ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 22

Видавничий дім «Гельветика»
2021

Редакційна колегія:

Шапошникова Ірина Василівна *– доктор соціологічних наук, професор*
Лісеєнко Олена Василівна *– доктор соціологічних наук, професор*
Алісаускіене Мілда *– доктор соціальних наук, професор*
Бендаравечіне Ріта *– доктор соціальних наук та порівняльної політики, асоційований професор*
Ендріулайтіене Ауксе *– доктор психологічних наук, професор*
Тавровецька Наталія Іванівна *– кандидат психологічних наук, доцент*
Терешкінас Артурас *– доктор соціальних наук, професор*
Хижняк Лариса Михайлівна *– доктор соціологічних наук, професор*
Шебанова Віталія Ігорівна *– доктор психологічних наук, професор*
Волошенко Марина Олександрівна *– кандидат педагогічних наук, доцент*

Науковий журнал «Габітус» включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») з психологічних та соціологічних наук (спеціальності: 053. Психологія, 054. Соціологія) відповідно до Наказу МОН України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1)

Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International (Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.habitus.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій (протокол № 2 від 22.02.2021 року)

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Науковий журнал «Габітус» зареєстровано
Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 22415-12315Р від 22.11.2016 року)

ISSN (Print): 2663-5208
ISSN (Online): 2663-5216
© ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2021

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1
МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Годлевська А.І., Нежинська О.О.
МЕТОДИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ СІМ'Ї
В КОНСУЛЬТАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ **9**

СЕКЦІЯ 2
СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

Дейнеко О.О.
АДАПТАЦІЯ СОЦІАЛЬНО ВРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ СТУДЕНТСТВА
КРІЗЬ ОПТИКУ КОНЦЕПЦІЙ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНОСТІ:
ПОТЕНЦІАЛ ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ **17**

Шевчук О.В., Старик О.В.
ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ **25**

СЕКЦІЯ 3
ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Бикова С.В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСІБ З РІЗНИМ ТИПОМ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ **29**

Кочубинська Т.М.
МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТОВАНОСТІ
УЧАСНИКІВ ОПЕРАЦІЇ ОБ'ЄДНАНИХ СИЛ **34**

Медінцов І.В.
МЕТАКОГНІТИВНІ АСПЕКТИ УСВІДОМЛЕНОСТІ **39**

СЕКЦІЯ 4
ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

Антонова З.О., Ханецька Н.В.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПСИХОЛОГА
ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ ТА КОУЧИНГУ **46**

Бацилєва О.В., Пузь І.В., Єрмішев О.В.
ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ ТА ШЛЯХИ
ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ **52**

Васильєва Г.В.
НАРЦИСИЧНІ ПРОЯВИ ТА СЕПАРАЦІЙНА ТРИВОГА **57**

Заміщак М.І., Заболоцька С.І.
ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА **62**

Калька Н.М., Одинцова Г.Ю.
ФЕНОМЕНОЛОГІЯ СИМВОЛУ У МАНДАЛОТЕРАПІЇ:
ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ 66

Лазор К.П.
ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ІМІДЖУ ПОЛІТИЧНОГО ЛІДЕРА В УКРАЇНІ 72

Лісовенко А.Ф., Форманюк Ю.В.
ПСИХОФІЗІОЛОГО-ГЕНЕТИЧНІ ТА НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ
ОСНОВИ ЗАЗДРОСТІ 76

Логвінова Д.В., Логвінов О.В.
ОСОБЛИВОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ЗМІСТУ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
СУЧАСНИМИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ 83

Оніпко З.С.
ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ
САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА 90

Папуша В.В.
ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЯК ІНТЕГРАТИВНА
ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ 96

Сосновська М.С., Пєтухова І.О.
ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЕКСПРЕСІЇ
ЯК СКЛАДНИКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ 101

Сухоцька І.Б.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ 106

Ярмольчик М.О.
ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ
ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ЗАХОДІВ ДЕКОМПРЕСІЇ 111

СЕКЦІЯ 5
ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

Сергєєнкова О.П., Добренко І.А.
ВПЛИВ ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ
НА РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 116

Шатілова О.С.
КАР'ЄРНІ АМБІЦІЇ ТА ЧАСОВІ ПЕРСПЕКТИВИ
СТУДЕНТІВ ТОРГОВЕЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ 123

СЕКЦІЯ 6
СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Андрущенко Т.В., Хворостянко Н.А.
СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ:
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР 129

Леонова І.М.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА САМОТНІСТЬ ЖІНОК-МЕШКАНОК ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНОЇ ТЕРИТОРІЇ.....**134**

Муліка К.М.
КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ВИРІШЕННЯ СИТУАЦІЙ БУЛІНГУ.....**139**

Нікольська А.Д.
ДОСЛІДЖЕННЯ РЕКЛАМНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ СПОЖИВАЧІВ МЕТОДАМИ АСОЦІАТИВНОГО ГЕШТАЛЬТУ.....**147**

Овод Ю.В., Венцеславська Т.І.
ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ РОЗЛУЧЕНИХ ЛЮДЕЙ ДО ВСТУПУ В НОВИЙ ШЛЮБ.....**154**

Петяк О.В., Руденок А.І., Овод Ю.В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУДОВОГО ПІЗНАННЯ.....**162**

Письменна М.С.
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ АДВОКАТІВ.....**167**

Пузь І.В., Дударенко А.А.
ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ.....**173**

Субашкевич І.Р., Гринаш М.І.
ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ.....**179**

Сусська О.О., Дорошенко Т.В., Сорокіна Т.А.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СУБ'ЄКТНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ РОБОТИ.....**184**

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....**190**

CONTENTS

SECTION 1
METHODOLOGY AND METHODS OF SOCIOLOGICAL RESEARCH

Hodlevska A.I., Nezhynska O.O.
METHODS AND TECHNIQUES OF FAMILY PROBLEMS RESEARCHE IN THE ADVISORY WORK OF SOCIAL SPECIALISTS 9

