



**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА  
ЮРИДИЧНА АКАДЕМІЯ»**

**Кафедра психології**

**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ НАУКИ І  
ПРАКТИКИ У КОНТЕКСТІ ЛЮДИНОЦЕНТРИСТСЬКОГО  
ВИМІРУ В ЦИФРОВУ ЕРУ**

*Колективна монографія*

За загальною редакцією  
Цільмак О. М.

Одеса  
Видавець Букаєв Вадим Вікторович  
2026

УДК 159.9:004:316.6

K64

DOI: <https://doi.org/10.32837/11300.32832>

Затверджено до друку Вченою радою  
Національного університету «Одеська юридична академія»  
Протокол №8 від 23 квітня 2026 року

**Авторський колектив:**

Афонін Д. С., Бернадіна Г. П., Будяченко О. М., Гурін Р. С.,  
Джежик О. В., Дубрянська Н. О., Корнута Л. М., Лісовенко А. Ф.,  
Рєпнова Т. П., Самара О. Є., Мотов А. Ю., Татьянчиков А. О.,  
Ташматов В. А., Цільмак О. М., Шмаленко Ю. І.

**Рецензенти:**

**Лефтеров В. О.** – доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології Міжнародного  
гуманітарного університету;

**Шрагіна Л. І.** – доктор психологічних наук, доцент, доцент  
кафедри мовної та психолого-педагогічної підготовки факультету  
економіки та управління підприємництвом Одеського національного  
економічного університету

**Пасько О. М.** – доктор юридичних наук, доцент, професор  
кафедри психології та педагогіки Одеського державного університету  
внутрішніх справ.

**Концептуальні засади психологічної науки і практики у**  
K64 контексті людиноцентристського виміру в цифрову еру : колективна  
моногр. / Афонін Д. С., Бернадіна Г. П., Будяченко О. М. та ін.; за  
заг. ред. Цільмак О. М. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович,  
2026. 399 с. URL: <https://hdl.handle.net/11300/32832> ;  
<https://doi.org/10.32837/11300.32832>

ISBN 978-617-7790-73-9

Колективну монографію присвячено сучасним теоретико-методологічним і  
прикладним підходам до розвитку психологічної науки та практики в умовах  
цифрової трансформації суспільства. У виданні розглянуто актуальні проблеми  
розвитку особистості, формування ідентичності, ціннісно-смыслові сфери,  
психологічної безпеки та психічного здоров'я крізь призму людиноцентристського  
підходу.

Монографія адресована науковцям, викладачам, здобувачам вищої освіти,  
практичним психологам, фахівцям освітньої та соціальної сфер, а також усім, хто  
зацікавлений у розвитку сучасної психології в умовах цифрової ери.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                                            |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Вступне слово ( <i>Ківалов С. В.</i> ).....                                                                                                                                                | 5          |
| <b>РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНЕ РЕГУЛЮВАННЯ,<br/>МЕДІАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В<br/>ЦИФРОВУ ЕРУ .....</b>                                                                               | <b>7</b>   |
| 1.1.Зміст складових цифрової компетентності<br>психолога ( <i>Цільмак О. М., Шмаленко Ю. І.</i> ).....                                                                                     | 7          |
| 1.2. Медіація на публічній службі: сучасний стан та<br>перспективи запровадження ( <i>Корнута Л. М.,<br/>Шмаленко Ю. І.</i> ).....                                                         | 41         |
| <b>РОЗДІЛ ІІ. РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ,<br/>ІДЕНТИЧНІСТЬ І ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ В<br/>ЦИФРОВУ ЕРУ .....</b>                                                                                    | <b>76</b>  |
| 2.1. Розвиток самооцінки жінок як психологічна<br>передумова професійного зростання в умовах цифрової<br>трансформації ( <i>Бернадіна Г. П., Дзежжик О. В.</i> ).....                      | 76         |
| 2.2. Розвиток емоційної зрілості майбутніх фахівців у<br>цифрову епоху ( <i>Гурін Р. С.</i> ).....                                                                                         | 108        |
| 2.3. Ідентичність особистості в цифрову еру:<br>когнітивно-поведінкова терапія осіб, котрі мають<br>психологічні проблеми в сфері цифрової ідентичності<br>( <i>Лісовенко А. Ф.</i> )..... | 137        |
| <b>РОЗДІЛ ІІІ. ЦІННІСНО-СМИСЛОВІ ОРІЄНТАЦІЇ<br/>ТА СОЦІАЛІЗАЦІЯ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО<br/>СУСПІЛЬСТВА.....</b>                                                                                | <b>170</b> |
| 3.1. Індивідуальні і соціальні цінності як джерело<br>сенсів та їх дослідження в умовах цифрового суспільства<br>( <i>Рєпнова Т. П.</i> ) .....                                            | 170        |
| 3.2. Ціннісні орієнтації здобувачів вищої освіти в<br>умовах кіберсоціалізації ( <i>Татьянчиков А. О.</i> ).....                                                                           | 201        |
| <b>РОЗДІЛ ІV. МЕТОДОЛОГІЯ,<br/>ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ І ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА<br/>В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....</b>                                                                                   | <b>240</b> |

# **РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНЕ РЕГУЛЮВАННЯ, МЕДІАЦІЯ ТА ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЦИФРОВУ ЕРУ**

DOI: <https://doi.org/10.32837/11300.32841>

**Цільмак О. М.**

*доктор юридичних наук, кандидат психологічних наук,  
професор, завідувачка кафедри психології  
НУ «Одеська юридична академія»,  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7348-4876>*

**Шмаленко Ю. І.**

*кандидат політичних наук, доцент,  
доцент кафедри психології  
НУ «Одеська юридична академія»  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0806-7907>*

## **1.1. Зміст складових цифрової компетентності психолога**

У розділі автори чітко структурували зміст складових цифрової компетентності психолога, зокрема професійно важливих цифрових знань та умінь, які є фундаментом для ефективної, етичної та безпечної професійної діяльності в цифровому середовищі. пропонуємо розуміти Наголошено, що цифрова компетентність психолога формується не лише через знання, уміння та навички, а й через світогляд, мотивацію та особистісні якості, які забезпечують гнучкість, відповідальність, етичність та здатність до безперервного розвитку в умовах стрімкої цифровізації професійної діяльності. Розвиток цифрової компетентності психолога потребує комплексного підходу, що враховує як технічні аспекти роботи з цифровими інструментами, так і етичні принципи, психологічні особливості онлайн-взаємодії та специфіку українського контексту, зокрема виклики воєнного часу.

**Ключові слова:** психолог, цифрова компетентність, цифрові когнітивні вміння, цифрові операціональні вміння, цифрові методичні вміння, цифрові технічні вміння, цифрові вміння психолога у сфері саморозвитку та самовдосконалення.

Цифрова трансформація психологічної практики в Україні відбувається в унікальних умовах воєнного стану, що розпочався 24 лютого 2022 року. За даними Міністерства охорони здоров'я України, з початку повномасштабної війни попит на психологічну допомогу зріс утричі, при цьому понад 60% консультацій надається в

онлайн-форматі, що пов'язано з масовою внутрішньою міграцією, обмеженою доступністю очної допомоги в прифронтових регіонах та необхідністю забезпечити психологічний супровід військових і цивільних громадян у територіальній віддаленості.

Водночас український контекст характеризується значною цифровою нерівністю: якщо у великих містах (Київ, Львів, Одеса) покриття високошвидкісним інтернетом становить 85-90%, то в сільській місцевості та деокупованих територіях цей показник не перевищує 40-50%. Систематичні ракетні обстріли енергетичної інфраструктури призводять до тривалих відключень електроенергії, що ускладнює проведення онлайн-сесій та вимагає від психологів високого рівня цифрової адаптивності.

У цих умовах цифрова компетентність психолога перестає бути просто професійною перевагою – вона стає критичною умовою надання психологічної допомоги тим, хто її найбільше потребує. Однак, попри нагальність проблеми, вітчизняні освітні програми підготовки психологів недостатньо враховують специфіку цифровізації практики, а існуючі дослідження не відображають український військовий і постколоніальний контекст.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питанням спрямування освіти в бік набуття компетентностей присвячені праці Зеєра Е. Ф., Кременя В. Г., Овчарук О. В., Філя Т. М., Хохліної О. П., Цільмак О. М. [3, 8, 9]. Відповідно до завдань Ради Європи основні компетентності розглядали Гушлевська І. В., Дахін А. М., Єрмаков І. Г., Карпенко О. М., Клепко С. Ф. Проблему формування професійної компетентності спеціалістів вивчали Адольф В. А., Браже Т. Г., Будак С. В., Вершловський С. Г., Галагузова М. А., Добудько О. В., Деркач А. О., Кабардов М. К., Котов І. Б., Кричевський В. Ю., Маслов В. І., Новикова Т. В., Овчарова Р. В., Саранцев Г. І., Соломко Л. Р., Стрельников В. Ю., Харитоновна Н. В., Шиян О. М.

Питання цифрової компетентності досліджують вітчизняні науковці Биков В., Литвинова С., Морзе Н., Овчарук О., Спірін О., Сороко Н., Білоус О. [1, 4, 6, 7]. Європейську рамку цифрових компетентностей DigComp 2.1 розробили Феррарі А., Пуні Й., Редекер К. [13]. Специфіку телепсихології та онлайн-консультування вивчали Барак А., Хен Л., Боніель-Ніссім М., Шапіра Н. [11]. Водночас відсутні дослідження, що аналізують цифрову компетентність психологів у контексті воєнного стану та специфічних викликів українського цифрового середовища. Більшість робіт орієнтується на західні моделі, що не враховують обмеження інфраструктури, культурні особливості цифрової взаємодії та етичні виклики роботи з травмованим населенням в онлайн-форматі.

**Мета статті** – здійснити критичний аналіз концептуальних підходів до цифрової компетентності, обґрунтувати структуру цифрових умінь психолога та визначити специфіку їх реалізації в українському воєнному контексті.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз наукової літератури виявляє термінологічну неоднорідність у тлумаченні поняття «компетентність», що вимагає критичного осмислення існуючих підходів та виокремлення їхніх сильних і слабких сторін. Можна виокремити три основні концептуальні напрями у розумінні цього феномену, кожен з яких пропонує власне бачення сутності професійної компетентності та по-різному акцентує її структурні компоненти.

