

логії" / Г. І. Меднікова ; Одеський національний університет ім. І.І. Мечнікова. – Одеса, 2002. – 20 с.

6. Федоренко О.Б. Соціально-психологічні фактори формування самооцінки майбутніх керівників підрозділів МВС [Текст] / О.Б. Федоренко // Соціальна психологія. – 2005. – №5. – С. 83-93.

7. Липкина А.И. Психология самооценки школьника [Текст] : автореф. дисс... доктора. психол. наук : спец. 19.00.01. – М., 1968. – 35 с.

8. Захарова А.В. Структурно-динамическая модель самооцінки [Текст] А.В.Захарова // Вопросы психологии. – 1989. – №1. – С. 5-14.

9. Малкова Т.М. Професійне становлення особистості [Текст] : монографія / Т.М. Малкова. – К., 2012. – 396 с.

УДК 159.923:316.6

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ З ДІТЬМИ З ПСИХОФІЗИЧНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Сизко Г.І.

У статті розглядається проблема організації взаємодії педагогів із дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку в умовах інклюзивного навчання. Означено засоби гармонізації стосунків із дітьми, враховуючи особливі потреби, що викликані психофізичними порушеннями розвитку. Представлено шляхи організації умов навчання дітей з урахуванням особливостей їх розвитку. Аналізуються питання самоосвіти та шляхи професійно-педагогічної підготовки педагога.

Ключові слова: порушення, дефект, психофізичний розвиток, особливі потреби, своєрідний розвиток, особлива дитина, аномальна дитина, взаємодія, спілкування, ставлення, інклюзивна освіта.

В статье рассматривается проблема организации взаимодействия педагогов с детьми, у которых есть нарушение психофизического развития в условиях инклюзивного обучения. Определяются способы гармонизации отношений с детьми, учитывая особые потребности, которые вызваны психофизическими нарушениями развития. Представлены пути организации условий обучения детей с учетом особенностей их развития. Анализируются вопросы самообразования и пути профессионально-педагогической подготовки учителя.

Ключевые слова: нарушение, дефект, психофизическое развитие, особые потребности, своеобразное развитие, особенный ребенок, аномальный ребенок, взаимодействие, общение, отношение, инклюзивное образование.

The problem of the organization of interaction of teachers with children who have developmental needs in violation of the conditions of

inclusive education. Defined ways of harmonizing relations with children, given the special needs that are caused by mental and physical disabilities. The ways of organizing the learning environment of children taking into account their development. The issues of self and ways of vocational and educational training teachers.

Keywords: *breach, defect, developmental needs, special needs, a peculiar development, a special child, abnormal child interaction, communication, attitude, inclusive education .*

Актуальною проблемою, яка потребує негайного розв'язання, є подолання соціальної ізоляції інвалідів, обмежень в їх спілкуванні з оточуючими, організація їх дозвілля, навчання, пошуку роботи. За офіційними даними департаменту медичної статистики Міністерства охорони здоров'я України, у нашій державі 135 773 тисяч дітей мають порушення психофізичного розвитку, що становить 1,5% від загальної кількості дітей країни. Через це стає більш актуальною проблема розвитку гуманного ставлення саме до осіб із порушеннями психофізичного розвитку. Такий підхід дозволить глибше зрозуміти та усвідомити проблеми й перспективи психолого-педагогічного підходу до таких дітей та створити всі умови для реалізації їх потреб у навчанні. Звідси випливає необхідність підготовки сучасного вчителя до взаємодії із дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку. Однією з умов досягнення цієї мети є реалізація гуманістичної концепції під час підготовки педагогів нового покоління.

Спільне навчання дітей з особливостями розвитку й без – процес непростий, він вимагає спеціальних знань, стратегій, умов. Але досвід показує, що для успішного початку необхідно внутрішнє рішення педагога полюбити не схожу на інших дитину.

Інклюзивне навчання має певне значення й для здорових дітей. Адже, включаючись у спільну життєдіяльність із дітьми, що мають особливості психофізичного розвитку, вони поступово перестають сприймати їхнє порушення як відмінну ознаку, вчать терпимості, співчуттю, умінню робити добро. У таких умовах швидко настає усвідомлення крижкості навколишнього світу, у якому легко щось зруйнувати й дуже важко, часом неможливо відновити. Здорові діти починають більш відповідально ставитися до здоров'я свого та своїх близьких. У них розвивається складна система критеріїв оцінки людини, вони швидше вчать бачити не тільки зовнішні особливості, але й більш глибинні якості та властивості, які можна пізнати лише в процесі тривалої взаємодії.