SECTION 2
SOCIAL STRUCTURES AND SOCIAL RELATIONS

Deineko O.O.
ADAPTATION OF SOCIALLY VULNERABLE CATEGORIES OF STUDENTS THROUGH THE OPTICS OF SOCIAL COHESION CONCEPTIONS: THE POTENTIAL OF PRACTICAL USE 17

Shevchuk O.V., Staryk O.V.
VOLUNTEERING AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY 25

SECTION 3
GENERAL PSYCHOLOGY. HISTORY OF PSYCHOLOGY

Bykova S.V.
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONS WITH DIFFERENT TYPES OF PERFECTIONISM 29

Kochubynska T.M.
MODEL OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF THE PARTICIPANTS OF THE JOINT FORCES OPERATION 34

Medintsov I.V.
THE METACOGNITIVE ASPECTS OF MINDFULNESS 39

SECTION 4
PERSONALITY PSYCHOLOGY

Antonova Z.O., Khanetska N.V.
FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS OF PSYCHOLOGIST BY MEANS OF TRAINING AND COACHING 46

Batsylieva O.V., Puz I.V., Yermishev O.V.
HARDINESS AS AN INTERNAL RESOURCE OF THE INDIVIDUAL AND WAYS TO IMPROVE IT ON PROFESSIONAL GROWTH 52

Vasylieva H.V.
NARCISSISTIC MANIFESTATIONS AND SEPARATION ANXIETY 57

Zamishchak M.I., Zabolotska S.I.
PSYCHOLOGICAL COMPONENTS
OF THE PEDAGOGUE'S EDUCATIONAL ACTIVITY..... 62

Kalka N.M., Odyntsova H.Yu.
SYMBOL PHENOMENOLOGY IN MANDALOTHERAPY:
THEORETICAL AND APPLIED ASPECT..... 66

Lazor K.P.
MAIN COMPONENTS OF THE IMAGE
OF A POLITICAL LEADER IN UKRAINE..... 72

Lisovenko A.F., Formaniuk Yu.V.
PSYCHOPHYSIOLOGICAL-GENETIC AND NEUROPSYCHOLOGICAL
FUNDAMENTALS OF ENVY..... 76

Lohvinova D.V., Lohvinov O.V.
FEATURES OF AWARENESS OF GENDER IDENTITY CONTENT
BY MODERN HIGH SCHOOL STUDENTS..... 83

Onipko Z.S.
FEATURES OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS
OF STUDENT'S PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT..... 90

Papusha V.V.
PSYCHOLOGICAL SAFETY
AS AN INTEGRATIVE CHARACTERISTICS OF PERSONALITY..... 96

Sosnovska M.S., Pietukhova I.O.
TECHNOLOGIES OF EMOTIONAL EXPRESSION DEVELOPMENT
AS A COMPONENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE..... 101

Sukhotska I.B.
SPECIFIC PSYCHOLOGICAL FEATURES
OF COMMUNICATION ACTIVITY OF THE PRESCHOOL-AGE
CHILDREN WITH COGNITIVE DEVELOPMENTAL DELAY..... 106

Yarmolchyk M.O.
PECULIARITIES OF COPING STRATEGIES
IN THE MILITARY SERVANTS OF THE ARMED FORCES
OF UKRAINE DURING DECOMPRESSION..... 111

SECTION 5
PSYCHOLOGY OF WORK

Serhieienkova O.P., Dobrenko I.A.
THE INFLUENCE OF THE EXTERNAL ENVIRONMENT
AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT
OF YOUNG PEOPLE'S ABILITY TO ENTREPRENEURIAL ACTIVITY..... 116

Shatilova O.S.
CAREER AMBITIONS AND TIME PERSPECTIVES
OF TRADE STUDENTS..... 123

SECTION 6
SOCIAL PSYCHOLOGY. LEGAL PSYCHOLOGY

Andrushchenko T.V., Khvorostianko N.A.
SPECIFICITY OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUTH:
PSYCHOLOGICAL DIMENSION 129

Leonova I.M.
SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING LONELINESS
OF WOMEN-RESIDENTS TEMPORARILY OCCUPIED TERRITORIES 134

Mulika K.M.
CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER
AS A CONDITION OF EFFECTIVE PREVENTION AND RESOLUTION
OF CASES OF BULLYING 139

Nikolska A.D.
RESEARCH OF ADVERTISING PERCEPTION OF CONSUMERS
BY METHODS OF ASSOCIATIVE GESTALT 147

Ovod Yu.V., Ventseslavska T.I.
WAYS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS
OF DIVORCED PEOPLE TO A NEW MARRIAGE 154

Petiak O.V., Rudenok A.I., Ovod Yu.V.
PSYCHOLOGICAL FEATURES OF JUDICIAL KNOWLEDGE 162

Pysmenna M.S.
PROFESSIONAL BURNOUT AND FEATURES
OF COPING STRATEGIES OF LAWYERS 167

Puz I.V., Dudarenko A.A.
GENDER FEATURES OF MANIFESTATION
OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE
PROFESSIONALS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS 173

Subashkevych I.R., Hrynash M.I.
AGE FEATURES OF INTERNET ADDICTION 179

Susska O.O., Doroshenko T.V., Sorokina T.A.
SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANIFESTATIONS
OF SUBJECTIVITY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE WORK 184

A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES 190

СЕКЦІЯ 1
МЕТОДОЛОГІЯ ТА МЕТОДИ СОЦІОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

МЕТОДИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМ СІМ'Ї В КОНСУЛЬТАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

METHODS AND TECHNIQUES OF FAMILY PROBLEMS RESEARCHE IN THE ADVISORY WORK OF SOCIAL SPECIALISTS

УДК 364.044.42:364.442.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.1

Годлевська А.І.
к.пед.н., доцент,
доцент кафедри соціальної педагогіки факультету соціально-економічної освіти
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Нежинська О.О.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Інститут підготовки кадрів Державної служби зайнятості України

У статті розглядаються особливості готовності фахівців соціальної сфери до практичної консультативної діяльності як різновиду діяльності соціальних працівників/ педагогів, психологів, юристів, медиків із сім'ями. Визначається сутність та особливості консультування, готовності до консультативної діяльності; узагальнюється зміст консультування в професійній діяльності соціальних працівників, соціальних педагогів.