Перший напрям, функціонально-діяльнісний підхід, представлений працями Дьоміна В. А., Безрукавої В. С., Цільмак О. М. [9], розглядає компетентність як рівень умінь, що дозволяє виконувати професійні функції, як здатність особистості кваліфіковано та ефективно реалізовувати конкретні завдання професійної діяльності, досягати поставлених цілей та отримувати вимірювані, об'єктивно оцінювані результати. Відповідно до цього підходу, компетентність визначається передусім здатністю фахівця демонструвати необхідну майстерність у використанні професійних інструментів, методів та прийомів діяльності, застосовувати відповідні алгоритми та процедури, приймати обґрунтовані рішення у типових професійних ситуаціях. Прихильники цього підходу наголошують на практичній спрямованості компетентності, її безпосередньому зв'язку з реальними робочими завданнями, можливості об'єктивного вимірювання та порівняння рівня професійної майстерності різних фахівців за єдиними, стандартизованими критеріями.

Сильними сторонами та незаперечними перевагами функціонально-діялісного підходу є, насамперед, його операціональність та конкретність, що робить компетентність зрозумілою, прозорою, доступною для осмислення категорією як для самих професіоналів, так і для роботодавців, викладачів, здобувачів освіти та широкої громадськості. На відміну від абстрактних, філософських, складних для інтерпретації визначень, цей підхід дозволяє чітко, недвозначно визначити, що саме має вміти робити фахівець, які конкретні професійні дії він має здійснювати, які вимірювані результати демонструвати, яким критеріям відповідати. Така конкретність є надзвичайно цінною, практично корисною для розробки освітніх та навчальних програм, оскільки дозволяє сформулювати чіткі, зрозумілі, перевірені навчальні цілі та очікувані результати навчання, які студенти мають досягти по завершенні курсу, модуля чи освітньої програми загалом. Викладачі отримують

ясне, однозначне розуміння того, які саме професійні вміння та практичні навички вони мають цілеспрямовано формувати у студентів, на що спрямовувати навчальний процес, які завдання та вправи пропонувати, а студенти, у свою чергу, чітко усвідомлюють, що від них очікується, які конкретні компетенції вони мають здобути і на що спрямовувати свої навчальні зусилля, час та енергію.

Функціонально-діяльнісний підхід забезпечує можливість об'єктивного, стандартизованого вимірювання та оцінювання компетентності, що є критично важливим, життєво необхідним для функціонування системи професійної сертифікації, атестації, ліцензування та забезпечення якості освіти та професійної діяльності. Оскільки компетентність визначається через конкретні, спостережувані, фіксовані та вимірювані професійні уміння та дії, стає технічно можливим та методологічно обґрунтованим розробити валідні, надійні, об'єктивні інструменти оцінювання, створити професійні стандарти та кваліфікаційні вимоги, які чітко описують мінімально необхідний, достатній рівень компетентності для допуску до самостійної професійної діяльності та забезпечення безпеки клієнтів.

Зазначене є особливо важливо, критично значуще для соціально значущих професій, де професійні помилки, недостатня кваліфікація або некомпетентність можуть мати серйозні, незворотні наслідки для життя, здоров'я, благополуччя клієнтів, пацієнтів, споживачів професійних послуг або суспільства загалом. У контексті психологічної практики функціонально-діяльнісний підхід дозволяє чітко, конкретно визначити базовий, мінімально необхідний набір професійних умінь, які має демонструвати кваліфікований психолог: компетентно проводити діагностичне інтерв'ю з дотриманням етичних принципів, коректно застосовувати стандартизовані, валідизовані психодіагностичні методики відповідно до інструкцій, грамотно інтерпретувати отримані психодіагностичні результати з урахуванням контексту та обмежень методик, складати обґрунтований, структурований психологічний висновок, планувати та ефективно проводити консультативну бесіду з дотриманням меж професійної компетентності, застосовувати конкретні, науково обґрунтовані психотерапевтичні техніки відповідно до потреб клієнта, вести повну, акуратну професійну документацію згідно з вимогами законодавства тощо.

Орієнтація на реальну професійну діяльність та практичні, вимірювані результати робить функціонально-діяльнісний підхід особливо цінним, практично корисним для ефективної організації практичної підготовки майбутніх фахівців, формування у них не лише теоретичних знань, але й реальної, перевіреної здатності застосовувати ці знання у справжній професійній діяльності. Підхід

послідовно підкреслює фундаментальну важливість не лише засвоєння теоретичних концепцій, моделей та принципів, але й обов'язкового формування реальної, практично підтвердженої спроможності ефективно діяти у професійних ситуаціях, що активно стимулює, заохочує впровадження активних, діяльнісних методів навчання, професійних симуляцій, детального аналізу реальних та модельованих професійних кейсів, практикумів з відпрацюванням конкретних професійних умінь, тривалих професійних стажувань під супервізією досвідчених практиків.

Функціонально-діяльнісний підхід послідовно, переконливо нагадує всім учасникам освітнього процесу, що справжня, повноцінна професійна компетентність виявляється не у здатності правильно відповісти на питання стандартизованого тесту чи успішно скласти теоретичний іспит, а у спроможності ефективно, етично, відповідально діяти у реальних, часто складних, неоднозначних, непередбачуваних професійних ситуаціях, приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності та нести професійну відповідальність за їхні наслідки. Для формування цифрової компетентності психолога цей підхід дозволяє сформулювати конкретні, перевірені, практично значущі професійні вміння: технічно грамотно налаштувати та організувати відеоконференцію для проведення онлайн-консультативної сесії, забезпечуючи належну якість звуку та зображення, організувати надійне, захищене, етично прийнятне зберігання конфіденційних клієнтських даних з дотриманням вимог законодавства про захист персональних даних, компетентно користуватися онлайн-платформами для проведення психодіагностики з розумінням їхніх можливостей та обмежень, створювати професійну цифрову документацію відповідно до встановлених стандартів, використовувати різні месенджери та платформи для професійної комунікації з дотриманням етичних меж та професійних кордонів тощо.

Функціонально-діяльнісний підхід забезпечує високий рівень прозорості, відкритості та взаємної зрозумілості для всіх стейкхолдерів, зацікавлених сторін освітнього процесу та професійної діяльності, що сприяє більш ефективній комунікації, узгодженню очікувань та вимог між різними учасниками професійного простору. Роботодавці отримують можливість чітко, конкретно, недвозначно сформулювати свої реальні вимоги та очікування до кандидатів на вакантні позиції, визначити необхідний рівень професійних умінь та досвіду, випускники освітніх програм ясно розуміють, які конкретні професійні компетенції вони здобули, набули, сформували у процесі навчання і можуть упевнено продемонструвати під час проходження співбесід або виконання тестових професійних завдань, клієнти та замовники професійних

послуг мають більш ясне, реалістичне уявлення про те, що саме конкретно може зробити для них кваліфікований фахівець, на яку допомогу, підтримку чи послуги вони можуть розраховувати. Така прозорість, відкритість та взаємна зрозумілість активно сприяє кращому, більш ефективному узгодженню між системою професійної освіти та реальним ринком праці, зменшує суттєвий розрив між академічними, теоретичними знаннями та практичними потребами, вимогами професійної діяльності, підвищує працевлаштовуваність випускників та їхню готовність до реальної професійної практики.

Водночас, попри всі ці незаперечні переваги, сильні сторони та практичну цінність, функціонально-діяльнісний підхід має суттєве, принципове обмеження, критичну слабкість, яку не можна ігнорувати при його застосуванні до складних, соціально значущих професій, таких як психологія. Це обмеження полягає у редукції, спрощенні багатовимірної, складної професійної компетентності виключно до виконавчих, технічних навичок без достатнього, належного урахування ціннісно-мотиваційного, етичного та рефлексивного компонентів професійної діяльності, без визнання важливості внутрішніх професійних установок, цінностей та особистісних якостей фахівця. Такий редукціоністський погляд ризикує серйозно ігнорувати, недооцінювати або навіть повністю упускати з уваги внутрішні, глибинні спонукання фахівця до професійної діяльності, його справжні професійні цінності та етичні принципи, які керують його рішеннями у складних, неоднозначних ситуаціях, здатність до критичного, рефлексивного осмислення власних професійних дій, їхніх мотивів та наслідків, готовність до постійного професійного саморозвитку, самовдосконалення та особистісного зростання.

Компетентний фахівець у вузькому розумінні функціонально-діяльнісного підходу – це той, хто технічно може ефективно, швидко виконати необхідні професійні дії, однак залишається відкритим, невіршеним критично важливе питання: чи дійсно розуміє він глибинний сенс, значення цих професійних дій, чи усвідомлює він їхні можливі короткострокові та довгострокові наслідки для клієнтів, чи готовий він діяти етично, відповідально навіть тоді, коли це не приносить очевидної особистої вигоди або навіть створює додаткові труднощі, обмеження чи ризики. У контексті формування цифрової компетентності психолога ця фундаментальна обмеженість функціонально-діяльнісного підходу проявляється особливо яскраво, гостро і може призвести до небезпечного, проблемного технократичного розуміння цифрової компетентності, коли суто технічна здатність користуватися певною комп'ютерною програмою, цифровою платформою або онлайн-сервісом автоматично, безкритично прирівнюється до справжньої, повноцінної цифрової професійної компетентності. Психолог може бездоганно, досконало

володіти всіма технічними функціями платформи Zoom, майстерно вміти організовувати та проводити онлайн-зустрічі, впевнено користуватися всіма доступними можливостями платформи, демонструючи високий, навіть експертний рівень технічної майстерності та швидкості виконання операцій, однак при цьому може зовсім не усвідомлювати серйозних, потенційно небезпечних етичних ризиків, пов'язаних із некоректним використанням цифрових технологій у психологічній практиці, не розуміти фундаментальних обмежень онлайн-формату для проведення певних, специфічних видів психологічної, особливо психотерапевтичної роботи, не бути готовим критично, професійно оцінити реальну валідність, надійність та придатність онлайн-психодіагностичних тестів та методик або не враховувати важливих культурних, соціальних, економічних особливостей цифрової комунікації, взаємодії з різними, специфічними групами клієнтів.

На противагу функціонально-діяльнісному підходу, інтегративно-особистісний підхід, розроблений Татуром Ю. Г., Пометун О. І., експертами міжнародної програми DeSeCo (Definition and Selection of Competencies), пропонує принципово інше, більш широке та глибоке розуміння феномену професійної компетентності. Підхід визначає компетентність як складне, багатовимірне, багатокомпонентне, динамічне утворення особистості, що органічно, нерозривно поєднує взаємопов'язані та взаємообумовлені компоненти: **когнітивний компонент** (знання, розуміння, здатність до аналізу та синтезу інформації), **операціональний компонент** (практичні уміння, навички, досвід їхнього застосування), **аксіологічний компонент** (цінності, ціннісні орієнтації, професійна етика), **мотиваційний компонент** (внутрішні спонукання, професійні інтереси, прагнення до розвитку), **емоційно-вольовий компонент** (здатність до саморегуляції, стресостійкість, наполегливість) та **рефлексивний компонент** (здатність до критичного осмислення власної діяльності, самооцінка, готовність до самовдосконалення). Підхід виходить з фундаментального, філософськи обґрунтованого розуміння компетентності як цілісної, інтегративної характеристики особистості професіонала, де технічні навички, практичне вміння виконувати професійні операції невіддільні, органічно пов'язані з етичними принципами, ціннісними орієнтаціями, критичним мисленням, здатністю до рефлексії та особистісними якостями фахівця, його мотивацією та готовністю до постійного професійного та особистісного розвитку.

