбованість сприяє інтеграції природних ресурсів у систему персональних та соціальних цінностей. Їх сприйняття як значущих може позитивно вплинути на розвиток екологічної свідомості та формування екологічно відповідальної поведінки українців.

Виявлена взаємодія між професійною та громадянською ідентичністю підсилює переживання екологічного горя. Професійна ідентичність може слугувати гіпотетичним індикатором стратегічного зв'язку з Україною та її бачення як потенційного середовища для розвитку. Втрата природних ресурсів вимушено знижує стратегічний потенціал України для українців та може посилювати емоційні переживання з приводу екологічних втрат. Посилення ролі громадянської ідентичності може виступати інтегруючим чинником активації інших форм спільнотної ідентифікації українців в напрямі зростання екологічної відповідальності. Тобто, іншими словами, я дбаю про власну місцевість не лише тому, що я там проживаю, а тому що це частина моєї країни, яка потребує, щоб про неї дбали.

Перспектива подальших досліджень передбачає вивчення впливу окреслених тенденцій на динаміку конкретних дій українців у напрямі покращення екологічного становища держави.

Література

- Василюк О.** Якою повинна бути доля пошкоджених вибухами українських територій. *Ukrainian War Environmental Consequences Work Group*. 2022. Вип. 2. URL: <https://uwecworkgroup.info/uk/future-of-munitions-damaged-ukrainian-lands/> (дата звернення: 19.11.2024).
- Горбулін В.** Світова глобальна проблема розмінування: український вектор. *Вісник Національної академії наук України*. 2022. № 2. С. 3–13. <https://doi.org/10.15407/vism2022.02.003>.
- Губарева В.** Підлив Каховської ГЕС. Якими будуть наслідки для довкілля? *Ukraine War Environmental Consequences Work Group*. 2023. Вип. 14. URL: <https://uwecworkgroup.info/uk/explosion-of-the-kakhovka-hydropower-plant-what-are-the-environmental-consequences/> (дата звернення: 20.11.2024)
- Дубовий В.І., Дубова О.В.** Екологічна культура : навчальний посібник. Херсон : Грінь Д.С., 2016. 256 с.
- Екологічна психологія : хрестоматія / за ред. Ю.М. Швабла. Київ : Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 224 с.
- Львовчкіна А.М.** Основи екологічної психології : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2004. 136 с.
- Перга Т.Ю.** Екологічні наслідки війни Росії проти України. Війна проти України. *ДУ «Інститут всесвітньої історії НАН України»*. URL: <https://ivinas.gov.ua/viina-rf-proty-ukrainy/ekolohichni-naslidky-viiny-rosii-proty-ukrainy.html> (дата звернення: 17.11.2024).
- Рудоміно-Дусятська О.В.** Екологічний зміст територіальної поведінки людини. *Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка. Т. 7. Вип. 23. Київ, 2010. С. 83–94.
- Скребець В.О.** Екологічна психологія : підручник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2014. 456 с.
- Apaolaza V., Paredes M.R., Hartmann P., Barrutia J.M., Echebarria C.** How does mindfulness relate to proenvironmental behavior? The mediating influence of cognitive reappraisal and climate change awareness. *Journal of Cleaner Production*. 2022. Vol. 357. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131914>.
- Bleidorn W., Lenhausen M.R., Hopwood C.J.** Proenvironmental attitudes predict proenvironmental consumer behaviors over time. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 2021. 76. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2021.101627>.
- Fresque-Baxter J.A., Armitage D.** Place identity and climate change adaptation: a synthesis and framework for understanding. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 2012. 3(3), 251–266. doi: 10.1002/wcc.164. <https://doi.org/10.1002/wcc.164>.
- Hartmann P., Eisend M., Apaolaza V., Clare D'Souza.** Warm glow vs. altruistic values: How important is intrinsic emotional reward in proenvironmental behavior? *Journal of Environmental Psychology*. 2017. Vol. 52. P. 43–55. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.006>.
- Hultman M., Pule P.** Ecological masculinities: a response to societal crises of our time. *Population*. 2020. 23(2). doi: 10.19181/population.2020.23.2.6
- Marshall N., Adger W.N., Benham C., Brown K., Curnock M.I., Gurney G.G., Thiault L.** Reef Grief: investigating the relationship between place meanings and place change on the Great Barrier Reef, Australia. *Sustainability Science*, 2019. 14. P. 579–587. <http://dx.doi.org/10.19181/population.2020.23.2.6>.
- Milfont T.L., Poortinga W., Sibley C.G.** Does having children increase environmental concern? Testing parenthood effects with longitudinal data from the New Zealand attitudes and values study. *PLoS One*, 2020. 15 (3). Article e023036. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0230361>.

References

- Vasyliuk, O.** (2022). Yakoiu povynna buty dolia poskodzhenykh vybukhamy ukrainskykh terytorii [What should be the fate of Ukrainian territories damaged by explosions]. *Ukrainian War Environmental Consequences Work Group*. Retrieved from: <https://uwecworkgroup.info/uk/future-of-munitions-damaged-ukrainian-lands/> [in Ukrainian].
- Horbulin, V.** (2022). Svitova hlobalna problema rozminuvannia: ukrainskyi vector [The global problem of demining: the Ukrainian vector]. *Visnyk Natsional'noyi akademii nauk Ukrainy – Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine*, 2, 3–13. <https://doi.org/10.15407/visn2022.02.003> [in Ukrainian].
- Hubariva, V.** (2023). Pidryv Kakhovskoi HES. Yakymy budut naslidky dlia dovkillia? [Exploding the Kahovka HPP, what will be the consequences for the Environment?]. *Ukraine War Environmental Consequences Work Group*, 14. Retrieved from: <https://uwecworkgroup.info/uk/explosion-of-the-kakhovka-hydro-power-plant-what-are-the-environmental-consequences/> [in Ukrainian].
- Dubovyi, V.I., & Dubova, O.V.** (2016). *Ekolohichna kultura [Environmental Culture]*. Kherson: Hrin D.S. [in Ukrainian].
- Shvabl, M.** (Eds.). (2018). *Ekolohichna psykholohiia [Environmental psychology]*. Kyiv: Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the NAPS of Ukraine [in Ukrainian].
- Lovochkina, A.M.** (2004). *Osnovy ekolohichnoi psykholohii [Basics of environmental psychology]*. Kyiv: IAPM [in Ukrainian].
- Perha, T.** (2022). Ekolohichni naslidky viiny Rosii proty Ukrainy. Viina proty Ukrainy [Environmental consequences of Russia's war against Ukraine. War against Ukraine]. DU «Instytut vsesvitnoi istorii NAN Ukrainy». Retrieved from: <https://ivinas.gov.ua/viina-ry-proty-ukrainy/ekolohichni-naslidky-viiny-rosii-proty-ukrainy.html> [in Ukrainian].
- Rudomino-Dusiatska, O.V.** (2010). Ekolohichniy zmist terytorialnoi povedinky liudyny. Aktualni problemy psykholohii [Environmental content of Human territorial Behavior]. *Ekolohichna psykholohiia – Environmental psychology: collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk*. (Vols. 7) (pp. 83–94). Kyiv: Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the NAPS of Ukraine [in Ukrainian].
- Skrebets, V.O.** (2014). *Ekolohichna psykholohiia [Environmental Psychology]*. Kyiv: Vydavnychiy dim «Slovo» [in Ukrainian].
- Apaolaza, V., Paredes, M.R., Hartmann, P., Barrutia, J.M., & Echebarria, C.** (2022). How does mindfulness relate to proenvironmental behavior? The mediating influence of cognitive reappraisal and climate change awareness. *Journal of Cleaner Production*. Vol. 357. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131914> [in English].
- Bleidorn, W., Lenhausen, M.R., & Hopwood, C.J.** (2021). Proenvironmental attitudes predict proenvironmental consumer behaviors over time. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 76. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2021.101627> [in English].
- Fresque-Baxter, J.A., & Armitage, D.** (2012). Place identity and climate change adaptation: a synthesis and framework for understanding. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Climate Change*, 3(3), 251–266. <https://doi.org/10.1002/wcc.164> [in English].
- Hartmann, P., Eisend, M., Apaolaza, V., & Clare, D'Souza.** (2017). Warm glow vs. altruistic values: How important is intrinsic emotional reward in proenvironmental behavior? *Journal of Environmental Psychology*, 52, 43–55. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2017.05.006> [in English].
- Hultman, M., & Pule, P.** (2020). Ecological masculinities: a response to societal crises of our time. *Population*, 23(2). doi: 10.19181/population.2020.23.2.6 [in English].
- Marshall, N., Adger, W.N., Benham, C., Brown, K., Curnock, M.I., Gurney, G.G., & Thiault, L.** (2019). Reef Grief: investigating the relationship between place meanings and place change on the Great Barrier Reef, Australia. *Sustainability Science*, 14, 579–587. <http://dx.doi.org/10.19181/population.2020.23.2.6> [in English].
- Milfont, T.L., Poortinga, W., & Sibley, C.G.** (2020). Does having children increase environmental concern? Testing parenthood effects with longitudinal data from the New Zealand attitudes and values study. *PloS One*, 15 (3), Article e023036. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0230361> [in English].

