

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Кафедра психології розвитку
Науково-дослідна лабораторія «Історія та методологія психології»
Кафедра соціальної психології
Кафедра загального та германського мовознавства
Кафедра англійської філології
Навчально-науковий інститут проблем педагогіки і психології
Наукове товариство імені Т. Шевченка (Івано-Франківськ)
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Кафедра психології
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка
Кафедра психології та соціальної роботи
Педагогічний університет імені Комісії Національної освіти (Польща)

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ЕТИКЕТНОГО ТА КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСІВ



Прикарпатський національний університет імені
Василя Стефаника

Ψ

Всеукраїнська
науково-практична конференція
(з міжнародною участю)

**Психолінгвістичні засади
етикетного та конфліктного
дискурсів**

В онлайн форматі 29 вересня 2023 року

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною
участю)
29 вересня 2023 року
м. Івано-Франківськ

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Кафедра психології розвитку
Науково-дослідна лабораторія «Історія та методологія психології»
Кафедра соціальної психології
Кафедра загального та германського мовознавства
Кафедра англійської філології
Навчально-науковий інститут проблем педагогіки і психології
Наукове товариство імені Т. Шевченка (Івано-Франківськ)
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Кафедра психології
Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира
Винниченка
Кафедра психології та соціальної роботи
Педагогічний університет імені Комісії Національної освіти (Польща)

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ЕТИКЕТНОГО ТА КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСІВ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

(з міжнародною участю)

Івано-Франківськ, 29 вересня 2023 р.

Івано-Франківськ 2023

УДК 81'23'42[316.643.3+81'271:172]

Друкується за ухвалою вченої ради факультету психології Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника (протокол № 4. від 16 листопада 2023 р.)

Рецензенти:

Ольга БІГУН, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри французької філології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Лариса МІЩИХА, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри загальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Галина РАДЧУК, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології розвитку та консультування Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка

Психолінгвістичні засади етикетного та конфліктного дискурсів, 29 вересня 2023 р.: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з міжнародною участю); Івано-Франківськ, 29 вересня 2023 р. / [упоряд. С.Д. Литвин-Кіндратюк]. Івано-Франківськ, 2023. 180 с.

УДК 81'23'42[316.643.3+81'271:172]

ЗМІСТ

Ярослава АНДРЕЄВА

ГУМОР ЯК КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ (НА ПРИКЛАДІ АНАЛІЗУ ЦИФРОВОГО ДИСКУРСУ).....8-10

Ніна АТАМАНЧУК

ЗАПОБІГАННЯ КОНФЛІКТНОСТІ ДИСКУРСУ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЗВО.....11-13

Яків БИСТРОВ, Вікторія НИЦПОЛЬ

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ПЕРСОНАЖА СЕРІЙНОГО ВБИВЦІ НА МАТЕРІАЛІ АМЕРИКАНСЬКОЇ ПРОЗИ ХХ СТОЛІТТЯ.....14-17

Олена БЛИЗНЮКОВА

ПСИХОЕДУКАЦІЯ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: СТРАТЕГІЇ ТА ВИКЛИКИ.....18-20

Надія ВІТЮК

МОВА ВОРОЖНЕЧІ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....20-23

Наталія ГАЙСОНЮК, Тетяна ГОРБОВАНЬ

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПАТОЛОГІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....24-28

Любов ГАЛУШКО

ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ФЕНОМЕНУ ФІКСАЦІЙ.....28-31

Ніна ГАРКАВЕНКО

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ВИКЛАДАЧЕМ.....31-35

Ярослав ГНАТЮК

КОНФЛІКТИ У СФЕРІ ЛОГІЧНОГО СИНТАКСИСУ І КОМУНІКАТИВНИЙ ДИСКУРС.....35-37

Вікторія ГОТИЧ

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ РОБОТИ ПРИ РОЗВИТКУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....37-40

Інеса ГУЛЯС

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІКИ «АКРОВІРШ» У КОНТЕКСТІ ПСИХОДІАГНОСТИКИ АФЕКТИВНОГО СКЛАДНИКА ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....40-43

Ірина ДИГУН

РОЛЬ НАРАТИВІВ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ПТСР.....43-46

Максим ДОЙЧИК, Михайло ПАЛАГНЮК, Наталя СКРИННИК СМИРЕННЯ ЯК ШЛЯХ ГАРМОНІЗАЦІЇ БУТТЯ ЛЮДИНИ.....	46-48
Світлана ДОСКАЧ ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВІЙНИ НА МАСОВУ КОМУНІКАЦІЮ.....	48-52
Ганна КАРПЕНКО ПОНЯТТЯ КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСУ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	52-54
Олександра КАЧМАР ФІЛОСОФІЯ КІНЦУГІ: МІЦНІСТЬ І ЦІНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ПІСЛЯ ТРАВМИ.....	55-59
Богдан КІНДРАТЮК ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ У ПРАЦЯХ ВОЛОДИМИРА КОСТІВА.....	59-61
Ольга КЛИМИШИН ХРИСТІЯНСЬКО-ОРІЄНТОВАНА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ПРАКТИКА ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТНОСТІ ТА ВОРОЖОСТІ.....	61-65
Віра КОВАЛЬЧУК, Віктор ПОЛТОРАЦЬКИЙ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ. ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ У СИСТЕМІ «ПЕДАГОГ–СТУДЕНТ».....	66-72
Світлана ЛИТВИН-КІНДРАТЮК ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЕТИКЕТНОГО ТА КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСІВ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ВІЙНИ.....	72-75
Ольга ЛОЗОВА КОНЦЕПТУАЛЬНА РОЗКУТІСТЬ МОВЦЯ ЯК ЧИННИК СМИСЛОТВОРЕННЯ.....	75-79
Наталія ЛУЦИК ТРАВМА ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕРСОНАЖУ АВТОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ МАРІЇ ГАГАРІН «BLONDS ÉTAIENT LES BLÉS D'UKRAINE».....	80-82
Алла МАКАРОВА АРХЕТИПНО-НЕСВІДОМИЙ ТА ЦІННІСНО-СВІДОМИЙ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ: КОНФЛІКТИ І ЄДНІСТЬ У СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ.....	82-88
Віталій МАЛІМОН ЕКЗИСТЕНЦІЙНА САМОТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА САМОДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИ	88-92
Ірина МАМЧУР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	93-96
Наталія МЕЛЬНИК SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PSYCHOTHERAPEUTIC SUPPORT IN WARTIME.....	97-99
Ірина МЕЛЬНИЧУК	

АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК КОНСТРУКТИВНИЙ СПОСІБ
МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....99-102

Марина МИРЗА

РОЛЬ ЛІДЕРА У ВИРШЕННІ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ
СТАРШОКЛАСНИКІВ.....102-105

Ольга МІНЕНКО

НАРАТИВ ЯК ЗАСІБ УСВІДОМЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ
КЛІЄНТА В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОМУ ДИСКУРСІ..... 105-108

Віктор МОСКАЛЕЦЬ

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВА.....108-110

Наталія НАЗРУК

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН
УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....110-114

Оксана ПАРКУЛАБ, Тарас ГУДИМА

ГЕРМЕНЕВТИЧНА СИТУАЦІЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОГО ВПЛИВУ У
ФОРМАТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ..... 114-118

Надія ПЕТРУК

ОСОБЛИВОСТІ НАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ЯК ЗАСОБУ ДОСЛІДЖЕННЯ
ДОСВІДУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....118-121

Вікторія ПТУЛЕЙ

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ПІД ЧАС
ВІЙНИ.....122-124

Андрій ПЛЯСУН

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ
КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....125-
129

Ірина РАДУЛ

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ЕГОЦЕНТРИЧНОГО МОВЛЕННЯ..129-131

Богдан РОХМАН, Олег САВЧУК

АКСІОЛОГІЧНИЙ ВИМІР КАТОЛИЦЬКОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ
ПАРАДИГМИ: ЕКОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....131-134

Наталія САБАТ, Надія САБАТ

КОНСТРУКТИВНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК
БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗЗСО.....135-139

Наталія САВЕЛЮК

КОНЦЕПТ «ВІЙНА» ТА ЙОГО ТРАНСФОРМАЦІЇ У СВІДОМОСТІ
УКРАЇНЦІВ.....139-144

Мирослав САВЧИН

МОРАЛЬНО-ДУХОВНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ІНШОГО
ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ОБІЗНАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК
ОСНОВИ ЇЇ НЕКОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 144-148

Владислав СМЕТАНЯК

ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГІГІЄНИ ОСОБИСТОСТІ В СОЦМЕРЕЖАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	148-150
Світлана СОБКОВА, Мирослав ТОМЮК ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖОСОБОВИХ СТОСУНКІВ У ВІЙСЬКОВОМУ КОЛЕКТИВІ.....	150-153
Світлана СТОРОЖУК, Ігор ГОЯН ДИСКУРС ТРАВМИ: ЗАУВАГИ ПРО ТРАВМАТИЗАЦІЮ ТА ДЕТРАВМАТИЗАЦІЮ СУСПІЛЬСТВА.....	153-156
Оксана ТУРЧИН NONVERBAL COMPONENT OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER.....	157-159
Галина ФЕДОРИШИН, Наталія ПЕТРЕЙКО ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ УЯВЛЕНЬ ЖІНОК ПРО ДОСВІД ВИХОВАННЯ В БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'Ї.....	160-167
Ліліана ХІМЧУК СТРАТЕГІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГАРМОНІЙНОГО СПІВІСНУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	167-170
Оксана ЧУЙКО, Тетяна БРУХ СТРАТЕГІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ СУЧАСНИМИ СТУДЕНТАМИ: ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ.....	171-176
Ірина ШКОРУТА ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ВИМІР ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОГО ДИСКУРСУ ІРВІНА ЯЛОМА.....	176-178
Наталія ЯЦКІВ ФЕНОМЕН ТРАВМИ У ФАБУЛЬНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРУ ВЕРКОРА «МОВЧАННЯ МОРЯ».....	178-180

Ярослава АНДРЕЄВА

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
завідувач кафедри психології, кандидат психологічних наук, доцент
Чернівці
y.andrieieva@chnu.edu.ua

ГУМОР ЯК КОПІНГ-СТРАТЕГІЯ ОСОБИСТОСТІ (на прикладі аналізу цифрового дискурсу)

Актуальність дослідження викликана пошуком ресурсів, які спрямовані на посилення адаптивних можливостей і резильєнтності особистості до складних, стресових ситуацій життєдіяльності.

Мета даної розвідки – проаналізувати прояв феномену гумору у воєнний час на прикладі цифрового дискурсу

Виклад основного матеріалу. Копінг-стратегія, як основа стрес-долаючої поведінки, допомагає особистості адаптуватись, оволодіти, шляхом когнітивного переструктурування, емоційними переживаннями і дистресом. Копінг-стратегії можуть розглядатись як ресурс, який дозволяє пом'якшити і послабити вимоги ситуації, реагування на яку перевищує наявні ресурси особистості.

Гумор, як соціально бажана риса і один із компонентів психічного здоров'я, досліджується, переважно, західними науковцями, насамперед, у клінічній психології. Експериментальні дослідження визнають цей феномен як один із механізмів подолання стресових життєвих подій і важливу соціальну навичку формування, підтримування і розвитку гармонійних міжособистісних стосунків. В межах психоаналітичного напрямку, гумор розглядається як форма ігрової агресії, що є основою для концептуалізації гумору як копінг-стратегії. Гумор містить невідповідність і множинні інтерпретації, що дозволяє змінити погляд на стресову ситуацію, оцінити і переоцінити її в іншій, менш загрозливій формі існування. Здібність до гумористичного переоцінювання дозволяє

дистанціюватись від безпосередньої загрози і таким чином послабити відчуття тривоги і безпорадності [1].

Дослідники аналізованого феномену (Р.Мартін, Н. Діксон, У. О'Коннел та ін.) розуміють гумор як засіб ствердження переваги через ігрову агресію та засіб захисту від того, що загрожує благополуччю і життю. Приклади ефективності гумору в екстремальних і неконтрольованих ситуаціях дають тривалі якісні дослідження Л. Хенмана (вибірка дослідження складала 60 американських військовополонених, які перебували в полоні 7 років). Досліджувані підкреслювали те, що гумор був основним способом підтримування життєстійкості, викликав позитивні емоції, підтримував групову спільність і моральний дух, допомагав відчувати свою перевагу в ситуації, яка реально не була ними контрольованою. Цінність гумору для подолання підкреслювалась В. Франклом. Згадуючи свої переживання в нацистському концтаборі, дослідник визначав гумор як психічну зброю в боротьбі за самозбереження [4, с. 63].

Дослідник О. Семотюк, аналізуючи сучасний медіапростір, підкреслює думку про те, що зброєю сучасних війн є «цінності, ідеологія, культура і гумор.. Культура загалом і медіа культура формують своєрідне тло сенсів, підкреслюючи важливість одних подій і применшуючи значення інших.. Політичний гумор є цінним елементом сучасної культури і найпоширенішими жанрами гумористичного цифрового дискурсу є карикатура і інтернет мем (карикатура – авторський продукт, мем – результат, як правило, колективної, анонімної творчості)...»[3] Провідними функціями політичного гумору, продовжує думку дослідник, є зберігання соціокультурної інформації, розмежування «ми-вони» і моральна підтримка [там само].

Аналіз сучасного, воєнного цифрового дискурсу дає підтвердження того, що гумор, як копінг, активно використовується українцями в різних ситуаціях і контекстах. Спираючись на дослідження Р.Мартіна про стилі гумору, виділяємо наступні найбільш популярні стилі: самопідтримуючий (Self-enhancing) і агресивний (Aggressive). Самопідтримуючий стиль гумору спрямований на збереження гумористичного погляду на життя у складних ситуаціях і тісно

пов'язаний із конструктом подолання. Агресивний стиль спрямований (відповідно до психоаналітичної теорії гумору «переваги/приниження») на подолання загрозової ситуації, дозволяє висміяти агресора і отримати відчуття свободи і переваги.

Наведемо кілька прикладів використання гумору в сучасному цифровому дискурсі.

Буквально кожна подія війни знаходить відображення в гумористичному контексті. Як-от, низка гуморесок, анекдотів, карикатур і мемів агресивного (Aggressive) стилю, якими супроводжували істеричну втечу росіян із Криму, «путч Пригожина» і його прихисток в Білорусі; а фраза-відповідь «русский военный корабль иди...», яка сьогодні стала символом боротьби і незламності, майже одразу стала мемом і основою багатьох карикатур.

Самопідтримуючий стиль (Self-enhancing) гумору знаходимо в карикатурах і мемах, які прославляють героїзм наших воїнів ЗСУ і втілюють згуртованість і незламність українців. Вони з'являються, зазвичай, в часи складних воєнних подій: важких ситуацій на фронті, бомбардувань міст, блекаутів. В названих творах використовують як національні і культурні символи (тризуб, прапор, калина), стилізовані зображення тварин (лелека, кіт), так і літературних героїв (наприклад, Лукаш, Мавка, Котигорошко та ін) [3].

Дослідження прояву феномену гумору в складних ситуаціях життєдіяльності особистості надзвичайно перспективна тема в різних ракурсах її аналізу. «Відповідати на агресію поштивим, а водночас задирливим гумором, який репрезентує Україна, – чудовий маневр. Війна в Україні вчить нас, наскільки важливою є soft power, вплив якої часом недооцінюють міліарні яструби» [2].

1. Андреева Я.Ф. Гумор в контексті складних ситуацій професійного розвитку особистості Збірка тез Всеукраїнського науково-практичного семінару «Психологічна допомога особистості в складних ситуаціях життєдіяльності» (електронний документ), Чернівці, 2018 С.13-19. <http://e-cat.sclib.chnu.edu.ua>

- 2.Охендовська М. Путін і меми, або Комічна диверсія. Нова Польща, 07.2022
<https://novapolshcha.pl/article/putin-i-memi-abo-komichna-diversiya>
- 3.Семотюк О. Сміх під час війни: російська агресія у політичних карикатурах і мемах.
 25.08.2023 https://lb.ua/culture/2023/08/25/571388_smih_pid_chas_viyni_rosiyska_agresiya.htm
- 4.Martin R. A., Puhlik-Doris P., Larsen G., Gray J., Weir K. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire //Journal of Research in Personality. 2003. Vol.37. P. 48–75.

Ніна АТАМАНЮК,

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка
 завідувач кафедри кризової психології, кандидат психологічних наук, доцент,
 Полтава
nina.atamanchuk@gmail.com

ЗАПОБІГАННЯ КОНФЛІКТНОСТІ ДИСКУРСУ СЕРЕД СТУДЕНТІВ ЗВО

Конфліктність дискурсу вказує на наявність суперечок, розбіжностей або конфлікту в мовленні, обговоренні або спілкуванні між людьми. Це може статися внаслідок різних причин: неузгодженості у поглядах і переконаннях, емоційних факторів; міжкультурних розбіжностей; непорозуміння; агресивної комунікації тощо.

З проблемами в різних ситуаціях спілкування стикалася практично кожна людина, незалежно від свого віку, соціального статусу, цінностей та установок. Це може означати лише одне – причини, в наслідок яких виникають бар'єри у спілкуванні, є різними, вони присутні в житті кожної людини. Ці причини можуть усвідомлюватися або не усвідомлюватися людьми, що спілкуються [1, с.160].

У студентському віці виникають конфлікти, що є природним явищем в процесі міжособистісного спілкування. Важливо навчитися вирішувати конфлікти конструктивним способом, враховуючи думки та почуття інших людей, шукаючи компромісні рішення.

Запобігання конфліктності дискурсу серед студентів закладів вищої освіти (ЗВО) є важливим завданням забезпечення продуктивного навчання та

сприяння збереженню позитивного навчального середовища. Наведемо поради викладачам стосовно цього:

1. Сприяйте відкритому обговоренню. Створіть сприятливу атмосферу для вільного вираження думок та думок різних студентів. Завжди підкреслюйте, що кожна думка важлива і має право на існування.

2. Вчіть культурі спілкування. Навчайте студентів основам культури спілкування, таким як ввічливість, повага, слухання інших, невикористовування образливих слів.

3. Розвивайте критичне мислення. Відзначте важливість критичного мислення і здатності аналізувати аргументи та докази. Навчіть студентів розрізняти факти від думок і ставити аргументи на підставі об'єктивних даних.

4. Уникайте загострення суперечок. Якщо обговорення починає набирати конфліктний характер, намагайтеся заспокоїти ситуацію, наголошуючи на загальних цілях і спільних інтересах.

5. Сприяйте різноманітності. Студенти можуть мати різні думки і погляди, і це нормально. Сприяйте різноманітності поглядів і переконань, але наголошуйте на тому, що всі повинні бути відкриті до інших точок зору.

6. Вдосконалюйте навички слухання. Навчайте студентів активно слухати інших і задавати запитання для розуміння їхніх поглядів.

7. Вирішуйте конфлікти конструктивно. Якщо конфлікт виникає, сприяйте його конструктивному вирішенню через діалог, обговорення і пошук компромісів.

8. Створюйте правила обговорення. Встановіть правила для дискусій та обговорень, де чітко визначено недопустиме спілкування і вимагається повага до інших.

9. Використовуйте інструменти для співпраці. Онлайн-інструменти для спільної роботи, а саме: форуми або платформи для обговорення, які можуть полегшити взаємодію між студентами та сприяти вирішенню конфліктів.

10. Підтримуйте толерантність. Заохочуйте студентів бути толерантними до різних точок зору.

Переконані, зниження рівня конфліктності можливе за умови оволодіння знаннями про закономірності сприймання людиною людини у процесі комунікування, уміннями адекватно виражати власні емоції та почуття, ефективно спілкуватися [3, с.170].

Успішне міжособистісне спілкування позитивно відображається на навчальному процесі. Наші спостереження дають підстави стверджувати, що студенти, які вміють ефективно спілкуватися, легше отримують інформацію від викладачів ЗВО та співробітників університету. Крім того, вони можуть бути більш успішними в різних видах колективної діяльності та проєктах.

Переконані, для висококваліфікованого фахівця необхідна розвинена комунікативна компетентність, що пов'язана з адекватним використанням усієї палітри можливостей особистості. Здобутий студентом ЗВО психологічний інструмент комунікації, забезпечить виконання професійних завдань на високому рівні [2, с.95].

У вирішенні конфліктів дискурсу студентів ЗВО важливе відкрите спілкування, дотримання правил етикету та конструктивного діалогу. Для ефективного міжособистісного спілкування необхідно дотримуватись низки принципів, а саме: уважність до співрозмовника, використання відповідних вербальних та невербальних засобів комунікації. Надважливо уникати негативних емоцій та використовувати активне слухання, вміти слухати, розуміти та висловлювати свої думки, вирішувати конфлікти та мати розвинений емоційний інтелект.

1. Алексеева К.М. Психологічні причини бар'єрів спілкування. Наук. кер. Атаманчук Н.М. Тези 74-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Том 2. (Полтава, 25 квітня – 21 травня 2022 р.). Полтава, 2022. С. 160-161.
2. Атаманчук Н.М. Формування комунікативної компетентності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії. Фізична реабілітація та здоров'язбережувальні технології: реалії та перспективи: збірник наукових матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю, 19 листопада 2020 р. Полтава, 2020. С. 95-97.

З.Льющенко Ю.Р. Шляхи запобігання конфліктів у студентському середовищі. Наук. кер. Атаманчук Н.М. Тези 74-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». Том 2. (Полтава, 25 квітня – 21 травня 2022 р.). Полтава, 2022. С. 170-171.

Яків БИСТРОВ,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
завідувач кафедри англійської філології, доктор філологічних наук, професор,
Івано-Франківськ,
yakiv.bystrov@pnu.edu.ua

Вікторія НИЦПОЛЬ,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцент кафедри іноземних мов і перекладу, кандидат філологічних наук
Івано-Франківськ,
victoria.nytspol@pnu.edu.ua

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ПОРТРЕТ ПЕРСОНАЖА СЕРІЙНОГО ВБИВЦІ НА МАТЕРІАЛІ АМЕРИКАНСЬКОЇ ПРОЗИ ХХ СТОЛІТТЯ

Експансія сучасних наратологічних досліджень пов'язана із з'ясуванням проблеми співвідношення таких текстових конструктів як факт і вигадка, фактуальна і фікціональна оповідь, а також проблеми інтерпретації амбівалентності особистості автора чи персонажа твору. Для ефективного вирішення таких проблем застосовують міждисциплінарний підхід. З урахуванням взаємодії лінгвістики та психології мовлення розглядають у контексті таких видів діяльності, як сприймання, мислення, пам'ять, творчість, а також емотивність, агресивність.

Метою цього дослідження є вивчення психолінгвістичного портрету персонажа серійного вбивці в американській прозі ХХ століття. Актуальність зумовлена необхідністю дослідження мовної репрезентації персонажа серійного вбивці, який привернув лише обмежену увагу філологів, а також тенденцією до застосування міждисциплінарних знань, зокрема психолінгвістичних.

Сучасна художня література широко використовує засоби психологічного зображення персонажів та подій, що підсилює психологізм творів і сприяє дослідженням психонаративу. Н. Ізотова вважає, що психонаратив у вужчому

розумінні спрямований на «відтворення психологічного та емоційного станів персонажа, відзеркалюючи у такий спосіб індивідуально-авторську оцінку дійсності» [2, с. 199], а в ширшому – «це вербальна актуалізація ситуацій та подій, що зображують внутрішній світ персонажа» [2, с. 199]. Таким чином, завдяки дослідженню психонаративу персонажів серійних вбивць можна розглянути їх внутрішній світ і збагнути чи правдиво автор зображує таку особистість.

Психолінгвістичний підхід до вивчення дискурсу враховує ряд чинників лінгвістичного та екстралінгвістичного характеру, що дає можливість не тільки змодельовати структуру свідомості учасника комунікації, а й охарактеризувати його мовленнєву поведінку. На думку С. Засєкіна, у центрі уваги психолінгвістики знаходиться індивід у процесі спілкування [1, с. 348], а головними завданнями психолінгвістики є вивчення процесів планування мовлення, механізмів його породження та сприйняття.

У нашому дослідженні використано психолінгвістичний метод психографологічного аналізу дискурсу, який спрямований на визначення психологічних особливостей людини, зокрема її характеру, особливостей розвитку інтелекту, ступінь конфліктності, рівень емоційної стійкості тощо. Багато з цих якостей характеризують мовленнєву поведінку особистості, а в процесі дослідження вербальної сторони дискурсу дозволяє визначити так звану психічну реальність індивідуума. Психографологічний аналіз охоплює дослідження дискурсу через такі параметри, як обсяг та середній розмір речень, коефіцієнт лексичного різноманіття, коефіцієнт агресивності та коефіцієнт емболії. Ці параметри розкривають мовну особистість персонажа крізь психолінгвістичну призму дослідження.

Проаналізувавши основні характерні особливості речень, які використовують персонажі серійні вбивці, встановлено, що речення в основному є складними, великими за обсягом, логічно структурованими за допомогою сполучників та консекутивних коннекторів, що також вказують на інтелектуальні якості і розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Серед

переважаючого типу речень виділяються розділові питання, що використовуються персонажами серійними вбивцями для самоствердження з метою визнання співрозмовником точки зору серійного вбивці, а також для досягнення ефекту погрози, створення враження безвихідного становища тощо.

Коефіцієнт словникової різноманітності або лексичної насиченості дає можливість виявити не тільки красномовність, а й психологічні відхилення мовця. На думку Г. Почепцова, за допомогою цього коефіцієнта можна вирахувати психопатологію у мовленні людини, включаючи шизофренію [3, с. 96]. Цей коефіцієнт вираховується за такою формулою: *Коефіцієнт лексичної різноманітності* = N різних слів / $2N$ всіх слів * 100%. Проте при вираховуванні цього показника до уваги потрібно брати також обсяг тексту, адже чим більший обсяг, тим більша повторюваність слів і менший показник лексичної насиченості. Якщо довжина тексту дорівнює десять слів, то його лексична насиченість буде в межах 80% – 100%. Якщо кількість слів 1000, то лексична насиченість зменшиться вже до 50%. Після 200 тисяч слів кількість різних слів вже перестає збільшуватись. Для достовірних результатів коефіцієнта словникового різноманіття оптимальною кількістю слів у тексті вважають 500. У більшості людей нормальним показником цього коефіцієнта є проміжок від 8 до 12 одиниць. Якщо цей коефіцієнт становить 1, 2 або 3 – це може свідчити про розумову відсталість людини [3, с. 95]. Коефіцієнт лексичної насиченості у проаналізованих дискурсах персонажів серійних вбивць є середнім та високим, що свідчить про хороше володіння словниковим запасом мови, а також про їх високий інтелектуальний рівень.

Коефіцієнт агресивності, для визначення якого брався до уваги кількісний показник дієслів, у дискурсі персонажів серійних убивць варіює від 17 до 23, що є високим показником і свідчить про агресивний характер мовної особистості, а також про рішучість мовця, а в деяких комунікативних ситуаціях вказує на нервово збудження індивіда. Оскільки ці ознаки притаманні реальним серійним вбивцям, згідно з дослідженнями американського психолінгвіста Дж.

Хенкоком [4, с. 111], то слід відзначити правдоподібність зображення образу серійного вбивці стосовно цього критерію.

Коефіцієнт емболії, або засміченості, мовлення вираховується за допомогою співвідношення кількості ембол до кількості всіх слів дискурсу: *Коефіцієнт емболії = N ембол / N усіх слів * 100%*. Емболи – це слова, які не несуть у собі семантичного навантаження (лайливі слова, вигуки, слова-паразити тощо). До них відносять сполучники, повтори, нецензурну лексику, вигуки тощо. За допомогою коефіцієнту емболії можна виявити рівень культури мовлення, місце у суспільстві, рівень вербального інтелекту. У дискурсі персонажів присутні емболи, а коефіцієнт показує середньостатистичний рівень.

Висновки. Вивчення мовлення персонажів-серійних убивць із залученням психологічних даних дало змогу зрозуміти, наскільки точно і правдоподібно письменник може змалювати особистість серійного вбивці, а також дослідити взаємозв'язок між мовленням та характером персонажа художнього твору.

Виявлено, що речення, якими оперують персонажі серійних убивць є в основному складними, великими за обсягом та логічно структурованими за допомогою сполучників, що вказує на високі інтелектуальні здібності і розуміння ними причинно-наслідкових зв'язків. Коефіцієнт лексичного різноманіття в дискурсі персонажів є середнім та високим, що свідчить про багатий словниковий запас мовців. Коефіцієнт дієслівності доволі високий і може свідчити про агресивний характер мовної особистості, а також про її рішучість та деякою мірою про нервові збудження. Коефіцієнт емболії, що визначається за кількістю ембол є в більшості персонажів середнім та ілюструє засміченість мови.

1.Засекін С. В. Переклад у вимірі психолінгвістики. Мовні і концептуальні картини світу. Вип. 26. Ч. 1. ред. кол. О. І. Чердиченко та ін. Київ : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2009. С. 347–352.

2. Ізотова Н. П. Девіантні персонажі в контексті ігрової стилістики (на матеріалі романів Дж. М. Кутзее). II Таврійські філологічні читання: Матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Херсон, 20–21 травня 2016 р.). Херсон: Видавничий дім "Гельветика". 2016. С. 198–201.
3. Почепцов Г. Г. Как ведутся тайные войны. Психологические операции в современном мире. Ровно, 1999. 304 с.
4. Hancock J. Woodworth M. T., Porter S. Hungry Like the Wolf. A Word Pattern Analysis of the Language of Psychopaths. *Legal and Criminological Psychology*. 2013. Vol. 18. P. 102–114.

Олена БЛИЗНЮКОВА,
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи,
кандидат психологічних наук, доцент
Кропивницький
blyus@yahoo.com

ПСИХОЕДУКАЦІЯ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ: СТРАТЕГІЇ ТА ВИКЛИКИ

Актуальність дослідження. Психологічне благополуччя підлітків є однією з ключових складових їхнього зростання та розвитку. Однак, умови війни, конфлікту та гуманітарної кризи суттєво впливають на психологічне самопочуття та ментальне здоров'я молодих людей. В умовах, що склалися, психоедукація відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки стає ефективним інструментом для підтримки психічного здоров'я даної цільової аудиторії, надає підліткам необхідні знання та навички резильєнтності, копіngu стресу, подолання психологічних травм та зміцнення їхнього психічного стану в цілому.

В умовах стресового середовища під впливом військових подій в Україні підлітки стикаються зі значними психологічними викликами та ризиками, страждають від руйнування звичного графіку життя, вимушеного переміщення з місця постійного проживання, страху насильства, суттєвих обмежень в можливості отримувати освітні послуги, втрати контактів із близькими людьми

і страху за свою безпеку та безпеку рідних і близьких. Психологічними наслідками військових подій є їхній вплив на різні рівні психічного функціонування – емоційний стан, поведінку, взаємовідносини.

Метою даного дослідження є виявити психологічні особливості використання психоедукації у роботі з підлітками в умовах війни та визначити стратегії роботи з ними як з однією з найбільш вразливих категорій населення, що сприяють поліпшенню їхнього психічного стану та відновленню загального благополуччя.

Виклад основного матеріалу. Психоедукація як категорія у вітчизняній та зарубіжній літературі (О. Запорожець, І. Давиденко, П. Поліщук, Дж. Креймер, Ф. Могхаддам, І. Салтенік, М. Юсефзей) трактується як інформаційне сприяння у вигляді певних роз'яснювальних парадигм та рекомендацій, що дають змогу розбиратися в ситуації, яка сталася, а також мати розуміння щодо можливих способів дії у тяжкі хвилини.

Психоедукативне втручання не може замінити психотерапію чи медикаментозне лікування, але позитивно впливає на рішучість клієнтів в співпраці, а також допомагають рідним впоратися із ситуацією емоційно та посилити її оздоровчу роль.

Ізраїльська коаліція травми розглядає психоедукацію (від англ. psychoeducation – «психологічна просвіта», «освіта», «виховання») як необхідний етап у консультуванні, що дає людині знання про шляхи подолання наслідків травматичної події. Завданням психолога-консультанта в даному процесі є не просто дати знання, розповісти людині про те, що з нею відбувається, або про її проблему (розлад, хворобу, кризу), а й навчити, яким чином поводитись з отриманою інформацією. Спеціалісти наголошують на важливості стратегії, яка полягає не лише в повідомленні інформації, а й необхідності задіяти процеси, які сприятимуть розвитку адаптивної поведінки (розв'язанню проблеми). Науковці зазначають, що допомога підліткам, які мають досвід переживання травматичних подій, будується на методиках вираження емоцій (робота з тілом, дихальні практики, психогімнастика для

вираження та проживання емоцій) та психоедукації (психологічного інформування, розповіді про те, що відбувається з людиною після травматичної події, та навчання її, що з цим роботи, як вчитися контролювати негативні реакції, розлади та як позбавлятися небажаного реагування) [2].

Стратегії психоедукації підлітків включають навчання навичкам копінгу, які допомагають підліткам ефективно впоратися зі стресом та тривожністю. Важливою стратегією є робота з фахівцями з психічного здоров'я, які надають індивідуальну та групову психологічну підтримку. Психологи також працюють з підлітками, щоб допомогти їм краще розуміти свої почуття та бути здатним виражати їх конструктивним способом, залучаючи при цьому техніки релаксації, медитації та вивчення методів управління емоціями [4].

Травматична подія, що потребувала надзвичайної мобілізації ресурсів для її подолання, сприяє появі у потерпілої людини відчуття розірваності життя на «до травматичної події» та «після травматичної події». Отже, відновлення відчуття безперервності життя є дуже важливим для інтеграції досвіду подолання до історії життя потерпілої людини. Відповідна освіта щодо важливих психологічних аспектів війни та її впливу на психіку також є невід'ємною частиною психоедукації підлітків, оскільки допомагає краще усвідомити свою ситуацію та знаходити способи подолання викликів. Важливою складовою є також розвиток емоційної грамотності та навичок соціальної взаємодії, які сприяють зміцненню психологічного стану [1].

Висновки. Психоедукація підлітків в умовах війни відіграє надзвичайно важливу роль у підтримці їхнього психологічного здоров'я та благополуччя. Розробка та впровадження психоедукаційних стратегій є важливим завданням для забезпечення ментального благополуччя та резильєнтності.

1. Гершанов О. Основи роботи із травмою. Робота із травмою та втратою. Основи супервізії: робочі матеріали учасників тренінгів. 2018. URL: <https://rm.coe.int/osnovu-raboty-z-travmoi-ukr/1680a035d8>

2. Ізраїльська коаліція травми (ISRAEL TRAUMA COALITION): <http://israeltraumacoalition.org>

3. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс. Посібник з проведення тренінгу. К.: НаУКМА, 2017. 160 с.

4. Проект Ради Європи «Внутрішнє переміщення в Україні: розробка тривалих рішень»: <https://www.coe.int/uk/web/kyiv/idps2-ukr>

Надія ВІТЮК,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцент кафедри соціальної психології,
кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківськ
nadiia.vityuk@pnu.edu.ua

МОВА ВОРОЖНЕЧІ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Після початку повномасштабної російсько-української війни в інформаційному просторі різко зросла кількість проявів мови ворожнечі. Постійна, тривала загроза безпеці України і її громадян, суспільно-політична та економічна нестабільність, невизначеність життя, потреба людей в отриманні новин, у взаємодії з іншими інтернет-користувачами для обміну думками й почуттями, висока проникність повідомлень через відсутність часових та географічних обмежень, швидкість поширення інформації та практично необмежений доступ до неї, широта аудиторії, можливість анонімної передачі повідомлень, труднощі ідентифікації проявів дискримінації – все це створює можливості для проникнення мови ненависті і ворожнечі у соціальні мережі та інтернет загалом.

Соцмережі все більш активно впливають на індивідуальну, групову, масову свідомість та поведінку, на суспільно-політичну ситуацію. Як показують результати досліджень USAID-Internews, у 2023 році саме соціальні мережі є основним джерелом новин для 76% користувачів [2]. Тому дослідження феномену мови ворожнечі, її ознак, особливостей функціонування в мережі «Інтернет», соціальних чинників і наслідків є доволі актуальним. Наша мета – розглянути психологічні особливості і соціальні функції мови ворожнечі під час війни.

Єдиного визначення терміну «мова ворожнечі» на сьогодні ще немає. Більшість дослідників розглядають мову ворожнечі як акт агресивної, зневажливої, девіантної комунікації, звертаючи увагу на те, що вона має руйнівну силу, містить небезпеку агресії й насильства, порушує культурні стандарти, правила або норми соціальної взаємодії (Дж. Волдрон, Л. Нільсен, Г. Колесник, С. А. Кастаньо-Пульгарін, Дж. А. Корлетт, Н. Родрігес, Р. М. Сімпсон, Н. Суарес-Бетанкур та ін.). Комітет міністрів Ради Європи трактує мову ворожнечі (hate speech) як усі види висловлювань, котрі поширюють, розпалюють, підтримують або виправдовують расову ненависть, ксенофобію, антисемітизм та інші форми ненависті, викликані нетерпимістю, зокрема такою, що виявляється у формі агресивного націоналізму та етноцентризму, дискримінації меншин і ворожого ставлення до них, а також іммігрантів та осіб, що за своїм походженням належать до іммігрантів [3].

Мова ворожнечі використовує вербальні та невербальні засоби комунікації, і може втілюватися у будь-яких формах, як-от: висловлювання, меми, пісні, жести, символи, різноманітні зображення, відео, які застосовуються для створення негативних, принизливих повідомлень стосовно певної особи чи групи, а тому може призводити до соціальної поляризації, дискримінації, конфліктів. Мова ворожнечі ґрунтується на упередженнях та соціальних стереотипах, у ній відображаються проблеми, цінності, потреби, побоювання членів суспільства. Її дискурс в соціальних мережах зазвичай є досить простим і зрозумілим для більшості користувачів. Маркерами мови ворожнечі є принизливі або дискримінаційні висловлювання щодо інших людей на підставі критерію їх ідентичності (національності, статі, раси, мови, релігії, кольору шкіри, політичної, культурної, етнічної приналежності, сексуальної орієнтації, стану здоров'я, економічного становища чи інших чинників), акцентуація на їх інтелектуальні чи моральні недоліки, гостра сатира, наклеп, перекручування історичних подій, провокаційні висловлювання щодо соціальних чи політичних питань, звинувачення певних осіб чи соціальних груп у негативному впливі на безпеку і цілісність держави або

окремих регіонів, груп, осіб, прями або завуальовані заклики до радикальних дій, остракізму, залякування, обмеження можливостей для членів певної соціальної групи, виправдовування випадків нетолерантності і застосування насилля.

Мова ворожнечі має високий потенціал конфліктогенності, адже вона транслює зневагу, ненависть, приниження групи або особи, яка до неї належить, спрямована викликати гостру емоційну реакцію, а тому може використовуватися з метою прихованого управління людською свідомістю та поведінкою і мати досить складні, деструктивні наслідки для суспільства. Відтак законодавством багатьох країн передбачена адміністративна та кримінальна відповідальність за використання й поширення мови ворожнечі. Однак в умовах війни її застосування інтенсифікується, а питання про її сутність і функції набувають нового звучання. Мова швидко реагує на актуальні події в суспільстві й змінюється разом із її носіями та ситуацією.

В небезпечних ситуаціях «мова перетворюється на засіб агресивного захисту, а її норми стають етичними, формують масове несвідоме і пасивну свідомість, нездатну на відсторонене критичне судження» (Т. Ісакова) [1, с. 94]. Під час війни мова ворожнечі виконує додатково функції зниження психічної напруги, посилення національної ідентичності, згуртованості, стійкості й героїзму, мобілізації населення, дегуманізації ворога та розвитку ненависті до нього. Відтак у критичних для суспільства ситуаціях відбувається процес нормалізації мови ворожнечі, яка стає легальним засобом боротьби і ресурсом психологічної стійкості.

Водночас слід враховувати й те, що мова ворожнечі може стати засобом для маніпуляцій. Тролі й боти можуть публікувати в соцмережах спеціально підготовлені інфовкиди та коментарі, розпалювати гострі дискусії, які спонукають до дестабілізації інформаційного простору та суспільства загалом, готують цільову аудиторію до активності, вигідної суб'єкту впливу. Суспільно-політична нестабільність, невизначеність в умовах війни, емоційне сприймання подій та відсутність у значної частини користувачів соцмереж

навичок критичного сприйняття інформації робить їх надзвичайно вразливими до різного роду впливів. Тому необхідно, щоб застосування мови ворожнечі в публічній комунікації було виваженим, контрольованим, відповідальним. Важливим є розвиток медіаграмотності користувачів соцмереж та їх здатності протидіяти маніпуляціям в інформаційному просторі.

1. Ісакова Т. Мова ворожнечі як проблема українського інформаційного простору. *Стратегічні пріоритети*. 2016. № 4 (41). С. 90-97.
2. Українські медіа, ставлення та довіра у 2023 р. Опитування USAID-Internews щодо споживання медіа. URL : <https://internews.in.ua/wp-content/uploads/2023/10/Ukrainski-media-stavlennia-ta-dovira-2023r.pdf>
3. Recommendation No. R (97) 20 of the Committee of Ministers to member states on “hate speech”. URL: <http://surl.li/ntalr>

Наталія ГАЙСОНЮК

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
асистент кафедри психології, кандидат психологічних наук,
Чернівці

n.heisonyuk@chnu.edu.ua

Тетяна ГОРБОВАНЬ

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
студентка 2-го курсу, спеціальність 053 “Психологія”
ОП “Соціальна психологія”

Чернівці,

horbovan.tetiana@chnu.edu.ua

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПАТОЛОГІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Тривалість та затяжний характер дії різноманітних стресових чинників, дія яких формує реакції та особливості міжособистісних взаємодій зумовлюють не лише необхідність аналізувати чинники, що призводять до психологічної травматизації, такі, приміром, як тривалість та поширення бойових дій, обстріли цивільного населення, зміни в економічній ситуації та блекаути, але також аналізувати ті чинники, які можуть посилювати травматизацію, зокрема розрив звичної рутини та звичних стосунків та форм взаємодії, брак

можливостей для довготермінового планування. Зазвичай, це саме ті, аспекти травматизації, що розглядаються у звичному дискурсі психологічних досліджень [4].

Проте **метою** нашого дослідження було висвітлити ті соціально-психологічні чинники, які не так явно призводять до посилення травматизації, а відтак залишаються поза дискурсом актуальних досліджень. Зокрема в межах цієї розвідки ми вирішили розглянути чинники, що можуть посилити або й призвести до патологізації травматичного досвіду: негативістичне самосприйняття, негативістичну картину світу та самозвинувачення.

Зважаючи на те, що більшість населення України, незалежно від того, zostалися вони на її території, чи вимушені були виїхати за кордон – залишаються під дією травмівних чинників. Тому ми вважаємо важливим враховувати роль попереднього досвіду особистості, який власне і є визначальними не лише для формування особистісних диспозицій, а й впливає на особливості переживання травмівного досвіду, що є визначальними для підвищення особистісної резилієнтності.