Експерти міжнародної програми «Definition and Selection of Competencies» (DeSeCo), розробленої під егідою Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), визначають компетентність як багатогранну здатність успішно задовольняти як

індивідуальні, особистісні потреби професіонала, так і соціальні, суспільні потреби та очікування, ефективно діяти й успішно виконувати поставлені професійні та життєві завдання у різноманітних, часто складних та непередбачуваних контекстах. Вони особливо наголошують на тому, що кожна справжня, повноцінна професійна компетентність обов'язково побудована на складному, динамічному поєднанні взаємовідповідних, взаємодоповнюючих пізнавальних ставлень, когнітивних здібностей і практичних професійних навичок, глибоких ціннісних орієнтацій, емоційних реакцій та здатності до емоційної саморегуляції, поведінкових патернів та стратегій, теоретичних знань і практичних умінь, досвіду їхнього застосування у реальних ситуаціях, усього того різноманітного психологічного та практичного потенціалу, що можна свідомо мобілізувати, активізувати для ефективної, цілеспрямованої, етично прийнятної активної професійної дії.

Сильними сторонами, незаперечними перевагами та особливою цінністю інтегративно-особистісного підходу є, насамперед, його холістичне, системне, цілісне бачення професіонала як складної, багатовимірної особистості, а не просто як виконавця певних технічних операцій чи носія окремих, ізольованих навичок. Підхід послідовно, переконливо визнає фундаментальну важливість, неминущу цінність та практичну значущість взаємозв'язку, взаємозалежності та взаємообумовленості абсолютно всіх компонентів професійної компетентності, підкреслює неможливість, неефективність та непродуктивність їх механістичного, штучного відокремлення один від одного та ізольованого, фрагментарного розвитку без урахування цілісності особистості професіонала. Інтегративно-особистісний підхід нагадує нам, що справжній, повноцінний, етично відповідальний професіонал – це не механічний виконавець стандартизованих алгоритмів та процедур, не просто технічно підготовлений оператор, а цілісна, розвинена, морально зріла особистість, яка поєднує в собі глибокі теоретичні знання та практичні навички з високими етичними стандартами, професійними цінностями, здатністю до критичного мислення, емпатією, відповідальністю та внутрішньою мотивацією до професійного та особистісного зростання.

Інтегративно-особистісний підхід забезпечує глибоке, фундаментальне розуміння внутрішніх, психологічних механізмів професійної компетентності, що є критично важливим для її ефективного, цілеспрямованого формування та подальшого розвитку впродовж усього професійного життя. На відміну від функціонально-діяльнісного підходу, який фокусується переважно на зовнішніх, спостережуваних, вимірюваних проявах компетентності (що саме робить фахівець, які дії виконує), інтегративно-особистісний підхід

звертає нашу увагу на внутрішні, глибинні основи компетентності: що мотивує фахівця до професійної діяльності, які цінності керують його професійними рішеннями у складних, етично неоднозначних ситуаціях, як він осмислює та інтерпретує професійні ситуації, наскільки він здатний до критичної рефлексії власних дій, помилок та успіхів, як він регулює власні емоційні стани у напружених професійних ситуаціях. Розуміння цих внутрішніх механізмів дозволяє більш ефективно, системно, цілеспрямовано проектувати освітні програми, які формують не лише зовнішні навички, але й внутрішню готовність, мотивацію та цінності, необхідні для справжнього професіоналізму.

Підхід особливо цінний, практично важливий для так званих «соціономічних» професій, професій типу «людина-людина», до яких безперечно належить психологія, медицина, педагогіка, соціальна робота, де успіх професійної діяльності визначається не лише та не стільки технічною майстерністю у виконанні стандартизованих операцій, скільки особистісними якостями фахівця, його здатністю до емпатії, розуміння іншої людини, встановлення довірливих, терапевтичних відносин, етичною зрілістю та готовністю приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності з урахуванням унікальності кожної людини та кожної професійної ситуації. У психологічній практиці, зокрема, недостатньо просто технічно правильно застосувати психодіагностичну методiku або формально дотриматися протоколу консультативної бесіди – критично важливою є здатність психолога встановити справжній, глибокий емоційний контакт з клієнтом, створити атмосферу безпеки та довіри, чутливо, емпатійно відчувати його внутрішній стан, критично, творчо, гнучко адаптувати свої професійні дії до унікальних особливостей конкретної людини та конкретної ситуації, діяти не механічно за шаблоном, а усвідомлено, відповідально, з глибоким розумінням сенсу та можливих наслідків своїх професійних втручань.

Інтегративно-особистісний підхід визнає, підкреслює та активно заохочує важливість, необхідність постійного професійного саморозвитку, самовдосконалення та особистісного зростання фахівця впродовж усього його професійного життя. Компетентність у розумінні цього підходу – це не статична, раз і назавжди сформована характеристика, не фіксований набір навичок, засвоєних під час базової освіти, а динамічне, що постійно розвивається та збагачується утворення, яке вимагає неперервного навчання, рефлексії власного досвіду, критичного осмислення нових знань та практик, готовності змінюватися, адаптуватися до нових викликів, технологій та соціальних реалій. Підхід формує у майбутніх фахівців не лише конкретні професійні навички, але й фундаментальнішу, довготривалішу метакомпетентність – здатність та готовність

самостійно, свідомо, цілеспрямовано навчатися впродовж життя, критично оцінювати власний професійний рівень, визначати напрямки власного розвитку та активно працювати над своїм професійним та особистісним зростанням.

Інтегративно-особистісний підхід забезпечує етичний вимір професійної компетентності, що є абсолютно критичним, життєво необхідним для професій з високою соціальною відповідальністю, де професійні рішення та дії безпосередньо впливають на життя, здоров'я, благополуччя та права інших людей. Підхід послідовно наголошує, що справжня професійна компетентність неможлива без глибокого усвідомлення, інтеріоризації та неухильного дотримання професійних етичних принципів, цінностей та стандартів, без розуміння своєї професійної та соціальної відповідальності, без готовності діяти етично навіть у складних, конфліктних ситуаціях, коли етичний вибір може створювати особисті труднощі чи обмеження. У контексті цифрової компетентності психолога це означає, що технічне володіння цифровими інструментами має обов'язково супроводжуватися глибоким усвідомленням етичної відповідальності за збереження конфіденційності клієнтських даних, розумінням етичних обмежень онлайн-практики, готовністю відмовитися від використання певних технологій, якщо вони можуть нести ризики для клієнта, здатністю критично оцінювати не лише технічну досконалість, але й етичну прийнятність цифрових рішень.

Водночас, попри всі ці незаперечні переваги, сильні сторони та глибину розуміння професійної компетентності, інтегративно-особистісний підхід має певні практичні обмеження, що ускладнюють його безпосереднє застосування у практиці професійної освіти та оцінювання. Основне обмеження полягає у надмірній абстрактності, філософській складності та методологічній складності операціоналізації такого багатовимірного, багатокомпонентного конструкту для повсякденної практики розробки, реалізації та оцінювання ефективності освітніх програм. Викладачам, методистам та розробникам навчальних програм об'єктивно важко, технічно складно перекласти такі філософські, абстрактні, внутрішні характеристики як «цінності», «ціннісні орієнтації», «внутрішня мотивація», «здатність до рефлексії» чи «готовність діяти в непередбачуваних, складних умовах» на конкретні, зрозумілі, операціональні навчальні цілі, чіткі навчальні завдання та об'єктивні, валідні, надійні критерії оцінювання навчальних досягнень студентів. Як саме виміряти, перевірити, об'єктивно оцінити рівень сформованості професійних цінностей чи глибину рефлексивних здібностей? Як розробити валідні діагностичні інструменти для оцінювання внутрішньої мотивації чи емоційної саморегуляції? Ці методологічні труднощі можуть призводити до небезпечного

розриву, дисбалансу між красивою, привабливою теоретичною моделлю компетентності та реальною, повсякденною освітньою практикою, де викладачі змушені працювати з більш простими, операціональними, але й більш редукціоністськими моделями компетентності.

Третій концептуальний напрям, контекстуально-ситуативний підхід, представлений фундаментальними роботами Равена Дж., Шишова С.Є., Агапова І.М., пропонує розуміти професійну компетентність передусім, в першу чергу через призму, крізь оптику її реального, практичного застосування у конкретних, специфічних життєвих і професійних ситуаціях, у певному соціальному, культурному, організаційному контексті. Згідно з фундаментальними принципами цього підходу, справжня, повноцінна компетентність ніколи не є абстрактною, позаконтекстною властивістю особистості, що існує незалежно від умов її реалізації, а завжди виявляється, актуалізується та проявляється у здатності конкретного фахівця встановлювати змістовний, функціональний зв'язок між наявними у нього теоретичними знаннями, практичними навичками, досвідом та реальною, конкретною, часто складною, неоднозначною проблемною ситуацією, що потребує професійного втручання, свідомо, цілеспрямовано знаходити, ідентифікувати та мобілізувати релевантні, доречні знання та адекватні, ефективні способи дії для успішного вирішення конкретних, специфічних професійних завдань у даних, певних умовах з урахуванням усіх особливостей, обмежень та можливостей ситуації.

Равен Дж., видатний дослідник феномену компетентності, визначає компетентність як специфічну, контекстуально обумовлену здатність, можливість особистості установлювати функціональний, змістовний зв'язок між наявними теоретичними знаннями, практичними навичками та конкретною реальною ситуацією, яка потребує професійного втручання, як здатність знайти, ідентифікувати, виявити релевантні, доречні знання й адекватні, ефективні способи дії, конкретні професійні процедури, методи та інструменти, які можна успішно, результативно застосувати до вирішення саме цієї конкретної, унікальної проблеми в даному специфічному контексті з урахуванням усіх його особливостей, обмежень та можливостей. Шишов С. Є. та Агапов І. М., розвиваючи ці ідеї, наголошують на тому, що компетентність – це не просто сума, механічний набір абстрактних знань та ізольованих навичок, а саме інтегративна загальна здатність і внутрішня психологічна готовність особистості до цілеспрямованої, ефективної, результативної діяльності в конкретних умовах, що міцно, органічно основана на глибоких теоретичних знаннях і багатому практичному досвіді, які були свідомо придбані, засвоєні завдяки цілеспрямованому,

організованому професійному навчанню, орієнтовані на активну, самостійну, відповідальну участь особистості в навчально-пізнавальному процесі, а також цілеспрямовано спрямовані на її успішне, ефективне, безконфліктне включення в реальну, складну трудову, професійну діяльність з її непередбачуваними викликами та мінливими умовами.