УДК 159.923:378.091.26
DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.8>

ХАВУЛА Роман – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, індекс 82100 (romankhavula@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8240-0184>

СУЧАСНА ПСИХОЛОГІЯ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ: РІЗНОВЕКТОРНІСТЬ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Мета роботи. У статті здійснено узагальнений огляд поліваріантності висвітлення особливостей психології взаємодії, зокрема типові тематичні вектори й підходи засвоєння наукових знань з психології міжособистісної взаємодії.

Методологія дослідження базується на методах науково-теоретичного вивчення: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, що дало змогу встановити специфіку сучасних різновекторних досліджень у галузі психології міжособистісної взаємодії.

Наукова новизна. Здійснено огляд науково-психологічної джерелознавчої бази з проблем психології міжособистісної взаємодії. Розкрито поняття міжособистісної взаємодії у широкому та вузькому розумінні. Виявлено, що психологічне вивчення особливостей взаємодії постає одним з домінуючих векторів наукового пошуку. Систематизовано знання про особливості готовності до взаємодії, умови міжособистісної взаємодії, що спричинені новим суспільним етапом, позитивну взаємодію, яка виступає потужним мотивуючим чинником навчання. Констатується, що здобувачу вищої освіти необхідно знати фундаментальні особливості допомагаючих взаємин.

Висновки. Розкрито мету навчальної дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії», загальні та спеціальні компетентності, якими оволодіватиме студент під час її вивчення, та програмні результати навчання. Обґрунтовано доцільність включення в освітньо-професійну програму для підготовки практичних психологів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» навчальної дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії» та наведено орієнтовний перелік тематики аудиторних занять. Вивчення сучасних концепцій міжособистісної взаємодії дозволить здобувачам вищої освіти розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері психології міжособистісної взаємодії, володіти навичками допомагаючих взаємин. Засвоєння основ проблеми розвивальної взаємодії викладача та студентів допоможе студентам засвоїти способи ефективного подолання психологічних бар'єрів у перманентному процесі діалогічного спілкування суб'єктів освітньої діяльності.

Ключові слова: взаємодія, особливості взаємодії, міжособистісна взаємодія, конфліктна взаємодія, педагогічна взаємодія, освітньо-професійна програма, спеціальні компетентності, результати навчання.

KHAVULA Roman – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (romankhavula@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8240-0184>

MODERN PSYCHOLOGY OF INTERPERSONAL INTERACTION: MULTI-VECTORIALITY OF RESEARCH

Abstract. Purpose of the work. The article provides a generalized review of the polyvariance of highlighting the features of the psychology of interaction, in particular, typical thematic vectors and approaches to mastering scientific knowledge in the psychology of interpersonal interaction.

The research methodology is based on the methods of scientific and theoretical study: analysis, synthesis, abstraction, generalization, which made it possible to establish the specifics of modern multi-vector research in the field of psychology of interpersonal interaction.

Scientific novelty. *A review of the scientific and psychological source base on the problems of the psychology of interpersonal interaction is carried out. The concept of interpersonal interaction in a broad and narrow sense is discovered. It is revealed that the psychological study of the features of interaction is one of the dominant vectors of scientific research. The knowledge about the peculiarities of readiness for interaction, the conditions of interpersonal interaction caused by the new social stage, positive interaction, which is a powerful motivating factor of learning, is systematized. It is stated that a higher education applicant needs to know the fundamental peculiarities of helping relationships.*

Conclusions. *The purpose of the academic discipline “Psychology of Interpersonal Interaction”, general and special competencies that a student will master when studying it, and program learning outcomes are revealed. The feasibility of including the academic discipline “Psychology of Interpersonal Interaction” in the educational and professional program for training practical psychologists of the first (bachelor’s) level of higher education in the specialty 053 “Psychology” is substantiated and an approximate list of topics for classroom lessons is given. Studying modern concepts of interpersonal interaction will allow higher education students to solve complex specialized tasks and practical problems in the field of psychology of interpersonal interaction, to have skills of helping relationships. Mastering the basics of the problem of developmental interaction between a teacher and students will help students learn ways to effectively overcome psychological barriers in the permanent process of dialogical communication of subjects of educational activity.*

Key words: *interaction, features of interaction, interpersonal interaction, conflict interaction, pedagogical interaction, educational and professional program, special competencies, learning outcomes.*

Постановка проблеми. У сучасній психології важливу роль відіграє дослідження взаємодії між індивідами, соціальними групами та культурами, оскільки психологічні процеси формуються в контексті взаємодії різних чинників. Однією з основних проблем психологічної науки є різновекторність досліджень, яка полягає у суперечливості підходів, методів та теоретичних орієнтацій. На тлі різноманіття досліджень у межах психології взаємодії часто спостерігається відсутність єдиного підходу до інтеграції теоретичних концепцій, що призводить до фрагментації знань. Актуальність цієї проблеми зумовлена постійними змінами у соціальних умовах, розвитку технологій та зростанням різноманітності соціальних, культурних процесів, що впливають на міжособистісну та групову взаємодію. Сучасні психологічні дослідження, часто характеризуються мультидисциплінарним підходом, потребують перегляду наявних моделей взаємодії з урахуванням нових теоретичних та емпіричних здобутків. Таким чином, необхідно систематизувати різновекторні напрями досліджень у психології міжособистісної взаємодії, визначити основні концептуальні і методологічні підходи, що сприяють глибшому розумінню психологічних механізмів соціальної взаємодії, а також виокремити ключові аспекти, що вимагають подальших наукових розвідок.