Як зазначають дослідники переживання травмівного досвіду у ранньому віці, а також досвід сильного чи хронічного травмівного досвіду, пов'язані з такими симптоматичними комплексами як проблеми з контролем імпульсів, ускладнення емоційної регуляції та вибудови стійких стосунків, а також розлади свідомості, пам'яті, ідентичності та/чи сприйняття навколишнього середовища [5]

Аналіз теоретичних засад формування ставлення особистості дозволив А.Ковальчук дійти висновку про суттєву роль соціального середовища у формування не лише ставлення особистості до навколишнього середовища та картини світу, але й ставлення особистості до самої себе [3]. Негативне

ставлення особистості до самої себе, як суб'єктивний показник, що свідчить про незадоволеність життям, оскільки воно зумовлене не лише об'єктивними чинниками на кшталт зовнішніх стресорів та непрогнозованих подій, але й досвідом позитивних стосунків та усвідомленням власного потенціалу та здатності вирішувати проблеми [1].

Діагностичним матеріалом для перевірки нашого припущення стали результати опитування осіб юнацького віку, що відбулося за рік після повномасштабного вторгнення (n=37). Зважаючи на те, що в нас не було змоги опитати згаданих респондентів перед початком повномасштабним вторгненням, ми припустили, що йдеться про хронізацію дії травмивних подій на тлі її чинників. Виокремлені нами чинники, що посилюють дію травмивної події, призводитимуть до поступового виснаження особистісних ресурсів, що відобразатиметься або погіршенням здатності розпізнавати потенційно ресурсні аспекти життєвої ситуації (тобто звуженням спектру ресурсних діяльностей), або зменшенням кількості ресурсних каналів. З метою емпіричної перевірки гіпотези ми використали опитувальник *Пост-травматичних когніцій (PTCI Foa et al., 1999)* та опитувальник для самодіагностики за інтегративною моделлю психологічного виживання людини після сильного стресу *BASIC-Ph (за Мулі Лаадом)*.

Наші завдання полягали у визначенні взаємозв'язків між складовими посттравматичного досвіду, а також визначенні потенційних гендерних відмінностей у прояві диспозицій, що зумовлюють посилення травматичного досвіду.

Аналіз емпіричних даних дає змогу зауважити, що негативне самоставлення пов'язаний з усвідомленням респондентами власної неадекватності зовнішній ситуації та неспроможності активної зміни

навколишньої ситуації. Також кореляційний аналіз емпіричних даних дає змогу зауважити не лише когнітивні аспекти самоствалення, але також його істотність для патологізації переживання травмівних подій. Зокрема можемо зауважити, що негативне самоствалення має сильні прямі кореляційні зв'язки з негативним баченням навколишнього світу ($r_{xy}=0.752$ при $p \leq 0.01$) та самовизначенням ($r_{xy}=0.750$, при $p \leq 0.01$). Отримані результати можуть бути проінтерпретовані у вимірах урахуванням особливостей, що притаманні юнацькому віку. На перший план тут виходить процес становлення ідентичності особистості, який зазнає не лише впливу соціальних установок успадкованих респондентами з їхніх батьківських сімей, але також і закономірного для юнацького віку вибудовування нових ієрархічних взаємозв'язків.

Варто відзначити також тенденцію до прямих кореляційних зв'язків між негативістичною картиною світу ($r_{xy}=0.36$, при $p \leq 0.01$) та самозвинуваченням ($r_{xy}=0.35$, при $p \leq 0.01$) та переконаннями і світоглядною системою як провідним каналом отримання ресурсів і формування резилієнтності. Отримані дані дозволяють припустити істотність когнітивного компоненту як у формуванні картини світу, так і усвідомленні власної неадекватності, що може бути використано для складання відповідної програми щодо відновлення особистісної резилієнтності.

Аналіз емпіричних даних показав, що наразі не має підстав припускати, що гендерний чинник є істотним для формування посттравматичних когніцій під час воєнних дій. Однофакторний дисперсійний аналіз дозволяє припустити наявність статистично значущих відмінностей у використанні світоглядних систем як ресурсного каналу для формування особистісної резилієнтності відповідно до рівня сформованості негативістичної картини світу.

1. Горбатих В. В. Самоставлення особистості як емоційний компонент самосвідомості [Електронний ресурс] *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. Режим доступу до ресурсу: https://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/ped_2010_2/048-52.pdf.
2. Кириченко В. В. Формування картини світу особистості в сучасному інформаційному суспільстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. псих. наук : спец. 19.00.01 "загальна психологія, історія психології" Київ, 2021. 44 с.
3. Ковальчук А. С. Теоретичні основи поняття "ставлення особистості до дійсності" [Електронний ресурс] *Вісник післядипломної освіти*. 2021. Режим доступу до ресурсу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/15_44_2021/social/Bulletin_15_44_Social_and_behavioral_sciences_Kovalchuk.pdf.
4. Herman J. L. . Trauma and recovery . New York: Basic Books, 1997.
5. Santa M. E. Childhood sexual and physical abuse and adult self-harm and suicidal behaviour: A literature review. *Canadian Journal of Psychiatry*.1998. №43. С. 793–800.
6. Traumatic experiences and posttraumatic stress disorders: differences between treatment-seeking early- and late-onset alcoholic patients / G.Dom, W. B. De, W. Hulstijn, B. Sabbe. *Comprehensive Psychiatry*. 2007. №48. С. 178–185.

Любов ГАЛУШКО,

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка,
в.о. завідувача кафедри психології та соціальної роботи,
кандидат психологічних наук, доцент
Кропивницький
l.y.halushko@cuspu.edu.ua

ГЛИБИННО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ФЕНОМЕНУ ФІКСАЦІЙ

Актуальність. У глибинно-психологічному підході предметом дослідження є цілісна психіка в її свідомих та несвідомих виявах. Метод активного соціально-психологічного пізнання можна назвати мотиваційно-глибинним процесом, який сприяє розширенню інформованості Я, що зміцнює адекватність самоусвідомлення людини і сприяє усвідомленню її цілісності. У дослідженнях Л. Вітгенштейна наголошено, що предметом дослідження і пізнання є не річ, а подія, наслідки якої можуть заявляти різними проявами. Саме інваріантність психіки і детермінується фіксаціями, спричиненими

ранніми травматичними ситуаціями, що пов'язані передусім з едіповою ситуацією тощо.

У практиці надання психологічної допомоги ці фіксовані форми поведінки мають різну термінологію: у клієнт-центрованій терапії це нереалістичні Я-концепції (які сприймаються як засіб задоволення потреби і витоки особистісної адекватності); у гештальт-психології – процеси і автоматичні звички за допомогою яких блокується розуміння; у транзактному аналізі «перебування в шкірі жаби, що заважає клієнтам досягти одужання і розвитку принца та принцеси»; у «терапії нового рішення», що об'єднує транзактний аналіз і гештальт-терапію, – «сценарні рішення, в полоні яких перебувають люди»; у реальнісній терапії Вільяма Глассера – це позбавлення від «депресій, нав'язливих думок, тривог, залежностей»; у раціонально-емотивній терапії (РЕТ) американського психолога Альберта Елліса – «ірраціональні когніції»; у психоаналізі (З. Фрейд) – сліди (фіксації) [1]. Дослідник В. Залевський у праці «Фіксовані форми поведінки як проблема психологічного консультування, терапії, супервізії» пропонує розглядати їх в аспекті інтегративного підходу. Це уможлиблює розуміння теорії фіксованих форм поведінки для з'ясування шляхів їх вирішення. Ця ідея розглядалася і на Всесвітньому конгресі «Еволюція психотерапії» (Гамбург, 1993) [1].

Мета: розкрити глибинно-психологічний зміст феномену фіксацій.

Виклад основного матеріалу. У психоаналізі категорія «фіксація» розглядається як особлива тісна, закріплена прив'язаність до об'єкта, періодів, досвіду, спогадів, стереотипів поведінки; дивна й невігідна установка (З. Фрейд, Г. Блюм); захисний механізм психіки, що є поряд із регресією, витісненням, сублимацією; рушій розвитку (О. Феніхель), а регресія – як захисний процес (Р. Грінсон) [2; 3].

У психоаналітичному значенні Е. Брейер і З. Фрейд вперше використали термін «фіксація» у дослідженні істерії, де розглядають позначення зацикленості на пережитому травматичному досвіді. У дослідженнях З. Фрейда – це описове поняття, що означає наявність закріпленої прихильності до

об'єктів, періодів, фаз, попереднього досвіду, способів задоволення, відносин, ситуацій, спогадів, образів, симптомів, стереотипів поведінки тощо. Травмівна подія, як стверджує Б. Іваненко, немовби «перевертає» підґрунтя попереднього життя особи, внаслідок чого вона втрачає інтерес до теперішнього і майбутнього, залишається фіксованою на травмівному минулому, чим і спричинює травматичний невроз [2]. У «Лекціях з психоаналізу» З. Фрейд зазначає, що будь-який невроз містить фіксацію, проте не всяка фіксація призводить до неврозу [3]. Останній є патологічною формою печалі, як результат афективної фіксації на минулому. Найжорсткішою є фіксація на зразок імпринтингу та закарбування, яка характеризується відсутністю підкріплення, незворотністю й стабільністю. Фіксованість на травмі, відповідно до досліджень З. Фрейда, виявляється в періодичній появі травматичного переживання у сновидінні, а у стані активності травмівна подія «забувається». Її формування здійснюється в умовах відчуття надмірного задоволення у поєднанні з безпековим складником. Необхідно зазначити, що на глибинному рівні фіксацію пов'язують з інстинктами, з травматичним переживанням і задоволенням, а на поведінковому – з регресією та опорами.

Висновки. Отже, глибинно-психологічна квінтесенція феномену фіксацій характеризується як зміст несвідомих процесів, що відбуваються на різних стадіях психосексуального розвитку дитини, які мають справу із закріпленням лібідо на певному об'єкті. Така фіксація на лібідо є внутрішнім чинником і деструктивною (патологічною) стає тільки тоді, коли з'являється вимушена відмова від задоволення потягу, який задається у вигляді випадкового, зовнішнього фактору. Зосередженість уваги фіксується травмою, регресією, психічними затримками і порушеннями, витісненням патогенного матеріалу зі свідомості людини і вказує на внутрішній конфлікт. Процес надання допомоги щодо послаблення фіксацій необхідно пов'язувати не тільки і не стільки з розробкою нових методів, скільки зі спробами її інтеграції на різних рівнях технічних прийомів і методів, концепцій та теорій, з пошуком більш гнучкої інтегративної психотерапевтичної парадигми. Ідеї глибинної психології

акумулювалися у психодинамічну парадигму в її орієнтованості на інтеграцію різних підходів до розуміння психіки та відповідну глибинно-корекційну практику. У групах АСПП, які для нас є основною дослідною платформою, діагностико-корекційний процес будується за законами позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції на більш високому рівні розвитку суб'єкта. Позитивність дезінтеграції полягає у тому, що послаблюється ілюзорна платформа активності, яка відкриває перспективи для особистісної гармонізації.

1. *Виявлення фіксацій у мотиваційно-глибинному пізнанні психіки суб'єкта у процесі АСПП.* Наукова школа академіка НАПН України Тамари Яценко: колективна монографія / за заг. ред. акад. Т. С. Яценко. Дніпро : Інновація, 2019. С. 208 – 221. https://yacenkots.com.ua/wp-content/uploads/2020/04/Monograf%D1%96ya-06_05.pdf
2. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб. / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.; За ред. Т.С. Яценко. К.: Вища школа, 2008. 342 с.
3. Фрейд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. П. Таращука. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 480 с.

Ніна ГАРКАВЕНКО,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
доцент кафедри психології, кандидат психологічних наук, доцент,
Чернівці
n.harkavenko@chnu.edu.ua

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ВИКЛАДАЧЕМ

На сьогоднішній день гуманізація сучасної освіти та виховання є однією з основних проблем педагогіки та психології, особливо в часи війни, оскільки гуманізація суспільства в цілому, і освіти зокрема – головна умова збереження духовності людини. Такі українські вчені, як Г. Белл, І. Бех, В. Білоусова, М. Боришевський визначили напрямок гуманізації освіти, пов'язуючи її з

відродженням духовності, любов'ю до людей, добротою, терпимістю та іншими якостями. Особистість, яку називають гуманною може розвиватися в процесі свідомої творчої діяльності, але сама діяльність може виявитись нейтральним процесом для розвитку психічних якостей. Якщо між її учасниками не організована продуктивна взаємодія, яка потребує співробітництва, взаємодопомоги, моральних вчинків. Особливість людини полягає в тому, що вона може реалізувати себе тільки у тісній взаємодії з іншими та під впливом взаємодії з іншими, тому за Л. Виготським спілкування та взаємодія з іншими є первинними до будь-якої діяльності.

Сучасна практика оновлення освіти орієнтована на потреби нового світу зв'язків, взаємин між студентами та викладачами, які характеризуються відкритістю, довірою та співпрацею. У таких взаєминах інша людина є метою, яка стимулює потребу у саморозвитку, розвитку здібностей, у духовному збагаченні та свободі. С. Рубінштейн стверджував, що свобода вибору та самостійність людини є джерелами розвитку свідомості та самосвідомості – невід'ємних компонентів процесу становлення особистості. Зовнішня взаємодія людини з оточуючими, відображаючись у її свідомості, змінює внутрішній стан людини, перебудовує її свідомість, ставлення до себе та до інших, «кожна із зовнішніх подій має свій внутрішній бік» [6, с. 127]. Людина, включаючись до взаємодії з іншими людьми, перетворює зовнішнє у внутрішнє, але при цьому самостійно здійснює вибір зовнішніх умов власного становлення.

Вивчення проблеми педагогічної взаємодії та її впливу на становлення особистості, актуалізацію і розвиток її здібностей тісно пов'язане з питанням зовнішньої та внутрішньої детермінації. Існує два напрямки у розгляді даного питання: перший – соціальна детермінація (зумовленість) розвитку людини та її здібностей, тобто зовнішня детермінація розвитку; другий – внутрішня детермінація розвитку чи саморозвиток людини. Представники першого напрямку виходять з того, що провідною характеристикою людини є її соціальність. Людина початково є соціальною істотою, бути – означає бути для іншого і через нього (В. Франкл, Л. Фейєрбах, Е. Фромм). Тому в основі

розвитку постулюються соціальні, міжособистісні взаємини, що є результатом взаємодії.

Представники другого напрямку виходять з того, що людина трансцендентальна, тобто здатна вийти за свої межі, піднятися над життєвими умовами для того, щоб перебороти себе. Трансцендентальна людина – це внутрішня людина, тому вона не детермінована повністю обставинами, і якою їй бути – залежить від її рішення. Але це, на думку М. Бахтіна, не можливо для самотньої людини, тому що «Я» – дар іншого, і взаємодіючи з іншими кожен збагачує себе. Взаємини, взаємодія характеризується інтеграцією духовних цінностей, які закріплюються духовними почуттями і відкритістю співбесідників. Саме духовність допомагає подолати внутрішні бар'єри. Духовність – найвища якісна цінність, людяність у людині (М. Бердяєв). Прояв духовності передбачає принцип «ком'юнітарності» – вільної спільноти особистостей, який М. Бердяєв протиставляє принципу колективізму. В «ком'юнітарності» затверджується особистість та можливість її виходу за свої межі, реалізація духовного в людині.

Міжособистісна взаємодія можлива через взаємність, яка регулюється у розумінні, свободі, довірі, любові, в яких людина виходить за межі своїх потенційних можливостей, тим самим стимулюючи процес власного саморозвитку. У психології розроблялись різноманітні погляди на суть ідеї взаємодії та взаємин, в яких яскраво простежується обумовленість розвитку зовнішніми чи внутрішніми детермінантами. Це концепції В. Бехтерева (інтерпретація ідей суб'єкт – сую'єктних взаємин та активності), А. Лазурського (вивчення взаємин), В. М'ясищева (особистість як ансамбль взаємин), які вважали що через взаємини відбувається становлення особистості людина сама творить своє середовище, обираючи найбільш значущі взаємини. С. Рубінштейн вважав, що джерело саморозвитку – самостійність, свобода, але виявляти свободу і самостійність людина може лише у взаємодії з іншими, тобто зовнішні взаємини змінюють свідомість людини. Л. Виготський відмічає, що внутрішнє психічне є засобом зовнішньої взаємодії людей. Міжособистісна

взаємодія «здійснює найсильніший вплив на життя окремої людини» (Я. Коломинський) і є необхідною умовою розвитку особистості. Розширення меж «Я» та її можливостей, ріст індивідуальних якостей особистості у взаємодії з іншими здійснюється за рахунок впливу однієї людини на іншу. Особливо яскраво цей вплив виражений у педагогічній взаємодії. Викладач, змінюючи можливості студента, аналізуючи його позиції, набуває співучасника в обличчі студента.

З погляду А. Орлова неможливо сформувати у людині гуманістичні переконання ззовні, лише зсередини необхідно створити умови, в яких людина сама прийде до цих переконань, вільно обере їх. Тому збільшення зон актуалізації особистості, розвиток її здібностей забезпечується процесом персоніфікації, тобто уособлення, прагнення людини бути собою, що сприяє збільшенню її загальної автентичності, емпатійності, щирості, а це достатня умова для встановлення гуманістичної особистісної взаємодії та позитивних змін викладача та студента. Потреба особистості у самовираженні – ствердження самоцінності свого буття здатність бути самим собою, виявляти гуманізм у взаєминах. «Неможливо набути ціннісне, довірливе, поважне ставлення до іншого, вважаючи себе нікчемним, заперечуючи самоцінність» відзначає К. Альбуханова-Славська [1, с.40]. Цей напрямок розкритий у руслі концепцій особистості як діалогу суб'єктивного і нормативного (М. Бахтін) і як гармонізації інтрасуб'єктивних взаєминах (К. Роджерс); в ідеях про самотрансценденцію (А. Маслоу). Опираючись на принципи екзистенціалізму і «нового гуманізму», представники цього напрямку вважають основним джерелом розвитку людських здібностей безперервне прагнення до самовираження, зближення реального та ідеального «Я» через теплі та дружні взаємини. Особливо підкреслюється притаманна особистості потреба у глибокій міжособистісній взаємодії, що є основним фактором існування та актуалізації особистості.

Отже, система вищезгаданих поглядів на проблему впливу міжособистісної взаємодії на розвиток особистості та її здібностей передбачає

наступні положення: по-перше, людина схильна до високого розвитку рівня спілкування (Л. Виготський) і, створюючи умови, що сприяють актуалізації її комунікативних можливостей, – ми збагачуємо її комунікативні можливості; по-друге, найвища потреба людини – потреба в актуалізації та розвитку здібностей (А. Маслоу, К. Роджерс), які можна задовольнити у тому випадку, якщо будуть задовільнені потреби у любові, дружбі, безпеці, самоповазі, повазі інших людей. Організуючи реальність гуманістичної взаємодії, яка характеризується взаємоповагою, взаємодовірою, взаємовідкритістю та ін. ми можемо задовольнити потребу людини, тим самим стимулюючи процес розвитку та актуалізації її комунікативних здібностей. Відбувається як процес саморозвитку, так як людина не стільки привласнює досвід людського спілкування, скільки самовизначається у ньому, «самодобудовується» ним і вдосконалюється з ним; по-четверте, саморозвиваючи комунікативні здібності, людина самозмінюється що служить збагаченню її комунікативних якостей (автентичність, емпатійність та ін.), збільшенню її гуманістичної спрямованості.

Отже, основною ідеєю вищезгаданих досліджень є пошук шляхів та засобів переборювання існуючих недоліків авторитарної, «силової» педагогіки, створити умови для розвитку особистості та її здібностей на засадах гуманістичної психології та педагогіки. Саме тому процес взаємодії викладача та студентів насамперед має бути процесом людського спілкування як міжособистісного ставлення чи міжособистісної співтворчості, що заснована на принципах поваги особистості та прав людини, рівності партнерів по спілкуванню, емоційної відкритості та довіри один до одного, в яких і відбувається процес саморозвитку здібностей партнерів.

1. Альбуханова-Славська К.А. Стратегія життя. М: Думка, 1991, 199с.
2. Белл Г.О. Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти: Освіта і управління, 1997, ч.1, №1, С.21-35.
3. Бех І.Д. Категорія ставлення в контексті розвитку образу «Я особистості»: Педагогіка і психологія, 1997, №3, С.9-21.

4. Виготський В.С. Педагогічна психологія. М., 1991, 449 с.
5. Кулюткин Ю.Н., Сухобская І.С. Мислення вчителя. М., 1990, 104 с.

Ярослав ГНАТЮК

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
доцент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
кандидат філософських наук, доцент
Івано-Франківськ,
jaroslav.gnatiuk@pnu.edu.ua

КОНФЛІКТИ У СФЕРІ ЛОГІЧНОГО СИНТАКСИСУ І КОМУНІКАТИВНИЙ ДИСКУРС

Конфліктний дискурс за своїм характером є комунікативним дискурсом. Комунікативний дискурс і комунікація як його основа мають соціальний і логічний аспекти. Соціальний аспект комунікації найкраще розроблений і тому найбільш відомий. Що ж до логічного аспекту комунікації, чи логічної комунікації, то вона є менш розробленою і, відповідно, менш відомою. Передумовою розуміння логічної комунікації є розуміння комунікативної природи тверджень. У твердженнях відбувається інформаційна взаємодія між новим та відомим знанням, які виражені суб'єктивними і предикатними термінами. Побудова тверджень як основних одиниць міркування відбувається за допомогою засобів історично існуючих логічних синтаксисів. Серед них виокремлюють суб'єктно-предикативний синтаксис Аристотеля, дефінітивно-специфікативний синтаксис Г. Гегеля і пропозиційно-функціональний синтаксис Г. Фреге. Між цими синтаксисами існує протистояння, напруженість і конфліктність. Коже з них вважається абсолютно досконалим у порівнянні з іншими [див. 2]. Прихильники томістичної перспективи вважають найбільш досконалими суб'єктно-предикативний синтаксис Аристотеля, прихильники діалектичної філософії дефінітивно-специфікативний синтаксис Г. Гегеля, а прихильники аналітичної філософії — пропозиційно-функціональний синтаксис Г. Фреге. Таким чином, виникають конфлікти у сфері логічного синтаксису. Розв'язання зазначених конфліктів можливе на підставі принципу

комунікації засобами логіки комунікації логічних синтаксисів, якою є інформаційна взаємодія базового і модифікованих логічних синтаксисів [див. 3]. Базовим логічним синтаксисом вважається суб'єктно-предикативний синтаксис Аристотеля, а модифікованими синтаксисами, відповідно, дефінітивно-специфікативний синтаксис Г. Гегеля і пропозиційно-функціональний синтаксис Г. Фреге [див. 1].

За синтаксичним визначенням, логіка комунікації логічних синтаксисів — це перетворення числення понять (логіки Аристотеля) на числення предикатів (логіка Г. Фреге) у контексті числення класів предикатів (логіка Г. Гегеля). За семантичним ж визначенням, логіка комунікації логічних синтаксисів — це переопис термінів елементарного суб'єктно-предикативного синтаксису Аристотеля термінами стандартного пропозиційно-функціонального синтаксису Г. Фреге за допомогою засобів модернізованого конверсивного дефінітивно-специфікативного синтаксису Г. Гегеля [див. 4].

Налагодження такої комунікативної взаємодії спроможне розв'язати конфлікти у сфері логічного синтаксису і відкрити нові перспективи для розробки універсальних синтаксичних логік.

1. Гнатюк Я.С. *Комунікативний потенціал культурної предикації*. Івано-Франківськ: Вид-во «Лілея-НВ», 2019. 304 с.
2. Гнатюк Я. Логіка комунікації історичних логік як числення дефініцій. *Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Філософія*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015. Вип. 754-755. С. 12-20;
3. Гнатюк Я.С. Догматизм в логіці та його подолання засобами логіки комунікації історичних логік. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Філософія*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2019. Вип. 811. С. 56-61;
4. Hnatiuk Y. The Historical Syntax of Philosophical Logic. *The European philosophical and historical discourse*, 2022. Vol. 8(1). P. 78-87.

Вікторія ГОТИЧ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
аспірантка 2-го року навчання, спеціальність 053 «Психологія»,

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ РОБОТИ ПРИ РОЗВИТКУ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Аналіз сучасної психологічної літератури свідчить, що з метою постратравматичного зростання студентів в умовах війни варто звернутися до можливостей тренінгу для розвитку та корекції їх особистісних особливостей. Так, С. Кутняк, та Н. Жарких у своїх дослідженнях показали роль тренінгу у розвитку комунікативної компетентності учасників, а саме таких особистісних якостей, як емпатія, емоційна гнучкість, рефлексія; С. Круглик виявила ефективність соціально-психологічного тренінгу у формуванні аутопсихологічної компетентності та її компонентів у студентів. Авторкою зазначено, що після проведення тренінгу учасники: усвідомили цінності власного «Я» і цінності «Я» інших людей, оволоділи навичками рефлексії, значно розширили уявлення про себе, навчилися шукати і розпізнавати власні внутрішні ресурси [2].

Дослідник В.Климчук виділяє наступні особливості, які слід враховувати при соціально-психологічному супроводі (фасилітації) постратравматичного зростання:

1. Характеристики травми: наскільки сильною була загроза та рівень стресу під час пережиття травми та як саме ситуація сприймалася особою. Відповідно до цього: якщо була велика загроза та високий рівень стресу, ситуація сприймалася як неконтрольована – травматизація буде важкою, а ймовірність постратравматичного зростання невисокою, але невисокою вона буде і якщо травматизація була легкою. Слід пам'ятати, що найбільша ймовірність зростання при травматизації середнього рівня [1].

Важливим є той факт, що на ці особливості ми в процесі роботи вже не можемо впливати, а лише працюємо із ними намагаючись стабілізувати стан

людини та створювати умови для збільшення рівня посттравматичного зростання.

2. Характеристики особи. Низка досліджень показала, що особа, яка характеризується оптимізмом, релігійністю, психологічним добробутом, умінням позитивної реінтерпетації подій, має набагато більші шанси в плані посттравматичного зростання. Якщо поглянути на ці речі з позиції їх конструювання та конструювання особистості через наративно-ментативні практики, через дискурс, то можемо отримати позитивні результати. Звісно, що є речі, у які не варто втручатися ззовні – це релігійність, оскільки це те, що особа сама повинна знайти або ні. Щодо оптимізму – то це прямий дериват життєвих історій особи, її досвіду (наративу) та її інтерпретації цього досвіду (ментатив). У зв'язку із цим, працюючи із наративними техніками, можна допомогти особі здобути більше того ж оптимізму.

3. Характеристики середовища. Найбільший вплив на посттравматичне зростання має спроможність особи здійснити когнітивне опрацювання травматичних подій. Це може відбуватися кількома способами: структуровано та неструктуровано.

Ми зупиняємось на неструктурованому способі. Його суть полягає в тому, що людина може здійснити спонтанне когнітивне опрацювання, спілкуючись із близькими, оповідаючи історію травми, перебуваючи у приймаючому та безпечному середовищі. І ще один варіант – коли ми додаємо керованості та структури цьому спілкуванню, нарощуємо соціальний капітал особи, допомагаємо їй вибудувати чи відновити цю мережу близьких і безпечних стосунків. Цього можна досягти, наприклад, груповими програмами, які допомагають будувати стосунки. Таким чином, вимальовується структура фасилітації посттравматичного зростання, яка ставить за мету – сприяння посттравматичному зростанню особи.

Відповідно до описаних психологічних особливостей за В. Климчук структура програми фасилітації посттравматичного зростання мала б ґрунтуватися на кількох принципах:

1. Принцип врахування характеристик травми, особи та середовища, в якому особа перебуває полягає в розумінні вказаних характеристик як базових для прогнозування зростання та добору інструментів для сприяння його фасилітації.

2. Наративно-ментативний принцип полягає у важливості, з одного боку, вузько – наративізації травматичного досвіду, опрацюванні травматичної пам'яті, та широко – опрацюванні загалом усіх життєвих наративів, та, з другого боку – у ментативному опрацюванні, осмисленні та винесенні уроків із досвіду.

3. Принцип розбудови мережі соціальних ресурсів полягає в увазі до розвитку стосунків особи, допомозі зробити ці стосунки максимально безпечними, а самих осіб – готовими допомагати і підтримувати інших [1].

Отож, розглянувши особливості, які потрібно враховувати при терапевтичній роботі із студентами в умовах війни, можемо розробляти безпосередню програму групової роботи.

1.Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький. 2020. 125 с.

2. Шапошник-Домінська Д. О. Психологічні особливості розвитку самоефективності особистості. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Київ. 2015.

Інеса ГУЛЯС,
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
доцент кафедри психології, доктор психологічних наук, професор,
Чернівці
i.gulyas@chnu.edu.ua

**ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНІКИ «АКРОВІРШ» У КОНТЕКСТІ
ПСИХОДІАГНОСТИКИ АФЕКТИВНОГО СКЛАДНИКА ЕТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

Актуальність пропонованої наукової розвідки пов'язана з переорієнтацією сучасної освіти на європейські стандарти підготовки компетентного фахівця, яка безумовно передбачає формування його етичної культури. У цьому зв'язку пріоритетною компетентністю, якою має володіти сучасний педагог, є етична. Вона відображає рівень його моральності та духовності, внутрішньої культури, здатності ухвалювати адекватні моральні рішення та вчиняти згідно з нормами педагогічної етики. Окреслений контекст уможливорює визначення педагога у ставленні до своїх професійних обов'язків, і насамперед, до людей, з якими контактує у процесі діяльності. Тому етичний складник є домінуючим у формуванні професійної компетентності педагога як вищого рівня його фахової кваліфікації.

Мета – ознайомити з діагностичним потенціалом акровірша в контексті особливостей афективного складника етичної компетентності педагогів-першокурсників.

Етичну компетентність сучасного педагога розглядають як інтегративну якість особистості, що охоплює сукупність її особистісних характеристик і морально-етичних цінностей, які детермінують здійснення вибору певних моделей поведінки педагога за різних обставин і ситуацій його професійно-педагогічної діяльності.

Загалом, у дослідженні проблем етичної компетентності розглянуто: поняття та її складники (К. Гулей); особливості формування (К. Журба); специфіку етичної компетентності майбутнього вчителя початкової освіти (Л. Хоружа); підоснову реалізації гуманістичної парадигми освіти (Л. Хоружа).

На переконання Л. Хоружої [2], компонентами етичної компетентності є такі здатності педагога: усвідомлення гуманістичних цінностей і принципів педагогічної етики; розуміння морального змісту професії педагога, необхідності розвитку культурних інтересів і потреб; вміння розуміти емоції, почуття, потреби як власні, так і своїх вихованців, вирішувати конфлікти;

втілення у професійній поведінці етично адекватного спілкування з суб'єктами освітнього процесу.

У руслі окресленої теми повідомлення серед зазначених вище складників особливої цікавості набуває емоційно-чуттєвий компонент, якому доволі значну увагу в контексті педагогічної етики приділяв відомий український учений І. Зязюн [1]. Академік зазначав, що задля свого розвитку педагогічний талант потребує правильних гігієни, живлення, вправлення і правильної етики. Поживою для майстерності є все, що ушляхетнює і підносить людський дух, людську думку. Саме так впливають передусім етичні враження.

З метою діагностики афективного складника етичної компетентності педагогів-першокурсників і його компонентів застосовано техніку «акровірш» як своєрідний наратив [3].

Акровірш (від грецьк. *akros* – зовнішній, крайній, лат. *versus* – повтор, поворот) – поетичний твір, у якому початкові літери кожного віршового рядка, прочитані згори донизу, розкодовують слово або фразу, присвячену певній особі, події, проблемі тощо. Ця поетична форма зародилася в античну добу, побутувала за часів еллінізму, Ренесансу, бароко, а також у період нової та сучасної літератури. В Україні акровірш відомий від XVI ст. (присвята-сентенція у латиномовній «Еклозі» Г. Чуя). Доволі значну частину акровіршів українських поетів доби бароко, серед яких найпомітнішим є Іван Величковський, опубліковано у збірниках «Київські поети XVII-XVIII ст.» (1982), «Українська література XVII ст.» (1987) тощо. У XIX ст. чимало оригінальних акровіршів написано Л. Глібовим.

У дослідженні взяли участь 50 студентів спеціальності «Початкова освіта» денної форми навчання Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Загалом, стимульне слово, яке окреслювало афективний складник етичної компетентності досліджуваних, стосувалось: «навчання» (12 %), емоційно-почуттєвої сфери, а саме: «радість», «переживання», «хвилювання», «спокій», «щастя», «захоплення», «любов» (72 %), особистісних рис – «турботливість»,

«дружелюбність», «старанність», «зібраність», «щирість», «взаємоповага», «милість», «чуйність», «привітність» (12 %), «адаптації» (4 %).

У форматі афективної сфери найбільш виражено поведінковий компонент опитаних – 75 %, який, відповідно представлено тим, щоб: «робити добро», «бути толерантним», «турбуватись за інших», «бути стійким», «створювати комфорт для інших», «радіти щодня», «думати про свої цілі, мрії», «дружити з іншими», «бути щирим до інших», «бути привітним», «таланти нові відкривати», «слідувати покликанню душі». Натомість емоційний («щаслива», «тривожність, що щось не вийде», «хороший настрій» тощо) і когнітивний («розум – це дорогоцінно», «а не потрібно себе недооцінювати», «мова – це все, що в нас є») – помітно менше (11 % і 14 % відповідно).

Отже, майбутні педагоги початкової освіти на етапі професійної підготовки у ЗВО керуються провідним положенням педагогічної етики – «твори добро»; у стосунках і спілкуванні дотримуються толерантності; своє етичне ставлення до інших виявляють у привітності, щирості, дружелюбності.

1. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамушенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. К.: СПД. Богданова А. М., 2008. 376 с.
2. Хоружа Л. Л. Етична компетентність учителя як основа реалізації гуманістичної парадигми освіти. *Шлях освіти*. 2003. № 3. С. 27-33.3.
3. Шебанова В. І. Наративна психологія: навчально-методичні рекомендації. Херсон: ПП Вишемирський В. С., 2017. 106 с.

Ірина ДИГУН

Східноукраїнський Національний університет імені Володимира Даля
аспірантка 2-го року навчання, спеціальність 053 «Психологія»

iridyhun@gmail.com

РОЛЬ НАРАТИВІВ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ НЕГАТИВНИХ НАСЛІДКІВ ПТСР

Посттравматичний стресовий розлад в осіб, які перебувають в умовах бойових дій, що відбуваються на теренах нашої країни, висуває питання щодо необхідності визначення природи зазначеного порушення й висвітлення сучасних наукових поглядів на його сутність. Травматичні переживання призводять до багатьох фізіологічних та психологічних реакцій на загрозу, що спричиняють прояв певних симптомів. Зазначені симптоми виявляють тенденцію поступово зменшуватися після розв'язання травматичних ситуацій, якщо ми отримуємо підтримку від інших людей й неодноразово ділимося власними переживаннями. Лікувальні умови дозволяють поступово відновлювати нейробиологічний гомеостаз та психологічну інтеграцію.

Створення наративів у емоційно сприятливому середовищі підтримує інтеграцію, що є необхідним для запобігання дисоціативних реакцій. Розмова з людиною, яка співчуває, про психологічну травму, створює нейробиологічні умови, що є необхідними для відтворення нейронної когерентності. Наративи стимулюють інтеграцію пізнання, афекту, відчуттів та поведінки, що можуть залишатися дисоційованими, особливо якщо травми не обговорювалися. Страждання людей, що пережили Голокост й ветеранів або учасників бойових дій часто посилюються політичною й соціальною динамікою, що спонукує людей зберігати мовчання про пережиті ними жахливі події.

Якщо психологічна травма є серйозною або хронічною у людини може розвиватися посттравматичний стресовий розлад, котрий викликається порушенням регуляції нейробиологічних процесів, що відповідають за оцінювання погроз та реагування на них. Коли ця система припиняє регулювання, то організм реагує в такий спосіб, мов би психологічна травма, що була пережита в минулому, переживається у теперішній момент. Три загальні групи симптомів посттравматичного стресового розладу – гіперзбудження, вторгнення спогадів й запобігання їм – віддзеркалюють дезінтеграцію між нейронними мережами, які контролюють пізнання, відчуття, афекти й поведінку.

Гіперзбудження відображає спричинене стресом порушення регуляції мигдалеподібного тіла й вегетативної нервової системи, що призводить до посиленого рефлексу переляку, збудження, тривоги й подразливості. Хронічне гіперзбудження примушує людину сприймати оточуюче середовище як небезпечне й вороже. Постійне збудження й настороженість роблять таких людей відразливими, й такі симптоми часто відштовхують їх від цілющого ефекту відносин.

Коли травматичні переживання потрапляють у свідомість й переживаються таким чином, мов би вони відбуваються у теперішній момент, виникають симптоми вторгнення спогадів. У такий момент у людини немає відчуття віддаленості від психологічної травми в часі або у просторі, тому що кортико-гіпокампальні мережі не змогли інтегрувати й контекстуалізувати соматичні, сенсорні та емоційні спогади у автобіографічній пам'яті. Вторгнення спогадів можуть проявлятися у вигляді ретроспективних кадрів, в результаті чого ветеран падає на землю у відповідь на гуркіт феєрверку або військові з контузією відчують панічні атаки в наслідок відповідних флешбеків. Це відбувається у результаті активації субкортикальних систем, спричиненої стимулами, характерними для психологічної травми. Мигдалевидне тіло водночас контролює цю активацію й має тенденцію до узагальнення початкових стимулів у різні сигнали. Гіпергенералізація призводить до постійно зростаючої кількості вторинних стимулів або стимулів, що не погрожують, а спрацьовують як тригери.

Запобігання – це спроба захиститися від небезпеки, що очікується через обмеження контактів із світом, відсторонення від інших й звуження діапазону свідомо переживаємих думок та почуттів. Запобігання може набувати форми неприйняття або придушення, а у більш крайніх випадках – дисоціацію й амнезію. Сила запобігання була акцентована у дослідженнях Вільямса, котрий виявив, що 38 % дорослих жінок, які пережили доведене сексуальне насилля у дитинстві, не пам'ятали про цю подію. Компульсивні дії, а також зловживання алкоголем та наркотиками, що часто спостерігалися у жертв емоційних травм,

можуть допомогти їм запобігти негативних емоцій. Запобігання дозволяє знизити тривожність на невеличкий час, але не компенсує відсутність інтеграції нейронної мережі, яка сприяє продовженню захворювання.

У поєднанні таких симптомів виникає цикл активації й оцінювання, що відображає пам'ять тіла про психологічну травму й віктимізацію, що продовжується у результаті такої травми. Замість того, щоб мобілізувати тіло на боротьбу з новими зовнішніми погрозами, травматичні спогади викликають постійні емоційні реакції переляку. Особа, яка страждає на посттравматичний стресовий розлад, опиняється у пастці несвідомої самотравматизації й реакції боротьби-втечі. Якщо зазначені симптоми мають прояв на хронічному підґрунті, вони можуть порушити усі аспекти життя людини, від фізичного благополуччя до якості міжособистісних стосунків та сприйняття світу людиною.

Підтримка ідеї про те, що психологічна травма має тотальний вплив, ґрунтується на дослідженнях, які демонструють, що травма збільшує ймовірність розвитку посттравматичного стресового розладу. Так, у жертв жорстокого поводження у дитинстві з більшою ймовірністю розвивається посттравматичний стресовий розлад після бойового зіткнення у дорослому віці. Також було виявлено, що важкі стресові реакції під час бойових дій роблять більш імовірними негативні реакції на легкі й помірні стресори згодом. Все це доводить, що все, що нас не вбиває, робить нас більш вразливими для майбутніх стресорів.

Таким чином, сучасні дослідження у сфері нейронаук надають цілісного уявлення щодо сутності й механізмів становлення, існування й, водночас, опрацювання негативних наслідків посттравматичного стресового розладу особистості, що є вагомим підґрунтям успішності психотерапевтичного процесу.

Максим Вікторович Дойчик,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника,

завідувач кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
 доктор філософських наук, професор,
 Івано-Франківськ,
maksym.doichyk@pnu.edu.ua

Михайло Михайлович Палагнюк,
 Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу,
 доцент кафедри суспільних наук, кандидат філософських наук, доцент
 Івано-Франківськ
mil.pal@ukr.net.

Скринник Наталя Михайлівна,
 головний спеціаліст управління культури, національностей та релігій ІФОДА,
 кандидат філософських наук, доцент,
 Івано-Франківськ,
skrynnyk@ukr.net

СМИРЕННЯ ЯК ШЛЯХ ГАРМОНІЗАЦІЇ БУТТЯ ЛЮДИНИ

Чи міг би бути життєвий шлях людини простим? Про це багато говориться у Біблії. Людина може втратити ціннісні орієнтири, посковзнутися, зазнати глибокого духовного падіння. Але, як би не складалось, і саме на цьому наголошують найбільш відомі інтерпретатори Біблії [1] – представники християнської патристики [2, с. 101-151], людина ніколи не повинна намагатись виправдати себе, але має каятись перед Богом. Тільки тоді, коли людина без нарікання буде терпіти усі спокуси та скорботи, спроможеться усвідомити свою неміч, і, при цьому, збереже та примножить свою віру на шляху покаєння та смирення, у неї залишається шанс на спасіння. Усі випробування та скорботи слід завжди сприймати причинно, тобто як такі, що даються людині в її житті не випадково; слід навчитись приймати їх, подібно тому другому розп'ятому розбійнику: «дістаємо належне за те, що вчинили» (Лк. 23:41). Тоді й ті скорботи будуть легше переноситися. Ще однією важливою спонукою до смирення є здатність бачити свої недоліки. Проте, така сила рефлексії, дається людині тільки на вищих шаблях її духовного поступу. І читання Біблії, вважається, також мало б допомогти у цьому. Біблія твердить, що протягом усього життя Бог дає людині можливість зрозуміти, що без Нього вона неминуче перетворює і себе, і своє життя на ніщо. І тільки Бог надає цілісності її буттю. Але, нехтуючи своїми справжніми онтологічними підставами, своїм духовним першоджерелом, намагаючись жити суто з матеріалістичних позицій,

як річ серед речей, і приймаючи це за істину, людина стає рабою своїх пристрастей, рабою диявола (Пс. 77). Проте, до останніх митей життя в людині залишається шанс покаятись, стати смиренною, як це зробив один із двох розбійників, що були розп'яті разом із Ісусом Христом. Ось, чому Бог, як це оповідає притча про кукіль, не дозволяє до кінця життя виривати кукіль, щоб не пошкодити пшениці (Мт. 13:24-30, 36-43). Бо навіть людина, яка намагається йти шляхом праведності, також може оступитися. Людина без недоліків, із одними позитивними якостями, завжди має велику спокусу загордитися, що в підсумку може призвести до нівеляції всіх цих її плюсів. Часто можна спостерігати, як великі успіхи в житті, попри усі переваги для свого носія, можуть мати своїм наслідком прогресуючу пристрасть гордині. Успіхи в підкоренні сил природи, створенні комфортних умов світу цивілізації, часто навіюють думки про те, що через знання, науку, людина здатна перемогти природу, стати безсмертною, стати немов як боги. Злий дух, дух гордині, дає людині видимість перемоги над собою та вводить її через це у самовдоволення, спонукаючи її безмірно пишатися своїми досягненнями. І в цьому людина зазнає падіння, усвідомлюючи яке знову робить спроби піднятися. У цій боротьбі, з позиції патристики, вона пізнає свою неміч, починає цінувати і бути вдячною за Божу допомогу і Божу любов до себе. Вона пізнає ціну добра і зла і вже свідомо відкидає зло, стає непохитною у прихильності до добра та його джерела – Бога. Хоч вона і грішить, проте, усвідомлюючи це як зло, кається, просить прощення у Бога і, тим самим, ще більше стверджує свою відданість добру і Богові, хоч і через такий негативний досвід. Людина спочатку розумом, а потім і серцем повинна дійти до важливості смирення та подолання власної гордині і в часи скорботи звертатися з молитвою до Бога, і Він дасть їй силу. Потрібно навчитися завжди бути з Богом, і пам'ятати, що Він завжди з нею. Досвід Біблії радить людині не сумувати при неприємностях, а покласти на Господа свій тягар, бо «Він не дасть праведному захитатися повік» (Пс. 54:23).