Сильними сторонами, незаперечними перевагами та особливою практичною цінністю контекстуально-ситуативного підходу є, насамперед, його виразна, послідовна, незмінна практична спрямованість, постійна, неухильна увага до реальних, справжніх, автентичних умов професійної діяльності та принципове, фундаментальне визнання критичної, визначальної важливості конкретного соціального, культурного, організаційного, ситуативного контексту, в якому реалізується, актуалізується, проявляється професійна компетентність фахівця. Підхід послідовно, переконливо нагадує всім учасникам освітнього процесу та професійної спільноти, що абстрактні, позаконтекстні, відірвані від реальності знання та навички, засвоєні у штучних, ідеалізованих, спрощених умовах навчальної аудиторії, часто виявляються недостатніми, неефективними, непридатними для успішного, результативного вирішення справжніх, складних, багатофакторних професійних проблем у реальних, часто непередбачуваних, мінливих умовах професійної практики з усіма їхніми обмеженнями, суперечностями, невизначеністю та тиском часу.

Контекстуально-ситуативний підхід визнає, підкреслює та активно враховує об'єктивну, неминучу мінливість, різноманітність, неоднорідність професійних ситуацій та контекстів професійної діяльності, що вимагає від фахівця не механічного, шаблонного застосування заздалегідь вивчених, стандартизованих алгоритмів та процедур, а гнучкості, креативності, адаптивності, здатності до ситуативного аналізу та прийняття контекстуально обґрунтованих, адекватних професійних рішень. Підхід формує розуміння того, що немає та не може бути універсальних, завжди правильних, придатних для всіх ситуацій професійних рішень чи стандартних рецептів – кожна професійна ситуація є певною мірою унікальною, специфічною і потребує вдумливого, критичного аналізу, врахування множини факторів, обмежень та можливостей, творчої адаптації загальних професійних знань та принципів до конкретних, часто унікальних обставин.

Підхід особливо цінний, практично важливий для підготовки фахівців до роботи у складних, динамічних, швидкозмінних, непередбачуваних професійних середовищах, де не існує чітких, однозначних, завжди правильних алгоритмів дій, де професійні ситуації характеризуються високим рівнем невизначеності,

багатофакторності, суперечливості вихідних даних та необхідністю швидкого прийняття відповідальних рішень в умовах обмеженої, неповної, суперечливої інформації. Контекстуально-ситуативний підхід формує у майбутніх фахівців не лише конкретні професійні навички, але й більш фундаментальні, універсальні метакомпетенції: здатність швидко, адекватно орієнтуватися у нових, незнайомих професійних ситуаціях, аналізувати складні, багатофакторні проблеми, виявляти релевантну інформацію, критично оцінювати альтернативні варіанти дій, приймати виважені рішення з урахуванням усіх особливостей контексту, нести відповідальність за наслідки своїх професійних рішень.

Контекстуально-ситуативний підхід сприяє, стимулює розвиток критичного, аналітичного професійного мислення та рефлексивних здібностей фахівців, здатності не просто механічно відтворювати засвоєні алгоритми, а свідомо, усвідомлено аналізувати професійні ситуації, ідентифікувати їхні ключові, визначальні характеристики, розпізнавати типові патерни та унікальні особливості, критично оцінювати релевантність, придатність, ефективність різних професійних підходів, методів, інструментів для вирішення конкретної проблеми в даному контексті. Підхід формує у професіоналів звичку, потребу постійно запитувати себе: чи адекватний мій професійний підхід особливостям цієї конкретної ситуації? Чи враховую я всі важливі контекстуальні фактори? Чи є альтернативні, можливо більш ефективні способи дії в даних умовах? Які можуть бути наслідки різних варіантів моїх професійних рішень для всіх залучених сторін?

Для психологічної практики контекстуально-ситуативний підхід має особливу, принципову важливість, оскільки психологічна робота завжди, неминуче здійснюється у складному, багатовимірному контексті, що включає унікальні особистісні характеристики клієнта (його вік, стать, освіта, культурне походження, життєвий досвід, актуальний психологічний стан), специфіку його життєвої ситуації (сімейні обставини, професійна діяльність, соціальне оточення, матеріальні умови), культурні та соціальні норми середовища, організаційні умови надання психологічної допомоги (приватна практика, державна установа, онлайн чи очний формат) тощо. Ефективна психологічна допомога неможлива без глибокого, чутливого розуміння, урахування усіх цих контекстуальних факторів, без здатності гнучко адаптувати загальні психологічні знання, теорії, методи до унікальних особливостей конкретної людини та конкретної ситуації. У контексті цифрової компетентності психолога це означає розуміння того, що вибір цифрових інструментів, формату онлайн-роботи, інтенсивності використання технологій має бути контекстуально обґрунтованим, має враховувати технічні можливості

клієнта (якість інтернет-з'єднання, доступність пристроїв), його цифрову грамотність, психологічну готовність до онлайн-формату, культурні установки щодо цифрових технологій, специфіку проблеми та завдань психологічної роботи.

Проте, попри всі ці незаперечні переваги, сильні сторони та практичну цінність, контекстуально-ситуативний підхід має певні обмеження, потенційні ризики, на які необхідно звертати серйозну увагу при його застосуванні у професійній освіті та практиці. Основний ризик, головна небезпека полягає у можливості занадто прагматичного, утилітарного, інструментального тлумачення компетентності, що може призвести до недооцінки, маргіналізації або навіть повного ігнорування етичного, ціннісного виміру професійної діяльності, рефлексивних здібностей фахівця та його фундаментальної спроможності діяти не лише ефективно, результативно у вузькому прагматичному сенсі, але й морально відповідально, етично виправдано, з глибоким розумінням, усвідомленням та прийняттям особистої професійної відповідальності за можливі короткострокові та довгострокові наслідки своїх професійних рішень та дій для клієнтів, організацій, професійної спільноти та суспільства загалом. Якщо компетентність зводиться виключно до здатності ефективно вирішувати конкретні ситуативні проблеми та завдання, існує небезпека формування технократичного, бездушного професіоналізму, позбавленого етичного стрижня, ціннісних орієнтирів, соціальної відповідальності.

Виходячи з критичного аналізу зазначених трьох концептуальних підходів, стає очевидним, що для адекватного визначення цифрової компетентності психолога необхідний синтетичний підхід, який би органічно поєднував сильні сторони кожного з розглянутих напрямів, долаючи при цьому їхні обмеження. Такий синтетичний підхід має одночасно враховувати:

**операціональний рівень**, що включає конкретні цифрові навички та вміння використовувати технології у професійній діяльності,

**когнітивний рівень**, що передбачає глибоке розуміння можливостей і обмежень цифрових технологій, критичне мислення щодо їхнього застосування та здатність до рефлексії власної цифрової практики,

**ціннісно-етичний рівень**, який охоплює відповідальність за використання персональних даних клієнтів, дотримання принципів конфіденційності та інформованої згоди, усвідомлення потенційних ризиків цифровізації для благополуччя клієнтів,

**адаптивний рівень**, що означає готовність до постійного навчання, гнучкість у виборі цифрових інструментів відповідно до контексту та здатність змінювати цифрові практики у відповідь на технологічні, соціальні та культурні зміни.

Лише така багатовимірна, інтегративна модель дозволяє адекватно враховувати специфіку психологічної практики, де цифрова технологія ніколи не є самоціллю, а виступає лише інструментом для досягнення терапевтичних, діагностичних чи консультативних цілей, і де етичні принципи конфіденційності, поваги до автономії клієнта та не нанесення шкоди мають безумовний пріоритет над технологічною досконалістю чи ефективністю. Психолог може володіти найсучаснішими цифровими інструментами та демонструвати високий рівень технічної майстерності, однак якщо він не усвідомлює етичних ризиків, пов'язаних із цифровою практикою, не здатен критично оцінити валідність онлайн-діагностичних методик або не розуміє культурних особливостей цифрової взаємодії з різними групами клієнтів, його не можна вважати цифровокомпетентним професіоналом у повному розумінні цього слова.

Аналіз визначень цифрової компетентності, представлених у роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників, дозволяє виокремити кілька проблемних тенденцій, що суттєво обмежують можливості їхнього застосування до специфіки психологічної професії та українського контексту зокрема.

Перша тенденція, яку можна охарактеризувати як технологічний детермінізм, яскраво представлена у працях Бубного С. М., Матвейчук Л. О., Польового П. В. [2] і проявляється у зведенні цифрової компетентності виключно до навичок використання цифрових технологій та інструментів. Відповідно до цього підходу, цифрово компетентною вважається людина, яка вміє користуватися комп'ютером, планшетом, смартфоном, знає основні програми та додатки, здатна працювати з електронною поштою та месенджерами. Проблема цього редукаціоністського розуміння полягає у повному ігноруванні критичного мислення щодо технологій, усвідомлення їхніх обмежень та потенційних ризиків. У контексті психологічної практики ця проблема набуває особливої гостроти: психолог може досконало володіти всіма технічними функціями платформи для відеозв'язку, вміти організовувати онлайн-зустрічі, користуватися віртуальною дошкою та здійснювати демонстрацію екрану, однак при цьому не усвідомлювати серйозних етичних ризиків, пов'язаних із записом терапевтичних сесій без належного інформування клієнта, зберіганням конфіденційних даних на серверах у юрисдикції, що не відповідає вимогам захисту персональних даних, або використанням безплатних версій програм, де персональна інформація клієнтів може бути доступна третім особам для комерційних цілей.

Друга тенденція, яку можна назвати енциклопедизмом, характерна для фундаментальних робіт Бикова В. Ю. [1] та європейської рамки DigComp [13] і проявляється у намаганні

перерахувати абсолютно всі можливі аспекти цифрової діяльності людини без їхньої змістовної пріоритезації та диференціації. Такі визначення зазвичай включають інформаційну грамотність, комунікацію і співпрацю, створення цифрового контенту, безпеку, вирішення проблем, цифрову творчість, етикет, права та обов'язки у цифровому середовищі тощо.

Цифрова компетентність (digital competence) згідно з документом «The Digital Competence Framework» ідентифікується у п'яти областях:

1. Інформаційна грамотність.
2. Комунікація і співпраця.
3. Створення цифрового контенту.
4. Безпека.
5. Вирішення проблеми.

Щодо України, то слід відзначити, що європейську концептуально-еталонну модель цифрових компетентностей DigComp 2.1 адаптовано українськими експертами до особливостей України з врахуванням рекомендацій європейських та міжнародних інституцій у сфері цифрових компетентностей і у 2021 році оприлюднено опис Рамки цифрової компетентності для громадян України.