Виділено типи сімей, що підпадають під категорії сімей, які потребують соціальної підтримки, або такі, які знаходяться в складних життєвих обставинах і потребують допомоги від суспільства, зокрема фахівця соціальної сфери або практичного психолога. Акцентується увага на проблемах сім'ї під час вибору методик дослідження сімейних проблем та методів роботи з ними. Серед методів дослідження виділено психодіагностичні та інтерактивні, а серед методик дослідження – опитувальники, тести, метод спостереження тощо.

Подана інформація допоможе в консультаційній діяльності фахівця, оскільки проблеми й особливості сім'ї, як відомо, досить різноманітні та специфічні. І для вирішення відповідної проблеми фахівець повинен володіти арсеналом методів і методик, які допоможуть кожному члену сім'ї дізнатися, навчитися, а також підтримувати й цінувати взаємини, берегти цінності, бачити позитив і розвивати відносини на довгі щасливі роки. Тут є безцінною роль консультативної допомоги та бачення фахівцем-професіоналом відповідної проблеми або проблем, які він повинен вирішити для збереження психічного здоров'я кожного члена сім'ї. Це необхідно для забезпечення якості наданої допомоги в процесі консультування як на першому етапі діагностування проблеми сім'ї, так і на наступних етапах, у тому числі можливої корекції. Тому важливим моментом тут є підбір методик для всебічного бачення і підбір методів, завдяки яким члени сім'ї отримають якісну професійну кваліфіковану допомогу. При цьому представлена класифікація методик і методів дослідження сімейних проблем допоможе фахівцям соціальної сфери і дозволить це забезпечити в процесі методичного дослідження.

Ключові слова: *консультування, фахівці соціальної сфери, соціальні працівники, соціальні педагоги, соціально-педагогічна робота із сім'єю, готовність до консультативної діяльності, типи сімей, методи дослідження, методики дослідження проблем сім'ї, проблеми сімей.*

The article examines the peculiarities of the preparedness of social professionals for practical consultative activity as a type of activity of social workers/educators, psychologists, lawyers, doctors with families. Nature and specific features of counseling; preparedness for advisory work; content of counseling in the professional activity of social workers, social educators.

The types of families that fall into the category of families in need of social support are identified, or as those that are in difficult life circumstances and need assistance from society, in particular a social specialist or a practical psychologist. In this article, the experts focus on the choice of methods of researching family problems and methods means of work. Psychodiagnostic and interactive methods are identified among the research methods, and among the research methods for example, questionnaires, tests, observation method, etc.

The provided information will help in the consultancy work of a specialist, since the problems and characteristics of the family, as is known, are quite diverse and specific. To solve the corresponding problem, a specialist should have an arsenal of methods and techniques that will help each family member to find out, learn, and also maintain and appreciate relationships, protect values, see positive and develop relationships for long happy years. The role of advisory assistance and the professional specialist's vision of the corresponding problem or problems that he must solve to preserve the mental health of each family member are invaluable. This is necessary to ensure the quality of the assistance provided in the counseling process both at the first stage of diagnosing a family problem and at subsequent stages, including a possible correction. Therefore, an important point here is the selection of methods for a comprehensive vision, as well as the selection of techniques by which family members will receive high-quality professional qualified assistance. At the same time, the presented classification of methods and techniques for studying family problems will help a specialist in the social sphere and will allow this to be provided in the process of methodological research.

Key words: *counselling/advisory work, social professionals, social workers/social educators, social and educational work with families, preparedness for practical consultative activity, types of families, methods, techniques of family problems researche, familys' problems.*

Постановка проблеми. На перехресті політичних, соціально-економічних змін у країні сім'я, як ніколи, потребує допомоги у вирішенні своїх проблем, проблем виховання дітей у родині. Разом із фахівцями різних сфер суспільства соціальні працівники вивчають проблеми сучасних сімей, допомагають дорослим і дітям в їх вирішенні, підтримують членів родин тощо.

Консультування є різновидом діяльності соціальних працівників/ педагогів, психологів, юристів, медиків. У «Законі України «Про соціальні послуги» визначено, що соціальний працівник має надавати консультативні послуги з питань поліпшення взаємин клієнта з навколишнім соціальним середовищем; виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, що перебувають у складних життєвих ситуаціях; організації індивідуального і виховних впливів; захисту прав та інтересів осіб; розповсюдження просвітницьких і культурно-освітніх знань тощо» [3]. Питання забезпечення консультативною допомогою в процесі соціального становлення особистості визначено важливою складовою частиною соціально-педагогічного патронажу в системі освіти (стаття 22 Закону України «Про освіту») [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Консультування як практичну діяльність соціального працівника, соціального педагога розглядають науковці: І. Богданова, О. Гапончук, Ю. Клочан, Н. Краснова, Л. Неїжпапа, В. Ніколаєв, О. Пожидаєва, Г. Раковська, С. Харченко, С. Шандрук та ін. Дослідниця О. Пожидаєва, наприклад, основними завданнями консультування визначає: «допомогу клієнту у формулюванні проблемної ситуації; дослідження контексту і передумов виникнення проблемної ситуації; надання емоційної підтримки в переживаннях клієнта; здійснення об'єктивної оцінки проблемної ситуації; забезпечення конструктивного зворотного зв'язку; здійснення пошуку шляхів вирішення проблемної ситуації; підвищення почуття відповідальності клієнта за успіх вирішення проблемної ситуації; організація посередництва у вирішенні проблемної ситуації; здійснення прогнозу результатів, заснованих на вірогідності успіху» [3, с. 7]. Це й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Постановка завдання. Тому метою статті є визначення методів і методик дослідження сімейних проблем відповідно до кожного типу сім'ї в консультативній роботі фахівців соціальної сфери із сім'єю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідно відзначити, що готовність майбутнього соціального працівника/педагога до консультативної діяльності є результатом його підготовки до консультативної діяльності, яку розглядають як «інтегральне особистісне утворення, що ґрунтується на мотиваційно-ціннісному ставленні до надання консультативних послуг клієнтові, містить знання сутності консультативної діяльності, характеризується застосуванням необхідних професійно-педагогічних умінь і навичок реалізації професійних цілей» [3, с. 9]. Тому процес професійної підготовки майбутніх соціальних працівників сьогодні передбачає не тільки теоретичну і практичну підготовку, а і впровадження інноваційних технологій в організацію навчання в закладах вищої освіти. Окремі наукові дослідження З. Бондаренко, Р. Вайноли, Т. Веретенко, Ю. Галагузової, П. Гусака, І. Звєрєвої, А. Капської, О. Карпенко, Г. Лактіонової, І. Ліпського, Л. Міщик та ін. розкривають ці аспекти.