2. Дойчик М.В. Ідея гідності в історії європейської філософії [Текст] : монографія. Видання. 2-ге, доповнене. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2018. 394 с.

Світлана ДОСКАЧ

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
доцент кафедри психології розвитку, кандидат психологічних наук, доцент,
Чернівці
s.doskach@chnu.edu.ua

ВПЛИВ ІНФОРМАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВІЙНИ НА МАСОВУ КОМУНІКАЦІЮ

Життєдіяльність людей у сучасному суспільстві неможливо уявити без інформаційних технологій, які активно впроваджуються в усі соціальні сфери. Їх вплив стрімкого зріс під час розв'язання Росією війни проти України. Не тільки на полі бою, а й в інформаційному просторі ведеться боротьба, здійснюється протистояння думок, виникають масштабні конфлікти тощо. На даному етапі українське суспільство перманентно перебуває під впливом інформаційної війни. Час від часу воно стає об'єктом інформаційної агресії, чуток, часто невійськової тематики, які мають негативний суспільно-політичний характер, а також демонструють тиск на усі сфери суспільних відносин з боку Росії. Необхідно розробити механізми і засоби протидії негативним впливам у таких умовах, що сприятиме виробленню нових шляхів протидії російській агресії в інформативному полі. Їх уніфікований і концептуальний характер дасть можливість протистояти інформаційним загрозам та інформаційно-психологічній війні.

Термін «інформаційна війна» відповідає сучасній ситуації, яка склалася у світі, де перевагою стала масова інформативність суспільства. Таку думку підтверджує американський дослідник М. Маклуін. Вчений вважає, що у сучасному світі: «Істинно тотальна війна – це війна за допомогою інформації» [2, с.31], яка стала одним з найнебезпечніших видів зброї. Використання брехні, негативні висловлювання, компромати, намагання використати інформацію з метою ввести в оману – стало для багатьох джерел масової інформації

звичайною справою. Долучення людини до системи масової комунікації як суб'єкта, змінює психотехніку сприйняття, мислення та поведінки, розширює психічні можливості людини, багаторазово інтенсифікує інформаційний обмін між індивідами. Значної уваги впливу інформаційної війни на масову свідомість досліджували вчені: І. Воробйова, Б. Грушин, Д. Думанський, С. Кара-Мурза, В. Лисенко, А. Мануйло, Д. Ольшанський, П. Шевчук та інші. На думку дослідників вплив інформацій на особистість стає інформаційно-психологічною зброєю. Це використання спеціальних засобів і технологій, які навмисне використовуються з метою викривлення інформаційно-психологічного простору супротивника, з метою ураження індивідуальної і масової свідомості [4].

«Військові дії» ведуться в головах людей. Очевидно, розгадку слід шукати в особливостях тієї сфери психічного, яка виявляє себе у парадоксах масової комунікації. Причиною парадоксів є поєднання позицій суб'єкта та об'єкта впливу на масову комунікацію. Ними виступає колективна свідомість, що регулюється за допомогою масової комунікації. Вона розкривається як система саморегуляції колективної свідомості, власне – автокомунікація, специфічна функція самоорганізації цілісного соціального організму. Засоби масової комунікації, за словами М. Маклуїна, є «продовженням нервової системи» [3]. І з цим цілком можна погодитися, якщо припустити, що засоби масової комунікації – нервова система, а сама масова комунікація – своєрідний психічний процес, що зумовлює сприйняття й переробку інформації лише на рівні колективної свідомості.

Внаслідок спонтанного впливу в усіх учасників комунікативного процесу підвищується стихійність, хаотичність та недоступність усієї системи для зовнішнього управління. Нагнітання істерії, ізоляція, відкидання, образи, «наїзди» та шантаж у масовій комунікації аналогічні до таких самих процесів, які виникають у реальних контактних групах.

Зазначені психологічні прояви впливають на масову комунікацію та характеризують наслідки інформаційної війни. Досліджуваний цього феномену

визначається певними особливостями. Вони полягають у висвітленні інформації з вигідного погляду, який формує громадську думку суспільства або групи людей, визначає хід взаємно зумовлених логічних думок й поглядів стосовно окремих проблем, які турбують суспільство, що стає корисним для ініціатора інформаційного впливу. Відтак відбувається усвідомлення окремих фактів та подій у потрібному для нього річищі, формування бажаного світобачення, життєвої позиції стосовно спірних питань [2]. У ситуації, коли відсутні непорозуміння, а погляди залишаються незмінними, метою інформаційної війни є викликання сумнівів, розповсюдження суперечностей та домислів стосовно існуючих переконань.

Усвідомлений комплексний підхід до розуміння сутності інформаційної війни дає змогу розробити й використовувати необхідні техніки, які слугують уникненню перекручування інформації, брехні, використання фальсифікованих досліджень, у які «жертва» повинна гіпотетично повірити і прийняти їх як свої переконання. У зв'язку з цим виникає проблема інформаційної безпеки та комунікативної відкритості. Вона повинна стати формальною характеристикою інтактності та функціональної безпеки масової комунікації як системи саморегуляції колективною свідомістю. Під інформаційною безпекою розуміється, насамперед, психологічна безпека особистості, включеної до масової комунікації:

- уникнення спроб контролю свідомості, морального тиску, дискримінації;
- збереження психічного здоров'я від небезпечного впливу;
- перевірка якості інформації, уникнення спотворення реальності, фальсифікації фактів, навмисного введення в оману [4].

Будь-яка людина має потребу в інформації, у результаті її задоволення, вона стає суб'єктом масової комунікації. Такий факт призводить до участі в інформаційній війні, що негативно позначається на її свідомості. Інформаційна вразливість притаманна всім суспільним категоріям населення, а знання людини лише визначають, наскільки вичерпною та розгорнутою, за оцінкою,

має бути подана альтернативна інформація, щоб здаватись правдивою [1]. Обов'язковою умовою для зниження або усунення негативного впливу інформації, повинно стати використання критичного ставлення до фактів інформаційної війни. У цьому змісті важливим є: встановлення довіри до альтернативного джерела інформації, подача його як авторитетного, науково виваженого, підтвердженого.

Також стануть у нагоді комплекс заходів інформаційної гігієни, які висвітлюють механізми боротьби з інформаційною війною, пояснюють усі її сторони, розробляють протидію – від створення швидкого зрозумілого пояснення, де доступними словами пояснюється зміст явища, до тлумачення складних механізмів перевірки джерел інформації, виявлення фальшивих новин, просвітницька діяльність з привертанням уваги до перекручування ворогом окремих фактів та подій.

Отже, інформаційне середовище є джерелом життєдіяльності людини. В період війни масова комунікація стає ще більш актуальною, а її інформативність посилює свій вплив на свідомість особистості. Інформаційно-психологічні війни за масштабами і за значущістю цілком співвимірні, а часом і перевищують наслідки збройних війн. Проблема інформаційної безпеки має сенс у контексті визнання суверенності індивідуального свідомості, самостійної цінності кожного індивіда у процесах масової комунікації.

1. Зінченко М.О., Плугова О.Б, Драглюк О.В. Інформаційна війна, засоби реалізації та протидії. Інформаційний вимір гібридної війни: досвід України: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ : НУОУ, 2017. С. 38-40.
2. Курбан О.В. Стратегія та тактика сучасної інформаційної активності у соціальних мережах [Текст] / О.В. Курбан // Вісник книжкової палати. 2014. №9. С. 42-45.
3. Малик Я. Інформаційна війна і Україна. Науковий вісник. 2015. Вип. 15.
URL : <http://pgp-journal.kiev.ua/archive/2020/8/56.pdf>
4. Російсько-українська інформаційна війна <https://uk.wikipedia.org/wiki>

доцент кафедри іноземних мов, кандидат психологічних наук, доцент
М. Івано-Франківськ
ganna.karpenko@gmail.com

ПОНЯТТЯ КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСУ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ

У сучасній науці мовні явища досліджують крізь призму міждисциплінарних студій. Здобутки різних наук синтезують, що дозволяє комплексно дослідити те чи інше поняття. На початку XXI ст. мовознавці чільне місце відводять вивченню когнітивного та комунікативного аспектів, поглиблюючи знання у відносинах «мова – людина». Вивчення конфліктного дискурсу дозволить краще пізнати мовленнєву особистість суб'єкта спілкування. З огляду на це тема нашого матеріалу є актуальною.

Мета дослідження – проаналізувати поняття конфліктного дискурсу у лінгвістичному аспекті.

Вчені виокремлюють поняття конфліктного дискурсу і тексту конфлікту. Конфліктний дискурс визнано як «спосіб актуалізації тексту у певних ментальних і прагматичних умовах конфлікту». Це процес, зафіксований у тексті; акти поведінки, конфронтації оцінки певної ситуації. Текст конфлікту – мовний матеріал, абстрактний у змістовому плані об'єкт [3, с. 225].

У сучасній лінгвоконфліктології конфліктний дискурс визначають як мисленнєвокомунікативна діяльність, яка є цілеспрямованою, процесуальною адресатно-орієнтованою, результативною конфліктною мовленнєвою взаємодією [1, с. 117].

Серед ознак конфліктного дискурсу – завершеність, цілісність, зв'язність. Це результат мовленнєвої конфліктної поведінки в межах комунікативного акту. Власне, він складається з комунікативних актів, де стикаються мовленнєві особистості. Метою зіткнення є донесення певного повідомлення чи намір образити іншу особистість. Конфлікт – комунікативна боротьба одного мовця з іншим за свої погляди, переконання чи інтереси [2, с. 98].

Аби конфлікт стався потрібні мовці, комунікативні опоненти, у кожного з яких є досвід і знання, а ще рольовий статус, характер спілкування. Мовці висловлюються щодо предмета конфлікту. Також складовою конфлікту є контекст з часовими, просторовими умовами взаємодії.

Стадії конфлікту – передконфліктна; відкритого протистояння; постконфліктна [2, с. 62–69].

Мовленнєві особистості взаємодіють у дискурсі, виходячи зі своїх соціальних, психологічних ролей. Вони вибудовують дискурс, орієнтуючись на порозуміння, протидію або бездіяльність, що залежить від комунікативного наміру. Також на конфлікт впливають характер особистості, ситуація, в якій вона знаходиться; вік, культура, гендер, ставлення до опонента. Мовленнєві особистості класифікують за особливостями нервової системи, типом характеру, психологічною стійкістю, манерою комунікативної поведінки, роллю в дискурсі [2, с. 123–132].

«У конфліктному дискурсі відбувається порушення конвенційних норм спілкування: у партнерів виникає почуття антипатії, яке може експлікуватися, когнітивні розходження можуть вербалізуватись у некоректній формі, проте зіткнення ілюктивних цілей не веде до взаємних образ, а дає змогу конструктивно вирішити комунікативні проблеми, що виникають під час спілкування», – зазначає С. Форманова [3, с. 116].

Н. Войцехівська ґрунтовно і багатоаспектно проаналізувала конфліктний дискурс. Вчена розмежовує поняття комунікативного конфлікту та комунікативних девіацій і невдач, що означені як недотримання успішності вербальних інтеракцій та додані до причин міжособистісного конфлікту [2, с. 36–44]. Поняття спір, суперечка, конфронтація, заперечення, незгода тощо стосуються конфліктної взаємодії, однак, наприклад, суперечка – це її форма; заперечення – реактивний мовленнєвий акт у діалозі; непорозуміння – ймовірна причина конфлікту [2, с. 55].

Засади конфліктів, за Н. Войцехівською, лежать в нерівності соціально-комунікативних статусів. Можуть бути, до прикладу, так опозиції: «рівний

проти рівного», «вищий проти нижчого», «нижчий проти вищого» [2, с. 87 – 91].

Наміри мовленнєвих особистостей у конфліктному дискурсі виявляються на різних мовних рівнях – лексичному, лексико-синтаксичному і синтаксичному. Слід зазначити, що іллокутивні інтенції комунікантів – протилежні. Тож семантична основа цього дискурсу – мовні засоби ворожості. Учасники діють динамічно вербально і невербально.

Отже, конфліктний дискурс – мовна взаємодія співрозмовників; зіткнення різних комунікативних цілей шляхом вербального впливу учасників.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні когнітивних, комунікативно-прагматичних аспектах конфліктного дискурсу.

1. Безугла Л.Р., Бондаренко Є.В., Донець П.М., та ін. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен / Під загальн. ред: Шевченко І.С.: Монографія. Харків: Константа, 2005. – 356 с.
- 2.. Войцехівська Н. К. Конфліктний дискурс: структурно-семантичний і комунікативно-прагматичний аспекти. К. : Видавн. дім Дмитра Бураго, 2018. 404 с.
3. Форманова С. Конфліктний дискурс у комунікативно-прагматичному просторі // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. 2011. Вип. 52. С. 224-229.

Олександра Качмар

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
 професор кафедри управління соціокультурною діяльністю шоу –бізнесу та івент-менеджменту ННІ Мистецтв
 доктор філософських наук, професор,
 м. Івано-Франківськ
oleksandra.kachmar@pnu.edu.ua

ФІЛОСОФІЯ КІНЦУГІ: МІЦНІСТЬ І ЦІНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ПІСЛЯ ТРАВМИ

“ Ким би ти був без своєї історії?
 Ким би ти міг стати...?”
 Каміл Рафаті.

Сьогодні серця багатьох українців покриті сіточкою тріщин, які болять. І тут безсилі звичайні ліки та психологічні техніки.

Час показав, що життя крихке і непостійне, життя не вічне і ми перебуваємо лише в одному з його циклів.

Все українське суспільство травмовано війною, під час якої все є непередбачуваним, ніде немає повністю безпечного місця. Кількість емоцій і почуттів, які виникають у житті під час війни, дуже сильно перевищує норми, характерні для мирного життя. Це, звичайно вимагає значно більших ресурсів, щоб впоратись з цим. Така ситуація виснажує, травмує психіку, робить її дуже вразливою.

За словами Ернеста Хемінгвея, життя розбиває всіх нас на деякі частини, але лише деякі змушені зробити свої пошкоджені частини сильнішими. Отже, варто інтегрувати в наше буття цю просту, але чудову метафору: коли щось цінне порушується, ламається або втрачається, один із шляхів подолання – ніколи не приховувати нашу крихкість, нашу слабкість. Тому що ці пошкоджені зв'язки можна усунути завдяки стійкості, здатності подолати всі труднощі, щоб запресувати золотом кожену рану, кожену тріщину, кожен розбитий сон, і підняти нас так само, як і ще сильніших істот. Цьому вчить філософія кінцугі, яка виникла у Японії в XV ст. у часи правління сьогуна Асікага Есімаса.

Знайти красу в зруйнованому, перетворити хаос на точку відліку нового – цьому варто повчитися у японців. Поки ми прагнемо нав'язаних ідеалів, у Японії цінують будь-який досвід.

Джордж Інакі, засновник японського ювелірного бренду Milamore вбачав кінцугі не тільки як матеріальне явище нашого світу, а як стан душі. На його думку, кінцугі вшановує незламність і виклики життя, прославляючи красу уламків: «У своїй особистій історії та в людях, яких я зустрічав, я бачив кінцугі в кожному. У мене було важке дитинство і ніколи не було цього «ідеального» життя. Але кожен виклик, з яким я стикаюся, я вважаю можливістю рости та ставати сильнішим. Ось чому мені подобається ідея

пошуку краси в недоліках» . В епоху споживання немає часу для жалю, нехай навіть разом з уламками в урну полетіли спогади про зустрічі та розставання, вечори під пісні на гітарі.

У Японії розбиту кераміку не викидають, а відновлюють. Розбиті предмети при цьому не тільки знаходять друге життя, але їхня краса набуває абсолютної унікальності. Посуд, відновлений у техніці кінцугі перетворюється на справжній витвір мистецтва.

Поки ми намагаємося забути свої помилки та невдачі, позбутися недоліків, японці роблять їх своєю гідністю. Не має значення, йдеться про людину чи керамічну вазу. Філософія кінцугі пропонує не ховати недоліки в гонитві за неіснуючою досконалістю, а підкреслити красу та глибину того, що у нас, підкреслити свою самість.

Арістотель сказав, що бути щасливим – не означає, що у вас має бути все досконале, це тільки означає, що ви навчилися дивитися крізь недосконалість. Наше життя мінливе і непередбачуване. Досконалість і сталість ілюзорні. І ми не можемо боротися ні з ходом часу, ні з перемінами. У цьому сенсі кінцугі – красива метафора, що часто відображає життєву ситуацію. Зовсім не обов'язково народитися в Японії, щоб знайти свій ікігай (призначення в житті), пізнати красу швидкоплинного (вабі-сабі), побачити красу в недосконалісті. за допомогою золота. Якщо брати ширше, концепція кінцугі — це переконлива метафора, і зовсім не обов'язково застосовувати її лише до речей. Можна й до життя загалом, особливо у складні часи, коли звичний перебіг подій змінює свій курс. Вона може бути корисною, коли ви аналізуєте свою поведінку або критично розглядаєте себе в дзеркалі. Ми знаємо, що філософія кінцугі простягається за межі реставрації порцеляни та кераміки. Але як зробити її частиною нашого повсякденного життя? Ось кілька підказок. Філософія кінцугі сформувалася завдяки властивій японцям психологічній гнучкості та готовності прийняти те, що неможливо змінити. Для цього явища є особливе слово «сіоган», що означає «нічого не поробиш!». Просто перед тобою купили останній квиток на літак на сайті авіакомпанії? Сіеганай. Вивчила текст, пішла

на прослуховування, але не отримала ролі? Сіеганай. Людина визнає, що розчарована, але розуміє, що тут нічого не вдієш. Неприємно, але давай у цьому собі зізнаємось і підемо далі [1].

Метафорична робота з символом посудини, горщика дає людині доторкнутися до своїх внутрішніх структур особистості, зрозуміти, що досвід, який ми проживаємо, не дивлячись на його небезпечність, відкриває для кожного нові можливості, адже ми можемо актуалізувати наші забуті внутрішні та зовнішні ресурси, які стануть нашими опорами для посттравматичного відновлення та зростання.

Можливість зцілення травми засобами мистецтва існувало завжди, психологічна травма – це порушення цілісності функціонування психіки людини, що викликане екстремальною ситуацією, яка виходить за межі звичайного, нормального людського досвіду. Знаходження дієвих методів відновлення цілісності психіки людини з метою налагодження її повноцінного функціонування може допомогти екологічно прожити травмівний досвід особистості.

У більш широкому, філософському сенсі, кінцугі полягає в прийнятті недосконалостей як невід'ємної частини чогось прекрасного. Замість того, щоб не помічати або боротися із зовнішніми своїми недоліками їх можна прийняти та зрозуміти, що саме вони роблять нас унікальними. Наприклад, шрам від кесаревого – це свідома самопожертва і безумовна любов, сиве волосся — свідчення того, що ми жили та відчували, зморшки на обличчі – це від сміху та щастя, а помилки в минулому, які ретельно приховуються від світу й самих себе – це наше життя та неповторний досвід. У гонитві за ідеалом нас підстерігають не лише злети, але й розчарування. Мистецтво кінцугі – це мудрість прийняття своїх невдач і вад, це сила духу для того, щоб скинути з п'єдесталу ідеально-глянсову мрію й поставити на її місце себе та своє життя, яке далеке від взірцевого, але справжнє: зі своїми тріщинами, спогадами та історією.

На простому прикладі розбитого посуду філософія кінцугі допомагає краще зрозуміти світ і його красу. Варто спробувати побачити прекрасне у зів'ялому бутоні, старечих зморшках, осінній печалі. І бути вдячними за цю красу та її недосконалість. За словами майстра кенцугі, об'єкт стає шедевром через п'ятдесят років, коли клей уруші випарується і золоті шрами стають прозорими і блискучими.

Так і людське життя, щодня ми стаємо шедевром, іде процес беззупинно. Основна думка кенцугі-філософії – не варто боятися розбитися морально чи психологічно, адже кожна історія розбиття – це можливість впустити світло і стати сильнішим. Ми всі зламані і саме в цих місцях всередину потрапляє «світло». Це філософія, за допомогою якої ми можемо прийняти рішення обрати посттравматичне зростання.

Кінцугі відображається в багатьох аспектах життя, включаючи мистецтво, дизайн, архітектуру та взаємовідносини між людьми. У мистецтві кінцугі може бути виражено через недосконалість у формі, кольорі, текстурі або навіть у виконанні. У дизайні та архітектурі кінцугі має на увазі невиправданість та недосконалість у роботі, що надає їм особливого шарму та унікальності.

Ця філософія також відображається в міжособистих взаємовідносинах. Кінцугі нагадує нам, що жодна людина не є ідеальною, і ми повинні приймати один одного зі всіма нашими недоліками та помилками. Це сприяє створенню сприятливого середовища для толерантності, співпереживання та взаєморозуміння.

У підсумку, кінцугі як філософія нагадує нам про важливість прийняття недосконалості та постійного розвитку. Це сприяє позитивному погляду на життя і допомагає нам бути більш толерантними та сприймати світ навколо з повагою та вдячністю.

1. Guy Keulemans The Geo-cultural Conditions of Kintsugi .The Journal of Modern craft. 9-1-2016.P. 16-34.
2. <https://oringo.com.ua> Орінго Н .Кінцугі в кожному знає.
3. <https://blog.eva.ua/kintsugi-yaponske-mistetstvo-tsinuvati-nedoskonalist/#!/back>

4. <https://plomin.club/skirts-the-art-of-imperfection/>
5. <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/other/56march2021/56march2021.pdf>

Богдан КІНДРАТЮК

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика,
доктор мистецтвознавства, доцент
Івано-Франківськ
bohdan.kindratiuk@pnu.edu.ua

ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ У ПРАЦЯХ ВОЛОДИМИРА КОСТІВА

З-поміж українських науковців, які присвятили свої наукові пошуку вивченню проблем української родинної педагогіки та психології по-праву слід згадати Володимира Костіва. Його численні розвідки в царині родинної фамілогії присвячені різноаспектним проблемам як теорії, так і практики педагогіки та психології сімейного виховання. Його увагу привертало не лише теоретико-методологічні проблеми побудова типології класифікація нуклеарних сімей, визначення основних складових родинних взаємовідносин, а питання морального виховання в родині, основних стратегій спілкування в різних ситуаціях сімейної взаємодії, готовності молоді до застосування етикетних та конфліктних стратегій мовлення в різноманітних побутових ситуаціях.

З-поміж основних праць В. Костіва в царині педагогіки та етнопедагогіки слід згадати «Народно-педагогічні ідеї минулого у формуванні сучасного сім'янина» (1996), «Методика виявлення рівня моральної вихованості дітей із неповних сімей» (1996), «Консультативна робота з проблем родинного виховання у неповній сім'ї» (1998), «Моральне виховання дітей із неповних сімей» (2001), а також фундаментальну працю «Родинна педагогіка: у 3-х томах», а саме: том 1: Основи родинних взаємовідносин; том 2: Основи родинного виховання (2002, 2006, співавтор Б. Ковбас) та інші.

Значення етикетного дискурсу в морально-психологічному розвитку особистості, зокрема становленні сім'янина, Володимир Костів розглядав крізь

призму морально-психологічної готовності молоді до сімейного життя. Він вважав, що школа має бути для учнів тим високоморальним середовищем, з якого вони черпатимуть моральні стосунки минулого, здатність глибоко зрозуміти велич нашої народно-традиційної культури, її гуманізм, доброзичливість, гостинність, співчуття до чужої біди. Основним природнім моральним законом, який визначає моральну атмосферу загальноосвітньої школи, насамперед має бути повага і відповідальність до інших людей (старших і молодших, ровесників і друзів, повага до себе, повага до всіх форм життя, і середовища їх перебування). Кожній дитині, яка прийшла до школи необхідно допомогти пізнати себе, свій рід, свою землю, усвідомити приналежність до свого народу. Так на уроках рідної мови читання початкових класів, зазначав В. Костів, учитель може широко використовувати зразки народної творчості, щоб показати дітям, з якою повагою і шаною треба відноситись до батьків, цінувати їх думку і слово, бути доброзичливим і сердечним у спілкуванні з ними. Він відзначав велике значення українського паремійного фонду в розвитку готовності дитини до етикетного дискурсу, спілкування з батьками та іншими дорослими. Зокрема він згадував такі прислів'я: «Усе купиш – матері і батька не купиш», «Без матері і сонце не гріє», «В кого є ненька в того й голівка гладенька», «Матері кожної дитини жаль, бо котрого пальця не вріже, то все болить».

Водночас В. Костів зазначав, що моральні поведінкові традиції багаточисельні та різноманітні за формою, але суть їх єдина: вони охороняють інтереси особи, реалізують ідею цінності людини. На його думку, ідеально було б, якби кожна молода людина могла навчитись використовувати різні методи і прийоми для успішного розв'язання різних, в тому числі конфліктних ситуацій, зокрема в сім'ї.

Важливо навчитися оцінювати динаміку розвитку конфлікту в дискурсі, з метою визначення його першопричини, зуміти зробити вибір з альтернативних підходів спілкування в цій ситуації, вирішувати яка стратегія мовлення буде найдоцільніша, й реалізувати прийняте рішення. Відповідно до цього

основними компонентами культури розв'язання сімейних конфліктів Володимир Костів визначав не лише рівень знань про незгоди та суперечності у сім'ї, наявність психолого-педагогічних знань що змісту і суті конфліктної ситуації, а й розуміння способів і шляхів їх розв'язання мовленнєвими засобами.

1. Костів В. Народно-педагогічні ідеї минулого в формуванні сучасного сім'янина. Книга для вчителя. Івано-Франківськ, 1996. 194 с.
2. Костів В. Методика виявлення рівня вихованості дітей із неповних сімей. Івано-Франківськ, 1996. 132 с.
3. Костів В. Системний аналіз процесу формування інтегральних якостей особи – один із законів психолого-педагогічної науки. Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ, 1998, вип. 2, ч. 1, с. 175–191.

Ольга КЛИМИШИН,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
професор кафедри психології розвитку,
доктор психологічних наук, доцент,
Івано-Франківськ
olha.klymyshyn@pnu.edu.ua

ХРИСТИЯНСЬКО-ОРІЄНТОВАНА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ПРАКТИКА ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТНОСТІ ТА ВОРОЖОСТІ

Проблема конфліктності та ворожості людини не є надбанням сучасності, вона має тисячолітню історію та сягає, очевидно, первинних витоків людства. За Біблійною історією, перша народжена людина на землі була братовбивцем – Каїн убиває Авеля. В особі Каїна символічно репрезентовано сутність першої народженої людини після гріхопадіння, внутрішній світ якої постав як арена духовної боротьби, що завершилась поразкою добра і перемогою зла.

В часі війни дослідженню проблем ворожості, насилля та прощення надають особливого значення. Постає необхідність глибинного осмислення каузально-наслідкових причин виникнення та розвитку ворожості і

конфліктності, а відтак пошуку та означення шляхів їх попередження і ліквідації.

Систематизація визначень поняття “ворожість” у вітчизняній та зарубіжній психології дає підстави означити два ракурси аналізу останнього: перший – ворожість як негативно забарвлене емоційне відношення (або їх система) людини у стосунку до об’єкта ворожості, друге – ворожість як якість, як риса характеру людини, що проявляється у всіх сферах її життєдіяльності. Щодо останнього, то окремі вчені допускають генетичну обумовленість розвитку ворожості, якій властиві особлива стійкість та інтенсивність. Особи з високим рівнем ворожості схильні приписувати зовсім нейтральним об’єктам і ситуаціям негативні якості, вони наче стають користувачами “трафарету негативізму”, внаслідок використання якого формується цілісна ворожа картина світу.

Сучасні психологи однак не погоджуються в погляді на виключно соціально-психологічну природу феноменів ворожості та конфліктності, виходячи з доктрини розуміння людини як біо-соціальної істоти. Водночас, на нашу думку, до об’єктивності вивчення цих феноменів може підвести врахування ще одного важливого ракурсу життєздійснення людини – духовного. З нашої точки зору, духовність є сутнісним атрибутом людської природи, інтегративною властивістю особистості – сакраментальною глибинно-психологічною підставою існування надіндивідуальних цінностей та персональних смислів, смислотворчим інтенційним центром, який, задаючи фінальну мету розвитку особистості, скеровує її на шляху до цієї мети, сферою індивідуальної репрезентації життєвого проекту особистості.

Ми підходимо до розуміння людини як цілісної, комплементарної єдності тіла-душі-духа з позицій християнської психології. Кожна з іпостасей є окремим атрибутом, які становлять субстанційну інтегральну єдність. Духовна іпостась визначає суть істинної природи людини не просто як ознака, характеристика, а як принцип її сакралізації. Будучи створеною на образ та подобу Бога, вона є апіорним носієм Божого образу. Когнітивно-емоційне

осягнення цієї даності духа ініціює в людини прагнення своїми думками, вчинками, діями відповідати образу Бога, бути гідним Його. Людина від народження наділена іманентним потенціалом статися співрозмовником із Богом. Цей діалог символізує духовну конгеніальність (спорідненість) Породжувального й породженого начал світобудови.

Запропоноване нами “методологічне уточнення” логічно підводить до означення ворожості та конфліктності як *симптомів та наслідків “патологічного стану духа”*, що характеризується *десакраменталізацією, діалогічною дезорієнтованістю, почуттєвою атрофією та духовною пасивністю*.

Суть десакраменталізації полягає в деформованості аксіологічного виміру себе та інших, навколишньої дійсності в цілому. Плекання людиною відчуття власної гідності та визнання гідності іншої особи є запорукою запобігання десакраменталізації.

Діалогічна дезорієнтованість обумовлена порушенням автентичного іманентного принципу життєтворення особистості – діалогічності. У суті своїй, показником здоров’я духа є його постійна (часто – неусвідомлена) зверненість до Творця, Який і є первинним Джерелом Любові. Відкритість же і зверненість є автентичними формами реалізації визначального принципу функціонування людського духа – свободи.

В свою чергу, центрованість на собі з властивим їй шовіністичним індивідуалізмом породжує “почуттєву атрофію” (Р. Трач), “дефіцит людських якостей” (С.Б. Кримський).

Духовна пасивність виявляється як нездатність протистояти злу та утверджувати добро у вчинковий спосіб. З богословської точки зору, первинною онтологічно зумовленою активністю людини є *вільний вибір*. Насправді вільним у своєму виборі є тільки той, хто дозрів у своїй структуральній свободі, тобто здатний підпорядкувати духові свою душу і тіло. Тільки в цьому випадку можна наблизитись до свободи Бога, і лише за цих умов можна бути вільним у виборі – чинити добро.

В умовах психологічної практики профілактики конфліктності та ворожості в особистому та суспільному житті передбачається реалізація психотерапевтичних заходів, які ініціюють автентичну спроможність людини розпізнавати та слідувати основним координатам життєтворення здорової особистості.

Наша авторська психотерапевтична програма “Зцілення Любов’ю” передбачає проведення циклу занять. Основним завданням тут, а отже об’єктивним змістом програми, є створення умов актуалізації внутрішнього духовного потенціалу людини (Сутнісного Я) та активізації процесу розвитку духовності.

Функціональний зміст психотерапевтичних заходів утворюють внутрішньоособистісний та міжособистісний діалоги.

Процедура реалізації міжособистісного діалогу, спрямованого на реанімацію духовності особистості, включає три етапи взаємодії діагностико-корекційно-розвиваючого змісту.

На першому етапі діалогічної взаємодії міжособистісний діалог, набуваючи вираженої асиметричності (психотерапевт → пацієнт), носить пізнавально-інформативний характер. Перед його учасниками чітко формулюється проблема, так звана, тематика психотерапевтичного заняття та подається інформація щодо проблеми, яка виноситься на обговорення. До прикладу, поняття ворожості та конфліктності як симптомів духовної недуги людини, шкідливість стану гніву та ненависті для людського організму в цілому, проблема деформацій особистісного простору самореалізації внаслідок переживань гніву та ненависті, специфіка духовної боротьби з ворожістю та ненавистю як духовними недугами та ін.

На другому етапі учасникам діалогу пропонується ряд проблемних ситуацій (зокрема етичні задачі), кожна з яких передбачає прояв власної активності та вираження особистісної позиції кожним учасником діалогу. Зміст проблемних ситуацій відповідає тематичному змісту заняття. Саме на цьому етапі міжособистісний діалог набуває найвищого функціонального значення в

реанімації духовності його учасників. Кожен учасник висловлює свої уявлення та позицію, після чого проходить обговорення спільних та відмінних аспектів особистісних переживань, визначення тих особливостей, що мають місце під час внутрішнього діалогу та викликають зацікавленість, потребу в інтерпретації та розумінні.

На третьому, заключному етапі, учасникам діалогу пропонується сформулювати спільне судження (з позиції “Ми”) щодо поставленої на початку заняття проблеми, яке б носило характер установки щодо її вирішення. До прикладу, “Ми обираємо любов – любов до Бога, любов до себе, любов до ближніх”, “Наше життя віднині це – безперервна робота над собою, щоб бути досконалими, як наш Отець досконалий”, “Ми віримо, що покликані здати в цьому житті іспит на гідність нашої особи” і т.п.

Християнсько-орієнтована психотерапевтична практика як засвідчує досвід її застосування, є доволі ефективним засобом профілактики і подолання ворожості та конфліктності. Її результативність є безумовним свідченням того, що Бог конститутивно потрібний, якщо людина хоче функціонувати як людина, як особистість, бути гідним творцем власного життя. “Настав саме той час, щоб наукова педантичність, яка ґрунтується на гуманістичних науках, продемонструвала реальність Бога і Його божественної терапії. Нам потрібно знайти спосіб розпрощатися з ідеологіями, що поневолили західний науковий розум такою мірою, що боїмося наукових результатів, які свідчили б про діяльність Бога у звільненні людини й народів” [1, с.148].

1. Іванчич Т. Діагностика душі й агіотерапія [пер. з хорват. О. Гладкого]. Львів: Свічадо, 2008. 296 с.

Віра КОВАЛЬЧУК,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
імені Богдана Ступарика, кандидат педагогічних наук, доцент,
Івано-Франківськ
vira.kovalchuk@pnu.edu.ua

Віктор ПОЛТОРАЦЬКИЙ
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
ОР «Магістр», педагогічний факультет,
Івано-Франківськ

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ЕТИКИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ. ЕТИКА СПІЛКУВАННЯ У СИСТЕМІ «ПЕДАГОГ–СТУДЕНТ»

Реформування вищої освіти розширило поле взаємодії викладача й студентів. Педагогічна діяльність вимагає налагодження педагогічного спілкування, безпосередніх контактів викладача зі студентами. Регулює таку взаємодію педагогічна етика – наука, що визначає сутність морально-психологічної сторони діяльності викладача закладу вищої освіти. Вибір інноваційного курсу в системі вищої освіти диктує необхідність орієнтації змісту викладання навчальних дисциплін у вишах на розвиток індивідуальності майбутнього фахівця, яка спрямована на професійне зростання та вдосконалення. Під час навчання студент має одержати не просту суму знань, умінь і навичок, а у нього повинна сформуватися компетентність, заснована на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню, та спілкуванню з педагогами.

Визначимо сутність поняття спілкування. Спілкування – це не тільки обмін інформацією, але й взаємодія та взаємовплив двох індивідів, кожен із яких виступає активним суб'єктом.

Характер взаємин викладача і студентів має бути виключно діловим, складати собою цілеспрямовану взаємодію, спрямовану на ефективне здійснення цих цілей. Ці взаємини і взаємодія повинні ґрунтуватися на взаємній повазі та розумінні спільності цілей діяльності викладача і студента. Взаємовідносини викладача і студентів зовсім не повинні бути фамільярними, певну межу у відносинах з викладачем студенти не повинні переступати, маючи на увазі авторитет і вік викладачів. У той же час і викладачі не повинні бути на «ти» зі студентами.

Обов'язковою нормою професійної поведінки викладача є дотримання педагогічної етики, прагнення формувати людські стосунки зі студентами і між ними. В основі моральної норми професійної поведінки викладача має бути повага до особистості студента і одночасно максимальна вимогливість до нього. Професіоналізм спілкування передбачає позитивну установку викладача у ставленні до студента. Відомо, що підвищення ефективності якості роботи в усіх сферах виробництва залежить від мікроклімату в колективах, від настрою кожної людини. У сфері спілкування викладача зі студентами важливу роль відіграє психологічно активний стан або педагогічний оптимізм.

Особливу роль в організації педагогічного спілкування відіграє педагогічна техніка, її засобами є здатність до перевтілення (артистизм, міміка, пантоміма, культура мови). У структурі професіоналізму педагогічного спілкування важливе місце займає також зовнішня естетична виразність.

Професія педагога завжди мала релігійно-благодійний характер. Педагог присвячував своє життя своїм учням, віддаючи частинку своєї душі і серця. В.Сухомлинський говорив: «Серце віддаю дітям».

Складовою педагогічної майстерності вчителя є його мовлення, Це інструмент професійної діяльності педагога, за допомогою якого можна розв'язати різні педагогічні завдання. Володінню мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. Класичним прикладом цього є досвід А. Макаренка. Молодий педагог, відчувши свою безпорадність у спілкуванні з вихованцями, почав серйозно працювати над своїм голосом, дикцією, диханням. Відомі його висновки: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі. І тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба"[3,247]. Видатний педагог вважав, що вчитель повинен так говорити, щоб діти відчули в його словах волю, культуру, особистість.

Мовлення педагога є показником його педагогічної культури, засобом самовираження і самоутвердження його особистості. В. Сухомлинський

розробив своєрідний кодекс мовлення вчителя. Він вважав, що слово вчителя не повинно бути брутальним, непристойним, фальшивим і нещирим. Вчений особливо наголошував на своєрідній психотерапевтичній функції слова вчителя, вважаючи це обов'язковою умовою спілкування – діалогу між учителем і учнями. Вислови "душа дитини" і "слово вчителя" він ставив поряд [4,83].

Досвід вітчизняних педагогів набуває ще більшої актуальності нині, коли ведуться пошуки шляхів гуманізації освіти. Його вивчення допоможе майбутньому педагогові у професійному становленні. Даній проблемі присвячені праці А. Ковалю; П. Білоусенко, Г. Віняра, Н. Бабич та ін.

Педагогічне спілкування та поведінка викладача закладу вищої освіти оцінюється відповідно до того, що і як він говорить, які в нього жести, рухи, вираз обличчя, який підтекст мають його слова, на яку реакцію студентів розраховані. В реальних ситуаціях освітнього процесу а саме: на заняттях й перервах мовленнєва сторона спілкування становить складну поліфонію реплік, розповідей, запитань, оціночних суджень, відповідей, зауважень, емоційних реакцій. Ця специфічна атмосфера – результат комунікативної поведінки викладача і студентів. Щоразу вона неповторна і в цьому розумінні – миттєва. І слід знати, що в пам'яті студентів після зустрічі з викладачем залишається не тільки пізнавальна інформація, яку він дав, а й та атмосфера, якою супроводжувалося їхнє спілкування. Студенти несуть у собі настрій, враження від зустрічі з педагогом, пам'ять про його погляд, інтонацію, тональність мовлення, спосіб реагувати на поведінку учасників освітнього процесу. Тому так важливо, плануючи зустріч із студентами, обмірковувати не тільки зміст спілкування (про що я буду з ними говорити), а й особливості свого мовлення і комунікативної поведінки (як я буду говорити, які вербальні і невербальні засоби допоможуть мені бути виразним, переконливим, коректним, яку емоційну атмосферу спілкування я хотів би створити).

Педагогічна ефективність мовлення викладача багато в чому залежить від рівня володіння мовою, вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів.

Педагогічна ефективність комунікативної поведінки викладача передусім залежить від того, який стиль спілкування з студентами взагалі притаманний викладачу, які в нього установки на взаємодію з студентами, якою мірою він відчуває психологічні особливості, ситуації мовлення. Так, можна помітити відмінності в комунікативній поведінці між викладачем-автократом і викладачем-гуманістом, викладачем, який байдуже ставиться до студентів і який зорієнтований на співробітництво з ними.

Розвиток та формування комунікативних навичок та вмінь майбутнього викладача приділяється надзвичайно мало уваги в процесі фахової підготовки, а якщо цей аспект професійної діяльності розглядається, то це відбувається стихійно та фрагментарно.

Забезпечення педагогічних умов для розвитку та формування комунікативних навичок та вмінь майбутнього викладача передбачає використання активних методів навчання, зокрема діалогічних методів (вільні і спрямовані дискусії, кейс-стаді, диспути, дебріфінг, евристичні бесіди і т.п.), ігрових методів (ділові, рольові ігри, психодрама та ін.), тренінгових методів (соціально-психологічні тренінги).

Комунікативна поведінка викладачів, орієнтованих на авторитарні засоби спілкування, зазвичай, створює у студентів психологічні і естетичні бар'єри у стосунках з педагогами. Мовлення таких викладачів здебільшого невиразне, сухе, з інтонаціями байдужості або залякування.

Отже, рівень майстерності мовленнєвої діяльності викладача визначається рівнем культури його мовлення і спрямуванням його комунікативної поведінки.

Наприклад, ситуація, коли студент відчуває невпевненість і навіть страх перед новим завданням, яке йому здається непосильним. Його позиція виражена в репліках: "Я не вмію...", "Я не знаю...", "В мене не вийде...". Мудрість педагога, його гуманістична позиція виявиться в його словах, звернених до студента: "Це завдання виконується просто, але якщо спочатку ви

його не виконасте, не біда – в цьому немає нічого страшного. Ми спробуємо разом знайти правильне рішення".