Рамка цифрової компетентності містить 4 виміри:

- 1) сфера компетентностей – 6 сфер:
  - 1) основи комп'ютерної грамотності,
  - 2) інформаційна грамотність, уміння працювати з даними,
  - 3) створення цифрового контенту,
  - 4) комунікації та взаємодія у цифровому суспільстві,
  - 5) безпека в цифровому середовищі,
  - 6) розв'язання проблем у цифровому середовищі;
- 2) назва та дескриптори компетентностей – 30 компетентностей;
- 3) рівні володіння, набуті громадянами за кожною компетентністю – 6 рівнів: базовий (A1, A2), середній (B1, B2) та високий (C1, C2);
- 4) знання, вміння та навички до кожної компетентності.

Критична проблема такого підходу полягає у відсутності ієрархії важливості різних компонентів цифрової компетентності та нехтуванні професійною специфікою. Для психолога критично важливими, життєво необхідними є саме аспекти конфіденційності даних клієнтів, здатність встановлювати та підтримувати емоційний контакт і терапевтичний альянс в онлайн-просторі, попри технічні обмеження, вміння адаптувати психологічні методи та техніки до цифрового формату без втрати їхньої ефективності. Водночас такі компоненти як створення мультимедійного контенту, просунута аналітика великих даних чи програмування не є пріоритетними для

більшості психологів-практиків і їхня відсутність не робить психолога некомпетентним у професійному сенсі.

Третя, можливо найбільш проблемна тенденція – це контекстна сліпота, яка означає, що жодне з аналізованих визначень не враховує культурний, економічний, інфраструктурний або ситуативний контекст, в якому реалізується цифрова компетентність. Переважна більшість визначень цифрової компетентності розроблені європейськими та північноамериканськими дослідниками для стабільних, економічно розвинених суспільств із надійною цифровою інфраструктурою, стабільним електропостачанням, високошвидкісним інтернетом та відповідним законодавчим захистом персональних даних. Такі визначення передбачають, що професіонал має постійний доступ до сучасного обладнання, стабільного інтернет-з'єднання, широкого спектру цифрових інструментів та сервісів. Однак для українського психолога, який працює в умовах воєнного стану, систематичних блекаутів, руйнування інфраструктури та масових переміщень населення, критичними стають зовсім інші аспекти цифрової компетентності: здатність працювати на мобільних пристроях з обмеженою автономністю, вміння швидко перемикатися між різними каналами зв'язку при обриві з'єднання, організація офлайн-доступу до важливих матеріалів, планування роботи з урахуванням графіків відключень електроенергії, використання безплатних або недорогих цифрових інструментів через економічні обмеження клієнтів та самих психологів.

З 2020-х років цифрова компетентність активно входить до стандартів вищої освіти (особливо в межах євроінтеграційного курсу). Міністерство освіти та науки України та Нова українська школа (НУШ) просувають цифрову трансформацію освіти, зокрема для спеціальностей на кшталт психології.

Сьогодні все швидше відбувається підвищення цифрової культури клієнтів, які самостійно знаходять певні психологічні сайти, програми для психологічної самоосвіти, для самопізнання та ін. Тому, психолог має бути компетентним, щоб надавати поради щодо корисних ресурсів або застерігати від шкідливих чи нефахових.

Так як відбувається розвиток онлайн-психології та телепсихотерапії. Зокрема, все більше клієнтів у віддалених чи прифронтових регіонах України звертаються до психологів через відеозв'язок. А надання якісної кваліфікованої психологічної допомоги не можливе без цифрових знань, умінь та навичок.

Психолог працює з чутливою особистісною інформацією клієнта. Й недостатня цифрова компетентність може призвести до витоку конфіденційних даних. Тому, знання принципів цифрової безпеки,

шифрування, правил GDPR/HIPAA – необхідні для дотримання етичних психологічних стандартів.

Цифрова компетентність психолога має велике значення й для його самоосвіти. В цифровому середовищі досить багато є семінарів, конференцій, курсів, що відбуваються в онлайн-форматі. Мережеві платформи дозволяють психологові брати участь у міжнародних дослідженнях та проектах, налагоджувати та розширювати професійні контакти.

Цифрова компетентність психолога дозволяє йому просувати власну психологічну практику. Психолог, володіючи цифровим маркетингом, створює сайти, спілкується в соціальних мережах, проводить онлайн-блоги й тим самим формує довіру до себе як професіонала та знаходить клієнтів.

Також цифрова грамотність психолога дозволяє використовувати сучасні психодіагностичні та терапевтичні інструмент, так як більшість тестів, анкет, шкал вже оцифровані. Однак при цьому все ж таки інтерпретувати цифрові результати, працювати з програмним забезпеченням (наприклад, SPSS, PsyToolkit, MindMup тощо), – психолог повинен коректно, грамотно та кваліфіковано.

Виходячи з критичного осмислення існуючих підходів та їхніх обмежень, враховуючи специфіку психологічної професії та особливості українського воєнного контексту, пропонуємо розуміти цифрову компетентність психолога як багатовимірну інтегративну професійно-особистісну характеристику, що включає п'ять взаємопов'язаних компонентів:

***технологічна грамотність***, яка означає здатність ефективно та впевнено використовувати цифрові інструменти, платформи та сервіси для реалізації різних аспектів психологічної практики – від діагностики та консультування до документування та професійної комунікації.

***критичне цифрове мислення***, що передбачає не просто вміння користуватися технологіями, а глибоке усвідомлення їхніх можливостей і обмежень, здатність оцінювати валідність та надійність цифрових інструментів, розуміння того, які психологічні методи можна адаптувати до онлайн-формату, а які втрачають свою ефективність або навіть стають ризикованими у цифровому середовищі.

***етична цифрова відповідальність***, яка включає неухильне дотримання принципів конфіденційності та захисту персональних даних клієнтів, забезпечення інформованої згоди на використання цифрових технологій у роботі, усвідомлення та мінімізацію ризиків цифрової безпеки, розуміння меж та обмежень онлайн-практики, здатність розпізнавати ситуації, коли цифровий формат може бути недоречним або навіть шкідливим для клієнта.

**адаптивність**, що означає готовність до постійного навчання новим технологіям, гнучкість у виборі цифрових інструментів відповідно до конкретної ситуації, здатність змінювати свої цифрові практики у відповідь на технологічні зміни, зміну потреб клієнтів або зміну зовнішніх обставин, як-от інфраструктурні обмеження чи надзвичайні ситуації.

**соціо-культурна чутливість**, яка передбачає глибоке розуміння цифрової нерівності серед клієнтів, усвідомлення того, що не всі мають однаковий доступ до цифрових технологій, здатність адаптувати формат та інтенсивність використання цифрових інструментів до реальних можливостей та обмежень конкретного клієнта, увага до культурних особливостей цифрової комунікації різних груп населення.

Таке визначення є принципово контекстно-чутливим та етично-центрованим, на відміну від технократичних визначень, що домінують у літературі і ставлять у центр уваги саму технологію, а не людину та якість допомоги, яку вона отримує. Воно визнає, що цифрова компетентність психолога – це не просто набір технічних навичок, а складна інтегративна характеристика, яка нерозривно пов'язана з професійною етикою, критичним мисленням, емпатією та здатністю до рефлексії власної практики.

Отже, на мою думку, цифрова компетентність – це здатність психолога етично та креативно, безпечно та ефективно використовувати цифрові технології для кваліфікованого здійснення психологічної діяльності. Вона є специфічним інтегральним психічним утворенням, що ґрунтується на сукупності професійно важливих цифрових знань, умінь, навичок, світогляду, мотивації та необхідних індивідуально-психологічних характеристик.

Структурування цифрових умінь психолога вимагає ґрунтовного теоретичного обґрунтування. Запропонована класифікація, що включає когнітивні, операціональні, методичні, технічні вміння та вміння саморозвитку, спирається на кілька теоретичних основ.

1. Модель професійної компетентності Цільмак О. М. [8, 9], яка виокремлює операціональний, когнітивний та мотиваційно-ціннісний компоненти. Цифрові вміння є специфічною реалізацією цих компонентів у цифровому середовищі.

2. Таксономія Блума в адаптації для цифрового навчання, розроблена Черчесом А. [12]: пам'ятати → розуміти → застосовувати → аналізувати → оцінювати → створювати. Когнітивні вміння відповідають рівням «аналізувати-оцінювати», операціональні – «застосовувати», методичні – «створювати».

3. Рамка цифрової компетентності для громадян України (2021), що виокремлює 6 сфер компетентностей [6]. Проте критичний аналіз цієї рамки виявляє її обмеженість: будучи універсальною для всіх

громадян, вона не враховує специфіку професійної психологічної діяльності, зокрема етичні аспекти, особливості терапевтичного альянсу, специфіку діагностичної роботи.

4. Модель телепсихологічних компетентностей Махеу М., Друде К., Райта С. [14], що наголошує на необхідності окремих умінь для побудови терапевтичного контакту в онлайн-просторі.

Унікальність авторської класифікації полягає, насамперед, у виокремленні когнітивних умінь як окремої категорії, на відміну від DigComp [13], де вони розпорошені між іншими сферами. Це критично важливо для психологів, оскільки здатність критично оцінити валідність онлайн-тесту або безпечність мобільного додатку може мати прямі наслідки для благополуччя клієнта. Методичні вміння виступають як міст між технологією та професією, оскільки адаптація психологічних методів до цифрового середовища вимагає не просто технічних навичок, а методичної творчості. Наприклад, використання онлайн-дошки Miro для побудови генограми або адаптація гештальт-технік до відеоформату потребує глибокого розуміння як психологічного методу, так і можливостей цифрового інструменту.

Розглянемо більш детально зміст складових цифрової компетентності психолога, зокрема професійно важливих цифрових знань та умінь, які є фундаментом для ефективної, етичної та безпечної професійної діяльності в цифровому середовищі.

**Професійно важливі цифрові знання психолога** охоплюють широкий спектр теоретичних відомостей, що необхідні для усвідомленого, компетентного використання цифрових технологій у психологічній практиці.