Таким чином, різноманіття й несхожість дітей розглядається в умовах інклюзивної освіти не як проблема, а як ресурс, який необхідно вміло використовувати в освітньому процесі.

В останні десятиліття все частіше і більше використовується термін "діти з особливими освітніми потребами". Найбільш усталеним на сьогодні у вітчизняній літературі та державних документах є поняття "діти з порушеннями психофізичного розвитку".

На думку О.Кочерги, в кожному терміні єдина суть, яку дослідник викладає наступним чином: "Ця дитина – це не менш розвинена, а своєрідно, інакше розвинена дитина" [4, 9]. Особливо важливо враховувати це при взаємодії із дітьми з особливими потребами.

За твердженням відомого психолога Л.Виготського, "...дефективна дитина – якісно відмінний, своєрідний тип розвитку. ...Дитина, розвиток якої ускладнений дефектом, не є просто менш розвинена, ніж її нормальні однолітки, діти, а інакше розвинена" [2, 16]. Отже, це означає, що така дитина має своєрідний розвиток.

Саме тому важливим завданням сучасної системи освіти є створення умов повноцінного розвитку та реалізації потреб всіх дітей у навчанні. Проте саме врахування особливостей кожної дитини допоможе правильно організувати взаємодію із дітьми з особливими освітніми потребами.

Організація взаємин з дітьми з порушеннями мови. Особливо терплячого, тактовного та доброзичливого ставлення вчителя потребує як сама дитина з порушенням мови, так і її батьки (у будь-яких ситуаціях спілкування).

Участь батьків у корекційно-педагогічному процесі створює сприятливе середовище для роботи з подолання й попередження мовних порушень у дітей. Важливим є формування в батьків адекватної позиції щодо порушення мови в дитини (на противагу неадекватної – недооцінки або гіперрефлексії на дефекті).

Оскільки основними складовими успіху взаємодії є взаєморозуміння, взаємоповага, що передбачають соціальний обмін, педагог забезпечує сприятливий соціально-психологічний клімат у класі. Він створює модель "прийняття, розуміння, підтримки", дає зразок поведінки щодо дитини з важким порушенням мови, яка може мати деякі фізичні вади (неправильна анатомічна будова органів артикуляції, підвищене слиновиділення, насильницькі рухи й ін.). Далі носіями заданих моделю стосунків стають інші дорослі та діти.

Варто пам'ятати про наявність у молодших школярів із ТПМ підвищеного рівня загальної шкільної тривожності, страху самовираження, що супроводжується емоційно негативними переживаннями, а також ситуацій, що супроводжуються необхідністю саморозкриття [7]. Важливо забезпечувати емоційну причетність дитини до навчального процесу: навчання повинне впливати не тільки на розум, мислення, але й на почуття та емоції. Для створення позитивних емоційних переживань необхідно використовувати похвалу, винагороду, стимулювання,

створювати ситуації успіху для дитини й уміти бачити сильні сторони дитини, навіть мінімальні досягнення. Так, комфортність спілкування на уроці багато в чому залежить від того, як педагог реагує на помилки дітей. Їхнє виправлення в процесі організованого діалогу, по-перше, порушує комунікацію, а по-друге, така поведінка суперечить правилам етикету, за яким переривати співрозмовника не можна. Відповіді дітей повинні бути спрямовані, насамперед, на встановлення взаєморозуміння з навколишніми й не можуть постійно контролюватися педагогом. Завдання педагога полягає в тому, щоб поповнити словниковий запас дитини з порушеннями мови для тієї або іншої ситуації спілкування. Прагнення ж дитини до спілкування необхідно заохочувати всіма можливими, способами вона не повинна відчувати непевність у собі.