Аналіз досліджень. Теоретичні та емпіричні дослідження особливостей міжособистісної взаємодії у сучасній психології набувають усе більшої актуальності, зокрема в українській науковій спільноті. Наукові доробки багатьох українських науковців характеризуються поліваріантністю, багатогранністю та різновекторністю. Методологічні координати психологічного вивчення проблеми взаємодії суб’єктів освітнього простору, психологічні характеристики взаємодії та особливості психолого-педагогічної взаємодії суб’єктів у різних сегментах освітнього простору, а також вікові та індивідуальні аспекти взаємодії суб’єктів освітнього простору в контексті розвитку особистості розкриті різними науковцями у монографії «Психологічні виміри особистісної взаємодії суб’єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми» (Максименко, 2020); Р.А. Мороз розкриває особливості профілактики та подолання труднощів міжособистісної взаємодії батьків і дітей: основні параметри створення безпечного сімейного середовища (Мороз, 2023); В.А. Лавріненко досліджував міжособистісну взаємодію у неформальних об’єднаннях як чинник розвитку ціннісно-сміслової свідомості підлітків (Лавріненко, 2018); Л.П. Журавльова та М.М. Шпак вивчають емпатію як психологічний механізм розвитку

міжособистісного емоційного інтелекту; обґрунтовують роль емпатії у розвитку міжособистісного емоційного інтелекту, функціональні характеристики якого репрезентуються у соціальній взаємодії та спілкуванні (Журавльова, Шпак, 2015); Л.П. Журавльова в процесі вивчення дисципліни «Психологія емпатії» одним з основних завдань виокремлює розвиток навичок, необхідних для реалізації емпатійної взаємодії та висвітлює специфіку емпатійної міжособистісної взаємодії (Журавльова, 2017); Т.В. Коломієць створила теоретичну структурно-динамічну модель емпатійної міжособистісної взаємодії, відповідно до якої у процесі міжособистісного контакту емпатія репрезентується як умова, чинник, механізм та функція кожного елементу мікрорівня міжособистісної взаємодії (Коломієць, 2015); М.М. Наконечна висвітлює психологічний зміст допомоги іншому (взаємодії з іншим), який полягає у сприянні входженню іншої людини у стан суб'єктності, (Наконечна, 2019); А.Н. Гірняк досліджує модульно-розвивальну взаємодію як одну з атрибутивних характеристик-параметрів однойменної новаторської освітньої моделі, що відзначається самобутнім інноваційно-психологічним кліматом (Гірняк, 2020). Р.М. Хавула розкриває типові тематичні вектори й підходи вивчення феноменів психологічного впливу під час викладання дисципліни «Психологія соціальної взаємодії» (Хавула, 2024).

Матеріали дисертаційних робіт, у яких розкриті індивідуально-психологічні особливості конфліктності як властивості особистості (Ульянова, 2016); психологічні основи педагогічної взаємодії (Велитченко, 2006), також можуть бути використані в освітньому процесі вищих навчальних закладів для впровадження навчальної дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії». Таким чином, аналіз наукових досліджень і публікацій свідчить про багатогранність і розмаїття напрямів у психології міжособистісної взаємодії, що дозволяє отримати цілісне уявлення про механізми соціальних зв'язків. Це вимагає подальших наукових розробок і узагальнень різноманітних підходів для створення інтегрованої теорії, що відображає всі аспекти психології міжособистісної взаємодії в умовах сучасного суспільства.

Мета статті – розкрити особливості поліваріантності висвітлення особливостей психології взаємодії, зокрема типові тематичні вектори й підходи до засвоєння наукових знань з психології міжособистісної взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Сучасна психологія взаємодії все більше зосереджується на вивченні багатогранних аспектів міжособистісної та соціальної взаємодії, які стають актуальними у зв'язку зі швидкими змінами у суспільстві, технологіями та глобалізаційними процесами. Оскільки у попередній публікації «Сучасна психологія соціальної взаємодії: різновекторність досліджень» було висвітлено психологічні аспекти викладання дисципліни «Психологія соціальної взаємодії» на другому магістерському рівні вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» (Хавула, 2024), тому одним із ключових напрямів нашого аналітичного огляду є систематизація типових тематичних домінант, які формують сучасний дискурс під час викладання дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія». Особливий інтерес викликають дослідження міжособистісної взаємодії, яка є основою соціального буття людини. Таким чином, наше дослідження спрямоване на глибший аналіз сучасних тенденцій психології міжособистісної взаємодії, що дозволить виявити ключові наукові орієнтири, поглибити розуміння міжособистісних і групових процесів, а також сприяти розробці практичних рекомендацій для підвищення ефективності комунікації та співпраці в різних соціальних сферах.

Міжособистісна взаємодія у широкому розумінні – це форма життєдіяльності людей, спосіб передачі форм культури і суспільного досвіду, що приводить до взаємних змін їхньої поведінки, діяльності, відносин і установок. У вузькому розумінні – система взаємозумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, цілеспрямована активність окремих людей із метою взаємопізнання, взаєморозуміння й інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивних взаємин та ефективного здійснення спільної діяльності. У процесі міжособистісної взаємодії як поліфункціонального явища суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншої, особистість самовиражається і самостверджується, виявляючи свої індивідуальні властивості, реалізуючи багато соціальних функцій. Основні ознаки міжособистісної взаємодії: предметність – наявність мети (об'єкта); експлікованість – доступність для стороннього спостереження і реєстрації; ситуативність – досить жорстка регламентація конкретними умовами тривалості.

Позитивна міжособистісна взаємодія відіграє ключову роль у формуванні сприятливого середовища для навчання, виступаючи потужним мотиваційним чинником, який стимулює як пізнавальну, так і соціальну активність учасників освітнього процесу. Забезпечення конструктивних і гармонійних взаємин між учнями, студентами, педагогами та батьками є важливим завданням, вирішення якого значно впливає на ефективність навчально-виховного процесу. Організація належних взаємин передбачає створення умов, у яких кожен учасник освітнього середовища відчуває підтримку, повагу та довіру. Така взаємодія сприяє формуванню психологічного комфорту, що, своєю чергою, позитивно позначається на когнітивному розвитку, емоційному стані та соціалізації особистості. Особливо актуальним є питання забезпечення конструктивного діалогу, який базується на емпатії, активному слуханні та взаєморозумінні. Крім того, позитивна взаємодія слугує засобом запобігання конфліктам і стресовим ситуаціям у навчально-виховному процесі. Її роль особливо важлива в умовах сучасних викликів, таких як швидка цифровізація освіти, соціальна різноманітність і зростаючий рівень емоційного навантаження на учасників освітнього процесу. Впровадження інноваційних підходів, таких як інтерактивні методи навчання, створення позитивної атмосфери в класі чи аудиторії, значно підвищує рівень залученості та мотивації учнів та студентів. Таким чином, позитивна міжособистісна взаємодія є не лише передумовою успішного навчання, а й важливим чинником формування гармонійної особистості. Вона має стати пріоритетним напрямом діяльності освітніх установ, спрямованої на розвиток ефективних комунікаційних практик та створення комфортного психологічного клімату, що сприяє всебічному розвитку учнів та досягненню високих результатів у навчально-виховному процесі.

І.М. Коновальчук у своїй дисертаційній роботі на основі синтезу категоріальних ознак понять «готовність» і «взаємодія» розглядає поняття «готовність до взаємодії» як оптимальний стан психофізіологічних, особистісних, пізнавальних систем особистості, що визначає її здатність до спілкування, спільної діяльності та встановлення міжособистісних стосунків. Основою для здійснення міжособистісної взаємодії є цілеспрямована активність її суб'єктів щодо сприйняття, розуміння, підтримки чи зміни установок, поглядів, намірів, дій один одного. Основними умовами міжособистісної взаємодії виступають: узгодженість спільної мети діяльності та засобів її досягнення; незначна кількість учасників, що уможливорює їх безпосередні контакти, взаємовідношення, взаємовплив і взаємозумовленість їхніх мотивів і дій; особистісно орієнтована модель взаємин, яка передбачає повагу й довіру до партнерів, взаєморозуміння, безумовне прийняття їхніх індивідуальних особливостей, взаємну емпатію; значимість індивідуально-особистісних якостей, емоційних станів учасників взаємодії, які виступають психологічними домінантами їхніх взаємин і поведінки (Коновальчук, 2019, с. 36).