Приклади майстерного використання мовлення як регулятора спілкування можна знайти в досвіді А. Макаренка. Видатний педагог будував свої стосунки з вихованцями на основі принципу "Якомога більше вимоги до людини, але разом з тим і якомога більше поваги до неї" [3, с.247]. Залежно від конкретних умов він був серйозним і веселим, іронічним і обуреним, авторитарним і м'яким.

Матеріал, що його викладає викладач, нерідко закріплюється надовго в пам'яті студентів саме завдяки особливостям його мовлення: зберігаються емоційне забарвлення голосу викладача, його інтонації, ритміка, характер вимовлення окремих слів. Ефективність освітнього процесу залежить і від психолого-емоційного стану студентів на занятті. Студенти, які відчують себе впевнено, спокійно, розкуто, активніші в пізнанні, мають більше можливостей для творчої діяльності. Тому зрозуміла думка сучасних учених про те, як важливо створити на занятті кожному учаснику освітнього процесу умови для успіху. У розв'язанні цих завдань велике значення має мовлення викладача, стиль його комунікативної поведінки на заняттях. Якщо вона будується на засадах коректності, поваги до студента, розуміння його індивідуальності, то краще забезпечується його розвиток і навчання, бо він відчуває себе особистістю, в діяльності якої зацікавлені викладачі, інші студенти.

Трапляється мовлення викладача перенасичене наказами, заборонами, що супроводжуються інтонаціями незадоволення, роздратованості (типові "вчительські" вирази зі словами "помовчіть", "перестаньте", "сидіть тихо", "припиніть"). Неконструктивною видається звичка деяких викладачів перебивати їх відповіді оціночними репліками негативного характеру ("Ви, як завжди, нічого не робите", "Вам цього не зрозуміти", тощо). Звісно, такий характер мовлення не надихає студентів на співпрацю, а саме спілкування призводить до руйнування взаємовідносин між викладачем та студентами.

Функції спілкування викладача в педагогічній діяльності різноманітні і важливі. Зневажливе ставлення до цього питання може призвести до негативних наслідків у спілкуванні учасників освітнього процесу. Володіння технікою мовлення є не тільки елементом культури педагогічної діяльності викладача, а й передумовою позитивного сприйняття його учасниками освітнього процесу.

Отже, професіоналізм знань, професіоналізм спілкування, професіоналізм самовдосконалення забезпечують розвиток цілісної системи – професіоналізму діяльності педагога. У педагогічній діяльності ці структурні елементи взаємопов'язані і взаємозумовлені. Відсутність одного з них у діяльності викладача вищого навчального закладу свідчить про несформованість педагогічного професіоналізму.

Говорячи про педагогічну етику, зазначимо, що ідеальних людей не існує, а відповідно, не існує й ідеальних педагогів. Але, до найважливіших якостей викладача ми з упевненістю можемо зарахувати прагнення до самовдосконалення і творчості, а також щирість, вимогливість, відповідальність, почуття обов'язку, професійну гідність, точність та якість викладу своєї науки. Наявність цих якостей дозволяє з повагою і захопленням ставитися до тих, хто володіє ними.

1. Васянович Г.П. Педагогічна етика. URL: <http://westudents.com.ua/glavy/25887-13-predmet-struktura-funkts-zavdannypedagogchno-etiki.html>
2. Журба К. Формування етичної культури вчителів як необхідна умова сучасного виховання. Режим доступу: URL: <http://library.udpu.org.ua>.
- 3.Макаренко А.С. Про мій досвід //Твори: В 7 т.-К.,1954.-т.5.С.247.
4. Ковальчук В. М. Мовлення вчителя як засіб педагогічної праці. *І Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Педагогічна персоналістика: Теорія, історія, освітня практика»*, присвяченій 160-річчю від дня народження С. Русової 25 лютого 2016р., м. Івано-Франківськ. С.34
5. Ковальчук В. М. Професіоналізм педагога – головна умова забезпечення якості освіти. *Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди.*2015. С.231-234.

6. Ковальчук В. М. Педагогічна культура викладача. Сучасний викладач у студентоцентричній моделі освітнього процесу університету. *Матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару, 3-4 березня 2016 року*. м. Івано-Франківськ: Видавництво ТОВ «ВГЦ «Просвіта», 2016. С.41-44.

7. Сухомлинський В. О. *Слово про слово. Слово вчителя в моральному вихованні. - Вибр.твори: В 5т. К, 1977. Т. 5. С. 82, 321.*

Світлана ЛИТВИН-КІНДРАТЮК

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцент кафедри психології розвитку, кандидат психологічних наук, доцент

Івано-Франківськ
svitlana.lytvyn@pnu.edu.ua

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЕТИКЕТНОГО ТА КОНФЛІКТНОГО ДИСКУРСІВ В КОНТЕКСТІ ЕКСТРЕМАЛЬНОСТІ УМОВ ВІЙНИ

З кінця ХХ століття у фокус психолінгвістичних та соціолінгвістичних студій потрапляють проблеми вивчення мовленнєвого етикету та становленню мовленнєвої компетентності особистості, найперше у віковому та професійному вимірі. З погляду психології йдеться про новітні підходи у річищі постструктуралізму, соціального конструкціонізму, дискурсивної психології, що дозволило психології зробити свій внесок у розробку проблем етикетного та конфліктного дискурсів. Саме їх теоретико-методологічним потужності уможливили значний поступ психологів в аналізі різноманітних ракурсів етикетної поведінки та конфліктної поведінки в дискурсивному вимірі. Зокрема звернення до герменевтичної та соціокультурної парадигм зумовило необхідність системного дослідження історії комунікації, міжкультурних стилів спілкування та поведінки, зокрема з порівнянням та розрізненням сутності цілої низки дискурсивних феноменів. З одного боку йдеться про «етикетний дискурс», «мову професійної етики», «мову ввічливості», «етикетну компетентність особистості», з другого боку, про «мову конфлікту», «мову ворожості», «конфліктний дискурс», а також «дискурс гібридної війни», «мова

інформаційної війни», які наубли порушення в контексті конструювання медіа-текстів в умовах повномасштабної російсько-української війни.

Психолінгвістичний аналіз етикетного дискурсу, який апелює до значної кількості ґрунтовних лінгвістичних праць у цій царині, з погляду психології знаходять свій евристичний пояснювальний потенціал в теорії соціальних уявлень С. Москвічі, теорії екосоціальних систем У. Бронфенбреннера. Опираючись на положення теорії соціальних уявлень враховуємо закріпленість (анкеровка) морально-етикетної компетентності у змісті соціальних уявлень особистості, далі говоримо про «етикетну поведінку» у відповідності до мікротамакрорівнів соціальної взаємодії, що дозволяє розглянути морально-етикетну компетентність в контексті соціокультурної компетентності загалом. Звідси пошук відмінностей між поняттями «морально-етикетна компетенція» та «морально-етикетної компетентність», де перше складає ресурс досвіду особистості в морально-етикетних ситуаціях, а друге є виявом адекватності його реалізації в умовах рального дискурсу на тлі того чи іншого виду повсякденності (традиційного, модерного, постмодерного), у їх стосунку до соціокультурної компетентності особистості в певній історичній ситуації.

Вважаємо, що соціокультурна компетентність особистості виступає як етикетна за своєю сутністю, відтак цей феномен варто аналізувати трояко, як етикетне й ритуалізоване спілкування; по-друге, як знання манер й правил поведінки представників різних культур; як осмислення історичних та міжкультурних відмінностей етикетної поведінки, правил пристойності. З огляду на те, що в основу соціокультурної компетентності кладемо морально-етикетну поведінку особистості ми далі наголошуємо на дискурсивному характері цієї поведінки, яка має історично й культурно зумовлений характер. Морально-етикетна компетентність, яка допомагає учасникам комунікації дотримуватися й досягати консенсусу, постає у формі історично й культурно зумовленої регулярної соціальної практики, що реалізується у повсякденному та професійному дискурсах і в ньому конструюється, яка опирається на

розвиток мовної особистості, найперше у вимірах етнолінгводидактики (В. Кононенко)[1].

Водночас ситуація повсякденного й професійного дискурсу може набувати й конфліктного характеру, відтак існувати соціокультурні, історичні, психологічні, лінгвістичні виміри цих соціальних практик. Так, в умовах модерної урбанізації на противагу традиційному укладу життя морально-етикетна компетентність особистості конструюється як у усному, так і письмовому дискурсі, проте пріоритет зберігається все ж за першим його модусом. Якщо десятиліття тому вчені вказували на стрімкі трансформації мовленнєвого етикету в добу постмодерну, зокрема засилля сленгів, арго, а також практикування в усному мовленні та мережевому спілкуванні інвективного грубого слова вкупі з повсюдним зростанням толерантності до нього (приміром у творах красного письменства)[2], то нині мовленнєвий етикет по-різному переплітається з конфліктним дискурсом різної амплітуди, який виступає як дискурс гніву й розплати, дискурс ворожлості та конфлікту. В цьому річищі саме побут може бути розглянутий як вагомий контекст самозабезпечення особистістю життєздатності в аспекті її благополуччя, адекватності соціальним та іншим умовам довкілля.

В умовах мирного життя контрапунктом цього аналізу виступають, на нашу думку, особливості етикетної поведінки, що є основою соціокультурної компетентності наших сучасників та людей минулого в повсякденному житті, які нормують й стандартизують цю поведінку на шляху до консенсусу у спілкуванні (звертання, висловлення, прощання, подяки тощо). Проте з погляду історичної психології відмінність полягає в тому, що життєва доля наших сучасників та попередніх поколінь українців розгорталася не лише на тлі різних укладів життя, що вивисують традиційний ритуалізм, етикетну ритуалізацію поведінки, зокрема дискурсу. Мовиться про своєрідність етикетного чи конфліктного дискурсів в умовах екстремальних модусів людського існування, не лише миру, а й війни, в умовах пережитих нашим народом важких випробувань та історичних травм.

Відтак повсякденність мирного та екстремального побуту виступає способом організації життєзабезпечення особистості своєрідним контекстом самозабезпечення особистості, в аспекті її благополуччя, адекватності тим соціальним умовам, що існують на даний момент [3]. В різних ситуаціях життя побут для особистості є простором самовідновлення, а етикетний та конфліктний дискурс в умовах мирного й воєнного побуту виступають необхідними регулярними соціальними практиками, які забезпечують конструювання цього простору у комунікативному аспекті.

1. Кононенко В.І. Українська етнолінгводидактика. Івано-Франківськ, 1995. 58 с.
2. Литвин-Кіндратюк С. Інвектива як вияв деритуалізації міжпоколінної взаємодії *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2013. Вип.17. С. 129 – 135.
3. Титаренко Т.М. Постравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія / Національна Академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький. Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
4. Brown P., Levinson S. *Politeness Some Universals in Language Usage*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987. 345 p.

Ольга ЛОЗОВА

Київський університет імені Бориса Грінченка,
професор кафедри практичної психології, доктор психологічних наук, професор,
Київ,
o.lozova@kubg.edu.ua

КОНЦЕПТУАЛЬНА РОЗКУТІСТЬ МОВЦЯ ЯК ЧИННИК СМИСЛОТВОРЕННЯ

В часи суспільних катаклізмів з'являються і викликають увагу вчених новітні засоби номінації об'єктів світу, способи формування й формулювання думки засобами мови – інструмента, знаряддя такого формування [2]. Відома наукова парадигма, в межах якої мовлення трактується в термінах кодування й декодування інформації [1], дозволяє оцінювати суспільний дискурс не лише з точки зору породження, сприйняття мовлення, його розуміння, але і з точки

зору міри доступності вислову для реципієнтів. В цьому контексті постала мета дослідження – виявлення індивідуальних особливостей номінації в мовленнєво-мисленнєвій діяльності суб'єкта як способу репрезентації ментальних одиниць – концептів, або фрагментів концептуальної системи мовця.

Характер такої репрезентації відображає специфіку когнітивного стилю мовця, його мовленнєвий стиль, який під час комунікації сприяє або, навпаки, ускладнює комунікативну ефективність спілкування. Відтак, у мовленні індивіда своєрідно виявляються зв'язки між смислом вислову та наміром мовця. Так чи інакше, в мовленнєвому потоці замисел мовця невіддільний від змісту того, про що говориться.

Можна припустити, що саме концептуальна розкутість є складовою мовленнєвої здатності людини, яка дає імпульс пошуковим механізмам смислоутворення. У разі експериментального підтвердження змістової автономності цього феномену припустимо було би стверджувати, що концептуальна розкутість – не що інше, як апеляція до іншого, ближчого чи більш віддаленого фрагмента концептуальної системи носія мови. Тим самим, ціннісний аспект дослідження індивідуальних особливостей стилю мовця переміщується в галузь дослідження концептуальної системи та глибинної семантики мови.

У низці наших експериментальних досліджень було виявлено сильну залежність між особливістю мотивації уявлюваної мовленнєвої дії та когнітивним стилем досліджуваного [3]. Цей факт бачиться нам аналогом і логічним продовженням зворотної залежності категоріальної установки об'єкта (як явища інтенціонального) та тієї суми смислотвірних характеристик мовленнєвого мислення суб'єкта, яку ми називаємо «концептуальною розкутістю». Як було показано, категоріальна установка досліджуваного на суворе дотримання експериментальної інструкції супроводжує більшість випадків негативної мотивації мовленнєвих актів, найчастіше – мотивації з позиції мовної норми. Концептуальна розкутість, натомість, визначається таким

набором характеристик, як: категоріальна установка мовця на адресата; висока швидкість смислотвірних процесів; раннє тема-рематичне членування ситуації говоріння; активність мотивації в мовленнєвій діяльності; лабільність переходів між сегментами концептуальної системи, проникність їх кордонів.

Отримані результати дозволили зробити передбачення не лише про тісний зв'язок категорій «когнітивна складність», «висока здатність диференціювати сприймані об'єкти», «концептуально динамічна особистість», «активна мотивація метафоричних висловлювань», але й про детермінувальне значення мотиваційно-цілепокладальної функції мовлення при породженні, зокрема, метафоричних одиниць.

Отримані дані повертають нас до концепції Р. Й Павільоніса, зміст якої коротко полягає наступному [4]. Процес пізнання є процесом утворення смислів, або концептів, які безперервно й послідовно інтерпретують (аналізують), своєю чергою, щойно введені концепти. Автор припускає між концептами відношення більшої чи меншої релевантної несумісності, маючи під цим на увазі ступінь смислової близькості концептів у концептуальній системі як вирішальний фактор переходу від одних концептів до інших, як фактор їх інтерпретації. З точки зору пізнання ця несумісність, яка виражається різної міри запереченням між «новими» і «даними» концептами, пов'язана з необхідністю виділення об'єктів світу через їх відмінність від інших, адже, як стверджував Б. Спіноза, будь-яке визначення суть заперечення.

Складність концептуальної системи тісно пов'язана з такими перцептивними характеристиками суб'єкта, як когнітивна складність та когнітивна простота [6]. «Когнітивно прості» суб'єкти в сприйнятті світу виходять переважно з однієї суб'єктивної гіпотези, яка, на їх погляд, відображає провідну і єдину тенденцію у віднесенні об'єкта до того або того з відомих їм класів. «Когнітивно складні» мають більш структуровану організацію концептуальної системи, що дозволяє їм інтерпретувати об'єкти дійсності вельми диференційовано. У ситуації сприйняття повідомлення й інтерпретації його шляхом міркування за аналогією рішення когнітивно

складних суб'єктів, очевидно, будуть визначитися не граматичним правилом (Хомський-Міллер), а смисловим контекстом. Показник «когнітивна складність» визначається наявністю або відсутністю у предметі категоріальної установки, тобто вибіркової готовності взаємодіяти зі строго визначеними об'єктами (реаліями або абстракціями). Якщо випробовуваний демонструє сильну тенденцію поділяти всі об'єкти тільки на «хороші» і «погані», це свідчить про його когнітивну простоту. У протилежному випадку говорять про когнітивну складність, яка визначається авторами як «потенційне різноманіття можливих комбінацій семантичних ознак», «різноманіття одиниць системи значень, які людина реально використовує при оцінці себе, свого оточення, своїх відносин з іншими людьми» [6, с. 33].

Теоретичним посилом цього емпіричного дослідження стало поняття семантичного простору як операціонального аналога категоріальної структури індивідуальної свідомості [5]. Параметри семантичного простору відповідають аспектам когнітивної організації свідомості, тому семантична відстань між близькозначними одиницями мови ми приймаємо за еквівалент смислової відстані між концептами в концептуальній системі.

Реальне висловлювання тим більшою мірою є метафоричним, чим вищий ступінь релевантної несумісності концептів, що складають його семантичну структуру. Звідси припущення щодо однієї з характеристик мовної свідомості: чим вищим є показник релевантної несумісності (в межах, які припускають їх розуміння) концептів, що об'єднуються мовцем у структурі одного вислову, тим вищою є здатність його свідомості сприймати метафоричні номінанти як осмислені вирази й розуміти їх. Саме ця здатність, названа нами концептуальною розкутістю суб'єкта, дозволяє останньому, наприклад, адекватно і швидко інтерпретувати метафоричну номінативну одиницю висловлювання

Одиниці метафоричної номінації у дискурсі виявляються якщо не причиною, то стимулом для породження нових смислів. У термінах концептуальної теорії це означає: оперування метафоризованими концептами

передбачає концептуальну розкритість носія мови, яка виражається в актуалізації елементів концептуальної системи, що виходять за рамки цього сегмента, тобто в актуалізації атипових, позаситуативних концептів.

Таким чином, сутність концептуальної розкритості мовця вбачаємо в таких особливостях його мовленнєво-мисленнєвої діяльності, як проникності кордонів сегмента концептуальної системи, лабільність переходів у рамках сегмента концептуальної системи та швидкість пошуку в концептуальній системі. Специфіка способу смислоутворення в мисленневих процесах такого мовця полягає у ранньому тема-рематичному членуванні ситуації говоріння, наявності семантичного компонента в класифікаційній гіпотезі, смислових критеріїв при вирішенні семантичних задач та переважно рематичній локалізації метафори у фразі. Іntenціонал концептуально розкритого мовця виявляється в його зацікавленості у реалізації своєї концептуальної системи, наявності категоріальної установки на адресата й активній мотивації метафоричної мовленнєвої дії.

- 1.Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации. Москва : Наука. 1982. 159 с.
- 2.Зимняя, И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. Москва: МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК». 2001. 432 с.
- 3.Лозова О.М. Психосемантика смислових трансформацій у метафоричному мовленні : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2022. 144 с.
- 4.Павиленис Р. И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. Москва: Мысль, 1983. 286 с.
- 5.Петренко, В. Ф. Основы психосемантики. 3-е дополненное издание. Москва : Эксмо. 2010. 440 с.
- 6.Похилько, В. И., Шмелёв А. Г. Семантическая пространственная мнемoшкала: новая измерительная техника в экспериментальной психосемантике. Вестник МГУ. 1982. № 4. С.31–40.

Наталія ЛУЦИК

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
асистент кафедри французької філології,
Івано-Франківськ
nataliia.lutsyk@pnu.edu.ua

ТРАВМА ІДЕНТИЧНОСТІ ПЕРСОНАЖУ АВТОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ МАРІЇ ГАГАРІН «BLONDS ÉTAIENT LES BLÉS D'UKRAINE»

Психічна травма та етнічна ідентичність особистості, на думку С. Чачко, проявляються найбільш гостро у періоди зміни сформованих відносин, традицій [1, с. 87]. Такі періоди, особливо національно-визвольні війни, революції гідності, чи й просто зміни місця проживання й середовища перебування, загострюють прагнення самовизначення, бажання усвідомлення себе та свого місця у змінному світі цінностей. Якщо психологи (Г. У. Солдатова, О.Л. Романова, Т. Г. Стефаненко) звертають увагу на становлення етапів етнічної ідентичності, вивчають процес конструювання етнічної ідентичності через дифузну ідентичність до реалізованої, визначають теоретико-методологічні підходи (Чачко), то літературознавці (О.А. Бігун, Н.Я.Яцків) більше концентруються на аналізі художнього втілення проблеми ідентичності персонажа у авторських парадигмах.

Роман Марії Гагарін «Blonds étaient les blés d'Ukraine» залишається маловідомим українським читачам, однак проблеми ідентичності, порушені авторкою в автобіографічному жанрі залишаються актуальними для сьогодення. Події роману розгортаються на початку ХХ століття, трагічний період становлення та втрати української державності, коли надії багатьох українців на те, що пробудження національної самосвідомості призведе до формування незалежної держави, були жорстоко зражені й знищені російським більшовицьким режимом.

Варто зауважити, що Марія Гагарін не ставить перед собою мету проаналізувати історичні чи соціально-політичні причини поразки, а скрупульозно фіксує стан громадян, які стали свідками й жертвами історичного перевороту. Саме через «складний феномен діалектики самоідентичності людини через амбівалентні процеси пам'яті, або, застосовуючи феноменологічну термінологію П. Рікера», намагається проаналізувати роман Н. Яцків [2, с. 83], застосовуючи запитання П. Рікера «Хто я є?», щоб дослідити травму ідентичності головного персонажа. У романі Марії Гагарін «*Blonds étaient les blés d'Ukraine*» комплекс проблем, пов'язаний з пошуками ідентичності головної героїні зумовлений тим, що героїня стає жертвою революційної агресії співвітчизників. Сім'я російського офіцера, яка придбала собі багаті українські землі на Поділлі та Бессарабії, мала б уникнути революційного терору. Однак всездозволеність комуністичного режиму, розгул озброєних формувань, крах системи держави та її інститутів призвели до повного безправ'я та незахищеності населення, яке не мало до кого звернутися за захистом й виживало, покладаючись на власну винахідливість.

Полікультурне середовище, у якому раніше мирно співіснували поляки, румуни, українці, євреї, молдавани, й навіть росіяни, почергово займаючи домінуючі позиції, через революційне безвладдя втратило свої функції. Марія Гагарін не прагне дати відповіді на історичні питання, а передає свій власний суб'єктивний досвід, оповідає особисту трагедію родини, яка враз втратила всі права на свої землі, будинок, власність, опинилася у центрі військових переворотів на межі виживання. «*Qui étions-nous, en effet ? Plus russes par la force des choses, mais étions-nous encore ukrainiens ? Ou déjà polonais ?*» (Хто ми, зрештою? Більше не росіяни через силу обставин, але чи ми все ще українці? Чи вже поляки?) [3, 238]. Проблема етнічної ідентичності персонажа на початку ХХ століття породжує кризу ідентичності. Усвідомлення своєї приналежності до певного етносу чи народу, родинні традиції і правила, які поколіннями згуртовували родину, виховували почуття гордості за приналежність до певної етнічної спільноти, раптово зазнали краху, знецінилися. Росіянка Марія

Бельська стає українкою у найдраматичніший період історії України, але вона змушена рятувати своє життя, втікаючи з України з контрабандистами, ризикуючи власним життям перепливати Дністер під кулями прикордонників, щоб здобути омріяну свободу. Усвідомлення краху минулого, втрати родинного дому, затишку, безпеки спонукає до формування нових переконань: «*Nous devons bâtir notre existence sur de nouvelles bases*» (Ми повинні будувати наше життя на новій основі) [3, 393]. Ця нова основа виводить на перший план інші цінності – збереження людського життя, інстинкт самозбереження, почуття гідності й свободи вибору. Епоха початку ХХ століття співзвучна з подіями сучасності, історія повторюється. Загроза життю й інстинкт самозбереження штовхає українців покидати рідну домівку, шукати захисту на чужині й переживати травму ідентичності. Наукове обґрунтування й пошуки шляхів вирішення кризи ідентичності ще формуються й чекають своїх дослідників.

1. Чачко С.Л. Психічна травма та етнічна ідентичність особистості // Науково-практичний журнал Південного науково центру НАПН України «Наука і освіта». 2011. № 1. С. 87 – 90.
2. Яцків Н.Я. Проблема самоідентичності у багатокультурному просторі (за автобіографічним романом Марії Гагарін «*Blonds étaient les blés d'Ukraine*»). Ідентичність: текстуальні виміри: колективна монографія / за ред. О.Бігун. Івано-Франківськ: видавець Кушнір Г.М., 2021. С.82-99.
3. Gagarine M. *Blonds étaient les blés d'Ukraine*. Paris : Robert Laffont, 1989. 440 p.

Алла МАКАРОВА

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника,
асистент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства,
кандидат філософських наук, доцент,
Івано-Франківськ
alla.makarova@pnu.edu.ua

АРХЕТИПНО-НЕСВІДОМИЙ ТА ЦІННІСНО-СВІДОМИЙ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ: КОНФЛІКТ І ЄДНІСТЬ У СОЦІАЛЬНО- ФІЛОСОФСЬКОМУ ДИСКУРСІ

Проблема «колективного суб'єкта», який протиставлений «унікальному суб'єкту», що прагне бути почутим як особистість – компендіум і універсум смислу – постає як психолого-філософська, актуалізуючи етико-моральну проблематику як спільне поле вирішення цієї проблеми. У монографії «Психологічні виміри спільноти» 2010 року В.Васютинський наводить як інтегральні, погляди соціолога «Дж.Міда, згідно з якими перебування в спільноті вчить людину реагувати на себе саму соціально, уможлиблює для неї здатність викликати в собі реакцію спільноти як цілого і на цій основі опанувати «дух» спільноти. Адекватність і доцільність людської поведінки визначається тим, як на неї реагує спільнота. Загальний шаблон соціальної або групової поведінки відображається у відповідних наставленнях залучених до спільноти індивідів. А цей шаблон завжди стосується широкого соціального середовища, контексту соціальних стосунків [Мід, 2000, с. 240-247]. Очевидно, спільнота постає щодо індивіда формою організації соціального середовища, у якому він перебуває, до якого належить і до якого певним чином устосунковується. Соціальне середовище структурується «об'єктивно» в результаті більш-менш тривалого поступального розвитку і може набувати характеру спільноти за умови суб'єктивного відображення певних сторін, фрагментів, характеристик своєї структурованості індивідами, які до нього належать» [1, с. 6-7]. Одним з таких «фрагментів» структурування спільноти є «дискурс» - та моменти його «свідомого» і «несвідомого» вислову, в якому поєднується «дух» як «архетип» та «шаблон» як («нарратив»). Адже соціальний світ – це перехрестя багатьох голосів, що створюють дисонанси і резонанси, здавалося би, довільно. Здається ще, що ми розуміємо саме те, що це багатоголосся транслює в суспільну свідомість, і ще здається, що саме це багатоголосся і є голосом суспільної свідомості. Форма вияву багатоголосся – власне «дискурс» – складена з нарративів, які повторюються і посилюються як «патерн» («настанова»), чуючись звідусіль, транслюючи певну програму для діяльності. Яскравий приклад – «групи» в соціальних мережах, складені за «інтересами» чи «програмами для діяльності», в яких відбувається попереднє

«обговорення» цих програм перед втіленням її положень на практиці. Те, що на «поверхні» буднів – є актуальним, і тому вчасне обговорення суспільних подій є надважливим: встигнути зреагувати, вписатись у цей потік, внести свій голос у волевиявлення як формування певної точки зору є, видається, одним з основних завдань життя людини в сучасному інформаційному суспільстві. Синхронізація дискурсів як мінімум для конструктивізації діяльності здається простим винаходом: дій за прикладом глядачів на музичному концерті, що просто повторюють за лідером фрази пісні – таким чином через «висловлення» виявляється «солідарність». Ефект від будь-якого мистецького перформансу, побудованого на синхронізації голосу – створення резонансу відчуття задоволення, реалізація почуття наповненості від почутості. Це відчуття прояву несвідомої уніфікації, прагнення буквального «відтворення» почутого, можливо, навіть з метою подальшого його заперечення за принципом «єдності та боротьби протилежностей» або ж підтримки за іншим принципом діалектики – «заперечення заперечення». Тут виникає кілька практичних проблем, які, при їх невирішенні, здатні зруйнувати будь-який соціальний світ – як «мікро», так і «мезо» чи «макро».

1. Практики імплементації сенсу у свідомість напряду залежать від того, який з голосів (наративів) чується у цьому місці, часі, спільноті виразніше. Спілкування відбувається в тісному колі однодумців, або в широкому колі – але також однодумців. Чим ширше коло однодумців, тим легше імплементується основна ідея дискурсу і заперечується протилежна – перемагає певна ідея, стверджена одноголосно. На цьому принципі ґрунтовані, до прикладу, політичні практики «референдуму», «петиції», економічні практики «реклами», що будується на дослідженні «ринку» та ін.

2. Поширення і передання хвиль здійснюється не лише за принципом «рекурсії» (дзеркальне повторення, відгомін, відлуння), але й за принципом «реверсії» (контрасного тлумачення, опозиції). Тобто, десь на шляху передання ідея перекручується на рівні сприймання сенсу слів. На наступне коло теза виходить вже трансформованою, але текст читається все ще буквально. Спектр

сприйняття тоді розширюється від тлумачення через інтерпретацію до деконструкції, і на певному етапі те саме гасло починає діяти як «тригер» (виклик, подразник, конфліктоген).

3.Сила початкового слова, закладеного у гасло, поступово слабшає: механічне повторення без звернення до колективного несвідомого як джерела емоцій та почуттів, створює ефект будівлі без жителів, або так звані «порожні гасла» (плакатні фрази).

Виходячи з щойно народженим почуттям єдності (ідентичності) після **акції** єднання у світ контроверсійних дискурсів, людина губиться, тоне у поліваріантності несумісних смислів, повторених на різні чужі її ідентичності голоси. Проблема «єдності і конфліктності» дискурсів насправді є двоякою: ми чуємо злитний хор голосів, що незлитно гуде («колективна свідомість») і водночас - ми не чуємо в цьому хорі окремих дискурсів настільки виразно, щоб свідомо чітко розрізнити їхні смисли (настанови (тут – меседжі, повідомлення), основні ідеї). В останньому випадку межа між «колективною свідомістю» та «колективною несвідомістю» зтирається саме на рівні дискурсу – вони аудіально здатні ототожнюватися як результат мовленнєвої діяльності. Достатньо «репрезентувати» наратив противника без чіткої подальшої «реверсії» або використати «порожні гасла» як простір для маніпуляції «свідомим» з боку «несвідомого», щоб створити ефект «викривленого віддзеркалення» мети дискурсу та екстрапольованої з неї діяльності.

Прикладом такої «дискурсивної розгубленості» є повторення лідерами думок українського суспільства у 2022-2023 роках наративів ворожої пропаганди, буквально відтворення у мові «без лапок» елементів дискурсів, що виражають **свідому позицію ініціатора** т.зв. (невірно названого) неспровокованого «збройного конфлікту» (**війни**) проти України – т.зв. російської федерації. Іронія та постіронія, демонстрація несправедливості чи нелогічності паттернів такого оксюмору як «руській мір», смислово-свідомо закладена у цих «рефренах» як «рекурсіях» і «реверсіях», нажаль, не артикулюється у мові; її можна простежити лише інтонаційно чи мімічно – у

«невербаліці», яка все ж ближче до сфери «несвідомого» і зчитується також механізмами «несвідомого» [2]. Дискурси «героїзму» обох сторін [3], можуть звучати на рівні буквальності (свідомості) абсолютно ідентично; мовці з «проукраїнською» та «проросійською» позиціями, чиї фрази вирізано з КОНТЕКСТУ і чия діяльність не досліджена з позицій **архетипно-ціннісного підходу**, можуть сприйматися різно налаштованими аудиторіями як «однодумці» (Т.Микитенко [4] та О.Арестович [5], до прикладу), а гасла «культурного фронту», під які пробують у риторичі мімікріювати ще нещодавно активно проросійські шоумени, як «Потап», або ж подібні до цього принципу «симулякри науковців» - типу персонального проекту «Спартак Субота» - здатні повністю дезорієнтувати глядача/слухача у мотивах та меті їхньої діяльності, спричинивши хвилі масової підтримки чи масового осуду спонтанно, на базі несвідомої віри людини у однозначність не лише наративу, а і власної його інтерпретації. Недаремно «у соціально-психологічних дослідженнях спільнота найчастіше, мабуть, ототожнюється, порівнюється, зіставляється з масою (а часом і протиставляється їй)» [1, с. 7]. З іншого боку, на тлі війни з ворогом діяльність таких проєктів як «Повернись живим» [6] цілком виправдано масово підтримувана українцями, а проєкт «Хочу жить» [7], викликає масу питань про його мету і доцільність, хоча він заснований на цінностях християнства та демократії, а також вимогах міжнародних правових документів щодо прав військовополонених і не є проявом толерації їхньої участі у війні проти України.

Яку ж роль окремий голос відіграє у створенні якості «єдності» чи «конфлікту», і як саме він повинен подаватися, щоб діяти на благо власної спільноти, підсилювати її свідомо, не суперечити її базовим цінностям і не спотворювати їхні смисли? Уніфікацію як породження архетипного діалектичного принципу «єдності протилежностей» ілюструє принцип домінації «колективного»; архетипний принцип «боротьби протилежностей» є підґрунтям «непочутості однієї зі сторін конфлікту». Сама «наявність конфлікту» є причиною конфлікту. І ось тут треба чітко визначити як

проблему: з ким/чим «битися», а з ким/чим – «мириться». Зайняття діячем активної позиції **«єдності» чи «конфліктності» як архетипних процесів** (не ситуативних, тимчасових, а позачасових, стабільних як орієнтація при інваріантній зміні стратегічного становища сторін) – у відносинах зі знайомим чи незнайомим – є маркером **діяльності, яка формує дискурс, а не навпаки**. Важливо при цьому, яка цінність і реальність лежить у сфері прихованого, неартикульованого, несвідомого: архетипне налаштування на «миролюбність» чи «войовничість»; «психологічна біофілія» чи «психологічна некрофілія». Конкретно: під гаслом якого «архетипу» ми спільно боремося, і з чим спільно «миримося»; навколо якого наративу єднаємося і з яким конфліктуємо - свідомо чи несвідомо. Розкриття теми «наративу» у «дискурсі» як архетипній цілісності могло би сприяти «очищенню колективного поля» діяльності від неусвідомлених паростків конфлікту там, де необхідна єдність. На нашу думку, для чіткості наративу «єдності» та «конфлікту» діячів з репрезентованими ними спільнотами та ідентифікації їхніх смислових позицій необхідно:

1. В процесі аналізу дискурсно-нарративного змісту контенту суспільного лідера думок певної спільноти зіставляти тривалість дотримання у його діяльності її архетипних («історія», «традиції», «духовна культура», «ставлення», «відносини», «уявлення»...) та ціннісних («мотиви», «норми», «поведінкова культура», «зразки», «орієнтації»...) складових ментального середовища у процесуальній презентаційній єдності «несвідомого» та «свідомого».

2. У процесі «єдності і боротьби протилежностей» всередині суспільного дискурсу чітко виявляти основні ідеї (меседжі), відділяючи «тезу» та «антитезу», «аргумент», «демонстрацію» та «факт» і дотримуватись інших законів логіки, не допускаючи логічних маніпуляцій (підмін понять, надмірної апеляції до абстрактних понять, софістичних прийомів тощо), доносячи тим самим до аудиторії-спільноти мету своєї діяльності, її завдання, очікуваний

результат, ознайомлюючи з концептуально-методичними прийомами їх досягнення.

3. Уникати повторення ворожих наративів, натомість якомога ширше і частіше повторюючи наративи власної спільноти, створювати цим самим позитивну «рекурсію»; виявляти і максимально точно відтворювати первісний смисл наративів (деактивуєчи «реверсію»), підкріплюючи їх ціннісно-орієнтованою на архетипи ментальності конкретної спільноти практикою.

1. Васютинський В. Психологічні виміри спільноти: монографія. К.: Золоті ворота, 2010. 120 с.

2. Культура поведінки та невербальні засоби спілкування. [Електронний ресурс]. <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10411/> Дата звернення 25.09.2023.

3. Макарова А.О. Герой як діяч: архетип чи архетипний образ. *Антропологічні виміри філософських досліджень. Наукові конференції України*: [Електронний ресурс] <http://conf-ampr.diit.edu.ua/AMPRX/schedConf/presentations>

4. ЧИТАНКА: "Плянета Ді-Пі" Уласа Самчука

[YouTube: Ragulivna-6 вер. 2023 р.](https://www.youtube.com/watch?v=CJT1HCDvSwg) [Електронний ресурс]. Дата звернення 28.09.2023.

5. Арестович перевзувся і каже про поразку України. Образився на звільнення з ОП. [Електронний ресурс]. <https://www.youtube.com/watch?v=CJT1HCDvSwg> Дата звернення 25.09.2023.

6. БО «Повернись живим». [Електронний ресурс]. https://savelife.in.ua/?gclid=Cj0KCQjwpompBhDZARIsAFD_Fp_s3pJPzIxIQzd6DG89ny902wYbPAdrSpX-4QTPZTSrm7chOI2S8VsaAnluEALw_wcB Дата звернення 23.09.2023.

7. Хочу жить. Единый центр приема обращений военнослужащих рф по сдаче в плен. [Електронний ресурс]. <https://hochuzhit.com/> Дата звернення 25.09.2023.

Віталій МАЛІМОН,
Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу
доцент кафедри публічного управління та адміністрування
кандидат наук з державного управління, доцент,
Івано-Франківськ
vitalii.malimon.22@pnu.edu.ua

ЕКЗИСТЕНЦІЙНА САМОТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СТРАТЕГІЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАХИСТУ ТА САМОДОПОМОГИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Самотність є багатограним явищем, що включає емоційні, соціальні, колективні та екзистенційні аспекти. Вивчення екзистенційної самотності почало набувати популярності у другій половині 20-го століття завдяки роботам екзистенціальних психотерапевтів, таких як К. Мустакас (Moustakas, 1976) та І. Ялом (Yalom, 1980). Зокрема Мустакас [7] описує досвід екзистенційної самотності як нестерпну порожнечу, смуток і тугу, що виникають внаслідок усвідомлення власної фундаментальної окремішності як людської істоти. Ірвін Ялом [11] виокремлює три різні, хоча й переплетені між собою форми ізоляції: міжособистісну, внутрішньоособистісну та екзистенційну.

Міжособистісна ізоляція – це ізоляція, що виникає через брак соціального контакту з іншими людьми. На відміну від міжособистісної ізоляції, внутрішньоособистісна ізоляція стосується ізольованих аспектів всередині власної психіки. Цей тип ізоляції може проявлятися у досить поширених симптомах таких як нерішучість або невпевненість у своїх справжніх бажаннях, прагненнях та інтересах, але також може проявлятися в крайніх проявах у людей з дисоціативним розладом ідентичності. Екзистенційна ізоляція відрізняється від інших форм ізоляції в теоретично значущих аспектах. Ірвін Ялом [11] описує екзистенційну ізоляцію як нездоланий розрив між людьми, розрив, який ми часто заперечуємо або приховуємо, але яка найгостріше відчувається у ключові моменти життя: «Незалежно від того, наскільки близьким кожен з нас стає до іншого, залишається остаточно залишається остаточно нездоланна прірва; кожен з нас вступає в існування наодинці і повинен піти з нього наодинці». З точки зору Ялома, кожна людина є екзистенційно ізольованою.

Екзистенційна ізоляція є формою соціальної ізоляції, оскільки відчуття екзистенційно ізолюваним залежить від існування інших людей, які мають відмінний суб'єктивний досвід від нашого [9]. Екзистенційна самотність є невід'ємним аспектом людського буття і «постійним відчуттям самотності, від якого людина захищається більшу частину часу, але від якого не існує постійних ліків» [5, р. 95–96]. Хоча людина може, наприклад, відволіктися на любовні стосунки, завдання або відпустку, її захист може виявитися недостатнім перед обличчям певних руйнівних подій, таких як смерть або розлука. Ці події ставлять людину перед страшною загрозою для буття і викликають базове відчуття самотності, яке відображає те, що ми в кінцевому підсумку самотні у власній рефлексивній свідомості [6, р. 27].

Екзистенційна самотність представляється як соліпсичний, тобто радикально суб'єктивний досвід [6, р. 27]. Водночас його подають як об'єктивний та універсальний досвід, який можна певною мірою ідентифікувати [4, р. 541]. Проблема полягає в тому, що якщо, з одного боку, екзистенційна самотність стосується відокремлення від усіх, усього і кожного значення, то його неможливо ідентифікувати чи передати [7, р. 51]. З іншого боку, якщо ця відокремленість відображає нашу людську природу, ми всі поділяємо характеристику бути в кінцевому підсумку самотніми. Тоді ми повинні мати можливість передавати, принаймні до певної міри, досвід екзистенційної самотності і проводити його дослідження.

Відчуття екзистенційної самотності описується як повна відсутність спорідненості. Хоча деякі автори, які досліджують екзистенційну самотність, прямо підкреслюють, що екзистенційна самотність — це не відсутність чогось, а просто те, що є [6, р. 5], їхні фактичні описи екзистенційної самотності також сформульовані в термінах відсутності. Наприклад, екзистенційна самотність описується як відчуття «порожнечі», «позачасовості» [7, р. ix, 40, 43] та «небуття», а отже, як така, що має «беззвучну якість» [6, р. 17–18]. Оскільки ця відсутність є «тотальною», відчуття екзистенційної самотності є відсутністю всього і не залишає місця для інших сприйняття чи почуттів [7, с. x, 40; 6, р.

20]. Відчуття екзистенційної самотності має як позитивну, так і негативну конотацію. Позитивно воно характеризується як сила, що спонукає до зростання — позитивне переживання своєї самотньої людської природи, завдяки якому людина приходиться до унікальних і хвилюючих відчуттів буття індивідуальності [7, р. х]. Негативно, це вважається надзвичайно страшним і руйнівним досвідом. Ця вкрай негативна оцінка досвіду «відсутності», «порожнечі» і «небуття» домінує в більшості наукових джерел, присвячених екзистенційній самотності як почуттю [3].

На жаль, як зазначав В. Франкл, не всім вдається успішно реалізувати волю до сенсу. Ті, хто стрімко деградував до самої смерті, втратили здатність вірити в майбутнє, не змогли визначити мету, яка б надавала сенс їхньому майбутньому. Такі люди існують у тому, що В. Франкл називав екзистенційним вакуумом [2]. Прикладом екзистенціальної самотності в житті людини є втрата. Найглибші реалії циклу народження і смерті проявляються у фізичній втраті когось, кого ми любимо. Діалектично, ми робимо те, до чого нас тягне, тобто віддаємо себе іншому. Ми віддаємо те, що для нас найцінніше — ми даруємо даруємо самих себе (Фромм, 1956). Ми підтримуємо зростання іншого, ми намагаємося жити з обмеженнями іншого, ми намагаємося прийняти реальність того, чого інший не може дати [2]. Згідно зі звітом про самотність за 2023 рік, підготовленим на замовлення Європейської Комісії, щонайменше кожен 10-й житель Європейського Союзу відчуває себе самотнім більшу частину часу.