Дослідження проблем сім'ї. Власний досвід діяльності, зокрема вивчення зі студентами особливостей соціально-педагогічної та психологічної роботи з різними типами сімей, дозволяє стверджувати, що фахівцями в практичній консультативній діяльності не завжди враховується тип сім'ї у виборі методик дослідження сімейних проблем, форм, методів і засобів роботи з ними. Саме змістове наповнення консультативної діяльності потребує оновлення в умовах інформаційного простору суспільства, що постійно змінюється.

Науковець О. Гапончук [1] у своїх дослідженнях проаналізувала наукові пошуки з цієї проблеми і узагальнила зміст консультування в професійній діяльності соціальних працівників: виявлення причин і сутності проблем у сім'ї, їх усвідомлення; пошук шляхів їх вирішення та роль і відповідальність самого клієнта в цьому; активізація сил і здібностей членів сім'ї, формування в них здатності до подолання перешкод і налагодження взаємодії один з одним у сім'ї та взаємодії зі світом.

Для дослідження та виявлення проблем сім'ї в ході консультування фахівцеві необхідно застосовувати певні методи і методики дослідження. Найчастіше застосовують такі методи, як: опитування, бесіда, спостереження, аналіз документів, анкетування (усне, письмове), малюнок, інтерв'ювання, метод експертної оцінки тощо. І як загальновідомо, жодне наукове соціально-педагогічне дослідження також не вважається повним і якісним без застосування методик дослідження сім'ї та поданих результатів їх застосування. Тому відомий перелік авторських методик великий і різноманітний відповідно до кожної досліджуваної соціальної проблеми.

Важливо зауважити, що давно назріла необхідність класифікувати методи і методики вивчення сімейних проблем відповідно до кожного типу сім'ї, і це, безперечно, впливає на ефективність соціально-педагогічної роботи із сім'єю, що є одним із завдань нашої публікації.

Так, залежно від індивідуальних особливостей, потреб і проблем, від обставин життя та ресурсів тощо науковці (О. Безпалько, Р. Вайнола, А. Капська [2], І. Пєша, І. Трухін та ін.) класифікують сім'ї за різними ознаками: структурою і складом (повні, неповні, складні, нуклеарні, повторного шлюбу); за наявністю і кількістю дітей у сім'ї (однодітні, малодітні, багатодітні, бездітні); за матеріальною забезпеченістю (забезпечені, малозабезпечені, сім'ї, що перебувають за межею бідності); за віком подружжя (молодята, молоді сім'ї, сім'ї середнього і старшого подружнього віку, похилого віку); за місцем проживання (географічною ознакою) – сільські та міські; за особливими умовами життя (сім'ї студентів, військовослужбовців, тимчасово переміщених осіб, мігрантів, дистантна сім'я, сім'я у громадянському, пробному шлюбі тощо); за координацією зусиль, за психічним здоров'ям (здорові, невротичні, віктимогенні); за типом лідерства (егалітарні/біархатні, авторитарні) тощо.

Потрібно звернути увагу й на те, що спеціалісти, які проводять консультації з такими сім'ями, не повинні забувати, що кожна сім'я та її досвід є унікальними. Тому робота, яка проводиться фахівцем соціальної сфери або рядом фахівців, базується на індивідуальному підході. Так, наприклад, потрібно враховувати роль пізнавальних і емоційних процесів особистості в контексті змін у процесі консультацій з членами родини (У. Бовей, А. Хеде [7], Г. Пріб, З. Громова [16]), а також можливий опір відповідним змінам (Г. Пріб, З. Громова [16]), поведінкові залежності в структурі особистості (К. Андреассен, М. Гріффітс, С. Гйертсен, Е. Кроссбаккен, С. Квам та С. Паллесен [5], Х. Еусенк [10], С. Франко та Г. Барнес [11], У. Лу, К. Лі, С. Ко, Р. Хсяо, Х. Ху та С. Йєн [15], Н. Зілберман, Г. Ядід, Ю. Ефраті, Ю. Неумарк та Ю. Рассовский [20]) та особливості мотивації особистості (Х. Еусенк [10], М. Хуманс [14]), розуміння особливостей різноманітних дисфункцій у сім'ї (Т. Бредбурі, С. Кохан та Б. Карні [8], П. Гарретт [12]), особливості стосунків та бачення подружжям перспектив подальшої життєдіяльності родини на шляху вирішення конфліктів (Г. Пріб [4], К. Коркоран та Б. Маллінкрод [9], М. Сааведра, К. Шапман та Р. Рогг [17]), особливості підлітків з адиктивною поведінкою в конфліктних сім'ях (Г. Пріб [4]) тощо.