М.М. Наконечна розглядає допомогу іншому актом взаємодії, яка може бути як структурованою, так і неструктурованою, як вільною від приписів, так і заформалізованою (наприклад, у випадках, де форма спілкування жорстко регламентована, але це не виключає можливість дій допомоги). Допомагаюча взаємодія дає змогу іншій людині краще усвідомити себе, зайняти особистісну позицію, бути суб'єктною. Це є головним у справжній допомозі іншому та умовою успішності психотерапії. Людині дається можливість зробити кроки у напрямі конструктивних змін, тобто особистісно розвиватися (Наконечна, 2019, 15). Допомагаючі взаємини мають бути спрямовані на покращання життєдіяльності, розвиток зрілості та особистісне зростання. Психологічними умовами ефективності допомагаючих взаємин є конгруентність, емпатія та безумовне прийняття іншої людини. В результаті допомагаючих відносин інша людина стає більш цілісною особистістю, стає здатною до самовираження та до розуміння і сприйняття оточення. Суттєвим для розуміння допомоги іншому в контексті психологічної науки є визнання діалогічного характеру допомагаючої взаємодії, аналіз її гуманістичних передумов (правдивість, емпатія та сприйняття іншої людини), а також розгляд її як засобу розвитку особистості (Наконечна, 2019, с. 22).

У монографічному дослідженні А.Н. Гірняк, яке присвячене модульно-розвивальній взаємодії, підкреслюється, що генеральна лінія змін у внутрішньому світі особистості проходить через її конкретну взаємодію з актуальною життєвою – ігровою, трудовою, навчальною та іншою ситуацією. Саме всепроникні впливи плинних ситуацій зумовлюють змінні чи сукупні мікророзрушення у сферах розвитку особистості. Конструктивне полідіалогічне протистояння учасників інноваційного оргпроцесу, яке сутнісно притаманне модульно-розвивальній взаємодії, втілюється у послідовному ланцюзі навчально-ситуативних конфліктів, котрі

вимагають не тільки розумового і чуттєвого напруження, а й вольового та духовного зосередження, межових переживань і максимально можливої самореалізації. Квінтесенція нової освітньої системи якраз і полягає в надінтенсивній внутрішній роботі студента над самим собою, яка стимулює максимально повне виявлення його психо-духовних можливостей, а тому наближує соціокультурну зрілість. Розвивальна взаємодія викладача та студентів, яка функціонує у соціально-культурно-психологічному просторі-часі, науковими засобами описує зміст оптимальних психологічних впливів учасників навчання один на одного, є чинником зростання внутрішніх потенцій контактуючих осіб. Останні забезпечують відкритий, гуманно насичений організаційний клімат, інтеграцію та координацію соціально-рольових функцій і дій кожного учасника полівмотивованих взаємин (Гірняк, 2020, с. 90).

Метою викладання навчальної дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» є ознайомлення студентів з базовими категоріями у галузі психології міжособистісної взаємодії, сутністю комунікативної і закономірностями конфліктної взаємодії та особливостями попередження (профілактики) конфліктної взаємодії, а також забезпечення формування спеціальних (фахових, предметних) компетентностей спеціальності. Під час вивчення навчальної дисципліни здобувачі освіти повинні оволодіти відповідними програмними компетентностями. Результатом вивчення дисципліни є формування загальних компетентностей, а саме: здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями та здатність генерувати нові ідеї (креативність). Основними фаховими (спеціальними) компетентностями, якими необхідно оволодіти здобувачам вищої освіти, є здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків та здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову). Програмні результати навчання, якими має оволодіти здобувач вищої освіти, полягають у здатності формулювати думку логічно, доступно, дискутувати, обстоювати власну позицію, модифікувати висловлювання відповідно до культуральних особливостей співрозмовника та здійснювати реферування наукових джерел, обґрунтовувати власну позицію, робити самостійні висновки.

До запланованих результатів навчання входять такі: знання та розуміння предметної галузі психології міжособистісної взаємодії; знання методів психологічного дослідження міжособистісних взаємин; застосовування теоретичних знання у практичній роботі, володіння методами психологічного дослідження міжособистісних стосунків; знання особливостей педагогічної взаємодії; володіння навичками розвитку емпатійної міжособистісної взаємодії; володіння навичками розвитку конфліктологічної компетентності; володіння навичками проведення тренінгових вправ для вирішення конфліктів, налагодження ефективної міжособистісної взаємодії; здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері психології міжособистісної взаємодії, володіння навичками допомагаючих взаємин.

У процесі вивчення дисципліни «Психологія соціальної взаємодії» доцільно розглядати такі теми, як: фундаментальні особливості міжособистісної взаємодії; методи психологічного дослідження міжособистісних взаємин; структура міжособистісної взаємодії; місце психології міжособистісних взаємин серед інших наук; емпатія як чинник міжособистісної взаємодії; атракція в міжособистісних взаєминах; індивідуально-психологічні особливості конфліктності як властивості особистості; психологічні особливості міжособистісних конфліктів, сімейні та педагогічні конфлікти; засади формування готовності до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту дітей з батьками; психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності; психологічна природа допомоги іншому як засобу розвитку і саморозвитку особистості; психологія педагогічної взаємодії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, психологічне вивчення окресленої проблематики постає одним з домінуючих векторів наукового пошуку у сучасній науці. Узагальнюючи, зазначимо, що збільшення кількості науково-психологічних досліджень, пов'язаних з особливостями міжособистісної взаємодії, набувають усе більшої актуальності насамперед через російсько-українську війну. Оволодіння здобувачами вищої освіти типами, стилями, стратегіями, методами та особливостями попередження конфліктної взаємодії стане основою для розвитку допомагаючої взаємодії, реалізації запланованих результатів навчання, формування загальних і фахових (спеціальних) компетентностей та оволодіння програмних результатів навчання, передбачених в освітньо-професійній програмі для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія».

Перспективами подальших досліджень вбачаються у вивченні особливостей міжособистісної взаємодії на різних етапах онто- та соціогенезу особистості, а також у апробації напрацьованих українських та зарубіжних науковців у процесі проведення лекційних і практичних занять з дисципліни «Психологія міжособистісної взаємодії».

Література

- Велитченко Л.К.** Психологічні основи педагогічної взаємодії : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук. Київ, 2006. 44 с.
- Гірняк А.** Психологія модульно-розвивальної взаємодії : монографія. Тернопіль : ВПЦ «Університетська думка», 2020. 376 с.
- Журавльова Л.П.** Психологія емпатії : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
- Журавльова Л.П., Шпак М.М.** Емпатія як психологічний механізм розвитку міжособистісного емоційного інтелекту. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 2015. № 3 (25). С. 85–88.
- Коломієць Т.В.** Особливості емпатійної міжособистісної взаємодії в юнацькому віці : дис. ... кандидата психологічних наук : 19.00.07. Житомир, 2015. 197 с.
- Коновальчук І.М.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту дітей з батьками : дис. ... кандидата педагогічних наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 224 с.
- Лавріненко В.А.** Міжособистісна взаємодія у неформальних об'єднаннях як чинник розвитку ціннісно-смыслової свідомості підлітків : дис. ... кандидата психологічних наук : 19.00.07. Полтава, 2018. 329 с.
- Наконечна М.М.** Допомога іншому: психологічні аспекти : монографія. 2-ге вид. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 140 с.
- Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми : монографія / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2020. 220 с.
- Психологія емпатії : методичні рекомендації / Л.П. Журавльова, Т.В. Коломієць, А.І. Литвинчук, Т.В. Можаровська. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 42 с.
- Ульянова Т.Ю.** Індивідуально-психологічні особливості конфліктності як властивості особистості : дис. ... кандидата психологічних наук : 19.00.01. Одеса, 2016. 276 с.
- Формування безпечного освітнього простору закладу освіти в діяльності працівників психологічної служби / авт. кол.: В.В. Байдик, Мороз М.В. та ін. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2023. 111 с.
- Хавула Р.М.** Сучасна психологія соціальної взаємодії: різновекторність досліджень. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Психологія*. Видавничий дім «Гельветика», 2024. Вип. 53. С. 80–85. <https://doi.org/10.32782/2312-8437.53.2024-1.12>.