Пандемія COVID-19 загострила ситуацію. У першому загальноєвропейському опитуванні щодо самотності, в якому взяли участь 25 000 осіб, 13% жителів ЄС повідомили, що відчувають себе самотніми більшу частину або весь час. Дослідження Pew Research показало, що 42% опитаних дорослих у США заявили, що відчували себе самотніми під час пандемії COVID-19 [8]. Можемо також припустити, що ще більше зросли показники самотності в Європі в період російсько-української війни (2022–2023).

Самотність часто супроводжується соромом і стигматизацією, що може заважати людям звертатися по допомогу. Дані британських військових

благодійних організацій свідчать про те, що екзистенційна самотність і соціальна ізоляція є поширеними проблемами серед ветеранів різного віку. Крім того, військові організації в багатьох країнах почали визнавати проблему самотності та соціальної ізоляції ветеранів і прагнуть її вирішити. Однак, наразі бракує досліджень, які б узагальнювали різні аспекти самотності та соціальної ізоляції ветеранів та членів їх сімей. Як правило, досвід служби кожного ветерана дуже різниться залежно від тривалості служби, місця дислокації тощо, а тому важко зробити узагальнення для всієї ветеранської спільноти. Дані, зібрані військовими благодійними організаціями у Великій Британії, які вказують на те, що поширеними причинами відчуття самотності та ізоляції є втрата зв'язку з товаришами, проблеми з фізичним або психічним здоров'ям, а також труднощі у спілкуванні з цивільними. Деякі з ветеранів свідомо обирали екзистенційну самотність як стратегію психологічної самопомоги та захисту [10].

На думку В. Бедан, обираючи екзистенційну самотність, людина отримує можливість накопичення емоційного та екзистенційного капіталу, здатність знаходити душевну гармонію та перебувати в рівновазі при взаємодії з собою та навколишнім середовищем. В умовах війни екзистенційна самотність постає як невід'ємна частина розвитку людського духу, система захисту від психічної деградації та морально-психологічного вигорання, умова зменшення негативних наслідків постійної травматизації повсякденного життя [1].

Таким чином, екзистенційна самотність особистості постає як стратегія психологічного захисту та самопомоги в умовах війни, яка дозволяє вибудувати нові опори життестійкості та накопичити екзистенційні навички переживання і проживання.

1. Bedan V. Psychological characteristics of the types of the experience of loneliness functional orientation. URL: <http://ehs.eeipsy.org/index.php/ehs/article/view/207>.
2. Booth R. Existential loneliness : The other side of the void. *International Journal of Transpersonal Studies*. № 16 (1). P. 23–32. URL: <https://digitalcommons.ciis.edu/ijts-transpersonalstudies/voll6/iss1/6>.
3. Ettema Eric J., Derksen Louise D. & van Leeuwen Evert. Existential loneliness and end-of-life care : A systematic review. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11017-010-9141-1>.

4. Mayers Aviva M. and Svartberg Martin. Existential loneliness : A review of the concept, its psychological precipitants and psychotherapeutic implications for HIV-infected women. *British Journal of Medical Psychology* . 2001. № 74. P. 539–553.
5. Mayers Aviva M., Nancy A. Naples, and Randi Dyblie Nilsen. Existential issues and coping : A qualitative study of low-income women with HIV. *Psychology and Health*. 2005. № 20 (1). P. 93–113.
6. Mijuskovic Ben L. Loneliness in philosophy, psychology and literature. Assen : Van Gorcum, 1979.
7. Moustakas Clarck E. Loneliness. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1961.
8. One in five people that live here experience loneliness. Is this the loneliest country in Europe? URL: <https://www.euronews.com/next/2023/06/09/europes-epidemic-of-loneliness-which-are-the-loneliest-countries-in-the-eu>.
9. Pinel Elizabeth C., Long Anson E., Murdoch Erin Q., Helm Peter. A prisoner of one's own mind : Identifying and understanding existential isolation. URL: <https://pdf.sciencedirectassets.com/271782/1-s2.0-S0191886916X00141/1-s2.0-S0191886916309771/am.pdf?X-Amz-Security-Token=IQoJb3JpZ2luX2VjEOn>.
10. SSAFA. 41% of Veterans Have Felt Isolated, Research Reveals : SSAFA, 2017. <https://www.ssafa.org.uk/latest/41-veterans-have-felt-isolated-research-reveals>.
11. Yalom Irvin D. Existential psychotherapy. New York : Basic Books, 1980.

Ірина МАМЧУР,

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка,
ст. викл. кафедри психології та соціальної роботи,
кандидат психологічних наук, доцент,
Кропивницький

I.V.Mamchur@cuspu.edu.ua

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасне освітнє середовище має низку протиріч, які здатні переходити в конфліктні ситуації. Варто враховувати, що в освітнє середовище залучені учасники різного віку і статусу: здобувачі освіти, педагоги, батьки здобувачів освіти, адміністрація. Означена ситуація вимагає від практичного психолога закладу освіти ефективних вмінь з профілактики конфліктів.

Термін «конфлікт» походить від латинського слова «conflictus», що в перекладі означає «зіткнення». Психологічний словник подає це поняття як «актуалізоване протиріччя, зіткнення протилежно направлених інтересів, цілей, позицій, думок, поглядів суб'єктів взаємодії або опонентів» [5]. Першим, хто

спробував запропонувати профілактику конфліктів був філософ Конфуцій, який пропонував: «Стався до людей так, як би ти хотів, щоб ставилися до тебе» [3].

Інтерес до суперечностей у освітньому середовищі почав формуватися у вітчизняній педагогіці в 20-30 роках ХХ століття. Дане питання відображено в працях Л. Виготського, А. Залужного та ін. А. Макаренко вважав важливою складовою виховного процесу навчити дітей вирішувати конфлікти без вербальної та фізичної агресії, а також наголошував, що конфлікти необхідно передбачати та попереджати [1].

Динамічні соціальні процеси продукують актуальність, невпинний інтерес до проблеми конфліктів. Ми схильні підтримувати думку К. Лоренца про біологічну сутність агресії, однак люди, на відміну від тварин, може навчитись управляти конфліктами і попереджати їх появу.

Міжособистісний конфлікт є найбільш поширеним у освітньому середовищі. Залежно від того, які суб'єкти вступають у взаємодію, можна виділити такі види міжособистісних конфліктів: «учень-учень», «учень-вчитель», «батьки-вчитель», «вчитель-вчитель», «батьки-батьки», «батьки-адміністрація», «вчитель-адміністрація».

Психолого-педагогічні дослідження проблеми управління конфліктами в освітньому середовищі пропонують виділяти чотири етапи управління конфліктами: 1) прогнозування; 2) профілактика; 3) регулювання; 4) розв'язання.

В нашій розвідці більш детально зупинимося на аналізі етапу профілактики конфліктів в освітньому середовищі. Вітчизняна дослідниця М.Пірен розкриває поняття та сутність профілактичних заходів у попередженні конфліктів. Під профілактикою конфлікту розуміються напрями, методи, засоби, які зменшують ймовірність його появи. Серед профілактичних заходів слід розрізняти первинну та вторинну профілактику конфліктів. До первинної відносимо поширення психологічних знань про особливості конфліктів та їх вплив на функціонування закладу освіти [5]. Популяризація позитивних психологічних знань може проводитись як практичним психологом закладу

освіти з суб'єктами, які можуть конфліктувати, так і педагогами у процесі навчально-виховної роботи зі здобувачами освіти та їх батьками: запобігати застосування конфліктогенів у спілкуванні; самовдосконалення сфери спілкування, оволодінню культурою спілкування та поведінки; самовдосконалення особистості й позбавленню егоцентризму, агресивності та схильності до маніпулювання, підвищенню самооцінки, поваги до себе та інших; підвищення стресостійкості та формуванню толерантності до фрустрації, "імунітету" на ситуативні та "комунальні" конфліктогени спілкування; формування в особистості усвідомлення й рефлексії чужих (але значущих для себе) і своїх конфліктогенів.

Робота шкільного психолога має бути спрямована на моніторинг психологічного стану школярів. На батьківських зборах частину часу слід відводити питанням домашнього виховання, орієнтуючись на загальноприйняті і минулі перевірку часом морально-етичні норми. Дослідники Г.Ложкін, Н.Пов'якель зазначають, що конфліктна ситуація зріє до конфлікту, тому важливо проводити діагностичну роботу як профілактику. Аби прогнозувати конфлікт, необхідно проаналізувати:

- сигнали конфлікту, які виявляються в ступені напруження та дискомфорту в колективі (групі), частоту їхньої появи, потенціали їхньої конфліктогенності та вірогідності стимуляції ними конфлікту;
- виявити проблему, які суперечності зумовили її появу, наскільки вона складна, чи є можливість її розв'язати;
- з'ясувати, чи назріла конфліктна ситуація і в якому напрямку вона може розвиватися;
- уточнити склад учасників розгортання конфлікту та їхню готовність до подальшого провокування й поглиблення конфлікту;
- виявити суть інциденту, його особливості, наскільки він спроможний бути детонатором конфлікту [4].

Таким чином, діагностика конфліктів спрямована на розпізнавання вогнища напруженості. Соціально-психологічна діагностика конфлікту

призначена для розпізнавання того, який вплив на поведінку і свідомість нагороду може надати той чи інший розвиток події, незалежно від того, конфліктний він чи ні. Адекватність і однозначність сприйняття ситуації, суб'єктивні та об'єктивні переживання осіб, задіяних у процесі. У профілактичній роботі з попередження конфліктних ситуацій варто використовувати навчання адекватній поведінці методами тренінгу, аутотренінгу, групової психотерапії. Робота над створенням здорового мікроклімату також є ефективним механізмом профілактики появи конфліктів у освітньому середовищі.

Загалом на сьогодні існує достатня кількість підходів, які є основою розробки технологій безконфліктного спілкування. Останні складають найважливішу частину профілактичної роботи. Приміром, навчання конструктивній поведінці в дискусійній, передконфліктній та конфліктній ситуаціях передбачає за А. Тимохіною засвоєння цілої низки психологічних рекомендацій [6], а саме: вирішувати проблемне питання в теперішньому часі, не згадуючи минулі образи і конфлікти; адекватно сприймати, усвідомлювати і відображати сутність конфлікту з погляду психологічних механізмів - інтересів, потреб, цілей і задач протидіючих сторін. Також варто навчитися частіше ставити питання, приміром такого змісту: „Чи правильно я вас зрозумів (зрозуміла)?“, намагатися спілкуватися більш відверто, прагнути виявляти доброзичливість і створювати клімат взаємної довіри. Учаснику тренінгу варто спробувати зрозуміти позицію іншого «зсередини», поставивши себе на його місце; не говорити образливих, принижуючих гідність особи слів, не таврувати епітетами; зрозуміти, усвідомити, що різкість викликає різкість; уміти аргументовано висловити свої наміри у разі незадоволення вимог; бути готовими подолати самолюбство, амбіції, визнати власну неправоту в певних питаннях і позиціях; зрозуміти тощо.

Отже, здійснивши теоретичний аналіз досліджуваної проблеми, можна виділити найбільш ефективні та перспективні психолого-педагогічні механізми профілактики конфліктів в освітньому середовищі:

1. Популяризація психологічних знань з означеного питання.
2. Діагностика можливих зон конфлікту.
3. Використання методів тренінгу, аутотренінгу, групової психотерапії з метою вироблення моделей конструктивної взаємодії.
4. Систематична робота над позитивним кліматом в учнівському та педагогічному колективі.

1. Бандура А.М., Друзь В.А. Конфліктологія. Харків: Фоліо, 1997. 335с.
2. Гарькавець С.О., Волченко Л.П. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навчально-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 92 с.
3. Котлова Л.О. Психологія конфлікту: курс лекцій : Навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 112 с.
4. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ: МАУП, 2007. 435 с.
5. Пірен М.І. Конфліктологія: Підручник. Київ: МАУП, 2007. 360 с..
6. Нагаєв В.М. Конфліктологія: Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 198 с.

Nataliia MELNYK,
 Vasyl Stefanyk Precarpathian National University,
 Assistant of Foreign Languages Department
 Ivano-Frankivsk
nataliia.melnyk@pnu.edu.ua

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PSYCHOTHERAPEUTIC SUPPORT IN WARTIME

Wars and armed conflicts have always been complex and controversial phenomena in the history of mankind. However, an important aspect of war that often remains in the background is its impact on people's mental health. War can cause severe psychological stress and have a negative impact on the mental health of veterans, civilian victims, and other people affected by it.

Psychotherapy is an evidence-based and systematic practice aimed at alleviating mental suffering and improving quality of life. War conditions create a

difficult psychological situation where many people face stress, anxiety and trauma. Psychotherapeutic support becomes extremely important to help individuals overcome psychological difficulties. The overall goal of social and psychological support in times of war is to alleviate the suffering of affected persons, support their mental health, and facilitate their recovery and adaptation to new conditions.

Supporting veterans and civilian victims of war has its own characteristics and requirements. Psychotherapeutic practice should be adapted to the peculiarities of the clients' psychological state who have experienced war. It may include individual sessions, group therapy, and the use of methods specifically designed to treat post-traumatic stress disorder (PTSD).

The psychological effects of war can be different for military and civilians. Veterans and their families may experience military stress, while civilian victims may feel insecure and lost. Psychotherapists should be prepared to work with both groups and provide support based on their unique needs.

Psychotherapy in wartime requires collaboration with other social services, such as health care providers, military structures, and community organizations. This collaboration can help ensure that individuals in need of assistance in the context of military conflict receive comprehensive support.

Research and practice of psychotherapy in wartime are constantly evolving. Conducting new research on the effectiveness of different psychotherapy methods and their impact on the mental health of veterans and civilians is important for the continuous improvement of this practice. Due to the social and economic consequences for the country, the manifestations of negative mental states, including combat-related mental trauma, post-traumatic stress disorders, physical and mental health disorders, chronic psychopathological personality changes, social maladjustment and antisocial behavior, require urgent implementation and active use of effective prevention, rehabilitation and prognosis measures, as emphasized in the study by O. M. Kokun, N. A. Agayev, I. O. Pishko and N. S. Lozinska [2].

The current challenges in the field of psychological and psychotherapeutic support for victims are overcoming the consequences of events that caused

psychological trauma, as well as identifying and treating post-traumatic stress disorder (PTSD). In addition, the rehabilitation and adaptation of victims to new social and psychological conditions is an extremely important task. It is also important to provide information and training on the prevention of psychological problems and stress in wartime.

The list of psychological services includes a wide range of activities, such as psychological diagnostics, including rapid diagnostics, to determine the condition and needs of victims; selection of psychological rehabilitation methods that take into account the individual characteristics of each client; psychological education and information to help victims learn psychological self-help strategies; psychological counseling to provide individual support and advice; peer-to-peer psychological assistance that provides emotional support and companionship. This list of services covers various aspects of psychological and psychotherapeutic support needed by those who have experienced traumatic events and their consequences.

Effective methods of psychological support include individual counseling for combatants and their families, organization of conversations about the specifics of feelings, overcoming crisis situations and emergencies, conducting psychological debriefings, and psychological training. [1, c. 76].

The relevance of psychological assistance to combatants and their social environment is extremely high. Individual rehabilitation programs for a deeper understanding of psychological reality require special attention. Close cooperation between professionals, NGOs and families is essential to ensure mental health and effective care. Social support and community participation create a favorable environment for mental health recovery in the context of war, contributing to emotional support, reducing isolation and improving the quality of life of affected individuals. Continuously studying and analyzing the effectiveness of support methods is important for further improvement of practice.

1. Actual problems of psychological assistance, social and medical and psychological rehabilitation of the anti-terrorist operation participants: materials of the interdepartmental scientific

and practical conference (Kyiv, May 26, 2016) Ministry of Defense of Ukraine, Ivan Chernyakhovsky National Defense University of Ukraine. KYIV: NUOU, 2016. 400 с.

2. Kokun O.M., Agayev N.A., Pishko I.O., Lozinska N.S. Fundamentals of psychological assistance to servicemen in combat conditions: Methodical manual. K.: RESEARCH AND DEVELOPMENT CENTER OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE, 2015. 170 с.

Ірина МЕЛЬНИЧУК

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
кандидат психологічних наук, доцент
Кропивницький
melnychukiy@gmail.com

АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК КОНСТРУКТИВНИЙ СПОСІБ МІЖСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасних умовах зростає значення питань формування ефективної міжособистісної взаємодії, толерантності, конструктивних способів розв'язання конфліктних ситуацій. У цьому контексті важливо розвивати асертивність як здатність відстоювати власні переконання, висловлювати свою думку й безпосередньо виражати свої емоції у межах, які не порушують прав інших людей.

Асертивність – це самоствердження через конструктивну діяльність, досягнення майстерності безконфліктного спілкування. Асертивність є водночас і внутрішньою впевненістю у собі, і особливою тактикою прийнятної поведінки в рамках міжособистісного спілкування.

Метою статті є аналіз особливостей асертивної поведінки в контексті конструктивного способу взаємодії та розв'язання конфліктів.

Концепція асертивності сформулювалась в кінці 50-х на початку 60-х років ХХ століття американським психологом А. Солтером, який стверджував, що особистість із розвинутим почуттям самоповаги в будь якій ситуації спроможна діяти асертивно, тобто відкрито, упевнено й рішуче [2, с. 34]. Асертивні дії особистості розкриваються в такій поведінці як: знання власних прав та обов'язків; адекватне оцінювання себе й оточуючих; усвідомлення

особистих потреб та інтересів; розуміння власних цілей, намірів і шляхів подальших дій; здатність відкрито, без страху й напруги про це заявляти; з повагою ставитись до інших людей; спроможність досягати поставлених цілей, не маніпулюючи іншими; вміння переконувати, завойовувати прихильність, звертатися за порадою чи допомогою до людей; спроможність укласти компромісні рішення; встановлювати ділові контакти та партнерські відносини.

Термін «асертивність» у психологічній літературі розуміють як своєрідну особистісну автономію, незалежність від зовнішніх впливів та оцінок, здатність самостійно регулювати свою поведінку та вміння конструктивно знаходити вихід з проблемних ситуацій у спілкуванні [1, с.137].

Під час проведення тренінгів асертивності психологи пропонують розвивати такі асертивні навички вирішення конфліктних ситуацій як: вміння вести конструктивний діалог, здатність уважно вислухати опонента, завдяки чому проблемна ситуація може не перерости в конфлікт [3].

В. Семиченко стверджує, що асертивність є системоутворювальним ядром почуття поваги та власної гідності. Асертивність дослідниця розглядає як індивідуально-цілісну якість, яка проявляється в активних діях особистості, зокрема у вмінні зберігати власну «автономність», уникаючи тиску та маніпуляції з боку оточуючих [4, с.352]. При цьому в будь-якій ситуації асертивна особистість діє рішуче, чесно і дружелюбно.

Особливості поведінки асертивних людей виражаються у специфіці міміки, жестів, пози, постави, ходи й інших компонентів невербального спілкування. У зв'язку з цим, дана тематика широко опрацьовується у технологіях навчання і формування високого рівня асертивності [3, с.310].

Асертивна поведінка як система певних вчинків та поведінкових реакцій є реалізацію того рівня асертивності, який притаманний людині. Тому існує певна неоднозначність тлумачення асертивної поведінки та асертивності. Деякі автори їх ототожнюють, інші науковці схильні дотримуватись тієї думки, що асертивна поведінка є вторинним поняттям стосовно асертивності. Під асертивністю слід розуміти властивість особистості, її схильність поводитися

так, щоб досягнути своїх цілей компромісно. Асертивна ж поведінка – це реалізація даної властивості в конкретній поведінці людини [2; 3; 5]. На нашу думку, важливим є те, що асертивна людина усвідомлює і не піддається впливу сторонніх установок, маніпуляцій, безглузких ритуалів, обтяжливих умовностей соціуму.

Отже, асертивна поведінка – це спосіб дій, при якому людина активно і послідовно захищає свої інтереси, відкрито заявляє про свої цілі та наміри, але при цьому поважає інтереси оточуючих. Асертивний стиль поведінки є важливим як у міжособистісній взаємодії, так і для трудової діяльності та особистісного спілкування. Цей стиль дозволяє знаходити взаємоприйнятні рішення і зберігати конструктивні стосунки навіть у дуже складних конфліктних ситуаціях. Складнощі із застосуванням асертивності пов'язані з тим, що навички такої поведінки вимагають ретельної підготовки та практики, оскільки для більшості людей більш звичні інші стилі спілкування і взаємодії. У зв'язку з цим, перспективи наших подальших наукових досліджень полягають у розробці та апробації ефективних методів формування і розвитку асертивності.

- 1.Козич І.В. Асертивна поведінка як новоутворення процесу формування конфліктологічної компетентності майбутнього педагога вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Запоріжжя : Запорізький національний університет. 2014. С. 135-143
- 2.Марчук Л.М. Соціально психологічні особливості формування асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів. Дис. канд. психол. наук: 19.00.05 соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2016. 225 с.
- 3.Мельничук С.К. Асертивність як детермінанта розвитку психологічного потенціалу студентів. *Вісник Одеського національного університету імені І.І. Мечникова*. Серія «Психологія». 2012. Т. 17. Вип. 8. С. 407–413.
- 4.Семиченко В.А. Психологія особистості. К.: Видавець Ешке О.М., 2001. 427с.
- 5.Щіпановська О.Р. Асертивність особистості як основа успішної міжособистісної взаємодії у діяльності майбутніх фахівців. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. Харків : НТУ "ХПІ", 2012. Вип. 32-33 (36-37). С. 269-275.

Марина МИРЗА,
Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
ОР «Магістр», факультет педагогіки, психології та мистецтв
Кропивницький
marinaoskar16@gmail.com

РОЛЬ ЛІДЕРА У ВИРІШЕННІ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Актуальність. На сучасному етапі розвитку української державності перед суспільством постала проблема кардинальних змін у всіх сферах людської діяльності. Щоб здійснити якісну перебудову економіки, політики, моральної сфери необхідно виявити та сформувати справжніх лідерів, які вміють керувати людьми, організовувати їх на певну діяльність, вести за собою. Важливо сприяти становленню особистості, яка вміє спілкуватися і налагоджувати контакти між членами колективу, згуртовувати їх та спрямовувати на досягнення спільної мети, поєднувати в собі ініціатора та організатора групової діяльності та, при необхідності, розв'язувати конфлікти.

Проблемі лідерства присвячені чисельні дослідження у психологічній, філософській і соціологічній науці. Зокрема, розроблено загальні теорії лідерства, проаналізовано провідні риси лідерів, їх функції, особливості формування та підготовки лідерів та управлінського персоналу [1; 2]. Водночас аналіз наукової літератури засвідчує недостатню вивченість окремих аспектів проблеми лідерства, зокрема функції лідера як медіатора при розв'язанні конфліктів у ранньому юнацькому віці.

Метою нашого статті є характеристика ролі лідера-старшокласника при розв'язанні конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Психологічний портрет лідера включає риси, які дозволяють ефективно реалізувати принципи медіаційного процесу; риси, які дозволяють конструктивно діяти та вирішувати конфліктні ситуації.

Конфлікти – це неминуче явище у будь-якій організованій групі людей. Причини конфліктів старшокласників можуть бути різними і вони можуть

стосуватися взаємостосунків як у колективі однолітків, так і спілкування з дорослими. Ключову роль, як і в профілактиці виникнення конфліктів, так і в їх вирішенні відграють особистісні якості лідера.

Насамперед, лідер при розв'язанні конфліктів повинен дотримуватися етичних норм, зобов'язаний вміти створювати комфортну атмосферу для взаємодії, не допускати ситуації приниження гідності учасників. У зв'язку з цим, особистісними рисами, які дозволяють реалізувати ці компетенції, є толерантність, етична чутливість, моральність. При розв'язанні конфліктних ситуацій лідеру важливо зберігати нейтральність, неупередженість і конфіденційність. Також, успішному посередництву лідера-старшокласника при розв'язанні конфліктних ситуацій сприятиме його комунікативна компетентність, яка передбачає знання стилів, способів взаємодії та вміння використовувати стратегії вирішення конфліктів, прийомів активного слухання, переконливого впливу та налагодження взаємодії.

Комунікативну компетентність можна прогнозувати на основі емоційної стійкості, емоційної лабільності, схильності до домінування та здатності застосовувати ті чи інші стратегії у вирішенні конфліктів, обирати конструктивні стилі спілкування.

Критерієм, що визначатиме успішне розв'язання конфліктів є здатність прогнозувати, моделювати можливі варіанти розвитку ситуації, вміння формулювати запитання, які б дозволяли з'ясувати очікування сторін щодо результатів. Прогностичним критерієм даних умінь є логічне мислення, здатність до аналізу ситуації, осмислення висновків, креативність, проникливість, тактовність.

Важливою компетентністю медіатора є вміння вести переговори, формулювати запитання, уточнювати позиції, активізувати вільні висловлювання почуттів, думок учасників переговорного процесу, надавати допомогу сторонам у з'ясуванні інтересів та позицій.

Провідною функцією лідера є вміння вести процес вирішення конфліктів шляхом пошуку альтернатив, оптимальної задоволеності обох сторін, вміння

зосередити конфліктуючі сторони на суті проблеми та виборі оптимальних варіантів рішення. Тому на першому етапі вирішення конфліктної ситуації важливо відмовитись від критики та сприяти генеруванню якнайбільшої кількості творчих ідей [3, с. 112], кожна з яких в подальшому обговорюється і, в подальшому, обирається найбільш прийнятний, компромісний спосіб вирішення конфліктної ситуації, який може фіксуватися письмово. Вищеперераховані риси на різних етапах медіації дозволяють окреслити психологічний профіль і роль особистості лідера для вирішення конфліктних ситуацій.

Висновки. Отже, роль лідера як медіатора при розв'язанні конфліктних ситуацій визначається його особистісними якостями та вміннями та навичками, які необхідно розвивати у ранньому юнацькому віці. Найбільш важливими рисами є високий інтелект, комунікативні навички, компромісність.

Роль лідера у вирішенні конфліктів полягає, насамперед, у профілактиці їх виникнення. У процесі розв'язання конфлікту лідер виконує різні функції: прояснює ситуацію, збирає думки та пропозиції, підбиває підсумки, чітко проговорює узгоджені домовленості та стежить за виконанням прийнятих домовленостей всіх сторін конфлікту.

1. Мемель Ф.Й. Ведення переговорів. *Прозорість і ефективність судової системи України: матеріали для підготовки медіаторів із кола посадовців, які займають керівні посади в органах виконавчої та судової влади у рамках реалізації спільної програми Європейського Союзу та Ради Європи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 2010. 26с.

2. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навч. посібн. за наук. ред. Л.М. Сергеевої. Івано-Франківськ: «Лілея НВ». 2015. 296 с.

3. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Наук. Вісник Східноєвроп. націон. ун-ту. ім. Л. Українки*. 2013. № 7. С. 110–114.

Ольга МІНЕНКО

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка
доцент кафедри психології та соціальної роботикандидат психологічних наук, доцент,

НАРАТИВ ЯК ЗАСІБ УСВІДОМЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСВІДУ КЛІЄНТА В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Проблема методів дослідження ефективності психотерапії була і є однією з провідних в психотерапевтичній теорії і практиці. Одним з векторів дослідження в даній галузі є дослідження психолінгвістичних методів психотерапії, предметом якого є психотерапевтичний дискурс. Дискурс можна визначити як здебільшого вербально артикульовану форму об'єктивізації ціннісно-сислової свідомості, що регулюється домінантним у тій чи іншій культурній традиції типом раціонального осягнення дійсності. На думку Г.Калмикова, особливістю саме психотерапевтичного дискурсу є те, що він є зовнішнім втіленням внутрішнього задуму стосовно того, як допомогти клієнтові в певній ситуації з урахуванням специфіки історії терапевтичного випадку. [1].

Незалежно від теоретичної і психотехнічної парадигми того або іншого напрямку, психотерапевтичний досвід завжди має інформаційну природу, і, відповідно, може бути розглянутий в якості семіотичного простору. Цей семіотичний, або ментальний, простір представлено значеннями і смислами, тому його можна розглядати як текст, а точніше – як сукупність текстів (дискурсів), що створюються учасниками консультативного процесу [2].

Ідея уподібнення свідомості людини, її дій деякій сумі текстів властива сучасному постструктуралізму. Як свідчать літературні джерела, саме поняття тексту трактується по-різному: і як текст, представлений в письмових джерелах, і як повідомлення, що породжується клієнтом в процесі психотерапевтичної роботи, і як текст, який створює людина у внутрішньому діалозі, намагаючись осмислити, зрозуміти себе, свій досвід, свої проблеми [3]. Тобто можна вести мову про те, що текст є засобом інтерпретації оточуючого

світу, іншої людини, самого себе і несе на собі функцію усвідомлення і об'єктивації психологічного досвіду особистості.

Основною метою даної роботи є визначення ролі і функцій наративу в процесі формування і вираження психологічного досвіду особистості в психотерапевтичному дискурсі.

В даній роботі мова буде йти не стільки про текстуалізацію психологічного досвіду, скільки про його наративізацію, тобто про “здатність людини описати себе і свій життєвий досвід у вигляді зв'язного повідомлення, побудованого за законами організації художнього тексту” [3, С.174]. Наратив, в свою чергу, можна визначити як спосіб репрезентації минулого досвіду за допомогою послідовності впорядкованих речень, що передають часову послідовність подій. Розрізняють наративи у вузькому та широкому сенсі: 1) оповідання взагалі як процес породження історій, оповідань тощо; 2) наратив як конкретна чітко окреслена форма оповідання, спрямована на те, щоб залучити слухача емоційно, зробити співчутливим спостерігачем або «співучасником» [4].

Дослідники, що розробляють герменевтичну проблематику, наприклад П.Рікер, відмічають, що “розповідання розмічає, артикулює життєвий досвід, тобто вирішує задачі його структурування, впорядкування і експлікації” [цит. по 5, С.175]. Саме наративний модус розуміння допомагає людині більш глибоко усвідомити, осмислити власний досвід, а також змінити себе через зміну власної історії, власного наративу.

Останнім часом метод оповідання історій знаходить все більше розповсюдження в психотерапії. Як зазначають Е.С.Калмикова та Е.Мергенталер, в процесі індивідуальної психотерапії відбувається осмислення і переробка особистої історії клієнта через діалог з психотерапевтом. В результаті, у клієнта поступово виникає нове бачення цієї історії - причому, не лише в інтелектуальному, а й в емоційному плані. Завдяки цьому і здійснюються зміни в психотерапії - клієнт стає більш цілісним, здатним позитивно сприймати власне життя і самого себе [4]. Інакше кажучи, наративний модус розуміння людини дозволяє не лише осмислювати суть

ситуації клієнта, але й допомагає йому розібратися у собі, вибудувати більш продуктивну «історію», з якою він міг би змиритися, прийняти її як власну «історію» або ж як план, за яким можна створювати подальшу «історію» власного життя. І якщо ми приймемо ідею особистості як самооповідання, розуміючи під останнім культурно санкціоновані способи оповідання про себе та інших, про певні етапи власного життя, то суть роботи психотерапевта повинна тлумачитися як спільна з клієнтом інтерпретація, вибудовування для нього нового тексту - нової, продуктивнішої життєвої історії - з виправленнями, якщо не всіх, то багатьох «викривлень» тексту, заповненням «прогалін», проясненням «буйків затопленого смислу». Сам клієнт зробити це не в змозі, оскільки «псування тексту» ним, як правило, не усвідомлюється, потрібен «читач» (до того ж кваліфікований), який у співтворчості з «автором» (клієнтом) синтезує новий смисл, допоможе створити новий текст, нову історію, по суті нову життєву концепцію. До того ж, для клієнта типовою є тенденція знеособлення тексту, знищення в ньому автора (тобто, самого себе), намагання сховатися за анонімним, знеособленим «типовим» сюжетом. Завданням психотерапевта є дати тексту автора, тобто, допомогти клієнтові взяти на себе відповідальність за власний текст, історію, точніше - за власне життя, відчувши себе його творцем [4].

Схематично процес психотерапії в даному підході можна зобразити наступним чином: клієнт розповідає терапевту історії з свого життя, після чого вони разом обговорюють ці історії, і в результаті у клієнта виникає нове їх бачення – причому не лише в інтелектуальному, а й в емоційному аспекті. Завдяки цьому і відбуваються зміни в психотерапії – клієнт приходить до більш цілісного і позитивного сприйняття свого життя і себе.

Отже, підводячи підсумки слід зазначити, що метою психотерапевтичних змін є не сама по собі об'єктивна проблема, а спосіб комунікації з її приводу. В психотерапевтичному дискурсі терапевт і клієнт змінюють комунікативну реальність, приходять до нового сприйняття та інтерпретування проблеми, і, відповідно, до зміни особистісного досвіду клієнта.

1. Карпенко З.С. Культурно-історичні моделі верифікації ефективності психотерапії. *Психологія і суспільство*. 2022, №2(86). С. 97-112.
2. Калина Н.Ф. Основы психотерапии.- Харьков, 1997.- 435 с.
3. Чепелева Н.В. Тенденции и перспективы психологической герменевтики.)/ *Практична психологія в контексті культур: Зб. наук. праць / Відп.ред. З.Г.Кісарчук*. К.: Ніка-Центр, 1998.- С.174-182.
4. Наративні психотехнології. / Чепелева Н.В, Смульсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.; за заг. ред. Чепелевої Н.В. К.: Главник, 2007. 144 с.

Віктор МОСКАЛЕЦЬ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
завідувач кафедри загальної та клінічної психології,
доктор психологічних наук, професор
bober.if@gmail.com

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МИСТЕЦТВА

«Мистецтво в чуттєвому показує нам духовне світу»
(Георг Вільгельм Фрідріх Гегель)

Велети німецької класичної філософії: І. Кант, Г. Е. Лессінг, Г. В. Ф. Гегель, – а відтак Ф. Шіллер вбачали основу мотиваційної динаміки творення й сприймання творів мистецтва (художньо-естетичної діяльності) у заповітному прагненні людини – свободи духу, звільнення, бодай тимчасово-віртуального, від сковуючих його природних та суспільних «кайданів». Тобто, основним психологічним змістом високого мистецтва є вільнолюбний людський дух, здатний протистояти і потягам, зумовленим біологічною природою людини, і суспільним табу та імперативам, котрі гноблять його (дух). [3, с. 110].

Художньо-естетична діяльність може належати тільки самому своєму перебігу тут і тепер, а може переслідувати й інші цілі: заробіток та/чи самоствердження (творення); учбово-розвивальні (сприймання) тощо. Але, незалежно від цих особливостей мотиваційної динаміки художньо-естетичної діяльності, якщо її суб'єкти доброхітно, зацікавлено, захоплено поринають у вигадані події, уявні («удавані») ситуації, емпатійно ідентифікуються (співчутливо співпереживають, вболівають) з суб'єктами цих подій та ситуацій

– з прагненням свободи духу героїв художніх творів, з їх боротьбою за неї зі своїми «рабськими» інстинктами і соціальними залежностями, з їх самопізнанням, самоствердженням, самоактуалізацією і посередництвом такої своєрідної інтеракції (як соціально-психологічного механізму) то вони і пізнають себе, світ своєї спрямованості, і розвивають свою духовність. Тобто, якщо у своїх емпатійних відгуках на художні образи суб'єкт втішається («куражиться») своїм живим духом, своєю людяністю, то ці втішні для нього відрухи його душі розвивають емоційні основи шляхетних ставлень, налаштувань, цілком відповідних гуманістичним духовним цінностям, ідеалам людяності.

Означені мотиваційні засади художньо-естетичної діяльності споріднені з мотивацією справжньої гри та сповненого любов'ю, приязню спілкування. Отже, і продуктивний тип соціального характеру суб'єкта розвивається в їх процесі подібним чином. *Див.*: [1, с. 81-83; 2, с. 124-126]. Цей тип характеру, згідно з Е. Фроммом, відповідає людяному суспільству, заснованому на гуманістичних духовних цінностях.

Тобто, особистості з продуктивним типом соціального характеру притаманні: зорієнтованість на гуманістичні духовно-моральні цінності та ідеали, доброзичливість, добropорядність, добродійність, відповідальність, чесність, справедливість, працьовитість, прагнення бути корисною тощо, біофілія – любов до життя в усіх його здорових і прекрасних проявах. *Див.*: [1, с. 81-83; 2, с. 124-126]. Відтак, цей розвивальний потенціал мистецтва має належним чином використовуватись і вдосконалюватись в усіх навчально-розвивальних закладах, насамперед і головню – в школі.

Необхідна умова та безальтернативний спосіб повноцінного розвитку дитини, незалежно від рівня її *ІО*, – пізнавальна діяльність, яка вимагає серйозного ставлення і значних розумових та вольових зусиль. Згідно з гуманістичною розвивально-психологічною парадигмою, найбільш продуктивною спонукою до навчання, а відтак до таких зусиль є цікавість процесу учіння. Зацікавити учнів можна й необхідно насамперед змістом

предметів художньо-естетичного циклу: по-перше, повноцінна художньо-естетична діяльність – цікава й захоплююча, отож треба лиш забезпечувати її повноцінність; по-друге, головне завдання цих предметів – якраз виховання й розвиток спрямованості особистості – основної функціональної структури характеру. *Більш докладно – див.: [2, с. 126-127].*

1. Москалець В. Психологія гри та ігрового змісту інших видів діяльності // *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*. 2020. № 2 (80). С. 71-89.
2. Москалець В. Функціонування й розвиток свідомої здатності у спілкуванні, грі, художній діяльності // *Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*. 2021. № 1 (83). С. 117-132.
3. Шіллер Ф. Естетика. Київ: «Мистецтво», 1974. 360 с.

Наталія НАЗАРУК,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцентка кафедри психології розвитку, кандидатка психологічних наук,
Івано-Франківськ
nazar-nata@ukr.net

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Центр уваги держави та суспільства повинен бути також на освіті, оскільки діти – це майбутнє нашої країни, яким це майбутнє буде залежить повністю від їх освіти, навчання, виховання та розвитку. Едукація здобувачів освіти має здійснюватися на основних принципах особистісно орієнтованого підходу, компетентнісного підходу, діяльнісного та аксіологічного (ціннісного) підходів. Особливий акцент робиться на розвитку особистості у співпраці та взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Відповідний напрям співпраці та взаємодії задекларований Концепцією нової української школи та затверджений Законом України «Про освіту», отримав назву «педагогіка партнерства» і є одним із компонентів формули НУШ. Педагогіка партнерства є демократичною моделлю, яка прийшла на зміну авторитарній радянській

моделі управління освітою. Її спрямування на формування партнерських взаємин усіх учасників освітнього процесу на засадах гуманістичної психології та демократії. Побудова ефективних моделей взаємодії в освіті є запорукою якісного соціального партнерства та психічно здорової нації. Заклади загальної середньої освіти мають застосовувати нові форми, методи, методики та технології співпраці на партнерських засадах. Важлива роль педагогіки партнерства у створенні безпечного та комфортного освітнього простору. Встановлення стійких партнерських взаємин між усіма учасниками освітнього процесу неможливе без урахування психологічних особливостей особистості [1].

Нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої спілкування, яке передбачає комунікацію, інтеракцію між вчителем і учнем та взаємну перцепцію. Усі учасники освітнього процесу є партнерами, які об'єднані спільною метою та завданнями, є добровільними, рівноправними та мотивованими, вони є відповідальними за кінцевий результат.

Психологічними умовами формування партнерських взаємин учасників освітнього процесу є повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [4].

У словнику термін «партнерство» тлумачиться у трьох значеннях:

1) положення партнера, того, хто бере участь з ким-небудь у спільній справі, занятті; 2) взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств; 3) узгоджені, злагоджені дії учасників спільної справи [6].

Ковальчук В. А. у навчальному посібнику «Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя» визначає партнерство наступним чином:

- система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності;
- спосіб взаємодії і взаємовідносин, організованих на принципах добровільності, рівності та доповнюваності результатів діяльності всіх учасників;
- організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації;
- спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [3].

Таким чином, партнерство – це система взаємовідносин, спосіб взаємодії, суб'єкт-суб'єктні взаємини, спілкування і співпраця, доброзичливі міжособистісні стосунки між учителем, учнем, батьками та іншими учасниками освітнього процесу у процесі спільної діяльності, організовані на принципах добровільності, рівноправності та взаємоповаги.

Крім партнерства існують ще такі форми взаємодії як: підпорядкування, компроміс, конкуренція, уникання, співробітництво, співпраця. Наведемо *критерії ефективності розвитку партнерських взаємин учасників освітнього процесу*: сформована особистісно-професійна готовність педагогів та педагогинь до гуманізації освітнього середовища та реалізації особистісно орієнтованого підходу; відкритість, тобто відсутність маніпуляцій за умови ясності цілей дій обох сторін; позитивна взаємозалежність суб'єктів міжособистісної взаємодії (усвідомлення спільної мети, наявність загальних ресурсів, докладання спільних зусиль для вирішення проблем); право на суб'єктність кожного учасника педагогічної взаємодії; усвідомлення індивідуальної та групової відповідальності (внутрішня і зовнішня мотивація спільної діяльності суб'єктів); можливість задовольняти основні міжособистісні потреби в процесі спільної діяльності та спілкування; підтримуюча взаємодія, що забезпечує сприятливий психологічний клімат взаємодії; високий рівень розвитку соціальних умінь і навичок спілкування;

рефлексивний аналіз власної поведінки в контексті соціальної поведінки інших суб'єктів та ін. [5].

Для формування партнерських взаємин доцільно використовувати різні форми навчання: тренінг, ігрова діяльність, діалог, полілог, робота в групах, колективні творчі справи [2].

Психолого-педагогічний супровід учасників освітнього процесу також повинен реалізовуватися в контексті педагогіки партнерства. Виділяють три види психолого-педагогічного супроводу: супровід-співробітництво, супровід-ініціювання, супровід-попередження. При організації партнерської співпраці педагога з учнями та їх батьками найбільш поширеним є психолого-педагогічний супровід попередження.

Для побудови партнерських взаємин важливими є знання педагогічної психології, що вивчає психологічні закономірності формування компетентностей у здобувачів освіти, розвиток особистості учнів в освітньому процесі, аналізує навчально-виховний процес з метою підвищення його ефективності; вивчає взаємовідносини між учителем і учнями, міжособистісні стосунки педагогічному колективі.

Таким чином, формування партнерських взаємин здобувачів освіти є актуальним, затребуваним, динамічним та науково обґрунтованим процесом.