Отже, психолог повинен знати:

- основи роботи з комп'ютером, планшетом, смартфоном;
- основи налаштування звуку, камери, освітлення;
- типи підключень (через браузер, додаток) та їх особливості;
- вимоги до швидкості інтернету для стабільного з'єднання;
- вимоги законодавства (GDPR, Закон України «Про захист персональних даних»);
- основні положення про авторські права та цифрову етику;
- основи цифрової грамотності: файлові формати, хмарні сервіси (Google Drive, Dropbox);
- основи SMM (робота з Instagram, Facebook, TikTok);
- особливості використання офісних програм (Microsoft Office, Google Docs);
- основи онлайн-документообігу: електронні картки, нотатки;
- інструменти планування (Google Calendar, Notion, Trello);
- онлайн-платформи для зберігання клієнтських записів;
- основи роботи з CRM-системами або цифровими журналами;

- основи статистики та аналізу (Excel, SPSS, Jamovi);
- основи роботи з Google My Business, платіжними системами (WayForPay, Fondy);
- особливості створення електронної документації: карта клієнта, план терапії;
- основи кібербезпеки (паролі, антивіруси, VPN);
- особливості захисту особистих і конфіденційних даних, зокрема дотримання етичних норм щодо інформації клієнтів;
- принципи цифрової безпеки, шифрування та захисту персональних даних (GDPR, Закон України «Про захист персональних даних»);
- етичні принципи роботи з даними клієнтів у цифровому середовищі;
- методи збереження, архівування і знищення цифрових записів;
- особливості ведення електронних карток клієнтів, нотаток про сесії, планування терапії тощо;
- особливості та характеристики SEO та контент-стратегії;
- стандарти цифрової етики в психологічній практиці;
- обмеження та ризики онлайн-роботи: від втрати конфіденційності до «цифрового вигорання»;
- особливості побудови графіків, діаграм, таблиць для звітів та досліджень;
- особливості використання цифрових шаблонів для супервізійних звітів;
- особливості проведення онлайн консультування;
- принципи надання онлайн психологічних послуг;
- особливості цифрового маркетингу для просування психологічних послуг;
- техніки побудови терапевтичного контакту в онлайн-середовищі;
- особливості ведення професійного блогу чи каналу;
- особливості цифрового іміджу та репутаційної безпеки;
- особливості психотерапевтичного альянсу онлайн: як побудувати довіру без фізичної присутності;
- особливості впливу дистанційної взаємодії на емоційний резонанс, емпатію;
- комунікативні бар'єри у відеоспілкуванні (затримка звуку, втрата невербальних сигналів) та тощо.

Цифрові знання є критично важливими для сучасного психолога, оскільки діджитал технології проникають у всі аспекти практики: від комунікації з клієнтами до проведення психодіагностики. Цифрові знання лежать в основі **професійно важливих цифрових умінь**

**психолога.** «...Уміння – це здатність особи виконувати певні дії або діяльність на основі здобутих знань і сформованих навичок...».

Професійно важливі цифрові уміння психолога можна згрупувати за такими взаємопов'язаними тематичними напрямками: цифрові когнітивні вміння, цифрові операціональні вміння, цифрові методичні вміння, цифрові технічні вміння, цифрові вміння психолога у сфері саморозвитку та самовдосконалення.



Рис. 1. Взаємозв'язок професійно важливих груп цифрових вмінь психолога

Розглянемо більш детально перелік груп професійно важливих вмінь, що детермінують цифрову компетентність психолога. Отже, **цифрові когнітивні вміння психолога** стосуються усвідомленого, критичного, оціночного, аналітичного використання цифрових ресурсів і технологій у професійній діяльності:

Таким чином, до таких професійно важливих **цифрових когнітивних вмінь психолога** слід віднести вміння:

- знаходити, перевіряти, аналізувати та зберігати наукову та практичну інформацію з відкритих і спеціалізованих джерел;

- здійснювати аналіз, оцінку, захист цифрових даних, дотримуючись нормативів конфіденційності й орієнтуючись в культурному контексті клієнта;

- узагальнювати та структурувати інформацію з кількох цифрових джерел;

- узагальнювати інформацію з електронних щоденників, трекерів, CRM;

- відрізняти наукову інформацію від псевдонаукової;

- фільтрувати інформацію, уникати дезінформації в соцмережах;

- планувати час в цифровому середовищі (time management онлайн-навчання, роботи);

- здійснювати аналіз та оцінку якості, безпечності та достовірності психодіагностичних інструментів, мобільних додатків, wearable-технологій, враховуючи ризики зберігання даних і приватності;

- здійснювати аналіз та оцінку цифрових додатків з точки зору їх валідності, безпечності та конфіденційності;

- здійснювати аналіз та оцінку цифрових ризиків (витік даних, фішинг) та вживати заходів щодо їх уникнення;

–здійснювати аналіз та оцінку технологічних цифрових інструментів, враховуючи етнічний контекст;

–оцінювати, обрати та впроваджувати цифрові платформи, включно з технічними аспектами (сервери, відповідність GDPR/НІРАА, знищення даних);

–здійснювати аналіз та оцінку психологічного впливу діджитал-контенту на себе й на клієнтів;

–здійснювати аналіз та оцінку мобільних застосунків для саморегуляції, трекінгу емоцій, медитації;

–здійснювати когнітивну рефлексію над власним цифровим стилем роботи та тощо.

Отже, цифрові когнітивні вміння забезпечують якісну обробку, осмислення та адаптацію цифрової інформації до практики, вони лежать в основі науково-обґрунтованого підходу до психологічної практики.

**Операціональні цифрові вміння психолога** дозволяють реалізовувати професійні функції ефективно, точно і безпечно шляхом виконання конкретних дій у цифровому середовищі. Таким чином, до таких професійно важливих ***цифрових операціональних вмінь психолога*** слід віднести вміння:

–орієнтування у меню програм, вкладках браузера, налаштуваннях пристроїв;

–надавати психологічну допомогу онлайн форматі;

–проводити телемедичні сесії (телепсихологія);

–проводити онлайн консультування з дотриманням конфіденційності через Zoom, Google Meet, Telegram, WhatsApp тощо;

–будувати онлайн терапевтичний альянс;

–організувати безпечне й професійне онлайн-спілкування (особливо з уразливими групами);

–здійснювати коректну кваліфіковану інтерпретацію результатів онлайн-тестів (наприклад, PsyToolkit, Testograf);

–дотримуватися норм конфіденційності в онлайн-середовищі;

–просувати послуги психолога через сайт, сторінки в соцмережах;

–вести професійний профіль або блог;

–розробляти цифровий контент: створювати відео, подкасти, писати статі;

–здійснювати адаптацію терапевтичних методик до цифрового простору;

–проводити онлайн вебінари, курси, тренінги;

–просувати власну практику через сайти, блоги, YouTube;

–керувати репутацією в інтернеті;

– використовувати **інструменти для онлайн-запису** клієнтів (Calendly, Setmore)

– створювати та керувати онлайн-розкладами (Calendly, Google Calendar);

– здійснювати за згодою запис сесій (зберігати, передавати відео/аудіо файли) та тощо.

Операціональні цифрові вміння психолога забезпечує впевнене, грамотне й ефективне виконання щоденних професійних завдань.

**Методичні цифрові вміння психолога** – це здатність планувати, організовувати, реалізовувати та оцінювати результати професійної діяльності з використанням цифрових технологій, зокрема в контексті психотерапії, діагностики, просвітницької роботи й навчання. Таким чином, до таких професійно важливих **цифрових методичних вмінь психолога** слід віднести вміння:

– використовувати **вербальні способи** емоційного відгуку, коли невербальні сигнали обмежені;

– встановлювати межі контакту з клієнтом у діджитал-просторі;

– чітко **структурувати сесію** в онлайн-форматі (початок, ціль, закриття);

– **підтримувати увагу клієнта** та керувати відволіканнями (месенджери, діти, фонові шуми);

– повідомляти клієнта про умови онлайн-консультації: записи, технічні обмеження, безпека;

– оформлювати електронну згоду (через email, Google Forms тощо);

– розпізнавати і діяти при кризових ситуаціях онлайн (суїцидальні думки, психоз);

– створювати плани психокорекційної роботи у цифровому форматі (Google Docs, Notion, OneNote);

– здійснювати формування кейс-менеджменту: цифрової карти клієнта, історії звернень, прогрес у роботі тощо;

– здійснювати вибір цифрових інструментів для різних етапів психологічного втручання;

– здійснювати вибір відповідного онлайн-інструменту відповідно до мети (особистісна, когнітивна, проєктивна діагностика);

– створювати, адаптувати, тестувати електронні анкети і шкали (Google Forms, PsyToolkit, Typeform);

– здійснювати інтерпретацію результатів цифрових тестів і їх інтеграція в психологічний висновок;

– вести цифровий щоденник психолога: самостереження, аналіз складних випадків та ін.;

– використовувати цифрові інструменти для збору фідбеку від клієнтів (анкети після сесії);

–здійснювати аналіз результатів роботи (динаміка змін, трекінг емоцій, ефективність втручань);

–вести протокол супервізійних зустрічей у хмарних документах;

–застосовувати онлайн-дошки (Miro, Jamboard) для колективного аналізу випадків та ін.

**Методичні цифрові вміння** дозволяють психологові впроваджувати у практичну діяльність цифрові інструменти, - роблячи психологічну допомогу сучасною, гнучкою, ефективною та придатною для дистанційної роботи.

**Технічні цифрові вміння психолога** дозволяють працювати з цифровими програмами, пристроями, та інструментами, необхідними для організації, проведення та супроводу психологічної діяльності в діджитал середовищі. Вони забезпечують технічну реалізацію професійних функцій психолога. До професійно важливих **цифрових технічних вмінь психолога** слід віднести вміння:

✓ володіти комп'ютером, смартфоном та офісними програмами (Word, Excel, PowerPoint тощо);

✓ здійснювати шеринг екрану, демонстрацію матеріалів, використовувати віртуальну дошку;

✓ вирішувати технічні проблеми (збій зв'язку, заміна пристрою);

✓ працювати з електронною поштою, месенджерами (Viber, Telegram, Signal) та відеозв'язком (Zoom, Google Meet, Skype);

✓ користування операційними системами (Windows, macos, Android);

✓ встановлювати та оновлювати програми (зокрема, Zoom, браузер, антивірус);

✓ працювати з офісними програмами: Word (створення звітів), Excel (обробка даних), PowerPoint (презентації);

✓ здійснювати організацію відеосесій через Zoom, Google Meet, Skype;

✓ використовувати чат-платформ (Telegram, Signal) з налаштуванням приватності;

✓ працювати з програмами для збору й аналізу даних (SPSS, JASP, Excel);

✓ створювати та вести професійні сторінки в соцмережах (Instagram, Facebook, TikTok);

✓ працювати з онлайн-бронюванням і записом на прийом (наприклад, Calendly, Booksy, Setmore);

✓ автоматизувати нагадування про прийом;

✓ створювати та адаптувати опитувальники у Google Forms, SurveyMonkey, LimeSurvey;

✓ проводити онлайн-тестування через Google Forms, PsyToolkit, SurveyMonkey;

- ✓ використовувати цифрові інструменти для психодіагностики, зокрема, онлайн-тести й платформи (наприклад, PsyToolkit, iMind, Mind Garden, Psytests, Testometrika тощо);

- ✓ здійснювати обробку результатів: Excel, автоматичні звіти, графіки;

- ✓ використовувати програми для аналізу результатів тестування (SPSS, Excel, JASP);

- ✓ зберігати данні у безпечному середовищі – захищені хмари (Google Drive, OneDrive), офлайн-зберігання;

- ✓ використовувати складні паролі, менеджери паролів (наприклад, Bitwarden);

- ✓ шифрувати файли, налаштовувати двофакторну автентифікацію;

- ✓ використовувати онлайн-платформи для психологічної допомоги, зокрема, платформи для онлайн-консультацій (Zoom, Skype, Therapize, Healthie або BetterHelp); для відеоконсультацій (Zoom, Google Meet, Skype);

- ✓ вести електронну документацію – створювати та зберігати електронні картки клієнтів, вести нотатки після сесій (з шаблонами, тегами, цифровими підписами), електронні записи сесій без порушення етики;

- ✓ працювати з електронними формами для збору фідбеку клієнта;

- ✓ використовувати цифрові інструменти для оцінки ефективності терапії (онлайн-шкали, динаміка змін);

- ✓ здійснювати пошук нових інструментів та сервісів для підвищення ефективності роботи.