Підтримка педагогом дитини не зводиться до допомоги, що веде до полегшення проблемної ситуації й позбавлення дитини від неї. Підтримка допомагає дитині переборювати ситуацію, розвиваючи при цьому її здатність й можливості до подолання труднощів, пов'язаних з мовним недоліком. Надмірна допомога дорослих, заснована тільки на жалості, також небезпечна для дитини, як і повна байдужість до неї. Дитина, що звикла до опіки вчителя-логопеда в період початкового навчання в школі, виявляється неготовою до педагогічних вимог, які висувають їй численні, але незнайомі вчителі базової школи.

Організація освітнього середовища для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Дитина з порушеннями в розвитку досягає більших результатів у сприятливому соціально-психологічному кліматі на основі довірливого, доброзичливого спілкування й розуміння одне одного, позитивного настрою й взаємного позитивного оцінювання.

Інакше кажучи, успішність освітнього процесу визначається не тільки характером і ступенем психічних порушень дітей з інтелектуальною недостатністю, але й системою ставлень до таких дітей з боку соціального оточення того середовища, у яке дитина потрапляє.

Знижена здатність учнів даної категорії до самостійного функціонування, особливості пізнавальної діяльності й особистості в цілому визначають специфіку і якість педагогічної допомоги з боку дорослих людей, а саме – емоційне прийняття й включення дітей даної категорії в середовище звичайних однолітків і найближчого оточення. Педагог і батьки виступають як "транслятори" соціокультурних традицій, через них здійснюється передача загальнолюдських норм і правил, вони знайомлять дітей з доступними моделями спілкування (вітатися, прощатися, дякувати), демонструють різноманітні вербальні й невербальні засоби спілкування (міміка, погляд, жест, пантоміміка), формують соціальні навички й соціальну поведінку [1].

В умовах інклюзивного навчання необхідно формувати у вчителів, учителів-дефектологів, батьків, однолітків адекватні установки щодо дитини з інтелектуальною недостатністю: дивитися на неї як на людину з певним потенціалом, приймати її таким, який він є, з усіма його особливостями. Рекомендується для здорових дітей провести гру, що може допомогти їм усвідомити, що така дитина відрізняється від нас і зовні, і внутрішньо. Така дитина не розуміє, чому вона інакша, росте й розвивається в силу своїх можливостей і здібностей. Охайний зовнішній вигляд дитини даної категорії, його чистота викликають в дітей, що нормально розвиваються, симпатію, бажання з ним взаємодіяти, тому педагогові рекомендується формувати в дитини звичку бути охайним, носити чистий одяг і привчати здійснювати контроль за своїм зовнішнім виглядом. Дана вимога досягається систематичним керівництвом з боку педагога і єдиною системою вимог у школі й родині.

Учень із інтелектуальною недостатністю відчуває потребу в позитивному ставленні як з боку дорослих, так і з боку дітей, тому педагогові необхідно уважно, щиро, доброзичливо ставитися до дитини.

У класі для такої дитини варто забезпечити позитивне емоційне самопочуття, різноманітні контакти з іншими дітьми. Для цієї мети педагогові рекомендується використовувати наступні форми, методи й прийоми.

1. Демонстрація здоровим дітям сильних сторін і позитивних якостей особистості дитини з інтелектуальною недостатністю (фізична сила й витривалість, працьовитість, старанність). Так, для вихованців із синдромом Дауна характерна акуратність, дисциплінованість, доброзичливість.

2. Створення ситуацій успіху, що стимулює дану категорію дітей до самостійності. Педагогові необхідно відзначати й позитивно оцінювати навіть незначні успіхи й досягнення дитини.

3. Демонстрація досягнень дорослих людей з інтелектуальною недостатністю в професійній діяльності й самостійному житті (опановують професії маляра, теслі, слюсарі, швачки; орієнтуються в соціальних відносинах і взаємодіють із іншими людьми).

4. Приклади досягнень дорослих людей з інтелектуальною недостатністю (біографія американського актора Криса Берка із синдромом Дауна, що за виконання головних і епізодичних ролей у фільмах і серіалах визнаний гідним різних нагород і премій).

5. Надання шефської допомоги дітям з інтелектуальною недостатністю з боку здорових однолітків (підтримувати в порядку робоче місце, виконувати суспільні доручення).

6. Читання спеціальної популярної літератури, зміст якої формує систему відносин до даної категорії дітей (наприклад, І. Ахіллес, К. Шліє "Моя сестра – з обмеженими можливостями").