Не можна оминути й те, що наразі важливим аспектом у роботі фахівця соціальної сфери є особистість спеціаліста, його професійні якості та цінності, зокрема: моральність (С. Бісман [6]) та моральна досконалість, професійно-етична культура (А. Капська [2]), творчість, ідейність, комунікабельність, цілеспрямованість, відповідальність, спостережливість, добросовісність, доброчесність, благородство, порядність, ввічливість, емпатійність, тактовність, толерантність, гармонійність і т. ін. Слід згадати також і про специфіку діяльності фахівця соціальної сфери (П. Тревітік [18], К. Уінтер, В. Крі [19]), а також психологічне навантаження, напруження, стресові фактори тощо, які неминучі в його роботі (П. Хуклей, С. Еванс, С. Гателі, М. Веббер, А. Меарс, С. Пайак, Т. Кендалл, Дж. Медіна та С. Катона [13]). Разом із цим професіоналізм і досвід, а також зазначені якості та характеристики дозволять у процесі консультативної діяльності діагностувати, визначити, вибрати та запропонувати відповідні конструктивні заходи задля ефективного вирішення проблем і надання допомоги родині, яка звернулася до нього за цією допомогою.

Класифікація методів і методик вивчення сімейних проблем щодо різних типів сімей. Однозначно, що межі статті не дозволяють розглянути всі типи сімей, тому охарактеризуємо сім'ї, які виділили студенти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, що проходили практику в соціальних службах м. Києва. Дані, які збиралися нами протягом десяти років, систематизовано та взято за основу для проведення подальшого дослідження. Необхідно відзначити, що спостерігалася тенденція до виділення студентами типів сімей, які, на їхню думку, потребують першочергової уваги у виборі методів і методик дослідження. При цьому доцільним виявилося охарактеризувати ці виділені типи сімей, а також виокремити їхні проблеми, оскільки вони знаходяться в складних життєвих обставинах і потребують допомоги від суспільства.

Відповідно, наступним кроком постало питання підбору методик і методів дослідження. Серед методик бралися до уваги опитувальники, тести, аналіз взаємин тощо, також використовувався метод спостереження. Серед методів насамперед виділяються психодіагностичні (анкетування, тестування, сімейна соціограма, метод експертного оцінювання та ін.) та інтерактивні (соціально-психологічний тренінг, арт-терапія, групова терапія, психодрама та ін.) методи дослідження проблем сім'ї та сімейного виховання відповідно до різних типів сімей. Зрозуміло, що подані методики та методи дослідження проблем сучасних сімей – це як варіант для практичної консультативної діяльності фахівців, який потребує більш широкого і конкретизованого розгляду проблем кожного типу сімей, їх причин, а також підбору відповідного методичного інструментарію для діагностики та можливої психокорекції надалі.

Слід відзначити, що не кожна сім'я (згідно із класифікацією типів сімей) потребує допомоги фахівців соціальної сфери у своїй життєдіяльності. У даному випадку, як було зазначено вище, ми розглядаємо типи сімей, що

Таблиця 1

Методики та методи дослідження проблем сім'ї та сімейного виховання щодо різних типів сімей

№	Тип сім'ї	Проблеми сім'ї. Проблеми виховання дітей у сім'ї	Методики дослідження проблем сім'ї та сімейного виховання	Методи дослідження проблем
1	Неповна сім'я – сім'я, що складається з матері або батька (бабусі чи дідуся) і дитини (дітей)	Поєднання професійної і батьківської ролей. Розподіл домашніх обов'язків. Проблеми соціальної адаптації. Психологічні проблеми. Проблеми виховання дітей в сім'ї. Матеріально-фінансові проблеми тощо.	Методика АСВ «Аналіз сімейних взаємостосунків». Методика З. Рубіна «Що переважає у взаєминах». Методика PARY «Виявлення батьківських установок і реакцій». ОСБ тест-опитувальник «Ставлення батьків» А. Варги і В. Століна. «Психологічний портрет батька-матері» Г. Резапкіної. Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій». Тест «Я і моя дитина» Г. Філіпової.	Сімейна соціограма. Сімейна генограма. Малюнок родини. Арт-терапія. Ізотерапія. Опитування. Тестування. Анкетування.
2	Складна сім'я – сім'я, що складається з декількох поколінь (з двох і більше шлюбних пар)	Труднощі міжпоколінних стосунків. Труднощі подружніх взаємин. Протиріччя у взаєминах батьків та дітей. Розбіжності в поглядах на виховання дітей і ролі в цьому кожного з батьків. Розподіл побутових обов'язків. Житлові проблеми тощо.	Методика «Функціонально-рольова узгодженість» С. Ковальова. Проективна методика «Кінетичний малюнок сім'ї» Р. Бернс, С. Кауфман. Опитувальник батьківського ставлення (Parental Attitude Research Instrument – PARI). Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна. Опитувальник батьківського ставлення (ОРО) А. Варги, В. Століна. Індекс толерантності» Г. Солдатової. Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій».	Тестування. Опитування. Малюнок. Бесіда. Інтерв'ю. Сімейна соціограма. Сімейна генограма.
3	Сім'ї повторного шлюбу – вступ у шлюб з іншим партнером після розірвання попереднього шлюбу	Проблеми сімейної адаптації. Психологічні проблеми. Труднощі подружніх взаємин. Протиріччя у взаєминах батьків і дітей. Розбіжності в поглядах на виховання дітей і ролі в цьому кожного з батьків. Розподіл побутових обов'язків тощо.	Опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості». Методика АСВ «Аналіз сімейних взаємостосунків» Е. Ейдеміллера. Методика PARY. Виявлення батьківських установок і реакцій Е. Шефера. Опитувальник ВБД «Взаємодія батько-дитина» І. Марковської. Методика «Малюнок сім'ї». Сімейна фотографія. Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях». «Шкала любові та симпатії» Г. Гозмана та Ю. Альошиної. Шкала сімейного оточення (ШСО) С. Купріянов, Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна. Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій». Індекс толерантності» Г. Солдатової.	Тести. Арт-терапія. Анкетне опитування. Малюнок родини. Сімейна соціограма. Сімейна генограма.