- ✓ використовувати аналітику сайтів і соцмереж для аналізу ефективності діяльності;

- ✓ використовувати цифрові щоденники і трекери для фіксації професійного зростання та тощо.

Вказані професійно важливі технічні цифрові вміння психолога є базою для ефективної, безпечної та сучасної психологічної онлайн практики. Тому їх розвиток та формування у психологів є запорукою успішності психологічної онлайн діяльності.

**Цифрові вміння психолога у сфері саморозвитку та самовдосконалення** – це здатність ефективно використовувати цифрові ресурси, інструменти та середовища для підвищення власної кваліфікації, розширення знань, професійної рефлексії та особистісного зростання. До них слід віднести вміння:

- використовувати платформи для навчання (Prometheus, Coursera, EdEra);

- працювати з платформами дистанційного навчання (Google Classroom, Moodle);

- реєструватися на онлайн-конференції, слідкувати за новинами у професійних спільнотах (Facebook, LinkedIn, Telegram);

- використовувати Zoom/Webex для участі у вебінарах, ставити питання, завантажувати матеріали;

- налагоджувати професійні контакти онлайн (написати доповідь, поділитися напрацюваннями);

- користуватися науковими базами даних (PubMed, APA PsycNet, ResearchGate).

- використовувати наукові бази даних (Google Scholar, ResearchGate, PubMed) для пошуку актуальних статей;

- орієнтуватися в психологічних базах даних (APA PsycNet, Scopus, Google Scholar тощо);

- створювати навчальний контент (відео, презентації, подкасти);

- шукати та оцінювати якісні онлайн-курси (на платформах: Coursera, Prometheus, EdEra, Udemy, EdX);

- реєструватися, проходити модулі, здавати тести та отримувати сертифікати;

- завантажувати, зберігати та систематизувати навчальні матеріали (PDF, відео, презентації);

- відрізняти наукові джерела від псевдонаукових або популяризаторських;

- оцінювати надійність та актуальність джерел;

- використовувати цифрові засоби для збереження нотаток (Notion, Obsidian, Evernote);

- організовувати особисту бібліотеку статей (наприклад, через Zotero, Mendeley);

- створювати бази знань, шаблони для швидкого перегляду ключових ідей;

- створювати відеозаписи власних виступів, сесій (із дозволу), навчальних проєктів;

- використовувати програми для монтажу або підготовки презентацій (Canva, PowerPoint, OBS);

- рефлексувати через блоги, онлайн-журнали, подкасти;

- використовувати додатки для ментального здоров'я: трекінг емоцій, медитація, планування (наприклад, Moodpath, Insight Timer, Habitica);

- аналізувати власні емоційні стани, визначати тригери.

Таким чином, цифрові вміння психолога у сфері професійного саморозвитку та самовдосконалення – це не лише суто технічна здатність механічно навчатися онлайн, а значно ширша, комплексна компетентність, що включає активну участь у різноманітних цифрових професійних спільнотах, постійне, цілеспрямоване оновлення професійно важливих знань, свідоме, критичне управління

величезним потоком інформації, глибоку саморефлексію та зростаюче самоусвідомлення як професіонала та особистості.

Цифрова компетентність психолога є однією з ключових, визначальних професійних компетентностей сучасного психолога цифрової епохи. Вона формується не лише через механічне накопичення технічних знань, практичних умінь і навичок роботи з цифровими інструментами, а значно глибше – через формування цілісного цифрового світогляду, внутрішньої мотивації до використання технологій та розвиток специфічних особистісних якостей, які органічно забезпечують психологічну гнучкість, професійну відповідальність, неухильну етичність та стійку здатність до безперервного професійного та особистісного розвитку у швидкозмінному цифровому світі.

**Цифровий світогляд психолога** – це цілісне, внутрішньо узгоджене уявлення, стійка професійна установка та глибоке ціннісне ставлення фахівця до цифрових технологій, що фундаментально визначає його повсякденну професійну поведінку, усвідомлений вибір цифрових інструментів, чіткі пріоритети у цифровій практиці та незмінні етичні підходи у використанні різноманітних цифрових ресурсів у професійній психологічній діяльності. Цифровий світогляд психолога не є поверхневим, він органічно обумовлює глибинну ціннісну готовність психолога діяти завжди усвідомлено, неухильно етично і максимально компетентно в складному цифровому середовищі, активно сприяючи психологічній безпеці та стійкому добробуту клієнтів, а також власному постійному професійному зростанню та особистісному розвитку.

**Цифрова мотивація психолога** – це складний внутрішній психологічний стан або динамічна система взаємопов'язаних мотивів різного рівня, які послідовно, стійко спонукають фахівця свідомо, активно використовувати цифрові технології у різноманітних аспектах професійної діяльності, безперервному навчанні, цілеспрямованому професійному розвитку та постійному вдосконаленні психологічної практики. Вона фундаментально формує базове ставлення психолога до процесів цифровізації професійної діяльності, істотно впливає на індивідуальний темп адаптації до нових технологічних умов і безпосередньо визначає підсумкову якість, глибину та стійкість цифрової компетентності як інтегративної професійної характеристики сучасного психолога.

Взаємозв'язок груп умінь має ієрархічну структуру: когнітивні вміння є основою для методичних умінь, які реалізуються через операціональні вміння, що спираються на технічні вміння. При цьому вміння саморозвитку пронизують усі рівні, забезпечуючи постійне оновлення компетентності. Необхідно визнати, що запропонована модель є теоретичним конструктом і потребує емпіричної валідації.

Можливими проблемами є складність однозначного віднесення деяких умінь до однієї категорії, відсутність врахування рівнів розвитку умінь та індикаторів для оцінки сформованості кожної групи умінь.

Український контекст цифровізації психологічної практики характеризується унікальним поєднанням викликів та можливостей, що вимагає особливої уваги дослідників. Систематичні обстріли енергетичної інфраструктури України, особливо інтенсивні з жовтня 2022 року, створили безпрецедентну ситуацію для цифрової психологічної практики. Психологи змушені працювати в умовах графіків відключень або раптових знеструмлень, що вимагає специфічних умінь планування сесій з урахуванням графіків, використання мобільних пристроїв з високою автономністю, налаштування автоматичних повідомлень клієнтам та створення офлайн-доступних матеріалів.

Реальна практика ілюструє глибину цих викликів: психолог у Харкові, який працює з ветеранами, має бути готовим, що посеред сесії може зникнути зв'язок. Це вимагає не просто технічної підготовки, а розробки етичних протоколів дій при обриві зв'язку під час емоційно напруженої роботи з травмою, щоб клієнт не залишився сам у стані дистресу. Цифрова нерівність клієнтів створює додаткові виклики: згідно з дослідженнями, близько третини населення має лише мобільний інтернет, що обмежує можливості відеозв'язку. У деокупованих територіях Херсонської, Миколаївської областей покриття залишається нестабільним, що вимагає від психологів володіння багатоканальною комунікацією через відео, аудіо та чат з адаптацією терапевтичної роботи до кожного формату.

Розуміння обмежень кожного каналу комунікації є критично важливим: у чаті неможливо відстежити невербальні сигнали, в аудіоформаті губиться частина емоційного резонансу. Крім того, етична чутливість вимагає усвідомлення, що не всі клієнти можуть дозволити собі необмежений інтернет-трафік, тому пропозиція увімкнути відео може бути класово нечутливою. Безпеківі виклики набувають особливої ваги в умовах інтенсифікації кібератак. Витік клієнтських даних психолога може мати не лише етичні, а й безпекові наслідки, особливо якщо серед клієнтів військові, журналісти чи активісти. Це вимагає використання VPN для шифрування з'єднання, вибору платформ з наскрізним шифруванням для чутливих випадків, розуміння ризиків зберігання даних та регулярного оновлення паролів з використанням двофакторної автентифікації.

Специфіка змісту психологічної допомоги в воєнний час визначається масовою травматизацією населення. За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я [15], до 10 мільйонів

українців можуть потребувати психологічної підтримки, що суттєво впливає на зміст цифрових умінь психологів. Травмафокусована терапія традиційно вважалася складною для онлайн-формату, проте воєнна реальність змушує психологів адаптувати методи EMDR та когнітивно-поведінкової терапії травми до цифрового середовища. Це включає адаптацію білатеральної стимуляції через використання звуків у навушниках та візуальних стимулів на екрані, створення безпечного місця через спільний перегляд зображень та техніки заземлення через відео.

Етична дилема, яка постає перед психологами, полягає у питанні можливості проведення глибокої травматичної роботи онлайн, коли психолог не впевнений, що після сесії клієнт не залишиться сам у небезпечному середовищі, наприклад, у прифронтовому місті під обстрілом. Це вимагає здатності оцінювати ризики та створювати детальні протоколи безпеки. Культурна чутливість у цифровому просторі набуває особливого значення: українські психологи працюють з клієнтами, що пережили окупацію, депортацію, втрату близьких. Використання російськомовних інтерфейсів навіть нейтральних додатків може викликати тригери, реклама у безплатних версіях програм може показувати контент, пов'язаний із країною-агресором, а робота з українцями у діаспорі по всьому світу вимагає гнучкості у плануванні через різні часові зони.

Попри численні виклики, цифровізація відкриває унікальні можливості для психологічної практики в українському контексті. Психолог може продовжувати роботу з клієнтом навіть якщо обидва евакуювалися з різних міст, що забезпечує терапевтичну континуальність у хаосі війни. Цифрові інструменти дозволяють проводити групові сесії підтримки для великих груп ветеранів, родин загиблих, медиків, причому платформи для відеоконференцій уможливають участь понад ста людей з різних регіонів.