References

- Velytchenko, L.K.** (2006). *Psykholohichni osnovy pedahohichnoi vzaiemodii* [Psychological foundations of pedagogical interaction]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
- Hirniak, A.** (2020). *Psykholohiia modulno-rozvyvalnoi vzaiemodii* [Psychology of modular-developmental interaction]. Ternopil: VPTs «Univrsytetska dumka» [in Ukrainian].
- Zhuravlova, L.P.** (2007). *Psykholohiia empatii* [Psychology of empathy]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Zhuravlova, L.P., & Shpak, M.M.** (2015). *Empatiia yak psykholohichni mekhanizm rozvytku mizhosobystisnoho emotsiinoho intelektu* [Empathy as a psychological mechanism for the development of interpersonal emotional intelligence]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 3 (25), 85–88 [in Ukrainian].
- Kolomiets, T.V.** (2015). *Osoblyvosti empatiinoi mizhosobystisnoi vzaiemodii v yunatskomu vitsi* [Features of empathic interpersonal interaction in adolescence]. Zhytomyr. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
- Konovalchuk, I.M.** (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoii shkoly do mizhosobystisnoi vzaiemodii u sytuatsii konfliktu ditei z batkamy* [Formation of readiness of future primary school teachers for interpersonal interaction in a situation of conflict between children and parents]. Zhytomyr. *Candidate's thesis* [in Ukrainian].
- Lavrinenko, V.A.** (2018). *Mizhosobystisna vzaiemodiia u neformalnykh ob'iednanniakh yak chynnyk rozvytku tsinnisno-smyslovoi svidomosti pidlitkiv* [Interpersonal interaction in informal associations as a factor in the development of value-meaning consciousness of adolescents]. *Candidate's thesis*. Poltava [in Ukrainian].
- Nakonechna, M.M.** (2019). *Dopomoha inshomu: psykholohichni aspekty* [Helping others: psychological aspects]. Nizhyn: NDU im. M. Hoholia [in Ukrainian].

- Maksymenko, S.D.** (2020). *Psykhologichni vymiry osobystisnoi vzaiemodii sub'iektiv osvithnoho prostoru v konteksti humanistychnoi paradyhmy* [Psychological dimensions of personal interaction between subjects of the educational space in the context of the humanistic paradigm]. Kyiv: Vydavnychi Dim «Slovo» [in Ukrainian].
- Zhuravlova, L.P., Kolomiets, T.V., Lytvynchuk, A.I., & Mozharovska, T.V.** (2017). *Psykhologhiia empatii* [Psychology of empathy]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Ulianova, T.Yu.** (2016). Indyvidualno-psykhologichni osoblyvosti konfliktnosti yak vlastyvoli osobystosti [Individual psychological features of conflict as a personality trait]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
- Baidyk, V.V. & Moroz, M.V.** (2023). *Formuvannia bezpechnoho osvithnoho prostoru zakladu osvity v diialnosti pratsivnykiv psykhologichnoi sluzhby* [Formation of a safe educational space in an educational institution in the activities of psychological service workers]. Kyiv: UNMTs praktychnoi psykhologhii i sotsialnoi roboty [in Ukrainian].
- Khavula, R.M.** (2024). Suchasna psykhologhiia sotsialnoi vzaiemodii: riznovektornist doslidzhen [Modern psychology of social interaction: diversity of research]. *Problemy gumanitarnyh nauk. Serija: Psyhologija*. Vydavnychij dim «Gel'vetyka» – *Problems of the Humanities. Series: Psychology*. Helvetica Publishing House. Issue 53, 80–85. <https://doi.org/10.32782/2312-8437.53.2024-1.12> [in Ukrainian].

УДК 159.922:378.091.12-056.22
DOI <https://doi.org/10.32782/2312-8437.54.2024-2.9>

ХАВУЛА Роман – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, індекс 82100 (romankhavula@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8240-0184>

КАЧМАР Тарас – аспірант кафедри психології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, Україна, індекс 82100 (t.kachmar@gmail.com)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Мета роботи. У статті здійснено узагальнений огляд особливостей розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти.

Методологія дослідження базується на методах науково-теоретичного вивчення: аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, що дало змогу встановити специфіку напрямів, етапів та механізмів розвитку культури здоров'я в юнацькому віці.

Наукова новизна. Здійснено огляд науково-психологічної джерелознавчої бази з проблем психології здоров'я. Виявлено, що психологічне вивчення особливостей розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти постає одним з домінуючих векторів наукового пошуку. Констатується, що здобувачу інформатизація освітнього простору вищих навчальних закладів відкриває широкі можливості для використання інноваційних пізнавальних і комунікативних технологій у процесі розвитку культури здоров'я. Систематизовано знання про найважливіші напрями, етапи та механізм психолого-педагогічного супроводу розвитку культури здоров'я в юнацькому віці.

Висновки. Розкрито мету психолого-педагогічного супроводу розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти. Обґрунтовано доцільність включення в освітньо-професійну програму для підготовки практичних психологів бакалаврського рівня вищої освіти навчальних дисциплін «Психологія здоров'я», «Психологія здоров'я сім'ї» та «Психопрофілактика залежної поведінки». Оволодіння здобувачами вищої освіти знаннями, уміннями та навичками про здоровий спосіб життя є основою для розвитку загальних основ культури здоров'я. Вивчення сучасних психологічних досліджень дозволить здобувачам вищої освіти ознайомитися з фундаментальними детермінантами, що впливають на збереження здоров'я, різноманітністю підходів до розуміння чинників, що впливають на збереження та зміцнення психічного і фізичного здоров'я, стадіями формування здорових звичок. Сформульовано етапи діяльності з розвитку культури здоров'я студентів та запропоновано стадії реалізації психологічного супроводу культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти.

Ключові слова: здоров'я, культура здоров'я, супровід, напрями супроводу, етапи супроводу, механізм супроводу, юнацький вік.

KHAVULA Roman – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (romankhavula@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8240-0184>

KACHMAR Taras – Postgraduate Student at the Department of Psychology, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24, Ivan Franko Str., Drohobych, Ukraine, postal code 82100 (t.kachmar@gmail.com)

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' HEALTH CULTURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. Purpose of the work. The article provides a generalized review of the features of the development of students' health culture in higher education institutions.

The research methodology is based on the methods of scientific and theoretical study: analysis, synthesis, abstraction, generalization, which made it possible to establish the specifics of the directions, stages and mechanisms of the development of health culture in adolescence.

Scientific novelty. A review of the scientific and psychological source base on the problems of health psychology is carried out. It is found that the psychological study of the features of the development of students' health culture in higher education institutions is one of the dominant vectors of scientific research. It is stated that the informatization of the educational space of higher educational institutions opens up wide opportunities for the applicant to use innovative cognitive and communicative technologies in the process of developing a culture of health. The knowledge about the most important areas, stages and mechanism of psychological and pedagogical support for the development of a culture of health in adolescence is systematized.

Conclusions. The purpose of psychological and pedagogical support for the development of a culture of health of students in higher educational institutions is revealed. The feasibility of including the educational and professional program for training practical psychologists of the bachelor's level of higher education in the academic disciplines "Health Psychology", "Family Health Psychology" and "Psychoprophylaxis of Addictive Behavior" is substantiated. The acquisition of knowledge, skills and abilities about a healthy lifestyle by higher education applicants is the basis for the development of the general foundations of a culture of health. The study of modern psychological research will allow higher education students to become familiar with the fundamental determinants that affect health preservation, the variety of approaches to understanding factors that affect the preservation and strengthening of mental and physical health, and the mechanisms for forming healthy habits. The stages of activity for the development of students' health culture are formulated and the stages of implementation of psychological support for students' health culture in higher education institutions are proposed.