Продовження таблиці 1

4	Бездітна сім'я – сім'я, коли подружжя протягом 8–10 років не мають дітей	Конфлікти в сім'ї між подружжям. Психологічні проблеми. Проблеми зі здоров'ям. Втрата взаєморозуміння між подружжям. Протиріччя у взаєминах батьків і дітей тощо.	Тест «Сімейна соціограма» Є. Ейдеміллера. Методика Рене Жиля. Методика З. Рубіна «Що переважає у взаєминах». Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна. Тест «Інтегральна задоволеність працею» А. Батаршева. Морфологічний тест структури життєвих цінностей В. Сопова, Л. Карпушиної. Методика «Шкала любові та симпатії» Г. Гозмана та Ю. Альошиної. Методика визначення психологічної сумісності у шлюбі (Ю. Решетняк, Г. Васильченко).	Тестування Анкетування Тренінг. Бесіда. Групова терапія (ігри, бесіди, тренінги).
5	Однодітна сім'я – сім'я з однією дитиною	Проблеми відносин між подружжям. Проблеми відносин з дитиною. Психологічні проблеми.	Методика З. Рубіна «Що переважає у взаєминах». Методика АСВ «Аналіз сімейних взаємостосунків». ОСБ тест-опитувальник ставлення батьків А. Варги і В. Століна. Техніка Морено «Обмін ролями». Тест «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях». Методика PARI «Виявлення батьківських установок і реакцій» Е. Шефера. Опитувальник ВБД «Взаємодія батько-дитина» І. Марковської. Морфологічний тест структури життєвих цінностей В. Сопова, Л. Карпушиної.	Малюнок родини. Сімейна соціограма. Сімейна генограма. Анкетування Тестування. Опитування. Психодрама. Малюнок родини.
6	Багатодітна сім'я – сім'я, яка виховує трьох і більше дітей, або один батько (одна мати), який (яка) самостійно їх виховує	Недостатній рівень матеріальної та фінансової забезпеченості. Тіснота житла. Завантаженість батьків, особливо матері. Брак часу на виховання дітей. Конфлікти між подружжям тощо.	Шкала сімейного оточення (ШСО) С. Купріянов. ОСБ – тест-опитувальник ставлення батьків до дитини А. Варги і В. Століна. Опитувальник «Взаємодія батько-дитина» І. Марковської. Тест «Вимірювання батьківських установок і реакцій» Е. Шеффера. Опитувальник «Вимірювання установок в сімейній парі» Ю. Альошина, Л. Гозмана). Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій».	Тестування. Анкетування Письмове опитування. Бесіда. Інтерв'ю. Групова терапія (ігри, бесіди, тренінги). Малюнок родини. Сімейна соціограма. Сімейна генограма.

Продовження таблиці 1

7	Молода сім'я – подружжя, в якому вік чоловіка та дружини не перевищує 35 років	Недостатній рівень матеріальної та фінансової забезпеченості. Специфічний віковий період членів сім'ї. Подружжя вимушене проходити певні ступені соціалізації: здобувати освіту, професію, робоче місце. Необхідність психологічної адаптації до сімейного життя й появи дітей. Труднощі у догляді та вихованні дітей. Труднощі з розподілом ролей у сім'ї тощо.	«Рольові очікування і домагання у шлюбі» (А. Волкова). Тест-опитувальник «Задоволеність шлюбом». Опитувальник «Шкала сімейної адаптації та згуртованості». Методика «Розподіл ролей у сім'ї» (Ю. Альошина, Л. Гозман, Є. Дубовська). Методика діагностики подружніх відносин В. Левкович, О. Зуськова. Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна. Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій». Тест «Рефлексія на саморозвиток» Л. Бережнової.	Тестування-опитування. Письмове опитування. Групова терапія (ігри, бесіди, тренінги). Анкетування Інтерв'ю.
8	Студентська сім'я – це сім'я, членами якої є студенти денної форми навчання і їхні діти	Соціальна незрілість подружжя. Матеріальні проблеми. Житлові проблеми. Несумісність навчання у вузі та виконання сімейних функцій. Проблеми взаєморозуміння з батьками. Необхідність психологічної адаптації до сімейного життя та до появи дітей. Фінансова та психологічна залежність від батьків. Авторитарне втручання родичів у сімейне життя. Відсутність готовності до самостійного ведення домашнього господарства. Відсутність готовності до усвідомленого батьківства тощо.	Діагностична методика сімейної адаптації та згуртованості (FACES-3). Діагностична методика визначення рівня афіліації А. Мехрібіана. Морфологічний тест структури життєвих цінностей В. Сопова, Л. Карпушиної. Діагностична методика визначення рольових очікувань та домагань у шлюбі (РОД) О. Волкової. Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна.	Тестування. Бесіда. Опитування. Анкетування. Інтерв'ю. Групова терапія (ігри, бесіди, тренінги).
9	Сім'я військовослужбовців – це сім'я, в якій один з її членів служить у Збройних силах країни	Труднощі в забезпеченні сім'ї житлом. Відсутність звичних умов життя, часті переїзди. Звуження кола спілкування. Низький рівень матеріального забезпечення. Труднощі з працевлаштуванням дружини, навчанням дітей. Труднощі адаптації дітей до нового колективу в разі зміни місця проживання тощо.	Аналіз сімейної тривоги, аналіз сімейних взаємин (АСВ Е. Ейдеміллера). Опитувальник «Вимірювання установок в сімейній парі» (Ю. Альошина, Л. Гозман). Діагностична методика сімейної адаптації та згуртованості (FACES-3). Методика «функціонально-рольова узгодженість». Методика визначення психологічної сумісності у шлюбі (Ю. Решетняк, Г. Васильченко). Методика «Шкала любові та симпатії» Г. Гозмана та Ю. Альошиної. Методика «Шкала сімейного оточення» (ШСО) С. Купріянова.	Індивідуальне консультування. Методи релаксації. Групова терапія (ігри, бесіди, тренінги). Особиста діагностика.