З метою забезпечення виникнення взаємних симпатій і стійких контактів між дітьми необхідно включати учнів даної категорії в колективну діяльність [5]. Наприклад, у процесі образотворчої й трудової діяльності педагог використовує наступні завдання:

- діти орнаментально розфарбовують кожний своє перо й розміщують їх на заготівлі Жар-птиці, виконаної вчителем;
- діти малюють і розфарбовують різні фрукти, вирізують їх і прикріплюють на заготівлю Чудо-Дерева;
- діти складають на папері в техніку оригамі риб і розміщують їх на заготівлі акваріума.

Досвід позитивної взаємодії переконує учнів у тому, що працювати разом приємно й цікаво, у спільній роботі виникають теплі почуття до партнерів і гарні стосунки, які зберігаються й по її закінченні.

При організації взаємодії й співробітництва дітей даної категорії з іншими дітьми педагогові необхідно підтримувати ініціативу дітей, надавати можливість брати на себе різні ролі, самостійно вчитися вирішувати проблеми. Відчуваючи, що їхня думка враховується, обговорюється, приймається, у дітей з'являється впевненість у собі, розвивається почуття власної гідності. Таким чином, позитивне ставлення, розуміння й прийняття педагогами й здоровими дітьми дитини з інтелектуальною недостатністю впливає на її розумовий, емоційний і соціальний розвиток.

З метою розвитку самостійності дитини рекомендується забезпечувати їй засвоєння соціального простору й розширення меж життєвого простору: установа соціальних контактів, відвідування постанов, свят, спортивних заходів і в міру можливості участь у них [6].

Організація взаємодії з дітьми з порушеннями зору. Заклад освіти відкриває для дітей з порушеннями зору широкі можливості міжособистісної взаємодії. Її зміст, характер, інтенсивність являють собою активні освітні ресурси. Ступінь їхньої ефективності багато в чому залежить від установок і позицій дорослих і в першу чергу педагогічного колективу. Педагоги допомагають дитині тільки тоді, коли широко вірять у її можливості й успішний результат спільної роботи.

Необхідно вчитися бачити в дитині з порушеннями зору не тільки хворобу, але й здоров'я. Поспостерігайте за нею: вона чує, говорить, співає, ходить, грає, вчиться, виконує різні практичні дії. Якщо сконцентрувати думки й зусилля на здоров'я, на тому, що дозволяє робити дитині із порушенням зору, то можна стверджувати: у такої дитини більші можливості, вона може навчитися практично всього, а отже, вона – така, як усі. На тлі подібних установок до дітей з порушеннями зору ставлення простої турботи замінюється інтересом, бажанням ближче познайомитися, організувати співробітництво. Це у свою чергу дає

дитині можливість відчутти, поринути в зовсім інші переживання, таких, як причетність, довіра, надійність.

Особливої уваги заслуговує позиція батьків здорових дітей. Нерідкими є побоювання із приводу того, що розвиток їхніх дітей може затримуватися присутністю в класі учнів з особливостями психофізичного розвитку. Однак практика доводить, що успішність здорових дітей не стає гіршою в умовах інклюзивного навчання, а навпаки, навіть поліпшується.

Стосунки дітей з порушеннями зору з однолітками багато в чому визначаються позицією дорослих: як вони дивляться на них, звертаються до них, довіряють їм, які використовують критерії оцінки їхньої діяльності. Чуйне керівництво з боку педагога може підсилити взаємний інтерес між здоровими дітьми й дітьми з порушеннями зору.

У першу чергу необхідно допомогти дитині із порушенням зору підтримувати привабливий зовнішній вигляд і уникати демонстрації зовнішніх ознак, що сприймаються як відхилення від норми. У дитячій групі повинна формуватися думка про те, що порушення зору не є відмінною ознакою. Люди бувають худими, кульгавими, повними, лисими, незрячими, однак це не робить їх менш цінними. Їхня цінність залежить від того, що вони знають і вміють робити. У цьому зв'язку завдання педагога – допомогти кожній "особливій дитині" виявити себе в доступних видах діяльності, створити їй ситуації успіху, звернути увагу здорових дітей на її досягнення.