Key words: health, health culture, support, areas of support, stages of support, support mechanism, adolescence.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти зумовлена складними реаліями, в яких перебуває сучасна Україна. Війна та її наслідки актуалізують необхідність не лише зміцнення фізичного здоров'я молоді, але й формування психологічної стійкості, здатності до самоорганізації та підтримання здорового способу життя в умовах кризи. Мілітаризація освіти, яка включає додаткові акценти на громадянське виховання, підготовку до надзвичайних ситуацій та формування патріотичної свідомості, потребує інтеграції цих аспектів у стратегії збереження та розвитку здоров'я студентів. Сучасні соціально-економічні умови та стрімкий розвиток технологій висувають нові вимоги до молоді, зокрема до її здатності зберігати та зміцнювати власне здоров'я. У закладах вищої освіти саме студентська молодь є найбільш вразливою категорією через інтенсивність навчального процесу, психоемоційне навантаження та недостатню увагу до розвитку здорового способу життя. На жаль, традиційна система освіти часто не забезпечує належного рівня культури здоров'я, що проявляється у зниженні фізичного, психічного і соціального благополуччя студентів. Це зумовлює необхідність системного підходу до створення умов для розвитку

особистості, що включає ефективний психолого-педагогічний супровід. Розробка напрямів, етапів і механізмів психолого-педагогічного супроводу є важливим кроком до створення цілісної системи формування культури здоров'я у закладах вищої освіти та дозволить створити умови для гармонійного розвитку особистості, здатної долати стреси, залишатися соціально активною і адаптуватися до викликів часу.

Аналіз досліджень. Розвиток культури здоров'я студентів є багатогранним завданням, яке вимагає міждисциплінарного підходу, інтеграції педагогічних, психологічних і соціальних впливів. Провідною тенденцією сучасних психологічних досліджень є вивчення здоров'я людини крізь призму духовних цінностей студентської молоді у сучасному українському суспільстві (Бліхар, 2018); психології проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку (Гриньова, 2018); духовного, особистісного і тілесного вимірів (Савчин, 2019); особливостей взаємозв'язку психологічного благополуччя з особистісною та соціальною ідентичністю (Джабарова, 2020); теоретичних і методичних основ виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи (Довгань, 2018); засад психологічного благополуччя в закладах освіти (Артеменко, 2018); основ психоемоційного здоров'я студентів (Кічук, 2021); компонентів структури здоров'я в юнацькому віці (Хавула, Качмар, 2023). Попри наявність значної кількості досліджень у галузі здоров'язбережувальної педагогіки та психології, не досить вивченими залишаються напрями, етапи та механізми реалізації цього процесу саме в умовах вищої освіти. Аналіз наукових джерел свідчить, що розвиток культури здоров'я студентів є багатовимірним процесом, який потребує комплексного підходу. Однак, зважаючи на виклики, пов'язані з війною та мілітаризацією освіти, виникає необхідність оновлення наявних підходів та механізмів, інтеграції кризових та адаптаційних стратегій у систему психолого-педагогічного супроводу.

Мета статті – розкрити особливості розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Психолого-педагогічне забезпечення розвитку культури здоров'я студентів вимагає створення унікального освітнього середовища у закладах вищої освіти, зосередженого на психологічному благополуччі. Це створює умови для ефективної реалізації процесу супроводу та позитивного впливу на нього. Особливого значення набуває інформаційний аспект освітнього процесу, оскільки інформація є ключовим стратегічним ресурсом сучасного суспільства. Інформатизація освітнього простору вищих навчальних закладів відкриває широкі можливості для використання інноваційних пізнавальних і комунікативних технологій у процесі розвитку культури здоров'я, змінюючи акценти особистісного розвитку з технократичного підходу на орієнтацію на здоров'я. Інформаційно-освітнє середовище закладу вищої освіти розглядається у двох вимірах. Перший – це освітнє середовище університету, яке формується в процесі психолого-педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, визначене педагогічними нормами та специфікою комунікаційних відносин. Другий – це освітній простір університету, в межах якого здійснюється навчальна діяльність. Поєднання цих складників дозволяє трактувати інформаційно-освітнє середовище як динамічну систему, де суб'єкти освітнього процесу активно взаємодіють між собою.

У процесі психолого-педагогічного супроводу розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти доцільно впроваджувати «Розвивальну програму, спрямовану на зміцнення психоемоційного здоров'я», розроблену українським психологом А.В. Кічуком. Розроблена програма передбачає реалізацію трьох модулів: модулю самопізнання, пізнання «Я»; модулю рефлексії деструктивних настанов; модулю, змістове наповнення якого передбачає моделювання нових когнітивних і поведінкових партнерів самопроєктування. Запропонована вченим розвивальна система складається з комплексу взаємопов'язаних заходів, що забезпечує системний і цілісний вплив на активізацію емоційно-когнітивних ресурсів здобувачів освіти через актуалізацію та розвиток психологічних механізмів (таких як ідентифікація, емоційна саморегуляція, рефлексія, емпатія, наслідування, психічне зараження), які забезпечують позитивну динаміку психоемоційного здоров'я особистості. Такий комплексний підхід допомагає студентам не тільки зміцнити своє психоемоційне здоров'я, але й активно формувати навички для досягнення гармонії в особистому житті та професійному середовищі (Кічук, 2021, с. 375).

На основі теоретичного та емпіричного дослідження було визначено ключові напрями розвитку культури здоров'я у закладах вищої освіти. Зокрема, важливим складником цього

процесу є інтеграція психолого-педагогічного супроводу в освітній процес за допомогою таких обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів освітньої програми: «Безпека життєдіяльності», «Основи фізичної культури та здорового способу життя», «Психологія здоров'я», «Психологія здоров'я сім'ї» та «Психопрофілактика залежної поведінки».

1. Перший напрям включає розвиток загальних основ культури здоров'я, який доцільно реалізовувати в процесі вивчення таких дисциплін: «Безпека життєдіяльності» та «Основи фізичної культури та здорового способу життя». Зазначені дисципліни забезпечують формування у студентів свідомого ставлення до власного здоров'я; отримання знань, які допомагають ідентифікувати ризики, планувати та реалізовувати заходи для забезпечення безпечних і здорових умов праці, навчання та життя; формування усвідомленої потреби в регулярній фізичній активності, раціональному харчуванні, збереженні психоемоційної рівноваги; оволодіння психологічними методами відновлення та збереження здоров'я людини та формування базових навичок здорового способу життя. Студенти зможуть оволодіти техніками фізичних вправ, спрямованих на підтримку здоров'я і профілактику захворювань, ефективно взаємодіяти у команді під час вирішення питань безпеки чи проведення спортивно-оздоровчих заходів та сформуванню вміння діяти в умовах надзвичайних ситуацій, надавати першу медичну допомогу та виконувати евакуаційні заходи, що особливо актуально в умовах повномасштабної війни.