1. Онаць О., Данко А. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти в підручнику для керівника. URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/660/680>

2. Кравчинська Т. С. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження Концепції «Нова українська школа». URL: https://lib.iitta.gov.ua/712150/1/4.3_%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B8%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf

3. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/36145/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA_%D0%9D%D0%B0%D0%B2%D1%87_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1.pdf

4. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ.
URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

5. Співробітництво всіх учасників навчально-виховного процесу у створенні комфортних умов для розвитку творчих здібностей школярів. URL: <https://naurok.com.ua/pedagogika-partnerstva-137674.html>

6. Словник. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?sword=%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE>

Оксана ПАРКУЛАБ,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
завідувач кафедри психології розвитку,
кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківськ,
oksana.parkulab@pnu.edu.ua
Тарас ГУДИМА,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
аспірант 1-го року навчання спеціальність 053 "Психологія",
Івано-Франківськ

ГЕРМЕНЕВТИЧНА СИТУАЦІЯ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОГО ВПЛИВУ У ФОРМАТІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ

Сучасні дослідження в галузі герменевтики розширили коло її практичного застосування. Сьогодні наукові інтереси вчених не обмежуються одним лише мистецтвом тлумачення текстів (зазвичай стародавніх), але й охоплюють широке коло явищ, що несуть в собі відбиток людської суб'єктивності у її словесних і несловесних проявах. Можливо, такий вид герменевтики мав на увазі П. Рікер, коли писав: "Я називаю герменевтикою всяку дисципліну, котра бере початок в інтерпретації, а в слово "інтерпретація" я вкладаю його справжній зміст: виявлення прихованого смислу в смислі очевидному" [3, с. 408]. Цим можна пояснити бажання деяких сучасних науковців розглядати поняття «інтерпретація» та «розуміння» як синонімічні.

Такий погляд на герменевтику знайшов своїх прихильників і серед психологів, консультантів і психотерапевтів, основним завданням яких є не

лише вислухати клієнта, але й зрозуміти його внутрішній стан, почуття, думки, що знаходять своє відображення насамперед у мовній системі.

Інтерпретація як один із методів психотерапевтичного впливу не набула значного поширення в екзистенційному консультуванні. Водночас екзистенційно орієнтовані психологи визнають переваги цього методу в тому, що він дозволяє клієнту побачити ситуацію по-новому. Альтернативне сприйняття реальності нерідко призводить до трансформації погляду, що зі свого боку може змінити думки, настрій, поведінку клієнта.

Мета повідомлення – розкрити сутність інтерпретації (або розуміння) терапевтичного дискурсу в екзистенційному річищі.

Інтерпретація як когнітивний процес, результатом якого є встановлення смислу мовленнєвих і/або немовленнєвих дій, не може існувати поза мовою та мисленням. Авторитетний у наукових колах мовознавець І.О. Бодуен де Куртене вважав, що в основі мови лежить товариський характер людини та потреба втілювати свої думки у відчутні продукти власного організму й повідомляти про них собі подібних. Інший відомий німецький мовознавець А. Шлейхер підкреслював, що мова є мислення, виражене звуками, її мета – створити звуковий портрет уявлень, понять та існуючих між ними відношень. Таким чином мова є необхідною умовою спілкування, що визначає мислення, перетворює навколишній світ в ідеї, вербалізує їх.

Однак доквілля й слова, якими ми його описуємо, – зовсім не одне й те ж. Мова нашої культури дає нам словниковий запас, який допомагає нам зрозуміти себе та інших, вибір слів, якими ми пояснюємо подію та інтерпретуємо її. Проте мова, слова й речення не зовсім адекватно описують реальність. У процесі консультування ми усвідомлюємо, що речення не можуть цілком передати людський досвід, а почуття, думки, життєві знання клієнта й психолога не можливо повною мірою виразити словами (в кращому випадку ми маємо справу зі спробою). Консультант також повинен розуміти, що коли клієнт розповідає йому про подію, він має справу з репрезентацією, а не з самою подією. Відтак психолог отримує доступ лише до малої частки життя

клієнта. Окрім цього, деякі люди обмежуються кількома фразами у своїх спробах вербально описати світ, вони також не здатні знайти можливі варіанти зовнішньої та внутрішньої комунікації.

За таких обставин для консультанта корисним і надзвичайно вагомим є збір ключових слів клієнта, тверджень і пояснень, що відображають особливості його світогляду. Цього можна досягти за допомогою емпатії, грамотної побудови інтерв'ю, вміння формулювати питання, шляхом перефразування, навичок спостереження, рефлексії почуттів і узагальнення [1].

Однією з основних умов екзистенційного консультування є усвідомлення важливості обережного входження в перцептивний світ клієнта. Інакше кажучи, перед тим, як змінити особистий світ клієнта, необхідно зрозуміти цей світ. Ідеться про те, що мінімально впливаючи на людину, ми допомагаємо їй описати ситуацію в тому вигляді, в якому вона її бачить. У процесі уважного спостереження за клієнтом консультант може почати фіксувати його мовні звороти та ідеї, що вказують на типові стереотипи мислення та на конформну поведінку ("я відповідальний за це", "це моя провина", "боюся думки оточуючих" тощо), вивчення яких допомагає клієнту усвідомити шкідливість ірраціональних установок і суджень, когнітивних упереджень і викривлень, що своєю чергою полегшує подальшу консультативну роботу.

Екзистенційне консультування проводиться на індивідуальній основі, між двома реально існуючими людьми, тому важливо мати вербальне розуміння один одного в процесі консультативної бесіди. З цього приводу відомий німецький філософ і мовознавець В. Гумбольдт висловився на користь того, що люди розуміють одне одного тільки тому, що вони торкаються один в одному однієї й тієї ж ланки їхніх чуттєвих уявлень та внутрішніх понятійних утворень, внаслідок чого у кожного з них спливають подібні, але не повністю тотожні поняття. Про схожість, але не про повну тотожність вербалізованих експлікацій і сприйнятої думки ведуть мову і сучасні дослідники, які вважають, що тексти набувають двох різних розумінь: одного – у мовця, а іншого – у слухача.

Кінцеву визначеність слова отримують лише в мові окремої людини, але особливістю спілкування, згідно з В. Гумбольдтом, є те, що мовець і слухач сприймають один і той самий предмет з різних боків і вкладають різний індивідуальний зміст в одне і те ж слово. Звідси випливає, що ніхто не розуміє слів цілковито в одному і тому ж значенні, тому взаємне порозуміння між співрозмовниками водночас є непорозуміння, а згода в думках і почуттях zarazом є й незгода. Відгомін цих ідей знаходимо у О. Потебні, який вбачав у нерозумінні не лише обов'язкове відхилення від думки, яка йде від повідомляючого, а "розуміння по-своєму" як творчу роботу слухача, те нове, що він творчо привносить [2]. Тут ідеться про те, що зміст уявлень передаватися не може, тому все, що кожна людина знає про зміст уявлень іншої людини, ґрунтується лише на власних умовиводах і випливає з її суб'єктивного досвіду. Таким чином обмін думками за допомогою мови складається з двох взаємопов'язаних між собою процесів: вираження думки мовцем та сприйняття та розуміння її слухачем.

Висновок: у консультуванні мова виконує функцію спілкування, обміну думками, почуттями, та розглядається як форма поведінки, презентація характеру, звичок і життєвих позицій усіх учасників взаємодії. Складність цього процесу полягає в тому, що докладання спільних зусиль не завжди дозволяє консультанту досягти повноти розуміння клієнта. Психолог має усвідомлювати, що той смисл, який слова мають для нього, – не зовсім одне і те ж саме, що зрозумів клієнт, і навпаки. Відтак важлива не стільки точність розуміння клієнта, скільки цікавість до його світу з боку консультанта. Поведінку клієнта легше зрозуміти, коли вона розглядається з позиції входження в особистий перцептивний світ і тимчасового проживання в ньому для того, щоб зуміти відчуті ті приховані смисли, які клієнт сам не усвідомлює, або ледь усвідомлює.

1. Паркулаб О.Г. Терапевтичний діалог як співтворчість консультанта і клієнта. *Габітус*. № 15, 2020. С.187-191.
2. Потебня, Олександр. Естетика і поетика слова : збірник. Київ: Мистецтво, 1985. 301 с.

3. Ricoeur P. The Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics. Northwestern University Press, 1974. P.408.

Надія ПЕТРУК,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
аспірант 2-го року навчання спеціальність 053 «Психологія»,
асистент кафедри клінічної та реабілітаційної психології,
Івано-Франківськ
nadiia.petruk@pnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ НАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ЯК ЗАСОБУ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОСВІДУ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Актуальність дослідження полягає у тому, що використання наративного аналізу дозволяє долучити особисті розповіді та історії до наукового дослідження. Це може надати глибше розуміння особистого досвіду та відкрити нові аспекти для аналізу кризових ситуацій осіб юнацького віку. Дослідженням використання наративного аналізу в контексті юнацького віку можна сприяти розширенню методологічного арсеналу для аналізу цього важливого періоду. Сьогодні молодь стикається з новими соціальними, технологічними та культурними викликами, що важливіше проживає у період війни в Україні. Розуміння їхнього досвіду в контексті цих змін може бути критичним для побудови ефективних стратегій психологічної підтримки. Саме тому є важливим пізнання та розуміння юнацького віку через аналіз їхнього досвіду.

На сьогодні існують різні методології наративного аналізу, які використовуються у дослідженнях, а саме: структурний аналіз наративу, феноменологічний та герменевтичний аналіз наративу, аналіз наративу через життєвий шлях, психологічний аналіз наративу та рефлексивний аналіз. У цій науковій статті ми проаналізуємо такі з них, як структурний аналіз наративу, феноменологічний аналіз та аналіз наративу через життєвий курс.

Структурний аналіз наративу досліджує будову розповіді, зокрема, як різні елементи (якість опису, порядок подій, характеристика персонажів і т. д.) впливають на сприйняття та інтерпретацію наративу. У межах цього підходу

працювали В. Лабов, М. Бамберг, Д. Ветторі, К. Руффіні та інші. Далі детальніше розглянемо особливості аналізу наративів з позиції перелічених вище авторів.

В. Лабов досліджував структуру розповідей як частину мовленнєвого аналізу. Він вивчав, як різні елементи розповідей впливають на сприйняття та інтерпретацію наративу, де основна увага зосереджена на тому, які аспекти розповіді (наприклад, деталі, часовий порядок подій, діалоги тощо) можуть впливати на те, як слухачі сприймають та розуміють історії. Він аналізував, які лінгвістичні та структурні характеристики можуть впливати на переказ історій [3].

М. Бамберг досліджує наративи у контексті ідентичності та суспільних процесів. Він зосереджується на вивченні та розумінні того, як індивіди будують свої особисті наративи та як це впливає на їхню ідентичність. М. Бамберг розробив концепцію "рефлексивного процесу", який вказує на постійність та динаміку в конструюванні особистих наративів. Він вивчає, як індивіди переосмислюють свої життєві історії в контексті ситуацій, які змінюються та нових досвідів. М. Бамберг також досліджує те, як соціальні контексти та культурні фактори впливають на спосіб, яким люди висловлюють свої наративи. Він враховує різні аспекти мовленнєвого вираження та способи, якими індивіди обирають слова, щоб описати свої досвіди. Д. Ветторі та К. Руффіні відомі своєю роботою в галузі структурного аналізу наративу. Вони спільно розробили методикку аналізу наративу, яка дозволяє вивчати структуру розповідей та її вплив на сприйняття та розуміння інформації. Зокрема, їх роботи досліджують, як якісні аспекти розповіді (такі як якість опису, порядок подій, характеристика персонажів і т. д.) впливають на спосіб сприйняття та інтерпретації наративу.

Феноменологічний аналіз (С. Riessman, D. Polkinghorne, С. Ellis) спрямований на розуміння того, які враження та відчуття виникають у людини під час читання або висловлення особистого наративу. Може бути корисним для вивчення внутрішніх досвідів та відчуттів юнаків. Далі розглянемо

особливості наукових теорій цього підходу. С. Riessman у своїх роботах надає увагу інтерпретації та розумінню особистих розповідей та наративів як засобу конструювання та вираження особистої дійсності. Авторка розглядає різні аспекти феноменологічного аналізу наративу, включаючи процеси витягування смислу з особистих розповідей та важливість уваги до контексту та суб'єктивної інтерпретації [6].

D. Polkinghorne розглядає такі аспекти феноменологічного аналізу наративу, як способи вираження особистих досвідів та значення цих наративів для розуміння ідентичності та життєвих ситуацій. Науковець також наголошує на важливості врахування контексту та особистого відношення дослідника до досліджуваних наративів. D. Polkinghorne вважає, що аналіз наративів допомагає розкрити способи, якими люди конструюють своє власне розуміння свого життя та важливих подій у ньому [5, с. 12]. У своїх роботах, С. Ellis наголошує на важливості особистого досвіду та емоційного відгуку в аналізі наративів. Вона пропонує підхід, який дозволяє дослідникам включати свої власні досвіди та емоційні реакції у аналіз, щоб краще розуміти досліджувані явища. С. Ellis також враховує соціокультурний контекст та вплив суспільства на конструкцію та інтерпретацію особистих наративів. Вона наголошує на важливості врахування етичних аспектів у вивченні та використанні особистих наративів [2].

Аналізу наративу через життєвий курс орієнтований на вивчення різних стадій та переходів у житті людини через особистий наратив. D. McAdams є визнаним дослідником в галузі аналізу життєвого курсу та наративної психології. Його роботи досліджують те, як індивідуали конструюють свої особисті наративи, що відображають їхні життєві історії та ідентичність. McAdams вивчає теорію самореалізації, за допомогою якої він аналізує, які ролі та ідентичні зміни відбуваються протягом життя людини, як важливі події та переходи в житті впливають на конструкцію особистих наративів та впливають на формування самоідентичності. Д. МакАдамс також розглядає

вплив культурних та соціальних чинників на життєвий курс та наративи, включаючи питання гендерної, етнічної та культурної ідентичності [4, с. 14-19].

R. Atkinson та S. Delamont в своїх дослідженнях писали про аналіз життєвого курсу та розуміння того, як індивіди конструюють свої особисті наративи, які відображають їхні життєві історії та ідентичність. Вони також наголошують на важливості методології та контексту в аналізі наративів [1, с. 168].

Отже, проаналізувавши різні методології наративного аналізу, а саме структурний аналіз наративу, феноменологічний аналіз та аналіз наративу через життєвий курс, можемо сказати, що ці специфічні підходи надають дослідникам можливість глибше розуміти та інтерпретувати різноманіття наративних виразів. Результати аналізу вказують на важливість застосування різних методів у залежності від конкретного дослідницького запитання, що сприяє більш повному розкриттю історій та досліджуваних явищ. Для того, щоб визначити, який підхід дозволить якісно проаналізувати наративи осіб юнацького віку бачимо перспективним ще проаналізувати герменевтичний аналіз наративу, психологічний аналіз наративу та рефлексивний аналіз у наступних наукових публікаціях.

1. Atkinson, R., Delamont, S. Rescuing Narrative from Qualitative Research. *Narrative Inquiry*. 2006, 16(1). P. 164-172.

2. Carolyn E. *The Ethnographic I: A Methodological Novel about Autoethnography*. Rowman Altamira, 2004. 427 p.

3. Labov W. *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 1971. 325 p.

4. McAdams, D. P. *The Stories We Live By: Personal Myths and the Making of the Self*. New York: William Morrow, 1993. 37 p.

5. Polkinghorne, D. E. Narrative Configuration in Qualitative Analysis. *Qualitative Studies in Education*. 8(1), 1995. P. 5-23.

6. Riessman, C. K. *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 2008. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2008-05683-000>

7.

Вікторія ПИТУЛЕЙ

Івано-Франківський національний медичний університет
доцент кафедри психіатрії, наркології та медичної психології
кандидат філософських наук, доцент
Івано-Франківськ
pituley@ukr.net

КОМУНІКАТИВНІ СТРАТЕГІЇ В СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ

В умовах стрімкого розвитку соціальні мережі та інформаційна війна все тісніше поєднуються. Людина стає все більш залежною від інформації, яка її оточує. Соціальні медіа стають ідеальним інструментом впливу на свідомість населення та ведення інформаційних війн. Спілкування, можливість бути разом з іншими людьми, відчуття єдності та причетності під час війни відіграють особливу роль. Комунікація, окрім своїх прямих функцій, допомагає стабілізуватися, знизити тривогу, отримати та надати підтримку, відреагувати власні почуття та дати таку можливість іншому. З близькими та рідними зараз постійно спілкується 72% громадян, 48% – з друзями, 38% з сусідами і 28% з колегами по роботі. Найважливіша та найбільш об’ємна частина комунікації – із близьким колом, про яке в час війни людина переживає та турбується найбільше.

Інформаційна війна– це подача інформації, яка формує у суспільстві потрібну точку зору, громадську думку чи вичерпну систему поглядів щодо окремих питань на користь маніпулятора. Внаслідок цього відбувається усвідомлення окремих фактів чи подій у потрібному для маніпулятора світлі, формування потрібного світогляду чи життєвої позиції щодо питань, у яких раніше була суперечність чи невизначеність.

До особливостей спілкування в соціальних мережах ми можемо віднести наступні:

Висока довіра до соціальних мереж.

Оскільки в соцмережах усі спілкуються на рівних, ми звикли довіряти кожній статті та коментарю. Нам важко уявити, що хтось свідомо брехатиме напрому. При цьому часто забуваємо, що за відсутності прямого контакту зі співрозмовником значно легше приховувати правду. Так у маніпулятора є час на підготовку продуманої відповіді та фейкових доказів, які важко перевірити. Тому інформацію, отриману з соціальних джерел ми повинні критично сприймати, перевіряти.

Присутність лідерів думок.

Якщо слова особи поширюють, цитують, лайкають і підтримують, для нас вона стає гуру в якійсь ситуації. Ми довіряємо їй, що б вона не казала. Людина із більшим задоволенням приєднується до групи, яка складається з десятків тисяч, аніж до маленької із кількома десятками учасників. За допомогою таких «лідерів думок» держава чи корпорація може забезпечувати прихильність до себе та власних ідей, нав'язуючи своє бачення стосовно конкретних подій, явищ у різних сферах функціонування держави та суспільства.

Прагнення самореалізації чи заміни реальності.

В Інтернеті ми не такі, як у реальності, тому соціальні мережі та інформаційна війна знаходять тут особливий простір для своєї “кооперації”. Це відомий факт. Спілкування в соцмережах додає нам сміливості. Адже можна сховатися за картинкою і змінити ім'я (нікнейм). Так тебе точно ніхто не впізнає. Писати що завгодно. Вести подвійне життя. Поведінка людини в повсякденному житті та її манера комунікації в соціальних мережах можуть відрізнитись повністю.

Віртуальність робить життя яскравішим і сповненим емоцій. Адже події, що відбуваються там, набагато цікавіші, ніж сіра реальність. Цифрові соціологи стверджують, що соціальні мережі створюють нову реальність, яка не обмежена горизонтом сприйняття [1, с.41].

Статистичні дані показують, 74 % українців отримують новини із соціальних мереж. І такі випадки, коли у Facebook блокується контент,

викликають велике роздратування, тому що облікові записи, які мають по 200 000 передплатників, у тому числі в Instagram, не можуть донести інформацію, якою володіють. Facebook каже, що у нього 15 тисяч працівників, які займаються цифровою безпекою. Війна різко збільшила запит людей на швидкі новини та прості рішення. На цій хвилі став надзвичайно популярним Telegram, саме через цей ресурс 66% українців наразі отримують інформацію. Водночас в Telegram розплодилося багато сміттязок та агрегаторів новин, які не перевіряють достовірність своїх публікацій. Людина, у якої відсутні навички інфогієни, може стати розповсюджувачем фейків, які, до речі, поширюються в 6 разів швидше ніж їх спростування. Треба відмовитись від швидких новин та читання тільки заголовків. Багато інформації, що спливає у нашій стрічці новин, походить з нашого оточення. Наша інформаційна гігієна залежить також від гігієни тих, хто нас оточує [2, с. 125].

Висновок. Спілкування в соціальних мережах повинне бути побудоване на принципах оптимізму та віри в перемогу. Позитивне спілкування мотивує. Не потрібно займатись критикою влади, поширювати неперевірену інформацію, розпалювати ворожнечу. Війна – час відповідального лідерства. Комунікація дозволяє найбільш активним учасникам залучати спільноту до генерації загальних рішень. Ідеться про поточні і стратегічні плани, пріоритети розвитку для підрозділу чи усього відомства. Усе це гуртує до спільних дій і зменшує імовірність панічно-депресивних настроїв. Адже кожен відчуває причетність до загальної справи.

1. Косошов О.М., Сірик А.О. [Завдання захисту національного інформаційного простору за досвідом ведення гібридної війни РФ на Сході України](#)// Системи озброєння і військова техніка, 2017. С. 38-41.
2. Лазоренко О. А. [Інформаційний складник гібридної війни Російської Федерації проти України: тенденції розвитку](#)// Стратегічні пріоритети. Національний інститут стратегічних досліджень, 2015. Т. 36. С. 124-133.

Андрій ПЛАСУН
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
ОР «Магістр» Педагогічний факультет
Івано-Франківськ.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

В умовах сьогодення комунікація стала основною рушійною силою розвитку нового інформаційного суспільства, в якому інформація виступає продуктом взаємодії соціальних груп або окремих його індивідів. Процес комунікації став невід'ємною частиною соціального життя людей, де вона підтримує взаємини, підтверджує або спростовує різного роду інформацію, забезпечує стабільність і розвиток, будує алгоритми подальших дій. Тому можемо стверджувати, що будь-який процес міжособистісної взаємодії базується на явищі комунікації, а отже, і будь-який освітній процес, що має на меті навчання, виховання й усебічний розвиток особистості, - здійснюється лише в комунікативному середовищі.

Дослідники виділяють такі важливі види соціальних комунікацій: всесвітня інформаційна мережа Інтернет; комунікація електронною поштою (e-mail); мережа Usenet (мережа користувачів); News groups (тематичні форуми в мережі Інтернет); система діалогового спілкування через інтернет IRS (інтернет-чат) [1]. Взаємодія, яка відбувається між учасниками процесу дистанційного навчання - це комунікація, яка своєю чергою є невід'ємною частиною й умовою існування дистанційної форми навчання і забезпечується за допомогою комп'ютерних технологій. Проблеми комунікації учасників дистанційного навчання та її успішну реалізацію в навчальному процесі досліджувала низка вчених: В. Бондаренко, Н. Волкова, Е. Веренич, Л.

Городенко, В. Гриценко, Є. Долинський, С. Дружилов. Дослідники комунікації вважають, що дистанційне навчання базується на трьох складових: відкритого навчання, комп'ютерного навчання, активного спілкування викладача і студентів із використанням сучасних телекомунікацій.

Для того, щоб повноцінно спілкуватися в умовах дистанційного навчання, викладач повинен володіти повним аспектом навичок. Це вміння безпомилково підібрати зміст спілкування, знаходити прийоми для передачі даного змісту, забезпечити зворотній зв'язок. При порушенні будь-якої з ланок комунікації, мовець не зможе отримати очікуваних результатів спілкування, воно буде безрезультатним. [2]. Безперечно, педагогічна комунікація – це система соціально-психологічної взаємодії між викладачем та студентом, яка спрямована на створення найкращих соціально-психологічних умов для колективної діяльності.

Педагогічна комунікація характеризується загальнокультурним рівнем та є однією із елементів виховної культури. Головними вимогами до мови викладача є його педагогічна культура, котра проявляється у його мовній культурі. Постійна робота педагога над собою буде сприяти зростанню його педагогічної майстерності. Ефективна комунікація зумовлює духовний розвиток особистості, формує її світогляд, і є невід'ємною частиною загальної культури людини. Чимало видів спілкування можна поділити на дві великі групи: формальне спілкування (рольове) та неформальне спілкування (міжособистісне). Педагогічне спілкування можна визначити як міжособистісно-рольове.

Культура мовлення в умовах дистанційного навчання - широке та об'ємне поняття, але передусім це грамотність побудови фраз, простий та зрозумілий виклад, виразність, що досягається вмінням підібрати необхідні слова та синтаксичні конструкції, а також активним застосуванням головних складників виразності усного мовлення: тон, динаміка звучання голосу, темп, пауза, наголоси, інтонація, дикція, правильність вимови слів, правильне застосування спеціальної термінології, не багатослів'я.

Виділяють низку інструментів комунікації викладача і здобувачів освіти під час дистанційної форми навчання. - Електронна пошта - Форум - одна з найпоширеніших форм спілкування викладачів і студентів у дистанційному навчанні. Кожен форум присвячується певній проблемі або темі. Викладач реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією.

Під час роботи малої групи студентів над проектом створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над вирішенням поставленого для даної групи завдання, потім - обговорення загальної проблеми проекту всіма учасниками навчального процесу (веб-конференція). - Відеоконференція - конференція реального часу в on-line режимі. Відеоконференція - один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли студенти й викладач знаходяться на відстані. Отже, обговорення й прийняття рішень, дискусії, захист проектів відбуваються в режимі реального часу.

Викладач і студенти можуть бачити один одного, викладач має можливість супроводжувати лекцію наочним матеріалом. Комунікація в процесі дистанційного навчання - це не просто процес спілкування, вона модифікується в процес спрямованого спілкування, метою якого служить отримання інформації для подальшого досягнення результату.

Під час дистанційного спілкування викладач закладу вищої освіти стикається з етикою, характерною для кількох взаємопов'язаних груп: спільноти користувачів Інтернету, педагогів, які працюють у Інтернеті за різними освітніми проектами, що створюють освітні сайти.[4]. Викладачі і студенти під час дистанційного навчання мають дотримуватися етикетних норм таких як ввічливість, витриманість, доброзичливість, тактовність. У реальному спілкуванні люди зазвичай реагують ситуативно, поспішно і не завжди обдуманно й коректно.

Форум - найпоширеніша форма спілкування викладача і студентів у дистанційному навчанні. Кожний форум присвячений певній проблемі або темі. Чат - спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативної комунікації людей через інтернет. Електронна пошта -це стандартний сервіс інтернету, що забезпечує передавання повідомлень як у формі звичайних текстів, так і в інших формах (графічній, звуковій, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача і студентів, а також студентів між собою.

Анкетування - для поточного контролю в ході дистанційного навчання зручно використовувати різноманітні анкети. Анкета є достатньо гнучким інструментом, оскільки питання можна ставити безліччю різних способів.

Складністю дистанційного навчання є не тільки стимулювання студентів до внутрішньої роботи, а й можливість розгортання діалогу, який дозволяє студентам висловлювати найрізноманітніші пропозиції. Основна мета комунікації полягає в залученні та мотивації учасників до навчання [3].

Одним з ключових аспектів в організації дистанційного навчання є наявність відповідних ресурсів (навчально-методичного забезпечення). Отже, забезпечення комунікації між студентами та викладачем є запорукою ефективного дистанційного навчання. Комунікативна діяльність викладача – це процес постійного аналізу і динамічного вивчення реакції на навчальну комунікацію, його активна діяльність щодо оцінки ситуації, контроль за реакцією студентів, реагування на зворотній зв'язок, стимуляційно-заохочувальна діяльність щодо якості та кількості комунікативного процесу. Лише на основі ретельного дослідження інтернет-комунікації, аналізу всієї ситуації, творчого, динамічного підходу педагог знаходитиме адекватні засоби для забезпечення доцільної комунікації.

Отже, організація ефективного дистанційного навчання неможлива без урахування, по-перше, особливостей телекомунікаційного середовища, по-

друге, індивідуальних особливостей поведінки студентів у цьому середовищі. Існують різні форми онлайн-комунікації.

1. Ковальчук В. М. Формування та розвиток комунікативних навичок та вмінь викладача закладу вищої освіти. Збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 70-73.
2. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. - 5.вид., доп. і перероб. - К.: 2007. 656 с.
3. Освітні технології: Навч.- метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. - К.: А.С.К. 2001.- 256 с.
4. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: навч. посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.

Ірина РАДУЛ

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка,
доцент кафедри психології та соціальної роботи,
кандидат психологічних наук, доцент,
Кропивницький
irinaradul2018@gmail.com

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ЕГОЦЕНТРИЧНОГО МОВЛЕННЯ

Актуальність теми дослідження. Егоцентризм як психологічний феномен привертав увагу багатьох дослідників. У більшості досліджень, увага була спрямована вивченню дитячого мовленнєвого егоцентризму. Однак, егоцентризм властивий не тільки дитині, а й проявляється у мовленні дорослої людини [1; 2; 3; 4]. **Мета нашого дослідження** полягає в тому, щоб зробити психолінгвістичний аналіз як дитячого так і егоцентричного мовлення у дорослих.

Виклад основного матеріалу. При егоцентричному мовленні дитину не цікавить до кого вона говорить та чи слухають її. Вона говорить або для себе, або заради задоволення прилучити когось до своєї безпосередньої дії. Це мовлення егоцентричне, оскільки дитина, говорить лише до себе й навіть не прагне

враховувати точку зору співрозмовника чи вплинути на нього. Співрозмовник для неї – випадкова людина [1, с.52-57].

Згідно концепції Ж. Піаже егоцентричне мовлення поділяється на три категорії: 1. Повторення(ехолалія). 2. Монолог. 3. Монолог двох чи колективний монолог. Кожна з цих категорій відрізняється тим, що будь то повторення чи монолог, мова дитини виявляється ні до кого не спрямованою [2, с. 73-88].

Егоцентричне мовлення у дорослого є перешкодою для розуміння інших людей і координації поглядів, і пов'язаною з нею кооперацією. У дорослих людей мовленнєвий егоцентризм в семантиці мови проявляється у двох формах еготизм і ретрофлексії.

Еготизм – це прагнення говорити про себе чи своїх рідних, підкреслюючи їхній зв'язок із собою. В мовленні еготизм проявляється у згадуванні людиною своїх переваг, можливостей. Основна мета таких повідомлень – це демонстрація власної значущості, власного самоусвідомлення, що може призвести до самозакоханості. Наприклад, можуть звучати такі фрази: “Я вперта людина”, “Мій чоловік мене не розуміє”, «У мене завжди є власна позиція» і т. д.

Ретрофлексія – це критична оцінка людиною своєї поведінки, ставлення до себе як до об'єкта міркувань, аналізу. В мовленні ретрофлексія проявляється в постійній критиці людиною власних вчинків, поведінки. Наприклад, «Я повинен управляти своїми вчинками», «Мені соромно, моєї поведінки», «Я невдаха» і т. д. Саме ретрофлексія відволікає увагу співрозмовника на персону того, хто говорить, і тому теж прийнято її вважати одним із видом особистісного егоцентризму [2, с. 73-88].

Таким чином, егоцентричне мовлення порушує гармонійну рівновагу особистості у комунікації і взаєминах з іншими людьми. Тому, пильної уваги психологів, педагогів та батьків заслуговує виявлення егоцентризму на ранніх етапах онтогенезу. Також дуже важливим є діалектичне бачення егоцентричних феноменів у особистості, що розвивається. Адже чим раніше буде підібрана

система корегуючих виховних впливів для особистості з високим рівнем прояву егоцентризму, тим вірогідніше, що всі підібрані стратегії пригальмують егоцентричні тенденції і тим самим підвищується ефективність взаємодії з оточуючим людьми.

1. Радул І.Г. Дослідження егоцентризму дитячого мовлення в психології. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*: наук. журн. / ред.. кол. І.С.Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 2. С.52-57.
- 2.Радул І.Г., Гундаренко О.В., Ковальчик М.М. Дослідження особливостей прояву еготизму молодшого школяра у спілкуванні з ровесниками. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*: наук. журн. / ред.. кол. І.С. Попович, С.І. Бабатіна, І.Р. Крупник та ін. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 4. С. 73-88.
- 3.Enright R., Lapsley D., Shukla D. Adolescent egocentrism in early and late adolescence. *Adolescence*. 1979. №14. P. 687–695.
- 4.Maratsos M.P. Non-egocentric communication abilities in preschool children. *Child development*. 1973. № 44. P. 89–92.

Богдан РОХМАН,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцент кафедри філософії, соціології та релігієзнавства.

кандидат філософських наук, доцент

bogdan.rokhman@pnu.edu.ua

Олег САВЧУК,

ЗВО «Університет Короля Данила»

завідувач кафедри богослов'я та суспільствознавчих дисциплін імені академіка УАН

отця І. Луцького

кандидат філософських наук, доцент

oleh.savchuk@ukd.edu.ua

АКСІОЛОГІЧНИЙ ВИМІР КАТОЛИЦЬКОЇ АНТРОПОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ: ЕКОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Згідно із антропоцентричною світоглядною установкою людина як вінець еволюційного розвитку репрезентує неповторність своєї особистості, завдяки якій вона може входити у відносини як із самим Богом, так і з іншими людьми. Спроможність до рефлексії, творчості, інтерпретації та інші унікальні

можливості людської особистості виступають виразними маркерами її винятковості, що перевершує фізичну і біологічну сфери її буття. Відтак, з точки зору антропоцентризму інтегральної католицької антропологічної парадигми у відносинах людина – природа, людина завжди виступає суб'єктом, а природа об'єктом, на який суб'єкт різноманітним чином здійснює вплив.

Системною є позиція сучасної української дослідниці С. Іванчук, яка філософсько-антропологічне осмислення екологічної концепції здійснює через формування «екоцентричної парадигми». Так вчена називає специфічну антропологічну модель, яка втілює екологічну просвіту через належні мотивації налагодження оптимальних взаємин людини і природи [1, с.54].

Іншу точку зору щодо формування антропоцентричної парадигми вирішення екологічної проблематики має М. Пришляк, який стверджує, що важливою характерною рисою саме екологічної етики є необхідність її поширення не лише на людину, як у традиційній етиці, але й на екологічну систему в цілому. Тільки в такий спосіб, на думку дослідника, можна виокремити важливість внутрішньої цінності природи як такої, через призму діяльності людини у екосфері [3, с.112]. Характерною рисою екологічної етики у процесі її практичного втілення, як слушно відзначають Б. Рохман та О. Савчук, є свобода людини, яка перебуваючи в полоні безлічі необхідностей, змушена коритися фізичним та соціальним законам конкретного суспільства, його нормам і правилам, а також економічній необхідності. Атрибутивними особливостями свободи як аксіологічного феномену є вибір і відповідальність [4, с.67].

Подолання екологічної кризи сучасності залежить від підвищення рівня екологічної культури людини, яка з точки зору католицької антропології пов'язана із системним провадженням екологічного виховання, що має релігійно зумовлене аксіологічне підґрунтя. Український вчений М. Мусієнко визначає таке виховання як: «...усвідомлене сприйняття людиною природи шляхом плекання особистісної відповідальності за діяльність, пов'язану із трансформацією природного середовища, яка обов'язково повинна мати

раціональний характер» [2, с.256]. Морально-етична складова католицької антропологічної парадигми базується на категорії відповідальності, пов'язаній із перманентним «екологічним наверненням», що полягає у конструктивному ставленні до природного середовища [7].

Набута внаслідок виховання екологічна ментальність дозволяє адекватно оцінити наявні екологічні виклики, усвідомивши, що ефективна природоохоронна діяльність неможлива без сталого економічного розвитку та поширення загальної ідеї соціальної справедливості. Це забезпечує відповідний баланс між задоволенням потреб та виконанням обов'язків щодо природи і дозволяє на практиці реалізувати такий спосіб життя, в основі якого буде ощадливе споживання природних ресурсів, здатне забезпечити соціальний та екологічно відповідальний добробут [5].

Філософське осмислення можливого досягнення гармонії у взаєминах між природою та людиною неможливе без виховання екологічної свідомості, практичним результатом реалізації якої може стати підвищення «екологічної якості життя на вигідних для людини довгострокових засадах» [1, с.56]. Тому важливим є процес неперервної екологічної освіти та виховання з метою не просто ретрансляції знань про природу, а для можливого фактичного переходу до аксіологічно зумовленої і саме тому відповідальної екологічної діяльності. Дослідник С. Дзеконський в контексті сучасної католицької антропологічної парадигми робить висновок, що сама людина повинна на Землі «...вчинити гідне людини помешкання, досягнення ж цієї мети вимагає співпраці із Богом Творцем» [6].

Власне сприйняття людиною іншої форми буття робить її здатною до пізнання та діалогу зі створеним світом природи. На протиположності католицькому розумінню антропоцентризму популярності у сучасному філософському дискурсі набуває філософія техніки.

Сучасний прогрес у цій сфері є безпосередньою причиною того, що технології дуже часто маніпулюють свідомістю людини. Такий стан справ зумовлює те, що людина перестає розуміти природу як форму буття, натомість

сприймаючи її виключно утилітарно, як матеріал для реалізації власної діяльності, що призводить до послаблення цінності природи як такої та має серйозні наслідки. Відкидання аксіологічно-онтологічного аспекту відносин людини і природи призводить до споживацького антропоцентризму, який загрожує перш за все самій людині, а як наслідок і природі, оскільки людина ставиться до природи недостатньо відповідально.

Викладене дає підстави для висновків, що католицька антропологічна парадигма перебуває у виразній опозиції до сучасних світських сцієнтичних антропологічних концепцій, передусім в ідеологічному сенсі, адже людиновимірні нерелігійні концепції трактують особистість виключно як чергову форму буття серед багатьох інших, що є фактичним продуктом природного детермінізму.

В екологічній площині можна відстежити спроби замінити нерелігійний антропоцентризм на біоцентризм, що неприпустимо з точки зору католицької антропологічної парадигми, оскільки повністю нівелює цінність людської особистості, адже від людини не можна вимагати активної участі у розв'язанні екологічних проблем, одночасно не визнаючи її глибинного зв'язку із Богом, що довірив їй впорядковувати природну систему.

1. Іванчук С. А. Екологічне виховання у контексті його актуальних дефініцій. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах №70. Том 2. 2020. С.54-231 с.
2. Мусієнко М.М. Екологія: тлумачний словник. Київ: Либідь. 2004. С 256. 374 с.
3. Пришляк М.Б. Соціально-екологічне вчення католицизму: витоки, структурно-функціональна природа та аксіологічний потенціал *Дисертація на здобуття наукового ступеня канд.філос.наук*. Київ 2021. С.110. 186 с.
4. Рохман Б.М., Савчук О.І., Білоус С.І., Новосад М.Г. Феномен свободи як засаднича сутність становлення суспільства. // Освітній дискурс: Збірник наукових праць / Головний ред. О.П. Кивлюк - Київ: ТОВ “ Науково-інформаційне агентство” Наука-технологія, інформація”, 2023. - Випуск 43 (1-3) С.64-72. DOI: 10.33930/ed.2019.5007.43(1-3)-7 URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40526>
5. Фогт М. Сталий спосіб життя. Приклад «церковного екологічного менеджменту». Документи консультативних нарад з питань природного довкілля Ради Єпископських

Конференцій Європи (1999 - 2004) «Відповідальність за створіння в Європі» / [упор. і наук. ред. В. Шеремета]. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2022. 147 с.

6. Dziekoński S. Znaczenie katechezy w edukacji ekologicznej, URL <https://apcz.umk.pl/PCh/article/download/PCh.2011.011/216> (дата звернення 07.07.2023).

7. Orzeszyna J. Katecheza VI / 2016, Integralność nowego człowieka i nowego stworzenia (ekologia ducha ludzkiego) – streszczenie, URL: http://poznan.ak.org.pl/currenda/currenda-2-2022/Katecheza_2016_06_Currenda.pdf, (дата звернення 07.07.2023).

Наталія САБАТ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
кандидат педагогічних наук, доцент
Івано-Франківськ
nataliia.sabat@pnu.edu.ua

Надія САБАТ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи,
кандидат педагогічних наук, доцент
Івано-Франківськ
nadiya.sabat@pnu.edu.ua

КОНСТРУКТИВНА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЧИННИК БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ЗЗСО

Сьогодні у багатьох учасників освітнього процесу спостерігаємо підвищений рівень тривожності, що пов'язано з війною, втратою близьких. Тому часто виникають різного роду конфлікти: між учнями, між учнями та вчителями, між учнями та їхніми батьками. У закладі загальної середньої освіти, в якому здобувачі освіти перебувають тривалий час, конфлікти – поширене явище. Важливо вміти підходити до них конструктивно, сприяючи вирішенню проблем без насильства й роздратування.

Мета розвідки – охарактеризувати конструктивну соціально-педагогічну взаємодію між учасниками освітнього процесу ЗЗСО як чинник безконфліктної поведінки здобувачів освіти й окреслити шляхи її формування.

У багатьох дослідженнях науковців (Т.Алексєєнко, С.Архипова, О. Беспалько, І. Зверєва, А.Капська, Г.Лактіонова та ін.) підкреслюється, що важливою умовою оволодіння особистістю соціальним досвідом поведінки є взаємодія педагога з учнями. Саме педагогічні працівники – учителі, соціальні педагоги, психологи – значно впливають на формування соціального досвіду поведінки, оскільки виступають взірцем, прикладом ставлення до інших людей. Т. Куниця наголошує, що соціально-педагогічна взаємодія дає змогу попередити ряд негативних явищ, запобігає виникненню конфліктних ситуацій [3, с. 339].

С. Котловий, Л.Котлова розглядають соціально-педагогічну взаємодію як соціально-педагогічний процес, що характеризується такими функціями, як пізнання людьми один одного, обмін інформацією, організація діяльності, обмін ролями, співпереживання, самоутвердження. У цьому процесі відбувається сприйняття, розуміння і оцінка людини людиною – соціальна перцепція [2, с.119]. Уявлення дитини про дорослого та навпаки, які складаються у процесі такої взаємодії, опосередковуються характером діяльності, змістом загальної думки. Учасники цього процесу взаємно впливають один на одного, організовуючи при цьому різні види теоретичної і практичної діяльності.

У сучасних закладах загальної середньої освіти соціально-педагогічна взаємодія набуває поліфункціонального характеру, розгортаючись як у культурній площині, яка пов'язана з трансляцією, освоєнням і формуванням соціального досвіду попередніх поколінь, суспільно вироблених способів поведінки і діяльності, так і в буттєвій площині, де відбувається орієнтація вихованців в основних сенсах людського життя й оволодіння нормами відносин між людьми [1, с. 53]. Це вимагає значних зусиль цілої команди фахівців: учителів, соціального педагога, психолога, батьків, інших соціально значущих дорослих.

Науковці стверджують, що соціально-педагогічна взаємодія поряд з такими важливими для педагога функціями, як навчання і виховання, реалізує

чимало також важливих завдань, а саме: організацію взаємовідносин, оптимізацію взаємодії з учнями, підвищення соціально-виховного процесу загалом [2, с. 121]. Тому спілкування соціального педагога зі здобувачами освіти – це не лише передача їм певної інформації, а, передусім залучення школярів до різних видів діяльності, що сприяє формуванню особистісних якостей здобувачів освіти.

Наукові дослідження та практика засвідчують, що правильно побудована й конструктивна соціально-педагогічна взаємодія є умовою формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів закладів загальної середньої освіти. Учасники освітнього процесу повинні опанувати основні етапи комунікації [4, с. 183], що становить структуру педагогічної взаємодії.

Перший етап – це моделювання спілкування на передбачувану діяльність, тісно пов'язану зі змістом і методичними компонентами майбутньої дії.

Другий – початковий етап спілкування. Мета його – встановлення емоційного і ділового контакту у педагогічній взаємодії.