Посиленню позитивного іміджу дитини з порушеннями зору сприяють ситуації, коли здорові діти ставлять себе на її місце: намагаються прочитати текст через фільтр, пройти по класу із зав'язаними очима, написати своє ім'я шрифтом Брайля. Корисно звернути увагу дітей на те, що персонажі з особливостями психофізичного розвитку присутні в дитячій літературі, що деякі іграшки теж мають ті або інші порушення (кульгають, не бачать, погано "говорять"). Сильне враження на дітей робить знайомство з дорослими, що мають ті або інші особливості психофізичного розвитку. Їхні розповіді про свої життєві досягнення сприяють зміцненню впевненості інтегрованих дітей і росту доброзичливих настроїв серед здорових. У багатьох країнах існує практика прийому на роботу в школу таких людей, що дозволяє дітям ближче познайомитися з різноманітними позитивними рольовими моделями, більш чітко побачити свою власну перспективу.

Необхідно звертати увагу на ступінь емоційної насиченості взаємодій, у які залучені діти з порушеннями зору. При необхідності її можна підсилити за рахунок таких прийомів, як "контакт очей" (якщо діти мають залишковий зір), "фізичний контакт" (дотик до плеча, руки, голови, поплескування, потиск руки й ін.), "емоційне схвалення" (звертання

до дитині із приємними, ласкавими словами). Подібна поведінка педагога свідчить про певну цінність, значимість дитини з порушеннями зору і є зразком для наслідування.

При організації взаємодії з дітьми з порушеннями зору необхідно дотримуватись певних правил. Якщо ви спілкуєтеся із незрячою дитиною, обов'язково повідомляйте її про те, що ви прийшли, називайте своє ім'я. Виконуючи спільну діяльність, пам'ятайте, що вона не може зором відслідковувати що відбувається, тому проговорюйте всі дії, які робите. Не торкайтеся до незрячих дітей без попередження, це лякає їх, доставляє неприємні відчуття. Необхідно повідомляти дитині про свої наміри: "давай потисну твою руку, поплескаю тебе по плечу, обійму". При спілкуванні із дитиною, що погано бачить, взаємодія має відбуватись на близькій відстані (не більше 3-4 метрів), інакше вона не зможе чітко бачити вашу особу й відповідно ваші емоційні реакції. Партнерам дітей з порушеннями зору рекомендується постійно давати емоційний відгук на те, що відбувається, стаючи зразком емоційного реагування. При організації взаємодії з дітьми із порушенням зору необхідно продумувати міру допомоги, що надається, забезпечуючи профілактику гіперопіки.

Роль і зміст психолого-педагогічного супроводу дитини що не чує в умовах інклюзивного навчання. Супровід дітей з порушенням слуху в умовах інклюзивного навчання припускає інформаційне забезпечення формування адекватних уявлень про таких дітей і роль учасників супроводу (особливо батьків) у цьому процесі.

Учні класу мають дізнатись про особливості дітей з порушенням слуху, про особливі способи спілкування з ними (за допомогою дактилології й елементарної жестової мови), про правила діалогу з такими учнями (вимога освітленості особи при усних звертаннях до дитини, що не чує, нескладна структура фрази, чітка ситуаційна віднесеність змісту реплік та ін.); одержати рекомендації про способи залучення в цікаві колективні, творчі справи класу, про важливість гуманного ставлення, про необхідність терпіння при наданні допомоги "іншій" дитині; отримують допомогу в оволодінні мистецтвом "жити разом, підтримуючи один одного".

Батьки дітей з порушенням слуху постійно мають інформуватись про зміст навчання й виховання, одержувати консультацію про випереджальне вивчення програмного матеріалу (як важливої умови попередження труднощів при вивченні нового матеріалу на уроці), за змістом сімейно-побутової компетенції й ролі батьків, про конкретні шляхи її досягнення; батьки мають опанувати спеціальними комунікативними засобами (дактильною і жестовою мовою) як умовою повноцінного спілкування в родині (і особливо розуміння сказаного дитиною, що не чує).

Батьки звичайних дітей мають отримати інформацію про цілий необхідність інтеграції у звичайний клас дітей зі слуховою недостатністю, проблеми особливих дітей та їхніх батьків, про необхідність проявляти толерантність, гуманність, формувати позицію помічника "іншим" (дітям, їхнім батькам), позицію каталізатора гуманного ставлення до "інших" дітей.