Продовження таблиці 1

10	Тимчасово переміщені сім'ї – сім'ї, змушені раптово покинути постійне місце проживання в результаті збройного конфлікту, внутрішньої ворожнечі, систематичних порушень прав людини або стихійних лих, які знаходяться на території власної країни	Відсутність власного житла. Соціально-економічні труднощі. Проблеми працевлаштування. «Внутрішній розкол» у сприйнятті та розумінні власного становища. Проблеми з оформленням та відновленням документів. Втрата сталої морально-психологічної сімейної атмосфери та комфорту. Протиріччя у взаєминах будь-кого з подружжя або дітей з батьками. Юридичні проблеми тощо.	Методика «Особистісна готовність до змін» (Р. Хезер, Н. Бажанова, Г. Бардієр). З. Гаркавенко, О. Карагодіна, А. Шапошнікова «Методика оцінки ресурсного потенціалу родин внутрішньо переміщених осіб з дітьми». Методика С. Бем Опитувальник ВБД «Взаємодія батько-дитина» І. Марковської. Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна. Тест «Інтегральна задоволеність працею» А. Батаршева.	Тестування. Діагностика. Консультування. Анкетування. Опитування. Бесіда. Малюнок.
11	Громадянський шлюб – шлюб офіційно не зареєстрований	Проблеми соціального характеру. Проблеми з документами. Економічні проблеми. Проблеми відносин між подружжям. Проблеми виховання дітей в сім'ї. Морально-психологічні проблеми. Юридичні проблеми. Проблема соціальної адаптації тощо.	Методика «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях» (Е. Альошина, Л. Гозман, І. Дубровіна). «Рольові очікування і домагання у шлюбі» (А. Волкова). Діагностика міжособистісних відносин за Т. Лірі. «Шкала любові та симпатії» Г. Гозмана та Ю. Альошиної. Шкала сімейного оточення (ШСО) С. Купріянов. Тест опитувальник ОСБ «Ставлення батьків» А. Варги і В. Століна. Тест «Характер взаємодії подружжя в конфліктних ситуаціях». Метод характеристики ціннісно-мотиваційної сфери подружжя. Методика «Сімейні цінності» В. Торохтія. Методика Б. Бітінаса «Розв'язання проблемних ситуацій». Методика співвідношення психологічних сімейних ролей А. Волкової і Г. Трапезникової. Опитувальник ВБД І. Марковської «Взаємодія батько-дитина» тощо.	Тестування. Діагностика. Консультування. Анкетування. Опитування.

підпадають під категорії сімей, які потребують соціальної підтримки, або такі, які знаходяться в складних життєвих обставинах і потребують допомоги від суспільства. Методики та методи дослідження проблем сім'ї та сімейного виховання щодо різних типів сімей представлено в таблиці 1.

Як видно з табл. 1, виділені одинадцять типів сімей, у кожному з типів зазначено основні її проблеми та проблеми виховання дітей у цих сім'ях. Також відповідно до типу та визначених проблем сім'ї розроблено і представлено в таблиці методики та методи дослідження, оскільки для їх вирішення під час консультативної діяльності фахівець соціальної сфери повинен мати психологічний інструментарій, який допоможе кожному членові сім'ї дізнатися, навчитися, а також підтримувати та цінувати взаємовідносини, берегти цінності, бачити позитив і розвивати стосунки на довгі щасливі роки. Тому роль консультативної допомоги і бачення фахівцем-професіоналом відповідної проблеми або проблем, які він повинен вирішити для збереження психічного здоров'я кожного члена сім'ї, дуже цінна.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, в результаті дослідження розглянуто особливості консультування як практичну діяльність соціального працівника. Також визначено методи та методики дослідження сімейних проблем відповідно до типу сім'ї, яка знаходиться в складних життєвих обставинах і потребує допомоги від суспільства, що, відповідно, допоможе фахівцю соціальної сфери під час консультативної діяльності. Перспективами подальших наукових пошуків у цьому напрямі може бути розроблення комплексного змістовно-методичного забезпечення консультативної діяльності фахівця соціальної сфери в роботі з різними типами сімей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гапончук О.М. Організаційно-педагогічні умови консультативної діяльності соціального педагога в загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луцьк, 2017. 20 с.

2. Капська А.Й. Зміст і структура професійно-етичної культури соціального працівника. *Science and practice: Collection of scientific articles.* Thorpe Bowker. Melbourne, Australia, 2016. P. 252–256.

3. Пожидаєва О.В. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2011. 20 с.

4. Пріб Г. Соціально-психологічні особливості формування самосвідомості підлітків з адиктивною поведінкою у конфліктних родинах. *Psychological Journal*. 2019. Vol 5. № 12. P. 182–193.

5. The relationships between behavioral addictions and the five-factor model of personality. *Journal of Behavioral Addictions* / C.S. Andreassen et al. 2013. 2 (2). P. 90–99.

6. Bisman C. Social work values: the moral core of the profession. *British Journal of Social Work.* 2004. 34 (1). P. 109–123.

7. Bovey WH, Hede A. Resistance to organizational change: The role of cognitive and affective processes. *Leadership Org Dev J.* 2001. 22(8). P. 372–382.

8. Bradbury T.N., Cohan C.L., Karney B.R. Optimizing longitudinal research for understanding and preventing marital dysfunction / in T. N. Bradbury (Ed.). *The developmental course of marital dysfunction. Cambridge University Press*, 1998. P. 279–311.

9. Corcoran K.O., Mallinckrodt B. Adult attachment, self-efficacy, perspective taking, and conflict resolution. *Journal of Counseling & Development.* 2000. 78 (4). P. 473–483.

10. Eysenck H.J. Addiction, personality and motivation. *Human Psychopharmacology*. 1997. 12 (SUPPL. 2). P. 79–87.

11. Franco, Cea N., Barnes G.E. The development of Addiction-Prone Personality traits in biological and adoptive families. *Personality and Individual Differences.* 2015. 82. P. 107–113.

12. Garrett P.M. The electronic eye: emerging surveillant practices in social work with children and families. *European Journal of Social Work*. 2004. 7 (1). P. 57–71.

13. Stress and pressure in mental health social work: The worker speaks. *British Journal of Social Work* / P. Huxley et al. 2005. 35 (7). P. 1063–1079.