Третій етап – аналіз спілкування. Головне завдання цього етапу – співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування. Це етап самокоригування. Такий поетапний підхід до розуміння суті взаємодії дає змогу будувати загальну стратегію соціально-педагогічної взаємодії з учнями. При цьому слід враховувати типи взаємодії між людьми, особливо, кооперацію і конкуренцію.

Формування конструктивної соціально-педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу базується на взаєморозумінні, співпраці та взаємній повазі. Цьому сприяє:

Встановлення позитивних стосунків: Вчителю важливо створити сприятливу атмосферу в класі, де учні відчують себе комфортно. Це може бути досягнуто через дотримання взаєморозуміння, толерантності та відкритості до інших точок зору. Вагомим засобом реалізації соціально-педагогічної взаємодії є запровадження між соціальним педагогом / учителем і учнем діалогу – виду мовлення, за якого відбувається обмін думками, життєвим

досвідом. Основна ознака діалогу – це встановлення особливих відносин, які передбачають духовну спільність, взаємну довіру, відвертість, доброзичливість, спільне бачення та обговорення ситуацій. Важливо не проголошувати прописні істини, а викликати учнів на відвертість, спонукати до висловлення власних думок, наснажувати до прийняття самостійних рішень.

Визнання індивідуальності учнів: Кожен учень унікальний, зі своїми сильними та слабкими сторонами. Вчителю важливо розуміти цю індивідуальність і враховувати її при організації навчального процесу та взаємодії з учнями.

Позитивне підкріплення: Підкреслення позитивних аспектів учнівської поведінки та досягнень сприяє підвищенню їхнього самоповаги та мотивації до навчання.

Відкритість освітньо-виховного процесу: Вчителі повинні створювати можливості для вільного спілкування з учнями, прислухатися до їхніх думок, ідей, що також сприяє взаєморозумінню.

Спільна мета та цілі: Вчителі та учні повинні зрозуміти спільні навчальні цілі та завдання. Це може бути досягнуто шляхом участі учнів у визначенні навчального матеріалу, встановленні підзаголовків, обговоренні робочих завдань. У спілкуванні з соціальним педагогом – спільний вибір місця й виду проведення екскурсій, позашкільних заходів тощо.

Співпраця з батьками: Залучення батьків до освітнього процесу може підтримувати позитивну взаємодію між усіма учасниками освітньо-виховного процесу, оскільки батьки часто виступають як посередники між учителем та учнем, проводять з дитиною багато часу, цікавляться успіхами школяра. Тому так важливо, щоб батьки розуміли відповідальність щодо виховання дітей та свою роль як учасника освітньо-виховного процесу.

Постійне вдосконалення: Вчителі повинні бути готовими вдосконалювати свої методи та підходи до викладання, враховуючи потреби та інтереси учнів. Своєю чергою, батьки повинні дослухатися до своїх дітей,

шукати нові форми й методи впливу на дитячу поведінку, будувати довірливі дитячо-батьківські взаємини.

Цей процес вимагає часу, терпіння та зусиль, але конструктивна соціально-педагогічна взаємодія сприяє успішному навчанню та розвитку учнів, їхній безконфліктній поведінці.

1. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.

2. Котловий С. А., Котлова Л. О. Формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2018. 273 с.

3. Куниця Т. Ю. Організація соціально-педагогічної підтримки підлітків з труднощами соціальної взаємодії у загальноосвітньому закладі. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21 (1). С. 332–342.

4. Слюсар Т. А. Культура професійного педагогічного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2018. Вип. 27. С. 181–183.

Наталія САВЕЛЮК,

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка,
професор кафедри психології, доктор психологічних наук, професор,
Тернопіль
nsavelyuk@ukr.net

КОНЦЕПТ «ВІЙНА» ТА ЙОГО ТРАНСФОРМАЦІЇ У СВІДОМОСТІ УКРАЇНЦІВ

Актуальність. Ядерна семантика поняття «війна» втілена у законах, словниках, спеціалізованих підручниках, посібниках, статтях, соціальній рекламі тощо; вона відкрито чи латентно ретранслюється через офіційні джерела і засоби масової інформації; «мається на увазі» у виступах політиків, економістів, юристів, релігійних та інших діячів. А проте у повсякденній свідомості українців, зважаючи на трагічні події останніх років, зазначений концепт, вочевидь, трансформується значно швидше, ніж ми всі це встигаємо

належно осмислювати та вербалізувати. Висловлене стосується, між іншим, і українських психологів, для клієнтів котрих активні військові дії стали тривалим чинником травматизації чи, щонайменше, хронічним стресором. Тому емпіричні дослідження асоціативних полів концепту «війна» є значущими з різних аспектів: не лише теоретичних, а і практичних.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування ядерної семантики та емпіричне вивчення спектру асоціативних полів зазначеного концепту в свідомості українців із різних регіонів в умовах російсько-української війни.

Виклад основного матеріалу дослідження. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за ред. В. Бусела знаходимо наступні 2 базові дефініції: «1. Війна – це організована збройна боротьба між державами, суспільними класами тощо» та «2. Стан ворожнечі між ким-небудь; суперечка, сварка з кимсь; боротьба» [1, с. 186]. Причому друга дефініція розглядається як така, яка має переносне значення. Отже, пряма ядерна семантика концепту «війна» включає в себе доволі різнопланові та значною мірою узагальнені поняття «боротьба», «зброя», «держава», «суспільство», «організація», тоді як непряма – асоційовані з негативними психологічними станами та конфліктними міжсуб'єктними стосунками «ворожнечу», «суперечку», «сварку».

Як зазначає Г. Яворська, зв'язок понять «битва, війна» та «спір, суперечка» є давнім і не випадковим: давньогрецька назва війни *polemos* (від якої походить слово «полеміка») поєднувала у своєму значенні як збройні, так і словесні баталії. Вчена аналізує та інтерпретує актуальні когнітивні (метафоричні) схеми, пов'язані з репрезентацією війни назагал та поширені в українському соціумі зокрема: «Війна – це руйнівна стихія (стихійне лихо)», «Війна – це епідемія смертельної хвороби», «Війна – це подорож» та «Війна – це пекло (потойбічний світ)». Дослідниця, між іншим, наголошує, що «та або інша назва, точніше, факт вибору того або іншого словесного позначення, не просто відбиває, а структурує й організує, тобто концептуалізує способи розуміння дійсності та ставлення людини до певних подій» [5, с. 15].

У зв'язку з вищезазначеним, стисло розглянемо приклади офіційного сприйняття і трактування «війни» в українському соціумі за останнє десятиліття. Так, А. Червінчук, аналізуючи цей концепт у національному інформаційному просторі (на матеріалі популярних видань «День» і «Дзеркало тижня» за 2017 рік), доходить висновку, що в той період поняття війни (на Сході України) здебільшого підмінялося термінами, які не відповідали її справжній сутності («агресія», «конфлікт», «тероризм», «антитерористична операція») [4].

Здебільшого «війна» в офіційному українському дискурсі озвучувалася і продовжує озвучуватися як «воєнний (військовий) конфлікт». У цьому контексті, аналізуючи феномен «боротьби інформаційних концептів», Г. Ковальський слушно наголошує, що використання неадекватної термінології спричинює неправильне розуміння істинних проблем тими людьми, котрі мали би їх ефективно розв'язувати, та, відповідно, провокує неефективні військові, політичні, юридичні, економічні методи реагування [2, с. 276].

За результатами психолінгвістичного експерименту, проведеного С. Мартінек і В. Мітьковим на вибірці українських респондентів з 2012 по 2021 роки, було виокремлено найчастотнішу натоді первину реакцію на слово-стимул «війна» – «смерть» (28 із загальної кількості 202 «перших асоціацій»). Серед відносно більш поширених вербальних реакцій варто також згадати «горе» (8) і «мир» (6). Найчастотнішу з них, на нашу думку, можна розглядати як складову глобального екзистенціального дискурсу людства, другу за поширеністю – як втілення індивідуального травматичного досвіду, третю – як вербалізацію патерналістських прагнень та/чи вірувань [3].

Наше емпіричне дослідження проводилося наприкінці весни – на початку літа 2023 року. Опис вибірки: загальна кількість респондентів – 126 осіб зі східних, центральних, північних і західних (неокупованих) областей України, серед котрих 70 жінок і 56 чоловіків, віком від 17 до 64 років, із різним соціальним статусом (здобувачі вищої освіти, працівники в різних сферах

зайнятості та тимчасово безробітні). Метод дослідження: класичний асоціативний експеримент із застосуванням гугл-форми (дистанційно).

Разом отримано 263 вербальні асоціації. При подальшому контент-аналізі вони поділені на 13 семантичних груп (у дужках наведено кількість понять у тому чи іншому складі / відсотки від загальної кількості асоціацій та від їх кількості у певній семантичній групі): **1) «Негативні емоції та почуття» (89 / 33,85%):** «страх, тривога, жах» (35 / 39,33%), «біль, страждання, горе» (32 / 35,96%), «злість, гнів, лють» (10 / 11,24%), «сум, журба, пригніченість» (9 / 10,11%) та одиничні (3,36%) – «нестерпність», «стрес», «капець»; **2) «Смерть та її чинники» (58 / 22,06%):** «смерть, вбивства» (40 / 68,97%), «боротьба, битва» (6 / 10,34%), «насильство» (5 / 8,62%) «вибухи» (4 / 6,90%) та одиничні (5,17%) – «катастрофа», «напад», «голод»; **3) «Руйнування і втрати» (43 / 16,35%):** «руйнування, розруха» (17 / 39,5 %), «втрата, втрати» (14 / 32,56%), «кров» (6 / 13,95%), «занепад, деградація» (2 / 4,65%), «розлука» (2 / 4,65%), «немає будинку» (2 / 4,65%); **4) «Мілітарні асоціації» (18 / 6,84%):** «Воїн, військові» (3 / 16,67%), «зброя» (4 / 22,22%), «бої» (2 / 11,11%) та одиничні (50%) – «герой», «мобілізація», «форма», «побратими», «танки», «окоп», «розвідка», «полон», «кайдани»; **5) «Нейтральні абстрактні асоціації» (15 / 5,70%):** «зміни» (2 / 13,33%), «час» (2 / 13,33%), «відчуття» (2 / 13,33%), «дії» (2 / 13,33%) та одиничні (46,68%) – «переживання», «виживання», «політика», «перемовини», «стратегія», «тваринні інстинкти», «невизначеність», «іспит»; **6) «Негативні абстрактні асоціації» (10 / 3,80%):** «зло» (2 / 20%), «безглуздя» (2 / 20%) та одиничні (60%) – «беззаконня», «несправедливість», «нерозуміння», «ворог», «жертви», «безсилля»; **7) «Соціальні асоціації» (8 / 3,04%):** «люди» (2 / 25%) та одиничні (75%) – «суспільство», «свідомість», «слова», «єднання», «близькі», «міста»; **8) «Позитивні абстрактні асоціації» (7 / 2,66%):** «велич, сила» (4 / 57,14%) та одиничні (42,86%) – «перемога», «мир», «душа»; **9) «Країна-агресор» (7 / 2,66%):** «росія, путін»; **10) «Минуле» (3 / 1,14%):** «дитинство», «було», «минуле»; **11) «Майбутнє» (2 / 0,76%):** «буде», «завтра»;

12) *«Метафоричні асоціації»* (2 / 0,76%): «прірва», «темрява»; 13) *«Україна»* (1 / 0,38%).

Порівняємо тепер результати у субвибірках, виокремлених у дослідженні за критерієм «Без зміни місця проживання / Внутрішньо переміщені особи»:

Таблиця 1

Вербальні реакції респондентів (українців без зміни місця проживання та внутрішньо переміщених громадян) на слово-стимул «війна»

Українці без зміни місця проживання (Група вербальних реакцій / Базова лексема)	Внутрішньо переміщені громадяни (Група вербальних реакцій / Базова лексема)
I. «Негативні емоції та почуття» (52 / 35,85%) / «Страх, тривога, жах» (22 / 42,31%)	I. «Негативні емоції та почуття» (37 / 31,36%) / «Біль, горе, страждання» (13 / 35,14%)
II. «Смерть та її чинники» (35 / 24,14%) / «Смерть, вбивства» (23 / 65,71%)	II. «Смерть та її чинники» (23 / 19,49%) / «Смерть, покійники» (17 / 73,91%)
III. «Руйнування і втрати» (25 / 17,24%) / «Руйнування, розруха» (12 / 48%)	III. «Руйнування і втрати» (18 / 15,25%) / «Втрата, втрати» (7 / 38,89%)
IV. «Мілітарні асоціації» (9 / 6,21%) / Всі одиничні асоціації	V. «Мілітарні асоціації» (9 / 7,63%) / «Зброя» (3 / 33,33%)
VIII. «Нейтральні абст. асоціації» (5 / 3,45%) / «Невизначеність, зміни» (2 / 40%)	IV. «Нейтральні абст. асоціації» (10 / 8,47%) / «Дії» (2 / 20%)
VII. «Негативні абст. асоціації» (3 / 2,07 %) / Всі одиничні асоціації	VI. «Негативні абст. асоціації» (7 / 5,93%) / Всі одиничні асоціації
VI. «Соціальні асоціації» (5 / 3,45%) / Всі одиничні асоціації	VIII. «Соціальні асоціації» (3 / 2,54%) / Всі одиничні асоціації
V. «Позитивні абст. асоціації» (7 / 4,83%) / «Велич, сила» (4 / 57,14 %)	<i>«Позитивні абстрактні асоціації» (0)</i>
X. «Країна-агресор» (2 / 1,38 %) / «росія»	VII. «Країна-агресор» (5 / 4,24%) / «росія, путін»
«Минуле» (0)	IX. «Минуле» (3 (2,54%)) / Всі одиничні асоціації
«Майбутнє» (0)	X. «Майбутнє» (2 / 1,69%)
IX. «Метафоричні асоціації» (2 / 1,38%) / Всі одиничні реакції	<i>«Метафоричні асоціації» (0)</i>
<i>«Україна» (0)</i>	XI. «Україна» (1 / 0,86%)

Таким чином, констатуємо відмінності за асоціативними полями концепту «війна» між умовно виокремленими в дослідженні двома субвибірками. Зокрема, якщо у складі кількісно домінантною назагал для всієї вибірки семантичної групи «Негативні емоції та почуття» у підгрупі «непереміщених українців» переважає більш невизначена, дифузна «тривога» (як сигнал реальної або прогнозованої небезпеки), то у «внутрішньо переміщених» – це не просто стресові, а і травмівні «біль» та «горе».

Висновки. Таким чином, за період від початку «АТО», потім – «ООС» і ще далі – повномасштабної військової агресії росії проти України, концепт «війна» у сенсовісних вимірах буремних подій новітньої історії зазнав і продовжує зазнавати чимало конотаційних трансформацій. Так, від переважаючих семантичних зв'язків зі «смертю» як екзистенціальною складовою усвідомлення хоч і насильницького (в умовах війни), проте неминучого завершення земного буття будь-якої людини, крізь офіційні соціальні дискурси «конфлікту», «агресії» та «тероризму», «війна» для українців набула істотного персоніфікованого трагізму у формах конкретних, «тут-і-тепер» діючих негативних афектів «тривоги», «болю», «горя». Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у масштабуванні вибірки та додаванні інших (вікових, гендерних, професійних) компаративних аспектів.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Ковальський Г.Є. Конфлікт VS війна: боротьба інформаційних концептів. *Гілея: науковий вісник*. 2016. Вип. 113. С. 274–277.
3. Український асоціативний словник / Мартінек С., Мітьков В. Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів: ПАІС, 2021. Т. III: Від стимулу до реакції. 544 с.
4. Червінчук А. Концепт «війна» в українському інформаційному просторі. *Діалог: медіа студії*. 2017. № 23. С. 90–98.
5. Яворська Г.М. Концепт «війна»: семантика і прагматика. *Стратегічні пріоритети. Серія: Філософія*. 2016. № 1. С. 14–23.

Мирослав САВЧИН,
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка,
доктор психологічних наук, професор, академік НАНВОУ,
Дрогобич,
savchun@gmail.com

МОРАЛЬНО-ДУХОВНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ІНШОГО ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ОБІЗНАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВИ ЇЇ НЕКОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Конструктивне вирішення проблеми неконфліктності-конфліктності особистості вимагає метаметодологування як найвищого рівня розмірковування про смисл пізнання людини та світу, системи феноменів чи окремих явища, що стосуються людини та її життя, про методи пошуку, значення, сенс і сфери застосування здобутого знання. Зокрема, це має спонукати вчених відмовитися від дослідницької позиції зовнішнього («об'єктивного») спостерігача, усвідомити обмеженість певних теоретичних концепцій та рефлексувати неадекватність методологічних підходів та дефіцит знання як науково-пізнавальну проблему психології.

За метаметодологічного підходу пріоритет ставиться на реальну онтологію особистості, не просто фіксування фактів, опускаючи деякі метафакти, наприклад, про наявність духовного начала у внутрішньому світі особистості чи, наприклад, чому не вивчається некофліктологічна компетентність особистості, а чомусь акцентується увага тільки на конфліктологічній компетентності. Міркуючи метаметодологічно, дослідник гармонізує (з'єднує) індивідуальне професійне мислення та професійний досвід з власною життєдіяльністю, реальною соціальністю та духовним виміром життя людини. Така методологічна рефлексія орієнтує вченого-психолога та психолога-практика, не тільки на вивчення відхилень в розвитку особистості, клініки чи патології, але й на дослідження позитивно-конструктивних аспектів психологічної проблематики – характеристики здорової особистості, безкризового її розвитку, оволодіння соціально-психологічними компетенціями, а в нашому випадку – неконфліктності особистості.

Основою неконфліктності особистості є духовно-моральна та соціально-психологічна зрілість особистості, яка визначається тими плодами, які вона вносить у власне життя та життя іншого, групи (спільноти) та суспільства загалом, коли вона вибудовує моральні стосунки з кожною особистістю, незалежно від її індивідуальних особливостей, статусу, життєвої ситуації. Феноменологічно зустріч з іншою людиною – «це унікальний та необхідний

досвід для особистості, що стосується особливого пізнання і знання, яке відмінне від пізнання і знання об'єктів» [1, С. 176.]. Таку неконфліктну (моральну) позицію щодо іншого людина займає, коли орієнтується на духовне Я, бо власних сил для її дотримання не вистачає кожній людині [2; 3]. Зв'язок з іншим – це звернення до нього, яке випереджує його розуміння і прийняття його індивідуальних особливостей, статусу, позиції тощо. Бути неконфліктною (моральною) особистістю – означає визнати, хто я такий, визнати інших людей як присутніх у моєму житті та у власному внутрішньому світі.

Стосунки з іншим – це не просто онтологія, яка відводить всім (кожному) певне місце у соціально-психологічній структурі, а навпаки, у ній всі рівні, коли у просторі людських стосунків конкретної особистості залишається місце іншому (іншій людині)» [1, С.175.]. Це означає, що кожна окрема особистість є безцінною, єдиною та неповторною, є метою, а не засобом, особистістю, а не річчю, а тому заслуговує на творення блага для неї, коли кожен інший потребує її участі в задоволенні фундаментальних потреб у власній гідності, самоствердженні, самореалізації, самовираженні, має право бути іншою.

Ще однією із сферою морального ставлення до іншого є пошанування його права на свободу як іманентної здатності і потреби, коли особистість кожній людині виділяє "нішу" свободи, де та почувається господарем (суб'єктом) своєї долі, свого життя, своїх стосунків. Це означає, що мета, зміст та особливості взаємодії з іншою людиною є відносно незалежною від індивідуальних особливостей суб'єкта дії та його конкретних обставин життя.

Моральні вимоги до безконфліктних стосунків з іншим перед людиною ставить не її Я (сумління), а інший, який ніби закликає її покинути свій окремий, самовпорядкований індивідуальний світ, прийняти його конкретні обставини життя та взяти на себе особисту відповідальність за нього.

У плані безконфліктності особистості важливим є сприйняття і моральне ставлення до індивідуальності іншого, яка, як і моя особиста індивідуальність, значною мірою зумовлена не самою людиною, а її спадковістю та незалежними від неї об'єктивними обставинами життя (батьки, стиль вихованням у сім'ї,

історичні обставини, наприклад, стихійні лиха, голодомор, війна, вимушене переселення тощо), стосунками з людьми, які зустрічаються на її життєвому шляху, об'єктивними статусами, позиціями). Акцентування уваги тільки на власній індивідуальності та одночасне нехтування індивідуальністю іншого є, в принципі, аморальною настановою, яка й зумовлює конфлікти.

У неконфліктному (моральному) плані дуже важливо адекватно ставитися до особистісного потенціалу іншого (життєві компетенції, інтелект, здібності, воля тощо). Моральне ставлення до іншого передбачає толерування до стилю життя іншого (життєві цілі, завдання, технології, результати тощо). За конструктивного стилю суб'єкт наслідує позитивний досвід, переймає його, а за деструктивного – намагається надати допомогу, переконати з метою корекції, переживає за іншого. Справді неконфліктна (морально розвинена) особистість адекватно ставиться до соціального авторитету (статусу) іншого. За високого вона переживає радість, гордість, прагне наслідувати, переймає досвід, за низького – сумує, прагне підтримати, ділиться досвідом досягнення високого статусу тощо.

Онтологічно та феноменологічно неконфліктне (моральне) ставлення до іншого проявляється у безумовному прийнятті його гідності та цінності, визнанні права на свободу, бути індивідуально неповторним, адекватному, підтримуючому ставленні до особистісного потенціалу іншого, його соціального авторитету, особливостей самосвідомості, стилю життя, вподобань тощо. Зв'язок з конкретним іншим – це звернення до нього, яке випереджує розуміння і прийняття його індивідуальних особливостей, статусу, позиції, свободи тощо.

Отже, конструктивно-позитивний погляд на проблему неконфліктності-конфліктності особистості ґрунтується на:

1) ідеї про людину як безумовної цінності та цілісності в єдності духу, душі і тіла, яка прагне до блага і сама внутрішньою з повинністю творить благо; 2) адекватному сприйманні людиною особистості іншого (інших, спільноти) як фундаментальної обставини життя кожного суб'єкта,

індивідуальність якого зумовлена його суб'єктно-особистісною активністю (особистою відповідальністю) та об'єктивними (незалежними від нього) умовами життя; 3) головними імперативами життя такої людини є творення блага для конкретного іншого та загального блага (спільноти, суспільства), вищим вираженням якого є дієва любов, поважання свободи та індивідуальності; 4) активному попередженню та уникненню конфліктів завдяки духовно-моральній спрямованості особистості та її соціально-психологічній зрілості, а в ситуації їх виникнення – конструктивно-справедливе їх розв'язання; 5) навчання інших безконфліктному стилю міжособистісної взаємодії; 6) справжня неконфліктність не так стосується технік, як правило, маніпулятивних, попередження, уникнення, розв'язання конфліктів, на які орієнтують психологи-практики, а стосується морально-духовного розвитку особистості.

1. Мур, Томас. Піклування про душу: як сповнити глибиною і сенсом щоденне життя / пер. з англ. Ольга Демиденко; за фах. ред. Дмитра Залевського і Олега Фешовця. Львів: Видавництво "Астролябія", 2020. 448 с.
2. Савчин М.В. Здатності особистості: монографія. К.: Академвидав, 2016. 288 с.
3. Савчин М.В. Здоров'я людини: духовний, особистісний і тілесний виміри: монографія Дрогобич: ПП «Посвіт», 2019. 232 с.

Владислав СМЕТАНЯК

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
доцент кафедри соціальної психології,
кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківськ
vladyslav.smetaniak@pnu.edu.ua

ЗАСОБИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ГІГІЄНИ ОСОБИСТОСТІ В СОЦМЕРЕЖАХ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Інформаційна гігієна особистості – це поняття, яке визначає набір правил і прийомів щодо обізнаності та використання інформації з метою збереження фізичного і психічного здоров'я людини. Основна ідея полягає в тому, щоб усвідомлено та відповідально взаємодіяти з інформацією, що надходить до нас

через різні канали, такі як медіа, інтернет, соціальні мережі тощо. Інформаційна гігієна спрямована на те, щоб допомогти людям ефективно взаємодіяти з інформацією, залишаючись при цьому фізично та емоційно здоровими.

Інформаційна гігієна особистості в соціальних мережах включає в себе низку правил та рекомендацій, спрямованих на збереження психічного та фізичного здоров'я користувачів у цифровому середовищі, а також захист особистої інформації.

Перевірка джерел інформації є важливою частиною інформаційної гігієни, особливо в соцмережах, де поширення недостовірної інформації є поширеним явищем. Конкретно можна рекомендувати наступне. Перевірте, хто є автором інформації. Віддавайте перевагу використанню інформації від відомих та перевірених джерел. Дізнайтеся про автора, його кваліфікації та досвід в даній області. Перевірте інформацію на кількох незалежних джерелах, щоб впевнитися в її достовірності. Ретельно вивчайте тон та стиль подання інформації. Непрофесійний або агресивний стиль може свідчити про ненадійність джерела. Деяка інформація може бути застарілою або втратити актуальність з часом. Розглядайте інформацію в контексті. У разі сумнівів консультируйтесь із фахівцями чи особами, які мають компетентність у відповідній області. Дуже важливо бути обачливим при поширенні або ретвітітінгу матеріалів. Утримуйтеся від емоційної реакції на інформацію.

Захист особистої інформації в соцмережах є важливою задачею, оскільки ці платформи можуть стати об'єктом кіберзлочинців, шахраїв та інших загроз для вашої конфіденційності. Завдання захисту особистої інформації в соцмережах вимагає постійного уважного ставлення до свого облікового запису та вміння розпізнавати потенційні ризики. Перегляньте налаштування конфіденційності свого облікового запису і встановіть їх відповідно до своїх потреб. Обмежте доступ до свого профілю для незнайомих осіб. Визначте, хто може бачити ваші публікації: всі користувачі, тільки друзі або обмежте доступ до певних груп. Використовуйте надійні паролі для своїх облікових записів. Ввімкніть двоетапну аутентифікацію, яка додає додатковий шар захисту,

наприклад, код або підтвердження через мобільний пристрій. Будьте обережні із запрошеннями від незнайомих. Регулярно переглядайте свій профіль і видаляйте або оновлюйте непотрібну інформацію, таку як номери телефонів, адреси, тощо. Будьте обережні з тим, яку інформацію ви публікуєте. Уникайте розміщення особистої інформації, яка може бути використана для вас на шкоду. Утримуйтеся від натискання на сумнівні посилання або завантаження файлів від невідомих джерел. Навчіться розпізнавати спроби фішингу і не надсилайте особисту інформацію через ненадійні засоби. Завжди тримайте ваші програми та програмне забезпечення оновленими, щоб уникнути використання можливих вразливостей.

Критичний підхід до сприймання інформації є ключовим елементом інформаційної гігієни в соцмережах. Користувачі повинні бути обізнані та уважні щодо інформації, яку вони зустрічають у своєму стрічці, коментують чи діляться нею. Розвивайте навички критичного мислення, аналізуючи інформацію, оцінюючи аргументацію та роблячи свої власні висновки. Відпочинок від потоку інформації — ще один важливий аспект інформаційної гігієни в сучасному світі, особливо в контексті використання соціальних мереж. Це поняття означає свідоме відокремлення від постійного потоку інформації, який може бути перенасичений або стресовий.

Світлана СОБКОВА

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
асистент кафедри психології, кандидат психологічних наук, доцент,
Чернівці

s.sobkova@chnu.edu.ua

Мирослав ТОМЮК

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
студент 4 курсу спеціальності 053 «Психологія»
Чернівці

tomiuk.myroslav@chnu.edu.ua

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖОСОБОВИХ СТОСУНКІВ У ВІЙСЬКОВОМУ КОЛЕКТИВІ

Стосунки загалом являють собою певне узагальнене поняття, до якого

апелюють у випадку, коли мають за мету опис різних існуючих форм зв'язків між людьми, а також – особливостей тих контактів, які між ними виникають [1]. На відміну від звичних умов, особливо **актуальним** стає розгляд цього питання у військовому середовищі. Сучасна ситуація ставить перед військовими командирами задачу розуміння тих соціально-психологічних явищ, які є специфічними для цієї сфери і мають місце у військових колективах, та особливо – специфіки між особових стосунків. Тому основною **метою** тут стає вивчення особливостей стосунків у колективі військовому, які мають відповідні відмінності і особливості, оскільки вони регламентовані умовами щодо них з боку військових статутів.

Стосунки у військових переплітаються з загальноприйнятими суспільними правилами й нормами. На тлі таких умов виокремлюють відповідні *принципи* щодо них, як от: єдиноначальність, субординація, дружба, військова ввічливість, військове братерство, честь і гідність, колективізм, гуманізм, справедливість [1].

Стосунки у військовому колективі – це система між особових взаємозв'язків, яка виникає і розвивається у середовищі військових у процесі їх взаємодії у різних сферах військової діяльності [1]. Окрім таких, виокремлюють ще такі стосунки, які складаються стихійно і не регламентуються офіційно. Уся сукупність стосунків у колективі тут визначається їх культурою та емоційним забарвленням. І, як результат, це впливає на реальний їх стан [4].

Соціальні стосунки виникають у будь-якому товаристві людей. У *військовому колективі* вони за регламентованістю є офіційні та неофіційні. *Офіційні або службові* стають основою взаємодії членів колективу в ситуаціях розв'язання професійних завдань та в умовах службовопосадової людської діяльності. Вони передбачають обов'язкове виконання службових, бойових функцій та виконуваних ролей. Ці стосунки, регламентовані на нормативному рівні [5]. *За сферами прояву* виокремлюють *стосунки*: моральні, службово-ділові, правові, моральні, економічні, релігійні, міжгрупові, міжособові, етичні та ін. Щодо *обсягу влади* службові стосунки розглядають такі: стосунки «по

вертикалі» (начальники-підлеглі) та «по горизонталі» (між рівними відповідно до посади і звання). *Неофіційні стосунки* утворюються без юридичного та нормативного підґрунтя. Вони залежать від спектра індивідуальних особливостей військових осіб, специфіки емоційних переживань, наявних почуттів, ідеалів і ролей. *Ділові стосунки (офіційні і неофіційні)* пов'язані з виконанням членами колективу спільної діяльності. *Особисті / міжособові стосунки* мають характер близькості. В них люди вступають у якості батьків, дітей, друзів, коханих. Такі контакти є тривалими і емоційно забарвленими. Усі ці стосунки можуть змішуватись між собою [4].

Існують інші види між особових стосунків. Наприклад: за *формою діяльності* (військово-професійні, громадські, побутові); за *змістом* (позитивні та негативні (агресивність, упередженість, дискримінація)). З *позиції внутрішньої соціально-психологічної структури* існують стосунки: *рольові* (командир, колега, підлеглий); *комунікативні* (спілкування військових); *когнітивні* (діада «розуміння-нерозуміння»); *емоційні*. (базуються на індивідуальному сприйнятті інших, як ось «любов-ненависть»); *вольові* (характеризують психологічну активність індивіда); *моральні* (поведінка у вимірі «добро-зло»); *раціональні* (тут діють спонуки ділової співпраці та взаємної вигоди) [4].

До основних *функцій* міжособових стосунків у військових відносять: взаєморозуміння, обмін інформацією; взаємодія; емотивний вплив. А на стиль і способи цих стосунків діють такі чинники, як: індивідуальні особливості індивідів, приналежність до певної культури, світогляд учасників взаємодії, специфіка ситуації. Культура стосунків у військових залежить від особливостей спільної діяльності, особистого прикладу командира, його світоглядних переконань, почуття обов'язку. Значну роль тут відіграють здатність до взаємної поступливості, психологічна сумісність, ввічливість при спілкуванні, доброзичливе ставлення тощо. Військові статuti у формі суворої субординації та підпорядкування та одночасної взаємовиручки та товариства. Однак вони ще передбачають взаємоповагу, усвідомлення цінності кожного як захисника

країни, згуртованість і солідарність. А ще, успішність діяльності військового колективу залежить від ступеня авторитетності командира та особливостей його ставлення до підлеглих. Стиль його керівництва підлеглими визначає якість стосунків між військовослужбовцями [3].

Сучасні дослідження показують, що колективи військових, де якісні стосунки є цінними і закріплені на рівні цінностей, досягають кращих результатів, оскільки тут командирами застосовується потенціал кожного члена і така команда досягає вершини у своєму розвитку і стає ефективною [2]. Важливою характеристикою колективу є психологічна сумісність і єдність, яка розглядається як сполучення індивідуальних особливостей осіб, що є сприятливим для спільної діяльності і спілкування [4].

Знання та врахування на практиці особливостей функціонування військового колективу та особливостей міжособової взаємодії всередині нього уможливорює своєчасний вплив на соціально-психологічний клімат цього колективу задля покращення його функціонування. Така умова безумовно забезпечує ефективність ведення бойових дій та впливає на їх результативність.

1. Ананьїн В.О., Горлинський В.В., Пучков О. О., Уваркіна О. В. (2021). Психологія і педагогіка військових колективів: навчальний посібник. К. Політехніка. 274 с.
2. Бондарев Г.В., Круть П.П. (2020). Основи військової психології. Навч. посіб. Харків. Нац. ун-т внутр. справ. 272 с.
3. Дусавицкий А.К. (1996). Развитие личности в учебной деятельности. М. Дом педагогіки. 208 с.
4. Немов Р. С. (1999). Психология. В 3 кн. 3-е изд. Кн. 1. М. Гуманист. ВЛАДОС. 640 с.

Світлана СТОРОЖУК,

Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
професор кафедри української філософії та культури,
доктор філософських наук, професор
Київ

svitlanastorozuk@gmail.com

Ігор ГОЯН,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
професор кафедри соціальної психології,
доктор психологічних наук, доктор філософських наук, професор
Івано-Франківськ

ДИСКУРС ТРАВМИ: ЗАУВАГИ ПРО ТРАВМАТИЗАЦІЮ ТА ДЕТРАВМАТИЗАЦІЮ СУСПІЛЬСТВА

Останніми роками в українському інтелектуальному дискурсі спостерігається різке зростання цікавості до теми травми. Політики, політологи, психологи, журналісти, соціологи та інші експерти звертаються до неї, пояснюючи екзистенційні, соціальні, економічні, політичні, геополітичні потрясіння сьогодення. Така непересічна увага до цієї теми спричинена тим, що багато злободенних проблем українців насправді спричинені різного роду травмами і для свого вирішення потребують детравматизації, яка не можлива без попередньої підготовки суспільства до свідчень травмованих та їхнього «надмірного досвіду» (Кеті Карут). Наявність слухачів, допомагає жертвам оформити розповідь, сформуванати наратив та представити його у формі цілісної розповіді самому оповідачу. Розгорнута таким чином циркуляція емоцій та історій породжує спільноти втрати запускаючи тим самим механізм соціальної консолідації та диференціації.

Здатність травматичного досвіду консолідувати спільноти не залишається поза увагою політичних гравців, які подекуди використовують травму для досягнення власних політичних цілей. Задля цього вони свідомо відбирають травматичні події та ситуації, які можуть бути репрезентовані й завдяки суспільному резонансу, сприятимуть груповій консолідації. Сконструйовані таким чином дискурси травми повідомляють суспільству про загрози, які можуть постати як перед кожною конкретною людиною, так і всім суспільством. Ці знання концентрують увагу на екзистенційних питаннях та зміцнюють суспільне прагнення вбудувати травму в символічну систему значень. Її утвердження сприяє зростанню відчуття колективної єдності перед лицем зовнішньої загрози у горизонтальному та вертикальному вимірі, що й призводить до перетворення колективної травми на епіцентр групової

ідентичності та призму крізь яку члени групи осмислюють своє соціальне оточення.

Попри здатність колективної травми посилювати емоційну єдність групи та консолідувати спільноти, послуговуватися нею у політичному дискурсі варто з певною обережністю. Травма, в тому числі й колективна – це рана, що викликана певною катастрофічною подією й впливає не тільки на безпосередніх жертв, а й ціле суспільство, руйнуючи уявлення спільноти про себе та власну позицію у світі. Люди, що зазнали травми, сприймають і розуміють світ, стосунки між своєю групою та іншими групами вже не так, як до травми. Зазвичай це викликано неспроможністю травматичного досвіду бути осмисленим у рамках чинної системи координат. Саме внаслідок цього травма може прокривати двері для прориву темних сторін людського єства. Найбільш показовим прикладом тут може стати загальновідома сьогодні історія повені у Баффало-Крік. Свідком цієї події був американський соціолог Кай Еріксон, який невдовзі потому опублікував фундаментальну роботу «Все на своєму шляху» (1978 р.) [2], де розкрив соціальні наслідки цього стихійного лиха. Зокрема, вчений зосередив увагу на тому, що ця жахлива повінь призвела до загибелі багатьох людей. Не менш доленосним стало й руйнування добросусідства, тобто того морального якоря, що визначав життя місцевої спільноти та кожної людини в ній. Діяльність, яка підтримувала всіх і кожного у повсякденному житті – робота, турботи, розваги – поза зруйнованою сусідською спільнотою, втрачали сенс, що зумовило розмивання усталених переконань та цінностей. У багатьох постраждалих це викликало апатію, втому та відчуття, що світ підійшов до кінця, а тому більше немає вагомих причин щось робити. Закономірним наслідком цього стало зростання алкоголізму, зловживання наркотиками та зростання злочинності. Для частини постраждалих, на думку К. Еріксона, така асоціальна поведінка стала своєрідною спробою повернути емоції у спотворене повинню життя [2].

Розкриті К. Еріксоном соціальні наслідки колективної травми мають важливе значення в контексті сучасних українських реалій. Довготривала війна супроводжується постійним зростанням травмованих людей (військових,

волонтерів, цивільних). Пережитий ними досвід подекуди абсолютно не сумісний чинним уявленням про світ і тим паче з його раціональним поясненням. Переживання травмованих потребують заспокоєння, втім, як показав К. Еріксон, вони можуть прориватися і у вигляді непереборного прагнення відчувати всі фарби життя. Забезпечення цієї потреби в травмованих не обмежене суспільними нормами, а тому традиційно проявляється в асоціальній поведінці. Щоб уникнути останньої та сформувати безпечне інклюзивне суспільство держава вдається до детравматизація, яка потребує належної підготовки суспільства до зустрічі з травмованими та їхніх свідчень.

Формування стратегій та механізмів включення травмованих у соціум так чи інакше супроводжується утвердженням дражливого для суспільства дискурсу травми. З одного боку, він забезпечує відкритість суспільства до травмованих, тим самим сприяючи формуванню інклюзивного суспільства, проте з іншого – дискурс травми може породити колективну потребу відплати за завдану в минулому кривду. Показовим прикладом тут може стати югославське протистояння, яке супроводжувалося активною експлуатацією сербським керівництвом історичної пам'яті про полон та вбивство сербського князя Лазаря під час битви в Косово у 1389 році. Щоб відродити спомини про цю подію, рештки сербського лідера ексгумували і почали перевозити від одного населеного пункту до іншого, і в кожному проводили ритуал урочистого поховання. Таким чином у сербів почало з'являтися відчуття, що Лазаря вбили вчора, а його несправедлива смерть потребує відплати та помсти. Таке згущення почуттів призвело до того, що серби почали з середньовічною жорстокістю вбивати боснійських і албанських мусульман, вважаючи їх винуватцями всіх своїх історичних нещасть [1].

Досвід експлуатації сербським керівництвом історичної травми, на наш погляд, дуже красномовно засвідчує соціальний потенціал дискурсу травми. Політична експлуатація травматичного досвіду сприяє консолідації спільноти, пробуджуючи водночас потребу відреагувати на завдану кривду. Її специфіка залежить від цілей тих політичних гравців, що звертаються до дискурсу травми.

Так, приміром, у часи збройних протистоянь, політики можуть експлуатувати травму для згущення почуттів та зростання емоційної напруги в боротьбі проти реального чи уявного ворога, закликаючи таким чином до відплати. Такі суспільні маніпуляції травмують суспільство, роблячи його подальший розвиток непередбачуваним та нестабільним. Прямо протилежні наслідки мають політичні стратегії спрямовані на подолання травми у процесі огортання травм минулого багатим церемоніалом, який забезпечує формування горизонтальних і вертикальних соціальних зв'язків, водночас окреслюючи перспективи та завдання майбутнього. У такий спосіб відбувається поступове «подолання» минулого, через вироблення стратегій, що убезпечать спільноту від усього, що призвело в минулому до зіткнень та травм.

1. Volkan V.D. Traumatized Societies and Psychological Care: Expanding the Concept of Preventive Medicine. *Mind and Human Interaction*. 2000. Vol. 11. P. 177-194.
2. Erikson, K. *Everything in Its Path*. NY: Simon and Schuster. 1976. 284 p.
3. Карут, Кеті. Почути травму. Розмови з провідними спеціалістами з теорії та лікування катастрофічних досвідів. Київ: Дух і літера, 2017. 496 с.
4. Storozhuk S., Kryvda N., Hoian I. etc. Mental health after trauma: individual and collective dimensions. *Wiadomosci lekarskie (Warsaw, Poland : 1960)*. 2022. Vol. 75 (8). Pp. 1924-1931.
5. Сторожук С., Кривда Н. Колективна травма і групова ідентичність. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 2023. 14(1). С. 220-230.

Оксана ТУРЧИН,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
доцент кафедри іноземних мов,
кандидат психологічних наук,
Івано-Франківськ
oksana.turchyn@pnu.edu.ua

NONVERBAL COMPONENT OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

The professional activity of a modern foreign language teacher requires him/her to continuously improve certain knowledge, abilities and skills, search for new methods, technologies and approaches to the learning process. One of these diverse approaches is an approach that takes into account the psychodidactic potential

of nonverbal communication and therefore makes it possible for a teacher to transfer information in a more understandable and accessible way. It is obvious that in order to increase the effectiveness of teaching, a teacher should take into account the psychological conditions of using nonverbal means of communication, the skillful and appropriate use of which makes her/his language more expressive and emotional and also increases the interest of students in learning a foreign language and motivates them to study and cooperate [2; 3]. Nonverbal means of pedagogical communication enable a teacher to strengthen the effectiveness of verbal means and additionally express thoughts, feelings, intentions and experiences of a communication partner.

It must be noticed that on the way to a successfully conducted lesson, a foreign language teacher should be able to correctly and appropriately use his/her own expressiveness (the property of a person to express his/her emotions through gestures, facial expressions, movement, voice), as the nonverbal (expressive) component of communication plays an extremely important role in the process of a teacher's interaction with students. It is known that various means of nonverbal communication are in some cases more effective than words.

Nonverbal content is expressed with the help of a teacher's use of nonverbal means of communication in the educational process: kinesthetic (gestures, facial expressions); paralinguistic (melody-intonation and tempo-rhythmic features of speech); extralinguistic (laughter, cry); proxemic (spatial movements during lessons) [4].