Учні з порушенням слуху мають отримати допомогу у встановленні контактів із дітьми, щочують, в оволодінні моделями поведінки в різних навчальних і життєвих ситуаціях, інформуватися про умови продуктивної роботи в режимі інклюзивного класу (елемент випередження, удосконалювання читання з губ, розвиток прогностичних здатностей, розвиток самостійності й рефлексії).

Разом із тим, у виховному й освітньому середовищі повинні у повній мірі реалізуватися духовно-освітні потреби дітей, що розвиваються нормально. У них виховується емпатія стосовно дітей з обмеженими можливостями, виразне усвідомлення "іншого життя поруч" і необхідності проявляти почуття боргу, готовність прийти на допомогу. Психологічна підтримка батьків "нормальних" дітей виражається у формуванні в них переконаності, що інклюзивне навчання – це найкраще середовище для вирощування й прояву кращих моральних якостей їхніх дітей, їхньої гуманістичної позиції в майбутньому (що позитивно позначиться й на ставленні до самих батьків).

Таким чином, показником успішності інклюзивного навчання є вільні природні ненапружені стосунки із взаємоповагою прийняттям і терпимістю всіх учасників процесу, незалежно від порушень у розвитку. Саме тому важливою місією сучасної системи освіти є підготувати суспільство до усвідомлення того, що діти з особливими потребами повинні мати рівні з іншими дітьми можливості отримати якісну освіту і бути готовими реалізувати свої потенційні можливості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басенко О. Проблеми трудової реабілітації та соціального функціонування молодих людей з інтелектуальною недостатністю / О. Басенко // Соціальна політика та соціальна робота. – 2001. – № 3. – С. 56-73.

2. Выготский Л. Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. Власовой. – 363 с.

3. Зверева І.Д. Соціальна робота з людьми з особливими потребами / І.Д. Зверева // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 6. – С. 33-46.

4. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей з особливими потребами / Олександр Кочерга. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2012. – 128 с.

5. Кучеровський О.К. Суспільство й інвалід: проблеми соціальної установки / О.К. Кучеровський // Інвалід і суспільство: проблеми інтеграції : [зб. теоретичних і методичних матеріалів для працівників соціальних служб для молоді] / [упор. І.Д. Зверєва, І.Б. Іванова]. – К. : А.Л.Д., 1995. – С. 10-13.

6. Специфіка роботи соціального гувернера з сім'ями, що мають дітей з особливими потребами : методичні рекомендації до вивчення курсу "Основи соціального гувернерства" / [укл. Кобилянська Л.І.]. – Чернівці : ЧНУ, 2001. – 38 с.

7. Штукатурова Д. Особливості самооцінювання людей з особливими потребами / Д. Штукатурова // Психолог. – 2005. – № 11 (155). – С. 26-31.

УДК: 159.9 + 316.6 + 316.4

ІСТОРИКО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЯВИЩА ВНУТРІШНЬОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ МІГРАЦІЇ НА ПРИКЛАДІ ПОЛЬСЬКОЇ СПІЛЬНОТИ В СМТ. ДОВБИШ

Станішевська Ж.Ю.

У статті, на прикладі історії жителів "Польського національного району імені Юліана Мархлевського" (сmt. Довбиш, Житомирської області), досліджуються психологічні чинники, що вплинули на збереження культури, віри і самобутності польської спільноти в період більшовицьких репресій 1920-1930 рр. Розглядається та аналізується феномен внутрішньої психологічної міграції як один із чинників збереження національної та особистісної самоідентичності.

Ключові слова: внутрішня психологічна міграція, конформізм, нонконформізм, привласнення, освоєння, криза "пересадки коренів", вітальна активність (*vitalis* лат. – животворний, життєвий), приналежність, самоактуалізація, рефлексивна здатність, самість.

В статье, на примере истории жителей "Польского национального района имени Юлиана Мархлевского" (пгт. Довбыш, Житомирской области), исследуются психологические факторы, повлиявшие на сохранения культуры, веры и самобытности польской общины в период большевистских репрессий 1920-1930 гг. Рассматривается и анализируется феномен внутренней психоклонической миграции как один из факторов сохранения национальной и личностной самоидентичности.

Ключевые слова: внутренняя психологическая миграция, конформизм, нонконформизм, присвоение, освоение, кризис "пересадки корней",