2. Другий напрям включає розвиток та формування психологічних основ культури здоров'я. В освітньо-професійну програму для підготовки практичних психологів бакалаврського рівня вищої освіти доцільним є впровадження таких навчальних дисциплін: «Психологія здоров'я» та «Психологія здоров'я сім'ї». Вивчення виокремлених дисциплін спрямоване на формування у студентів цілісного розуміння феномену здоров'я, його структури (духовного, морального, соціального, психічного, психологічного і тілесного складників (Савчин, 2019)), фундаментальних чинників здоров'я людини, а також практичних навичок підтримки та зміцнення здоров'я як особистості, так і сімейної системи загалом. Очікуваними результатами навчання є сформоване вміння орієнтуватися у фундаментальних детермінантах, що впливають на збереження здоров'я; теоретичних і практичних проблемах поглиблення розуміння багатомірного феномену здорового способу життя; вміння стимулювати відповідальність за своє здоров'я; оволодіння навичками формування прагнення до здорового способу життя та навичками міжособистісної взаємодії. В процесі вивчення дисципліни «Психологія здоров'я сім'ї» студенти аналізують чинники, які сприяють формуванню здорового психологічного клімату в сім'ї, аналізують причини виникнення стресових ситуацій та методи їх подолання. Особливу увагу слід приділяти використанню сучасних психотехнік, які сприяють формуванню вмінь налагоджувати спілкування, проявляти емпатію та розуміння у складних і значущих життєвих ситуаціях. Крім того, студенти вивчають основні принципи створення психологічно здорового сімейного мікроклімату та умови створення психологічно здорової сім'ї. В процесі навчання майбутні фахівці здобувають здатність ідентифікувати перші ознаки конфліктів і криз у сім'ї, розробляти ефективні стратегії їх вирішення, а також створювати умови для конструктивного спілкування та розвитку гармонійних взаємин між членами родини. Отримані знання дозволяють застосовувати ці підходи в реальних ситуаціях, сприяючи покращенню якості життя та зміцненню добробуту сімей. У процесі розвитку культури здоров'я студентів здобувачі можуть використовувати свої знання для зміцнення гармонійних сімейних взаємин, профілактики та конструктивного вирішення конфліктів, психологічного супроводу у складних життєвих ситуаціях та підтримки членів сім'ї, які переживають фізичні чи емоційні труднощі. Таким чином, впровадження дисциплін «Психологія здоров'я» та «Психологія здоров'я сім'ї» у навчальний процес не лише сприяє професійному становленню майбутніх психологів, розвиває у студентів важливі навички і вміння, що необхідні для ефективної взаємодії у сімейному середовищі, а й забезпечує підвищення рівня культури здоров'я серед студентів, формуючи у них відповідальність за власне життя та життя оточуючих.

3. Формування психолого-медико-соціальних засад культури здоров'я реалізується через вивчення дисципліни «Психопрофілактика залежної поведінки», яка спрямована на забезпечення майбутніх практичних психологів теоретичними знаннями про психопрофілактику залежної поведінки та практичними навичками з профілактики і надання психологічної допомоги людям із залежною поведінкою. Програмними результатами навчання дисципліни

є вміння визначати, аналізувати та пояснювати види та особливості психологічних залежностей (адикцій), ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх профілактики; пропонувати власні способи профілактичної роботи та психологічної допомоги за різних видів адикцій у процесі професійної діяльності, приймати та аргументувати власні рішення щодо їх розв'язання; складати та реалізовувати план консультативного процесу з урахуванням специфіки запиту та індивідуальних особливостей клієнта, встановлювати ефективність власних дій; використовувати профілактичні та корекційні прийоми у ситуації хімічної залежності. Впровадження дисципліни «Психопрофілактика залежної поведінки» сприяє формуванню у студентів цілісного бачення феномену залежної поведінки та шляхів її попередження. Здобувачі вищої освіти вчать приймати обґрунтовані рішення в умовах професійної діяльності, розробляти індивідуальні програми підтримки та консультування клієнтів, що сприяє не лише професійному розвитку майбутніх психологів, а й поширенню культури здоров'я у суспільстві.

Досліджуючи та аналізуючи наукову, історичну літературу з психології та педагогіки щодо репрезентованого питання, нами сформульовано *етапи діяльності* з розвитку культури здоров'я студентів, а саме: планування мети; виконання мети; затвердження мети; збагачення мети. На першому етапі розвитку культури здоров'я студентів основна увага зосереджується на визначенні головної мети освітньої діяльності – сприянні особистісному зростанню у сфері збереження та зміцнення здоров'я. На цьому етапі важливо виконати такі завдання: забезпечення професорсько-викладацького складу методичним, дидактичним аспектами предметного навчання з позиції розвитку культури здоров'я студентів, а також визнання цілей збереження здоров'я та розвитку здоров'я керівництвом вишу як основоположних у процесі навчання студентів, включення критеріїв розвитку культури здоров'я студентів до системи менеджменту якості вищої освіти. До критеріїв складників здоров'я М.В. Савчин відносить «духовне, моральне, соціальне, психічне, психологічне та тілесне здоров'я» (Савчин, 2019, с. 128). Другим етапом розвитку культури здоров'я студентів є виконання мети, що включає активні комунікативні взаємини з питань розвитку культури здоров'я студентів у процесі предметного навчання, виховної та самостійної роботи. На цьому етапі вирішуються такі завдання, як реалізація розробленої програми психолого-педагогічного супроводу розвитку культури здоров'я студентів; конструювання кожним студентом індивідуальної моделі (системи) діяльності щодо збереження та зміцнення здоров'я та самоконтроль досягнутих результатів. Затвердження мети як третього етапу розвитку культури здоров'я студентів характеризується розвитком сформованої культури здоров'я як інтегративної якості особистості з наявністю інших якостей особистості, які забезпечать подальший саморозвиток у сфері збереження та зміцнення здоров'я студента, випускника, спеціаліста протягом усього життя. Основним завданням, яке вирішується на цьому етапі, є проведення психологічного моніторингу підсумкового рівня сформованості культури здоров'я студентів. Збагачення мети як четвертого етапу розвитку культури здоров'я студентів характеризується узагальненням результатів експерименту, систематизацією та обробкою матеріалів дослідження. Основними завданнями четвертого етапу є: виявлення резервів підвищення якості освіти, що сприяє збереженню та зміцненню здоров'я (оцінка та аналіз наявних можливостей для покращення освітнього процесу, зокрема тих, що сприяють збереженню та зміцненню здоров'я студентів, що передбачає виявлення чинників, які можуть підвищити ефективність освітніх програм у контексті розвитку культури здоров'я); виявлення перспективних напрямів покращення процесу розвитку культури здоров'я студентів (формування пропозицій щодо удосконалення та оптимізації процесу розвитку культури здоров'я студентів, виявлення інноваційних підходів, що дозволяють зміцнити загальну культуру здоров'я в освітніх установах).

Механізм психолого-педагогічного супроводу розвитку культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти передбачає реалізацію у кілька стадій (адаптаційної, мотиваційно-ціннісної, діяльнісної, рефлексивно-креативної), кожна з яких має свою психологічні особливості.

Адаптаційна стадія передбачає збереження здоров'я в інформаційно-освітньому середовищі закладу вищої освіти і досягнення психологічного благополуччя, яке зумовлене відсутністю тривожності, страху, фрустрації, стресів та станом захищеності і комфорту. За успішної навчальної адаптації мінімізуються негативні чинники взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу і підвищується мотивація до навчання.

Мотиваційно-ціннісна стадія передбачає формування ціннісних орієнтацій, а саме цінності здоров'я, навчальної мотивації, світоглядної позиції на розвиток культури здоров'я, навчання основ здоров'язбереження, засвоєння актуальної наукової інформації та формування сучасних уявлень про культуру здоров'я. Для актуалізації цінностей здоров'я необхідно наповнювати інформацію особистісним ціннісним сенсом, сприяти рефлексії, самопізнанню, самоактуалізації, надавати пріоритет знанням про цінності сучасної молоді та ролі культури здоров'я у професійній діяльності і створенні сім'ї.

Діяльнісна стадія характеризується розвитком діяльнісного компонента культури здоров'я в юнацькому віці, а саме формуванням навичок культури здоров'я, стресостійкістю, навчанням особливостей своєї культури здоров'я і світової культури здоров'я, розвитком здатності до антиципації та забезпечується проведенням практичних занять у процесі багаторазового повторення практичних навичок вирішення проблемних питань збереження здоров'я молоді.