Facial expression, intonation and gestures are the most expressive and effective among nonverbal signs used by a teacher in his/her professional activity. Students should feel self-confidence, friendliness and benevolence in teacher's gestures and movements. All these nonverbal signs are communicatively significant. Being manifestations of a person's internal motives and reactions, they perform emotional and expressive functions in communication. Therefore, the teacher should be able to properly master both pedagogical and certain psychological techniques:

- choose the right tone and style in communication with students, manage the pace of their activity and attention;
- control his/her own body;
- figuratively convey information;
- master the intonation technique for expressing different feelings (request, question, demand, advice, wish, order, etc.);
- cause affection of the interlocutor;
- regulate his/her mental state (evoke feelings of joy, anger, etc.);
- to mobilize a creative sense of well-being before future communication, etc.

[1, p. 16].

It is very important for a foreign language teacher to establish the correct pace of speech which should be natural and correspond to his/her temperament and will help to achieve not only understanding of a foreign language without translation but also to save time. For the successful professional activity of a teacher such features of her/his speech as perfect diction, a well pitched voice, the ability to control breathing, compliance with orthoepic norms of a foreign language, i.e. professional mastery of speech technique, are necessary.

Mimic side of communication is extremely important as it can significantly help in establishing contacts. Skillful and appropriate use of facial expressions and gestures by a teacher can lead students to the correct understanding of unknown foreign words, encourage them to talk and to complete tasks, relieve emotional tension and fear of mistakes. A wide range of facial expressions allows a teacher to express her/his emotional state, mood, feelings, attitude to a specific phenomenon or event, as well as to students and their answers.

The system of gestures which plays an important role in the professional activity of a teacher should be taken into consideration. In some cases, gestures can carry more information in communication than words. Teacher's gestures should be organic, not tense, without sudden movements, appropriate, express the content of speech and thoughts. The correct use of gestures alongside with verbal means enhances the effect of the credibility of information, the degree of understanding and

memorization. Therefore, a foreign language teacher should use gestures that have the same meaning as his/her speech in order to avoid difficulties in students' understanding of a foreign language message.

Taking into account all of the above mentioned, we can conclude that a harmonious combination of both verbal and nonverbal means of communication is an important component of the professional activity of a foreign language teacher and the key to his/her professional success. Therefore, the effectiveness of teaching a foreign language is influenced not only by professional knowledge of the subject, its teaching methods and a rich vocabulary but also by a teacher's expressive capabilities and intonation expressiveness of a speech. In order to facilitate the educational process and motivate students to learn a foreign language, a teacher should create a certain psychological atmosphere, interest students and promote the development of their creative abilities.

1. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Вахрушева Т. Ю. Педагогічна майстерність викладача : навч. посібник. Харків, 2009. 140 с.
2. Турчин О. В. Експресивна психотехніка як засіб підвищення мотивації до вивчення іноземної мови. *Психологія особистості [науковий журнал]*. 2013. №1 (4). С. 180–187.
3. Турчин О. В. Експресивна психотехніка як засіб оптимізації навчання іноземної мови майбутніх психологів : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2017. 259 с.
4. Porter G. W. Non-verbal Communication. *Training & Development Journal*. 1969. No 23 (6). P. 3–8.

Галина ФЕДОРИШИН

Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника
доцент кафедри соціальної психології
кандидат психологічних наук доцент,
Івано-Франківськ
halyna.fedoryshyn@pnu.edu.ua

Наталія ПЕТРЕЙКО

Прикарпатський національний університет ім. Василя Стефаника
магістр другого року навчання спеціальності 053 «Психологія»
Івано-Франківськ

**ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ УЯВЛЕНЬ
ЖІНОК ПРО ДОСВІД ВИХОВАННЯ В БАТЬКІВСЬКІЙ СІМ'Ї**

Постановка проблеми. Наявність приятних та близьких стосунків з батьками є одним із важливих чинників відчуття людиною задоволеності життям, гармонійних стосунків з оточенням. Події сьогодення доводять, що вміння створювати та підтримувати близькі стосунки не втрачає свого значення. Добрі стосунки, особливо у ранньому дитинстві, – той психологічний простір, у якому може розвиватись здорова психіка дитини. Натомість відсутність таких стосунків у ранньому дитинстві може призвести до порушень психічного розвитку або до тяжких розладів поведінки, що залишаються протягом усього життя. Ранні дитячі травми, які особа переживає у своїх перших значимих стосунках, мають неабиякий вплив на її функціонування у дорослому віці у різних сферах життя, зокрема у сфері батьківства [1]. Отже, важливим є визначення можливого впливу раннього досвіду та формування типу прив'язаності на психологічне благополуччя жінки.

Мета дослідження – здійснити психолінгвістичний та порівняльний аналіз уявлень жінок про досвід виховання у батьківській сім'ї та власні батьківські стратегії.

Методологічною основою дослідження є концепція прихильності Дж.Боулбі, концепція усвідомленого батьківства Дж.Сігеле.

Результати емпіричного дослідження. У дослідженні взяло участь 48 респондентів. Використано методи наративної психології, зокрема співбесіду про прив'язаність і досвід дитинства, авторкою якої є американська дослідниця Мері Мейн, тест визначення якості прихильності (Measure of Attachment Qualities - MAQ), розроблений К. С. Карвером у 2013 році, а також авторську анкету визначення впливу батьківської сім'ї на вибір стратегії батьківства.

Результати діагностики типу прив'язаності наступні: у 65% респондентів переважає унікаючий тип прихильності; у 29% досліджуваної вибірки виявлено надійну прихильність. 6% респондентів притаманний тривожно-амбівалентна прихильність.

Відповіді респондентів на відкриті запитання авторської анкети про досвід виховання у власній сім'ї дав можливість зібрати інформацію про те, які

почуття респонденти переживали у дитинстві, через що їм довелося пройти («крізь терни до зірок»), які стратегії вони свідомо змінюють і який стосунок вибудовують з власними дітьми.

Свій досвід виховання жінки з унікаючим типом прихильності описували наступним чином: «тоталітарна мама», «Бардак, хаос, сварки, алкоголізм, але хороша картинка для суспільства», «Курка з підрізаними крилами», «Свобода на грані відчуженості», «Скорпіон», «Неповага», «Жорстокість, приниження, контроль», «Постійне переживання страху, мала завжди відповідати очікуванням», «Вирощування, плекання потрібних і зручних якостей, осуд незручних», «Американські гірки». Були і відсутні відповіді.

Жінки з надійним типом прихильності досвід виховання описували наступним чином: «Любов і доброта матері, як світло і тепло сонця», «Люби як душу, труси як грушу», «Самотність», «Тепло» (3), «У мене була найкраща мама», «Баланс між підтримкою та свободою», «Довіра» та ін.

Учасниці дослідження з амбівалентно-тривожним типом прихильності описали свій досвід дитинства так: «Постійне переживання страху, мала завжди відповідати очікуванням», «Безпечне фізичне середовище зі зверненням першочергової уваги на матеріальний світ і добробут, ніж на почуття і емоції». Ще одна учасниця не дала відповіді, натомість як метафору виховання власних дітей написала «Не повторити помилок моїх батьків».

Здійснюючи якісний аналіз відповідей респондентів на запитання про те, які батьківські стратегії хотіли б змінити і не повторити у вихованні власних дітей, ми згрупували у блоки, які відображають *сімейне спілкування, емоційну дистанцію членів сім'ї, міру свободи чи контролю, а також провідні потреби, такі як безпека, любов, довіра*. Задоволення цих потреб у ранньому віці створює підґрунтя для усіх решта психічних надбудов особистості, формує фундаментальне ставлення до себе і до світу як дружнього або ворожого, формує тип прихильності, певні моделі поведінки, які проявляються у майбутньому. Отже, відповіді респондентів розподілилися наступним чином:

- *змінити все* (2);

- *безпека* – «Я б хотіла, щоб моя дитина відчувала себе в безпеці і могла передбачити, що її чекає цього вечора. Тобто відчувала спокій, комфорт, безпеку і довіру», «Щоб моя сім'я була безпечним місцем для моїх дітей, щоб мої діти почувалися у нашій сім'ї вільними, щоб це було щасливе місце для них, щоб вони хотіли з нами разом проводити час»;
- *любов* – «Проявляти почуття любові і турботи» (5), «Я маю і хороші спогади з дитинства - поїздки, читання разом, а хотіла б щоб мої батьки могли проявляти любов не тільки функціональним способом, відчувати що мене досить для того щоб мене любили тоді», «Хочу щоб мої діти любили батька»;
- *довіра* – «Більше довірливих стосунків» (4), «Більше довірливих/дружніх відносин з мамою» (2), «Я хочу теплу, довірливу атмосферу, без звинувачень і претензій, багато прийняття і підтримки без алкогольної чи іншої залежності»;
- *емоційна близькість і розуміння дітей* – «Бути більш близькими з дітьми», «Навчитись чути своїх дітей і точно розуміти про що вони мені говорять», «Цікавлюсь почуттями, думками і бажаннями дитини, жалію її, витримую в істеричі, якщо підвищила голос - вибачаюсь. Ми багато справ робимо разом. Хвалю і часто звертаю увагу на те, що їй вдається. Кажу про свою любов. Цього всього не було у мене», «Більше поваги в родині та відповідальності» (2), «Любов, спілкування, набуття необхідного досвіду дитиною через власні помилки - "крізь терни до зірок"», «Сам процес проведення часу з дітьми, розмови з дітьми, обійми, турбота», «Чути і бачити дитину»;
- *авторитаризм і гіперконтроль* – «Мої батьки дещо авторитарні. Я б хотів уникнути цього. Поки вдається», «Прибрати гіперопіку і тиск»;
- *спілкування* – «Більше взаємопорозуміння дати сім'ї/спілкування», «Не ображати, підтримувати, не порівнювати постійно з кимось і найважливіше, завжди говорити, у будь-якій ситуації, а не мовчати днями, тижнями, місяцями», «Додати спокій, не кричати, додати повагу»;

- *аддикції і розлучення* – «Виключити проблему з алкоголем у батька і пов'язане з цим розлучення і виховання тільки однією матір'ю. Це привело до відсутності повноцінного образу батька, чоловіка як чоловіки, його ролі у сім'ї і вихованні», «Менше біди від алкоголю від батька».

У дослідженні ми звернулися також до методу метафори і попросили респондентів описати досвід виховання вже у ролі батьків. Відповіді батьків були наступними: «Любов» (8), «Свобода як прояв поваги», «Дали волю, замало вимагали, дітоцентризм», «Тепло», «Встигнути все», «Я тепла і надійна мама курка, поруч бігає цікаве і веселе курчатко. Я спостерігаю і присутня поруч», «Згасаючий день або в очікуванні свята», «Гра в баскетбол», «Свобода і відданість», «Бути на одній хвилі, бути другом», «Дорога серед полів».

Не завжди батьки метафорично висловлювалися про своє батьківство. Були оцінкові твердження («достатньо хороша мама»), рекомендації, кейси, вже обдуманий досвід з висновками: «Хочу, щоб вони почувалися в безпеці і довіряли всі свої проблеми і радості. Здебільшого, так і є», «Вони самі обрали свій шлях», «Бути лояльним та щасливим, творчим та колективним поруч з дитиною», «Теж хочу бути другом, щоб мені довіряли діти у вирішенні своїх проблем», «Поважаю твою думку. Люблю за будь яких обставин. Ти можеш завжди розраховувати на мою підтримку», «Зі старшою до певного часу - "мама сказала, значить так треба". Потім уже ми навчилися бути чесними і бути друзями. Молодшому дісталися кращі батьки», «Недостатньо мого терпіння», «Любов, повага, особистий приклад», «Ви особистості, це варто плекати», «Обійми, постійно їх обіймати».

Приклад бачення виховання власної дитини жінки з прив'язаністю уникання: «Частіше перебувати у своїй нірці і щоб ніхто не чіпав». Наступний приклад висловлювання про своє материнство жінки з амбівалентним типом прив'язаності: «Боюся, що я їх недолюблюю і не даю все для успішного старту в житті».

Можемо прийти до висновку, що жінки досліджуваної вибірки усвідомлюють ті несприятливі фактори дитинства, яких вони зазнали у

батьківській сім'ї. Вони розуміють, які батьківські стратегії були не ефективні, і які вони готові змінити, свідомо обирають нові, напр. «Пошуки, я пробую що підходить саме їй і нашій родині, стараюся працювати з автоматизмами з мого дитинства і замінити на щось більш сприятливе».

M.Main, висловлюючи припущення про те, що, можливо, деякі епізоди дитинства батьків відіграють певну роль у їх ставленні до власних дітей, запропонувала метод досліджень «Співбесіда про дорослу прив'язаність» [4]. Співбесіда дає змогу розпитати батьків про спогади, що залишилися в них з дитинства. Саме спілкування дорослого з дорослим, а не розповіді батьків своїх дітям про їхнє дитинство, найкраще демонструє особливості прив'язаності. Ці моделі нарративу співвідносяться з типом прив'язаності.

Студії вивчення прив'язаності [2] продемонстрували, що люди, які мали ненадійний тип дитячої прив'язаності, цілком можуть рухатися у напрямі «надійного». В осіб, які досягли надійного типу прив'язаності, могли бути тривожні стосунки з батьками, але стосунки у дорослому віці, як особисті, так і терапевтичні, допомогли трансформувати захисне ставлення у близькість.

Ми провели бесіду з декількома респондентами з різним типом прив'язаності, в якій попросили розповісти нам історію свого дитинства. Критерії аналізу нарративу: цінування стосунків, гнучкість, об'єктивність, цілісність, осмислення власного досвіду та його впливу на теперішні і майбутні стосунки, прогнозованість майбутнього, описи емоційної близькості, деталі окремих випадків з дитинства з описами емоційних реакції батьків і своїх. Приклад розповіді жінки з прив'язаністю уникнення: «Мої батьки, я жили у власному домі, де були всі умови для мого доброго дитинства. Ми відвідували багато заходів. Мене вчили відрізняти добро від зла, показували перспективні напрями у виборі професії. Я точно не пам'ятаю, як усе було, але точно було все добре, звичайне дитинство. Так, життя тоді було чудовим». Як бачимо, розповідь хоч і містить логічну послідовну історію, однак без конкретики, без опису епізодів «чудового» життя й особистих переживань. Тобто думки, висловлені цією жінкою в лінійний спосіб, не вказують на інтеграцію пам'яті,

емоцій, особистого зв'язку та процесу плину минулого в сучасне та їхнього впливу на майбутнє.

Наступна сімейна історія респондентки з набутою надійною прив'язаністю: «Мої батьки були дуже турботливими і люблячими, проте батько мав проблеми з алкоголем. Тому, коли я з братом зростала в нашому домі, наш досвід міг бути цілком неперебачуваним. Мені допомагало те, що мама знала, наскільки сильно я боюся батька, коли він випивав. Вона чудово розуміла і докладала усіх зусиль, щоб допомогти мені почуватися у безпеці. Я дуже лякалась, хоч у той час страх уважала чимось нормальним. Але, міркуючи про це тепер, я усвідомлюю, як сильно агресивна і непередбачувана поведінка батька під час запоїв впливала на моє життя аж до двадцяти років. І лише те, що я пішла з дому, навчаючись в університеті, успішна терапія допомогли оцінити по новому те, що відбувалося. Саме під час терапії я створила власну сім'ю, народила дитину. Спершу було вкрай важко справлятися з тим, що я не можу контролювати свого чоловіка, заспокоювати сина, коли той плакав. Я хвилювалася і міркувала, чому у мене так мало терпіння. Мені довелося багато працювати, щоб стати кращою матір'ю. Тепер я реагую спокійніше, чудово ладнаю з чоловіком і сином». Тож ця жінка пережила у дитинстві складний досвід, але змогла його переосмислити. Вона визнає вплив своїх дитячих стосунків, як добрих, так і поганих, на власний розвиток і роль матері. Її роздуми цілком неупереджені, і вона продовжує процес осмислення свого життя.

У підсумку зазначимо, що історії дорослих з надійною прив'язаністю характеризують високе цінування стосунків, гнучкість, об'єктивність. Вони інтегрують своє минуле з сучасним і прогнозованим майбутнім. Це цілісні наративи, котрі розповідають, як людина осмислила історію свого життя. Наративи дорослих з набутою надійною прив'язаністю також характеризують цілісність і осмислення власного досвіду.

Батьки з ненадійною прив'язаністю, які пережили у дитинстві неприйняття і емоційну недоступність, не надто чутливі до сигналів власної

дитини. Оповідачі часто наполягають на тому, що не пам'ятають власного дитинства. Розповіді демонструють незалежність і відсторонення від близькості. Водночас дослідження [5] засвідчують, що тілесні реакції дітей і дорослих цієї категорії вказують на те, що несвідомий розум цінує присутність інших в їхньому житті.

Висновки. Значення визначення типу прив'язаності у респондентів полягає у тому, що тип прив'язаності, який сформувався у дитинстві, носить характеристику «безперервності», тобто проявляється у майбутніх стосунках родителя і дитини. Дж. Боулбі пояснює безперервність прив'язаності тим, що в людини формуються певні стабільні моделі поведінки, які він називає внутрішніми робочими моделями. Вони є спочатку гнучкими, потім більші стабільними, допоки не стають частиною психічної структури людини [3].

Однак батьки не приречені повторювати моделі поведінки своїх батьків або свого минулого у взаєминах з дітьми. Від того, як батьки осмислюють своє життя і розповідають цілісну історію свого раннього життєвого досвіду, найбільше залежить те, яку саме прив'язаність вироблять їхні діти.

1. Федоришин Г.М. Психосемантична репрезентація шлюбно-сімейних взаємин у свідомості молоді. *Психологічні студії*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2023. № 2. С.178-184. DOI <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.2.23>
2. Ainsworth M.D.S., & Wittig B.A. Attachment and exploratory behavior of one-year-olds in a strange situation. In B.M. Foss (Ed.), *Determinants of infant behavior*. London : Methuen, 1969. Vol. 4. Pp. 111–136.
3. Ainsworth M.D.S., Blehar M.C., Waters E., & Wall S. Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1978. 392 p.
4. Bowlby J. A Secure Base. *Behavioral Sciences*. London : Routledge, 2005. Ed. 1. 224 p.
5. Main M. The Adult Attachment interview: Fear, Attention, Safety and Discourse Processes. *Journal of the American Psychoanalytic Association* 48(4): 1055-1096.
6. Sigel D.J. *The Developing Mind*. New York: Guilford Press, 1999.

Ліліана ХІМЧУК,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
професор кафедри психології розвитку, кандидат психологічних наук,
доктор педагогічних наук, професор

СТРАТЕГІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ЗАСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ГАРМОНІЙНОГО СПІВІСНУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Встановлення конструктивної взаємодії між учасниками освітнього процесу є актуальним упродовж різних епох. Це – невіддільна, надзвичайно важлива за своєю природою частина їхнього співіснування в освітньому середовищі. Вона ґрунтується на вдосконаленому поєднанні об'єктивних та суб'єктивних знань учасників освітнього процесу, а також досвіду, який розглядається в контексті загальних закономірностей розвитку особистості та її унікальних особливостей у конкретних умовах

Від успішної педагогічної взаємодії залежить результативність втілення конструктивних освітніх ідей та впровадження нових технологій у педагогічну практику для розвитку особистості [3].

Потреба у пошуку розв'язання багатоаспектної проблеми розвитку конструктивної педагогічної взаємодії спонукала досліджувати цю тему видатних вчених минулого, зокрема, Л. Виготського, О. Леонтєва, Б. Ломова та ін. Приміром, важливого значення в даному контексті набуває думка відомого психолога О. Леонтєва, який зазначає: «... центральним моментом спілкування (комунікації) є не «передача інформації», а взаємодія з іншими людьми як внутрішній механізм життя колективу, причому взаємодія розуміється як обмін ідеями, інтересами, як засвоєння знань та суспільно-історичного досвіду» (Леонтєв, 1975, с. 107).

Педагогічні особливості даної проблеми висвітлені у працях відомих педагогів, таких як: Г. Ващенко, П. Каптерєв, Я. Коменський, А. Макаренко, О. Сухомлинський, Й. Песталоцці, Я. Чепіга.

Цікавим у контексті підготовки майбутніх учителів до конструктивної педагогічної взаємодії з учасниками освітнього процесу й забезпечення гармонійного їх співіснування в освітньому середовищі є досвід

американського вченого-психолога, педагога-гуманіста, представника школи комунікативної педагогіки – Томаса Гордона [1]. У вітчизняному освітньому просторі науковий доробок ученого досліджувала представниця науково-гуманістичної школи Лещенко М.П., Ісаєва С.Д. [2]. Дослідивши численні праці вченого Ісаєва С.Д., звертає увагу на те, що Томас Гордон визначав якість педагогічної взаємодії між вчителями та учнями, незалежно від вікових особливостей та специфіки предмета й вважав її визначальним чинником, який впливає на ефективність навчання [2, с.88].

Система Томаса Гордона ґрунтується на засадах гуманістичної психології, клієнт-центрованої та групово-центрованої терапії. Ця система дозволяє реалізувати принципи демократичної педагогічної взаємодії під час професійної підготовки учителів.

У процесі професійної підготовки учителів, на думку Томаса Гордона, мають опанувати навичками успішного педагогічного спілкування з учнями на рівні психологів-професіоналів. За словами вченого, концептуальні засади його системи можна втілити лише за наявності у вчителів відповідних особистісних та професійних якостей та навичок, таких як автентичність, емпатія, використання мови приймання, стратегії конструктивного вирішення конфліктів та постійне вдосконалення педагогічної майстерності у взаємодії з учнями. Сформованість таких професійних якостей та навичок у майбутніх учителів і компетентне їх використання у професійній діяльності дозволить «встановити унікальний вид стосунків – правдиву, відкриту, чесну, теплу та взаємно турботливу комунікацію між учителями та учнями, що зробить школу більш гуманною» [2, с.87].

Поміж встановлених основних вимог до особистості вчителя та концептуальних принципів педагогічної взаємодії, Т. Гордон вирізняє педагогічні стратегії, спрямовані на створення позитивних відносин між учителем та учнем, на узгодження змісту та форм навчальної діяльності, а також на визначення шляхів передачі, обробки та обміну навчальною інформацією. До них відносяться наступні:

стратегія «мови приймання» (мова схвалення та пасивне слухання): акцентується на важливості позитивної та сприятливої атмосфери, де важливим є вислуховування учня та позитивна оцінка його думок та ініціатив;

стратегія «активного слухання»: спрямована на уважне та активне слухання учня, розуміння його поглядів та переживань, що сприяє побудові довірливих стосунків;

стратегія «комунікативних висловлювань»: залучає активне й ефективне висловлювання вчителя для сприяння відкритості, ясності та зрозуміння учнями навчального матеріалу;

стратегія «безпрограшного розв'язання конфліктів»: спрямована на конструктивність та мирне вирішення конфліктних ситуацій, підкреслюючи важливість збереження позитивних відносин;

стратегія «змінення навколишнього середовища»: акцентується увага на трансформацію навчального оточення, створення сприятливих умов для навчання та взаємодії.

Слушними, в контексті забезпечення гармонійного співіснування учасників освітнього процесу в освітньому середовищі, є рекомендації Т.Гордона щодо систематичної роботи з удосконалення їх комунікативних компетентностей, які відіграють важливу роль у налагодженні спілкування з учнями. Вчений наголошував на необхідності систематичного поглиблення знань про специфіку міжособистісної комунікації, підвищення рівня комунікативних умінь та систематичній реалізації їх на практиці. Крім того, щоб урізноманітнити процес навчання та зробити його більш захопливим, варто ознайомити й учнів з засадничими положеннями налагодження конструктивних міжособистісних взаємовідносин, позиціонувати їх як партнерів у створенні позитивної та комфортної атмосфери в класі.

Слід зазначити, що реалізація цих педагогічних стратегій буде більш успішною за умови, що і батьки опанують уміння вибудовувати конструктивні взаємини з дітьми. У даному процесі майбутні учителі повинні бути готові виступити в ролі їх консультантів та наставників. Таким чином, реалізація

запропонованої Т. Гордоном педагогічної системи допомагає у підвищенні навчальних досягнень учнів, сприяє творчій реалізації всіх учасників освітнього процесу та може суттєво вплинути на формування налагодження конструктивної педагогічної взаємодії.

1. Gordon, T. (2003). *Teacher Effectiveness Training: The Program Proven to Help Teachers Bring Out the Best in Students of All Ages*. New York: Three Rivers Press. - 344 p.
2. Ісаєва, С. Д. (2014). *Комунікативна педагогіка Томаса Гордона*. Київ: Пан ТОТ. [Електронний ресурс]. URL:<http://dspace.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/10035/1/Ісаєва%20С.Д.pdf> (дата звернення: 18.09.2023).
3. Хімчук, Л. І. (2020). Конструктивна педагогічна взаємодія як одна з базових компетентностей майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2020, № 3-4 (97-98), С. 146-158.

Оксана ЧУЙКО,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
доцент кафедри соціальної психології,
кандидат психологічних наук, доцент,
Івано-Франківськ
oksana.chuyko@pnu.edu.ua

Тетяна БРУХ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
магістрантка першого року навчання спеціальності 053 «Психологія»,
Івано-Франківськ
tetiana.brukh.19@pnu.edu.ua

**СТРАТЕГІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ СУЧАСНИМИ СТУДЕНТАМИ:
ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ**

Нестабільність сучасного життя, ситуація війни в Україні призводить до переоцінки особистістю власних цінностей й цілей, трансформації способів досягнення бажаного. Саме тому вивчення психологічних особливостей стратегій досягнення успіху серед студентів є важливою й актуальною темою сьогодення. Адже знання актуальних та ефективних стратегій досягнення є важливою умовою реалізації цілей й допомагає особистості адаптуватися у мінливих умовах.

Феномен успіху вивчався багатьма науковцями і знаходить своє відображення у працях І. Бега, В.Ю. Вінкова, Є. І. Головахи, Ю.М. Ільїни, Г. Михайлишина, О.О. Міщенко, І. Пеленської, О. Г. Романовського, Л. В. Сохань. Поняття стратегії досягнення детально розглядається у науковому доробку Е. Берна, О. Дейденко, І. Дрозда, О. В. Іващенко, Т. І. Кадлубовича, Г. Коссака, І. А. Підласи, Л.В. Помиткіної, В.О, Романця, Л. В. Сохань, Д. С. Черняка, М. Шпека, Н. А. Щербакової, Т. С. Яценко. Недостатньо вивченими є психологічні особливості стратегій досягнення успіху студентами.

Мета – здійснити психолінгвістичний аналіз психологічних особливостей стратегій досягнення успіху сучасних студентів.

Методи дослідження: асоціативний експеримент, відкриті запитання; психолінгвістичний аналіз описів стратегій досягнення успіху студентами. Основна увага приділялась дослідженню розуміння поняття «успіх», виявлення особливостей стратегій досягнення успіху студентською молоддю.

На основі аналізу наукових джерел поняття «успіх» розглядаємо у таких аспектах: досягнення бажаного та значущого результату діяльності; визнання суспільством досягнень людини; показник саморозвитку, самовдосконалення особистості, її вмінь та можливостей; показник певного соціального статусу у соціумі [1; 2; 3; 4; 5]. Варто враховувати, що даний феномен набуває індивідуального значення для кожної людини і може змінюватися із розвитком та становленням особистості.

Основним інструментом досягнення успіху вважається стратегія – певний індивідуальний план дій, який формує людина. Серед усього різноманіття

стратегій їх можна класифікувати за критерієм активності (дійова; спостережувальна, імпульсивна, пасивна, активно-ригідна, активно-пластична) та за способом конструювання (аналогізування; комбінування; реконструювання; універсальна та спонтанна) [5; 6]. На реалізацію та створення стратегій здійснюють вплив чимало чинників. Серед основних - особливості соціального середовища; домінуючі цінності, прагнення й домагання людини; особливості її самооцінки та рівень домагань; особливості мотивації (зокрема, мотивація досягнення успіху/уникнення невдач).

Психолінгвістичний аналіз результатів опитування студентів дозволив виявити особливості сприйняття та розуміння концепту «успіх» студентами:

- Позитивний результат діяльності, досягнення бажаної мети, поставлених перед собою цілей (55,6%), з них 5,6 % – в поєднанні із почуттям задоволеності; 2,8 % – почуттям щастя та матеріальним добробутом; 2,8 % - почуттям тріумфу; 2,8 % – визнанням.

- Матеріальне благополуччя – 13,9 %, 2,8 % – в поєднанні з відчуттям комфорту; 2,8 % – передбачає постійні подорожі.

- Самореалізація – 8,3%, з них 2,8 % – в поєднанні із матеріальним добробутом та щасливим сімейним життям; 2,8 % – в поєднанні із почуттям щастя.

- Відчуття задоволення – 8,3% ; з них 2,8 % – в поєднанні із визнанням.

Один раз (по 2,8%) було згадано такі визначення: збалансоване життя; можливість займатися улюбленою справою і отримувати за це хорошу заробітну плату; розвиток і досягнення особистості; знання; визнання соціумом діяльності людини.

Серед опису стратегій досягнення успіху виявлено наступні:

- Досягнення внаслідок праці над собою, зокрема саморозвитку, самовдосконалення (33,3%);

- Постановка перед собою конкретних цілей і готовність втілювати їх (30,6%);

- Готовність до наполегливої праці, докладання зусиль (27,8%);

- Планування часу, завдань (13,9 %);
- Не зупинятись при невдачах (11,1%);
- Розвиток і використання власних особистісних, професійних та ділових якостей (8,3%);
- Зміна, чергування різних видів діяльності і відпочинку (8,3%);
- Отримання якісної освіти (8,3%);

Двічі (по 5,6%) було вказано такі стратегії: пошук можливостей досягнення; самодисципліна; доведення початих справ до кінця; налагодження спілкування із соціумом; дотримання здорового способу життя.

Досліджено тип найбільш поширений тип конструювання стратегій серед студентів: універсальна стратегія – 33,3%; реконструювання – 30,6%; стратегія комбінування – 16,7%; спонтанна стратегія – 16,7%; пошук аналогів або аналогізування – 2,8 %.

Доцільним, на нашу думку, було виявити ефективні та неefективні стратегії досягнення успіху студентською молоддю. До ефективних стратегій відносять:

- Готовність до наполегливої праці, докладання зусиль – 41,7%;
- Постановка перед собою конкретних цілей і готовність втілювати їх – 41,7%;
- Досягнення внаслідок праці над собою, зокрема саморозвитку, самовдосконалення – 27,8%;

Двічі (5,6%) згадувалися стратегії отримати підтримку від інших людей та піклуватися про себе, свій стан. Також одноразово (2,8%) було згадано такі стратегії: самодисципліна; вміння використовувати будь-які засоби для досягнення бажаного; чітке розуміння своїх бажань; отримання поваги від інших; удача; здатність протистояти труднощам; поєднання компромісу та власних покладань стосовно певної цілі; обхід правил, тому що ти робиш те, що не можуть інші; орієнтація на успіх; впевненість в собі; встановлення здорових звичок; хочу – роблю, подобається – роблю. 8,3% опитуваних не надали відповіді.

Найменш ефективними вважаються *наступні стратегії досягнення успіху*:

- сподівання на долю, везіння чи щасливий випадок - 22,2%;
- бездіяльність - 16,7 %;
- покладання на допомогу інших: впливових друзів, родичів та інших соціальних зв'язків -13,9%;
- вміння використовувати будь-які засоби для досягнення бажаного – 11,1%%
- бути занадто довірливим -8,3%;
- немає таких стратегій -8,3%.

Двічі (5,6%) вказано стратегії прокрастинації та надмірно виснажливої праці, без відпочинку.

Виявилось, що серед успішних та неуспішних студентів домінують схожі стратегії. Зокрема, поширеними стратегіями досягнення успіху у двох групах опитуваних є саморозвиток, розвиток необхідних якостей, наполеглива праця та постановка цілей. Однак існує розбіжність у використанні стратегій на основі критерію активності. В успішних студентів переважає дійова стратегія, а в неуспішних імпульсивна. Успішні студенти надають перевагу реконструюванню та універсальній стратегії, натомість у неуспішних студентів домінують методи комбінування та спонтанності. Таким чином, незважаючи на схожість у поглядах студентів на ефективні стратегії, у неуспішних опитуваних частіше спостерігається схильність до імпульсивних, спонтанних дій, що може ставати перешкодою на шляху до досягнення успіху. Успішні студенти частіше зазначають, що мають необхідні ресурси для досягнення бажаного, більше уваги приділяють постійному саморозвитку й частіше насолоджуються даним процесом.

Висновки. Емпіричне дослідження допомогло з'ясувати, що студенти схильні розглядати успіх у контексті позитивного результату діяльності, досягнення бажаного. Найпопулярнішими серед молоді є стратегії: саморозвитку та самовдосконалення; розвитку і використання необхідних

якостей; постановка конкретних цілей; а також стратегія наполегливої праці. На основі критерію активності домінують дійова та активно ригідна стратегії, за способом формування – універсальна. Найбільш дієвою визначається стратегія наполегливої праці, а найменш дієвою – сподівання на везіння, щасливий випадок. Необхідними елементами та одними із найбільш ефективних стратегій досягнення успіху вважаються цілепокладання та саморозвиток.

На основі теоретичного та емпіричного аналізу було виявлено «проблемні аспекти» та розроблено рекомендації щодо побудови ефективних стратегій досягнення успіху: заохочення активності та усвідомленості особистості; розвиток пластичності, гнучкості; підсилення цінності цілепокладання саморозвитку й саморефлексії; формування адекватної самооцінки; розвиток творчого потенціалу; пропаганда цінності ментального здоров'я та здорового способу життя.

1. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. Педагогіка і психологія. 2004. Вип. 4. С. 5–15.
 2. Брух Т. В. Змістові характеристики концепту “успіх” у свідомості студентів. *Еврика – XXII. Збірник студентських наукових праць*. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2022. С. 7–9.
 3. Гуляс І. А. Життєвий успіх як соціально–психологічний феномен. *Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць. 2018 Вип. 4. С. 69-78.
 4. Ільїна Ю. М. Психологія успіху: онтологія проблематики. *Актуальні проблеми психології. Психологічна теорія і технологія навчання*. 2008. Т. 8. Вип. 5. С. 45–56.
 5. Козьменко О. Успіх та успішність особистості: психологічний вимір. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 6. С.11.
1. Помиткіна Л. В. Вибір стратегій досягнення життєвих цілей студентами як психологічна проблема. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2014. Вип. 22.

Ірина ШКОРУТА,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
аспірантка 2-го року навчання, кафедри англійської філології,
Івано-Франківськ
iryna.shkoruta@ukr.net

ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ВИМІР ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНОГО ДИСКУРСУ ІРВІНА ЯЛОМА

Актуальність. Незважаючи на зростання популярності психотерапії як «лікування словом» (“talking cure”) в Україні, особливо з початком війни, елементи психотерапевтичного дискурсу, наразі, вивчаються, здебільшого, у площині психологічних студій, тоді як об’єктом лінгвістичного аналізу цей тип дискурсу постає лише в окремих вітчизняних розвідках ([3]). Тож дослідження параметрів психотерапевтичного дискурсу Ірвіна Ялома з позицій когнітивної лінгвістики є на часі. У площині лінгвокогнітивного виміру більшість закордонних розвідок останніх років зосереджуються на особливостях використання метафор у психотерапевтичному дискурсі ([8;9]). Дослідження концептуальної метафори й надалі залишається одним із ключових напрямків сучасних лінгвокогнітивних досліджень тексту. Положення теорії когнітивної метафори стають базою для низки сучасних вітчизняних лінгвістичних розвідок, присвячених аналізу тексту і дискурсу [1; 2; 4].

Мета дослідження полягає у з’ясуванні діапазону концептуальних метафор з цільовим доменом ГРУПОВА ТЕРАПІЯ. **Матеріалом** дослідження є психотерапевтичний роман Ірвіна Ялома *The Schopenhauer Cure* (2005).

Дж. Лакофф визначає концептуальну метафору як розуміння і переживання певних абстрактних явищ у термінах конкретних речей. Метафоричне перенесення відбувається з *домену джерела* (source domain) на абстрактний *домен цілі* (target domain) [6]. Деякий цільовий домен може асоціюватися з певним набором доменів джерела, який З. Кьовечеш називає *діапазоном цільового домену / діапазоном метафори* (the range of the target / the range of metaphor) [5, с. 122]. Водночас, терміном *спектр домену джерела / спектр метафори* (the scope of the source) позначається явище, де певний домен джерела проектується на різні сфери цілі [5, с. 122-123].

Концептуальні метафори, котрі корелюють з цільовим доменом ГРУПОВА ТЕРАПІЯ, об’єктивовані у дискурсі Ірвіна Ялома таким діапазоном:

GROUP THERAPY IS A LIVING BEING (with behavioral norms) (1); GROUP THERAPY IS A BATTLE (2); GROUP THERAPY IS SWIMMING IN A SHIP (3).

(1) *The group was more than a clump of people; it had a **life of its own**, an enduring **personality**. <...> it had a stable **persisting self**, a core culture (in the jargon, a unique set of “norms” – unwritten **rules**) that seemed immortal [7, с. 92];*

(2) *It would be a pleasure to sit back and enjoy **the blistering group attack that will surely come** [7, с. 78];*

(3) *The group demanded more energy than any other event of his week, and Julius had labored mightily **to keep it afloat**. A **venerable mercy ship**, it had **transported a horde of tormented people into safer, happier harbors**. How many? <...> at least a **hundred passengers** [7, с. 92].*

Подальші дослідження деталізуватимуть особливості розгортання зазначених концептуальних метафор у психотерапевтичному дискурсі Ірвіна Ялома.

1. Дойчик О.Я., Лехман А. Концептуальна метафора в романі В.Рот «Divergent». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Лінгвістика» : Збірник наукових праць*. Вип. 36. Херс. держ. ун-т. Херсон: ХДУ, 2019. С.22-26. <http://dx.doi.org/10.32999/ksu2413-3337/2019-36-5>
2. Дойчик О.Я., Томаш Я.З. Метафорична об'єктивація концептів CRIME та INVESTIGATION у детективних оповіданнях. *Південний архів (філологічні науки)*, 2021. Вип. 88, С. 24-35. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2663-2691/2021-88-3>
3. Качмар О.Ю. Типологія комунікативних стратегій у психотерапевтичному дискурсі. *Вісник КНЛУ. Серія Філологія*. 2016. Том19. №2. С. 132-140. <https://doi.org/10.32589/2311-0821.2.2016.113762>
4. Bystrov Y. Fractal metaphor LIFE IS A STORY in biographical narrative. *Topics in Linguistics*, 2014. 14(1). P.1-8. DOI: 10.2478/topling-2014-0007
5. Kövecses Z. *Metaphor in Culture: Universality and Variation*. Cambridge & New York : Cambridge University Press, 2005. 314 p.
6. Lakoff, G., & Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press. 1980. 242 p.
7. Yalom, I. D. *The Schopenhauer Cure*. Harper Collins Publishers Inc. 2005. 358 p.
8. Tay, D. *Metaphor in Psychotherapy: Description and Applications*. PhD thesis. New Zealand.

2011. 223 p.

Tay, D. Metaphor and Psychological Transference. *Metaphor and Symbol*, 2016. 31:1, Pp. 11-30, DOI: 10.1080/10926488.2016.1116903

Наталія ЯЦКІВ

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
декан факультету іноземних мов,
професор кафедри французької філології,
Івано-Франківськ
nataliia.yatskiv@pnu.edu.ua

ФЕНОМЕН ТРАВМИ У ФАБУЛЬНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ТВОРУ ВЕРКОРА «МОВЧАННЯ МОРЯ»

Проблема дослідження феномену травми у літературознавстві активізувалася після подій Першої світової війни, що породила багато текстів з героями, яких ідентифікували «втраченим поколінням». Теоретичне обґрунтування феномену травми завдячує своїм розвитком психологічним школам та методикам, зокрема психоаналізу З. Фрейда та деконструктивізму Ж. Деріди. Події Другої світової війни та наслідки Голокосту активізували як дослідження наслідків психологічних відхилень, так і художнє переосмислення «травми» у творчості багатьох митців. На думку Олени Бежан, «спогад, переробка та забуття травми – все це точки одного континууму, який ми маркуємо як пам'ять» [1, с.34]. Тому можемо стверджувати про бінарний характер обох концептів, адже травма є невід'ємною частиною культурної пам'яті людства і окремого індивіда. Завдяки вивченню «механізмів» травматичної пам'яті виникає можливість зрозуміти закономірності історичного мислення окремого періоду та визначити її вплив на долю цілих поколінь нащадків. Через російське вторгнення в Україну мільйони наших співвітчизників зазнали травматичного синдрому, наслідки якого ще будуть довго переживатися й переосмислюватися вченими. Сьогодні ще зарано робити висновки, оскільки вторгнення ще триває. Але вже можемо звернутися до художнього досвіду інших країн для встановлення порівнянь.

Художня література має багато прикладів творів на військову тематику, які відтворюють жахливі наслідки травматичних подій. Але хочеться зупинитися на повісті Веркора (псевдонім французького журналіста і письменника Жана Марселя Брюллера) «Мовчання моря», яка стала символом нескореної Франції. Феномен травми головних героїв, старого аристократа та його молодшої племінниці, виражається протестом мовчання у спілкуванні з німецьким офіцером, який поселився у їхньому домі. Жертви безсильні боротися із загарбником, який прийшов у їхній дім, але ризикуючи викликати невдоволення завойовника, вони виражають свій протест мовчанням. Пацифіст Веркор змальовує свого ворога, німецького офіцера Вернера фон Ебреннака, освіченим інтелектом, вихованим на класиці французької літератури, чудовим музикантом. Він прагне об'єднання двох великих культур, німецької та французької, німецької музики та французької літератури, які мають виховати людей з почуттям власної гідності, високими моральними якостями, аристократів духу, які творитимуть культуру майбутнього. Мовчанням французів автор демонструє презирство до фальшивої моралі завойовників, які прикриваються високими гаслами для досягнення своєї мети.

Німецького офіцера важко порівняти з російськими злочинцями, які вторглися на території України для знищення нашої нації. Але в обох прикладах формується питання: для чого служить гуманітаристика? Здавалося б, мета гуманітарної культури полягає в тому, щоб виховати пацифіста, людину, яка б визнавала цінність людського життя, якої б національності не був її представник. Однак приклади фашистських режимів ставлять під сумнів вплив освіти й культури на нацистів, які будують концентраційні табори з «благородною» метою, віддають накази чи безпосередньо особисто вбивають тих, хто їм перешкоджає своїм існуванням. Травматичний досвід української нації формує колективну пам'ять, яка не забуває наслідки «колективізації», «звільнення від буржуазних націоналістів», чи ще волелюбних справедливих козаків. Але французька література все ж не знає таких прикладів жорстокості й безкарності, з якою стикається українська культура впродовж останніх століть.

1. Бежан О. А. Феномен травми у літературі про катастрофу (на матеріалі сучасної американської та російської прози) *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Філологічні науки. 2013. Вип. 33. С. 33-37.
2. Vercors. *Le silence de la mer*. Editions de Minuit, 1942, 198 с.