Для багатьох людей, особливо військових, звернення до психолога онлайн є психологічно легшим, ніж відвідування кабінету, оскільки цифровий формат знижує сприйнятий ризик бути поміченим та зменшує стигматизацію. Можливість отримання супервізії від міжнародних експертів з травматерапії, зокрема з Ізраїлю, де є значний досвід роботи з колективною травмою, стає реальністю завдяки цифровим платформам без потреби у фізичному переміщенні.

Виходячи з аналізу специфіки українського контексту, освітні програми підготовки психологів в Україні мають бути суттєво модернізовані. Необхідним є включення модуля психологічної допомоги в умовах обмеженої інфраструктури, що охоплює багатоканальну комунікацію, роботу під час блекаутів та використання мобільних пристроїв як основних інструментів.

Модуль кібербезпеки та захисту даних клієнтів має включати вивчення законодавчої бази, зокрема Закону України про захист персональних даних, технічних засобів захисту та етичних дилем зберігання даних у воєнний час. Критично важливим є модуль онлайн-роботи з травмою, що охоплює адаптацію травмафокусованих протоколів, оцінку ризиків дистанційної роботи та планування безпеки для клієнтів у небезпечних локаціях.

Практикуми з використання доступних українськомовних інструментів, таких як телеграм-боти для психоедукації та безплатні версії платформ для відеозв'язку, мають доповнюватися супервiзiйними групами з фокусом на етичних дилемах цифрової практики у воєнний час. Питання про дії під час повітряної тривоги посеред сесії, роботу з клієнтом в окупації з обмеженим доступом до безпечного зв'язку, етичність запису сесій для власної супервiзiї за відсутності гарантій безпеки зберігання – усе це потребує ретельного обговорення та вироблення професійних стандартів.

**Висновки.** Проведений критичний аналіз концепцій компетентності та цифрової компетентності виявив необхідність синтетичного підходу, що поєднує операціональний, когнітивний, ціннісно-етичний та адаптивний виміри. Технократичні визначення, що редукують цифрову компетентність до навичок користування інструментами, є недостатніми для професії психолога, де технологія опосередковує інтимну, етично навантажену взаємодію з уразливою людиною. Запропонована класифікація цифрових умінь синтезує таксономію Блума, модель професійної компетентності Цільмак О.М. [8, 9] та Рамку цифрової компетентності України [6], адаптуючи їх до специфіки психологічної діяльності. Унікальність класифікації полягає у виокремленні методичних умінь як мосту між технологією та професією, що є критичним для адаптації психологічних методів до цифрового середовища.

До ключових професійно важливих якостей, які детермінують компетентність психолога, у тому числі й цифрову слід віднести: інтелектуальні професійно важливі якості (розсудливість, гнучкість, критичність, прогностичність, проникливість, спостережливість, креативність, імажинативність та рефлексивність); вольові, які складаються з таких підгруп якостей як: цілеспрямованість; саморегулятивні – терплячість, витриманість, самовладання, саморозуміння; самоорганізаційні – організованість, дисциплінованість; морально-спрямована – відповідальність.

До комунікативних віднесено такі підгрупи якостей як: комунікативно-етичні – толерантність, тактовність, коректність, делікатність, неупередженість; комунікативно-технологічні – дипломатичність, діалогізм; комунікативно-позиціональні –

товариськість, контактність, відкритість, асертивність. До сенсорно-перцептивних належать синтонність, емпатійність, чуйність. До самопрезентаційних віднесено автентичність, доброзичливість, конгруентність. До соціальноспрямованих належать альтруїстичність, надійність, гуманізм.

Цифрова компетентність психолога формується не лише через знання, уміння та навички, а й через світогляд, мотивацію та особистісні якості, які забезпечують гнучкість, відповідальність, етичність та здатність до безперервного розвитку в умовах стрімкої цифровізації професійної діяльності. Розвиток цифрової компетентності психолога потребує комплексного підходу, що враховує як технічні аспекти роботи з цифровими інструментами, так і етичні принципи, психологічні особливості онлайн-взаємодії та специфіку українського контексту, зокрема виклики воєнного часу.

Аналіз українського контексту виявив, що воєнний стан створює як критичні виклики у вигляді інфраструктурної нестабільності, кіберзагроз та цифрової нерівності, так і нові можливості через доступність для внутрішньо переміщених осіб, масштабованість підтримки та зниження стигматизації. Це вимагає контекстно-специфічної підготовки, що не зводиться до універсальних цифрових навичок, а враховує реалії блекаутів, травматизації населення та безпекові ризики. Обмеженнями дослідження є відсутність емпіричної валідації запропонованої структури цифрових умінь, фокус на українському контексті, що обмежує узагальнюваність висновків, та швидкість технологічних змін, що може зробити деякі конкретні рекомендації застарілими.

Перспективами подальших досліджень є емпірична валідація структури цифрових умінь психолога через факторний аналіз та опитування практиків, розробка діагностичного інструментарію для оцінки рівня цифрової компетентності, лонгітюдні дослідження формування цифрових умінь у процесі навчання та професіоналізації. Важливими напрямками є порівняльні дослідження цифрових практик психологів в Україні та інших країнах, що пережили конфлікти, вивчення етичних дилем цифрової практики у воєнний час через якісні методи, а також розробка та апробація освітніх програм з цифрової компетентності, адаптованих до українського контексту. Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання для модернізації освітніх програм підготовки психологів, розробки програм підвищення кваліфікації та формування професійних стандартів цифрової практики психологів в Україні.

## Література:

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Педагогіка і психологія. 2019. № 2. С. 15-21.
2. Бубній С. М. (2024). Цифрова компетентність як критичний аспект сучасної професійної освіти . *Академічні візії*, (30). <https://doi.org/10.5281/zenodo.11025005>
3. Модернізація освіти в цифровому вимірі: монографія / за наук. ред. Н. Морзе, О. Буйницької. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 300 с.
4. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков [та ін.] ; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. Київ : Атіка, 2010. 88 с.
5. Спірін О. М., Ляшенко О. І., Литвинова С. Г., Мальований Ю. І. *Цифрова компетентність наукових та науково-педагогічних працівників НАПН України: аналітичний звіт*. Інститут цифровізації освіти НАПН України, Київ: 2024. 66 с.
6. Спірін О. М., Овчарук О. В. Цифрова компетентність // *Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України*: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 1095-1096.
7. Цільмак О. М. Еталонний психологічний профіль комунікативних професійно важливих якостей психолога-консультанта. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2021. Випуск 1. С. 53-59. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-1-7>
8. Цільмак О. М. Класифікація професійно важливих якостей психолога-консультанта. Юридична психологія. 2020. № 2 (27). С. 17-23. <https://doi.org/10.33270/03202702>
9. Alexander J. A. M. van Deursen, Jan A. G. M. van Dijk. *Digital Skills: Unlocking the Information Society*. Palgrave Macmillan, 2014. 201 с. URL: <https://doi.org/10.1057/9781137437037>
10. Anderson, T., Crowley, M. E., Himawan, L., Holmberg, J. K., & Uhlin, B. D. (2015). Therapist facilitative interpersonal skills and training status: A randomized clinical trial on alliance and outcome. *Psychotherapy Research*, Advance online publication. doi:10.1080/10503307.2015.1049671
11. Anderson, T., McClintock, A. S., Himawan, L., Song, X., Patterson, C. L. (2016). A prospective study of therapist facilitative interpersonal skills as a predictor of treatment outcome. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 84, 57-66. doi:10.1037/ccp0000060
12. Barak A, Hen L, Boniel-Nissim M, Shapira N. A comprehensive review and a meta-analysis of the effectiveness of Internet-based psychotherapeutic interventions. *Journal of Technology in Human Services* 2008; 26(2-4): 109-160.
13. Bedi, R. P., Haverkamp, B. E., Beatch, R., Cave, D. G., Domene, J. J., Harris, G. E., & Mikhail, A. (2011). Counselling Psychology in a Canadian Context: Definition and Description. *Canadian Psychology*, 52(2), 128-138. doi: 10.1037/a0023186
14. Carretero S. DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use / Stephanie Carretero,

Riina Vuorikari, Yves Punie. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 48 p.

15. Digital competences – Self-assessment grid / EUROPASS. <http://europass.cedefop.europa.eu/>.

16. Education and skills online assessment. The Online Version of PIAAC : a joint initiative of the OECD and the European Union. <http://www.oecd.org/skills/ESonline-assessment/>.

17. Ferrari A, Punie Y, Redecker C. Understanding Digital Competence in the 21st Century: an Analysis of Current Frameworks. In: EC-TEL 2012: 21st Century Learning for 21st Century Skills; 18-21 September 2012; Saarbrücken. Lecture Notes in Computer Science 7563; 2012. p. 79-93.

18. Glossary. Quality in education and training. Luxembourg : European Centre for the Development of Vocational Training, 2011. C. 23–24 (157 c.).

19. Goodyear, R., Lichtenberg, J., Hutman, H., Overland, E., Bedi, R., Christiani, K., & ... Young, C. (2016). A global portrait of counselling psychologists' characteristics, perspectives, and professional behaviors. *Counselling Psychology Quarterly*, 29(2), 115-138. doi:10.1080/09515070.2015.112839

20. Hidayat, F. Andrew Churches-Bloom's Digital Taxonomy.

21. Learning and Skills for the Digital Era <https://ec.europa.eu/jrc/en/research-topic/learning-and-skills>.

22. Maheu, Marlene & Drude, Kenneth & Wright, Shawna. (2017). Career Paths in Telemental Health. 10.1007/978-3-319-23736-7.

23. Nebue Mpanya Marceline. Development of Cognitive Skills in the Field of Education. *American Journal of Educational Research*. 2024; 12(7):232-239. doi: 10.12691/education-12-7-3.

24. Redecker, C. European Framework for the Digital Competence of Educators: Dig Comp Edu, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. c. 95. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>

25. The Europass documents. URL: <http://europass.cedefop.europa.eu/documents>.

26. Tsilimak, O., Shcherbakova, I., Berezka, S., Formaniuk, Y., Rudenko, L., & Mateiko, N. (2021). Classification of Professionally Important Abilities and Skills of a Counseling Psychologist. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12 (1), 363-377. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/12.1/187>

27. Vuorikari R. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model / R. Vuorikari, Y. Punie, S. Carretero Gomez, G. Van den Brande. Luxembourg : Publication Office of the European Union, 2016. 44 p. (EUR 27948 EN). DOI: 10.2791/11517.

28. World Health Organization. Mental health and psychosocial support in Ukraine: 2022-2023 situation report. WHO, 2023. URL: <https://www.who.int/ukraine/publications>