Останньою стадією в психолого-педагогічному супроводі розвитку культури студентів є *рефлексивно-креативна стадія*, що характеризується розвитком рефлексивного та креативного компонентів культури, а саме створенням індивідуального внутрішнього алгоритму розвитку культури здоров'я, фундаментом якого є духовна культура, самосвідомість, толерантність, здатність до ефективних дій у нестандартних ситуаціях. На цій стадії відбувається розвиток стійких здоров'язберігаючих мотивів, самоконтролю, самокорекції у сфері культури здоров'я, адекватної рефлексивної позиції, творчого підходу в процесі розвитку культури здоров'я.

Стадії реалізації психологічного супроводу забезпечуються науково обґрунтованими методами та засобами формування та сприятимуть розвитку структурних компонентів культури здоров'я за умови підвищення рівня якості знань після кожної успішної стадії.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Отже, розвиток культури здоров'я у студентів є системним і цілеспрямованим процесом, що здійснюється у спеціально організованому інформаційно-освітньому середовищі та базується на психолого-педагогічному підході. Основною метою цього процесу є набуття студентами особистісних якостей, які сприятимуть розвитку їхніх знань, умінь та навичок збереження та зміцнення здоров'я. Виокремлені основні напрями розвитку культури здоров'я у закладах вищої освіти, а саме: розвиток основ культури здоров'я, розвиток психологічних основ і формування культури здоров'я та формування психолого-медико-соціальних засад культури здоров'я, які необхідно забезпечувати викладанням таких дисциплін: «Безпека життєдіяльності», «Основи фізичної культури та здорового способу життя», «Психологія здоров'я», «Психологія здоров'я сім'ї» та «Психопрофілактика залежної поведінки». Засвоєння пропонуваного обов'язкових та вибіркових компонентів освітньо-професійної програми допоможе здобувачам вищої освіти сформувати усвідомлене ставлення до власного фізичного та психічного благополуччя, оволодіти навичками саморегуляції та профілактики залежностей, ефективно планувати заходи зі збереження здоров'я в особистому та професійному житті. Сформульовано етапи діяльності з розвитку культури здоров'я студентів, а саме: планування мети; виконання мети; затвердження мети; збагачення мети. Запропоновано стадії реалізації психологічного супроводу культури здоров'я студентів у закладах вищої освіти. В процесі психолого-педагогічного супроводу у студентів формується культура здоров'я, метою якої є збереження та зміцнення здоров'я за допомогою удосконалення механізмів збільшення адаптаційних резервів на організаційному, психологічному і соціальному рівнях, а також активного використання технологій, які допомагають зберігати здоров'я.

Перспективами подальших досліджень є розробка концепції формування культури здоров'я та емпіричне дослідження психолого-педагогічних особливостей культури здоров'я в юнацькому віці.

Література

- Артеменко Т.Б. Засади психологічного благополуччя в закладах освіти. Київ. 2018. 264 с.
- Бліхар М.П. Духовні цінності студентської молоді в сучасному українському суспільстві : дис. ... канд. соціолог. наук : 22.00.04. Львів. 2018. 271 с.
- Гриньова О.М. Психологія проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ : НДУ ім. М. Драгоманова. 2018. 465 с.
- Джабарова Л.В. Особливості взаємозв'язку психологічного благополуччя з особистісною та соціальною ідентичністю : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна. 2020. 261 с.

- Довгань Н.Ю.** Теоретичні і методичні основи виховання фізичної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі позааудиторної спортивно-масової роботи : дис. д-ра пед. наук : 13.00.07, 13.00.02. Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2018. 576 с.
- Кічук А.В.** Особистісні особливості психоемоційного здоров'я студентів : монографія. Ізмаїл : СМІЛ, 2020. 268 с.
- Савчин М.В.** Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри : монографія. Дрогобич : ПП «Посвіт», 2019. 232 с.
- Хавула Р.М., Качмар Т.** Психологічний аналіз компонентів структури здоров'я в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Психологія.* Видавничий дім «Гельветика», 2023. Вип. 52. С. 62–67. <https://doi.org/10.32782/2312-8437.52.2023-2.8>.

References

- Artemenko, T.B.** (2018). *Zasady psykholohichnoho blahopoluchchia v zakladakh osvity [Principles of psychological well-being in educational institutions]*. Kyiv [in Ukrainian].
- Blikhar, M.P.** (2018). Dukhovni tsinnosti studentskoi molodi v suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Spiritual values of student youth in modern Ukrainian society]. *Candidate's thesis*. Lviv [in Ukrainian].
- Hrynova, O.M.** (2018). Psykholohiia proektuvannia zhyttievoho shliakhu osobystistiu yunatskoho viku [Psychology of designing a life path by a young person]. *Doctor's thesis*. Kyiv: NDU im. M. Drahomanova [in Ukrainian].
- Dzhabarova, L.V.** (2020). Osoblyvosti vzaiemozv'iazku psykholohichnoho blahopoluchchia z osobystisnoiu ta sotsialnoiu identychnistiu [Peculiarities of the relationship between psychological well-being and personal and social identity]. *Candidate's thesis*. Kharkiv: KhNU im. V.N. Karazina [in Ukrainian].
- Dovhan, N.Yu.** (2018). Teoretychni i metodychni osnovy vykhovannia fizychnoi kultury studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv u protsesi pozaaudytornoj sportyvno-masovoi roboty [Theoretical and methodological foundations of physical education of students of higher educational institutions in the process of extracurricular sports and mass work]. *Doctor's thesis*. Kyiv: Instytut problem vykhovannia Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy [in Ukrainian].
- Kichuk, A.V.** (2020). *Osobystisni osoblyvosti psykhoemotsiinoho zdorov'ia studentiv [Personal characteristics of students' psycho-emotional health]*. Izmail: SMIL [in Ukrainian].
- Savchyn, M.V.** (2019). *Zdorov'ia liudyny: dukhovnyi, osobystisnyi i tilesnyi vymiry [Human health: spiritual, personal and physical dimensions]*. Monohrafiia – Monograph. Drohobych: Posvit [in Ukrainian].
- Khavula, R.M., & Kachmar, T.** (2023). Psyhologichnyj analiz komponentiv struktury zdorov'ja v junac'komu vici [Psychological analysis of the components of the health structure in youth]. *Problemy gumanitarnykh nauk. Serija: Psyhologija.* Vydavnychyj dim «Gel'vetyka» – *Problems of the Humanities. Series: Psychology.* Helvetica Publishing House. Issue 52, 62–67. <https://doi.org/10.32782/2312-8437.52.2023-2.8> [in Ukrainian].

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Психологія. Випуск 54

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Головний редактор *Надія Скотна*

Редактор серії *Роман Хавула*

Верстка *Світлана Калабухова*

Коректура *Наталія Славгородська*

Підписано до друку 27.12.2024 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 9,3.
Зам. № 0225/140. Наклад 200 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

COLLECTION OF SCIENTIFIC ARTICLES

DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY

PROBLEMS OF HUMANITIES

Psychology. Issue 54

a collection of scientific articles
Drohobych Ivan Franko
State Pedagogical University

Editor-in-chief *Nadiya Skotna*

Editor of the series *Roman Khavula*

Technical Editor *Svitlana Kalabukhova*

Corrector *Nataliia Slavohorodska*

Signed for publication 27.12.2024 p.
Format 60×84/8. Times New Roman Font.
Digital printing. Conventional printed sheet 9,3.
Order № 0225/140. Edition of 200 copies.

Publishing House “Helvetica”
65101, Odessa, 6/1, Inglezi St.
Phone +38 (095) 934 48 28
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of publishing entity
ДК № 7623 від 22.06.2022 p.