14. Hymans M. Coaching and mentoring: using motivational interviewing to facilitate change. In: Coaching and Mentoring Staff in Schools: A Practical Guide. Abingdon : Routledge, 2019. P. 117–136.

15. Relationship between borderline personality symptoms and Internet addiction: The mediating effects of mental health problems. Journal of Behavioral Addictions / W.-H. Lu et al. 2017. 6 (3). P. 434–441.

16. Prib H., Gromova Z. Connection between resistance to organizational change as a facet of psychological resistance of an individual. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment.* 2019. V. 7. P. 170–178.

17. Saavedra M.C., Chapman K.E., Rogge R.D. Clarifying links between attachment and relationship quality: Hostile conflict and mindfulness as moderators. *Journal of Family Psychology.* 2010. 24 (4). P. 380–390.

18. Trevithick P. Revisiting the knowledge base of social work: a framework for practice. British Journal of Social Work. 2008. 38. P. 1212–1237.

19. Winter K., Cree V.E. Social Work Home Visits to Children and Families in the UK: A Foucauldian Perspective. *The British Journal of Social Work.* 2016. Vol. 46. Issue 5. P. 1175–1190.

20. Personality profiles of substance and behavioral addictions. Addictive Behaviors / N. Zilberman et al. 2018. 82. P. 174–181.

СЕКЦІЯ 2
СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

АДАПТАЦІЯ СОЦІАЛЬНО ВРАЗЛИВИХ КАТЕГОРІЙ СТУДЕНТСТВА КРІЗЬ ОПТИКУ КОНЦЕПЦІЙ СОЦІАЛЬНОЇ ЗГУРТОВАНОСТІ: ПОТЕНЦІАЛ ПРАКТИЧНОГО ЗАСТОСУВАННЯ

ADAPTATION OF SOCIALLY VULNERABLE CATEGORIES OF STUDENTS THROUGH THE OPTICS OF SOCIAL COHESION CONCEPTIONS: THE POTENTIAL OF PRACTICAL USE

УДК 316.353
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.2

Дейнеко О.О.
к.соціол.н.,
доцент кафедри соціології
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Статтю присвячено спробі соціологічного моделювання, метою якого є розроблення напрямів підвищення ефективності адаптації соціально вразливих категорій студентства в межах функціонування інституту вищої освіти в Україні. Автор критично осмислює деякі концепції адаптації студентів з особливими освітніми потребами, наголошуючи на необхідності застосування інклюзивного підходу в університетському середовищі для більш широкого кола студентства, зокрема до соціально вразливих категорій – дітей-сиріт, студентів із малозабезпечених сімей, а також постраждалих унаслідок трагічних подій у зоні проведення АТО (ООС). Підсумовано, що адаптація того чи іншого соціального суб'єкта до умов нового соціального порядку має розглядатись не як односпрямована діяльність, а як послідовний набір взаємодій, що актуалізує дослідження інклюзивного підходу в рамках концепцій соціальної згуртованості. Аналіз інклюзії як соціального конструкту в межах концепцій соціальної згуртованості дозволяє ідентифікувати визначальну роль університетів як інституційних суб'єктів, що здатні підвищувати ефективність адаптації соціально вразливих студентських груп завдяки механізмам локальної нормотворчості. Автор наголошує, що не менш важливим за ціннісний контекст, який впливає на ефективність адаптації суб'єктів до соціального порядку певного середовища (соціальної спільноти), є площина взаємодій, значущу роль в яких відіграють суб'єкти спільноти, що приймає. Підсумовано, що процеси соціального конструювання засвідчують свою ефективність в аксіопрактичній площині завдяки просуванню в університетському середовищі цінностей згуртованості (прийняття і поваги до різноманіття, людяності та реціпроктності) і різноманіття соціальних практик, побудованих на засадах кооперації. Актуальними в цьому зв'язку вбачаються: 1) активізація та популяризація практик волонтерства в університетському середовищі; 2) заохочення інтеграції соціально вразливих категорій студентства до органів студентського самоврядування, творчих ініціатив та наукової діяльності; 3) актуалізація спільних соціальних практик у рамках навчального процесу та в позанавчальній університетській діяльності.

Ключові слова: *адаптація, соціально вразлива категорія, студентство, соціальна згуртованість, цінності згуртованості, соціальна інклюзія.*

The article is dedicated to the attempt of sociological modeling, the purpose of which is to develop the ways of effectiveness of socially vulnerable categories of students adaptation increasing within the functioning of the institute of higher education in Ukraine. The author critically considers some concepts of adaptation of students with special educational needs, emphasizing the necessity to apply an inclusive approach in the university environment to a wider range of students, including socially vulnerable categories – orphans, students from low-income families and victims of tragic events in the area of carrying out anti-terrorist operation (Joint Forces Operation). It is concluded that the adaptation of a social agent to the conditions of the new social order should be considered not as a one-way activity, but as a consistent set of interactions that actualizes the study of an inclusive approach within the social cohesion conceptions. The analysis of inclusion as a social construct within the social cohesion conceptions allows to identify the decisive role of universities as institutional entities that can increase the effectiveness of adaptation of socially vulnerable students through the mechanisms of local rule-making. The author emphasizes that no less important than the value context, which affects the effectiveness of adaptation to the particular social environment (social community), is the sphere of interactions (agents of the host community play a significant role in it). It is concluded that social construction processes prove their effectiveness in the axio-practical sphere due to the promotion in the university environment the cohesive values (acceptance and respect for diversity, humanity and reciprocity) and diversity of social practices based on cooperation. Relevant in this regard are: 1) intensification and popularization of volunteering practices in the university environment; 2) encouraging the integration of socially vulnerable categories of students into student self-government structures, creative initiatives and research practices; 3) actualization of joint social practices within the educational process and extracurricular university activities.

Key words: *adaptation, socially vulnerable category, students, social cohesion, cohesive values, social inclusion.*

Постановка проблеми. Формування соціальної політики сучасних держав усе частіше спирається на напрацювання науковців у галузі дослідження феномену соціальної згуртованості. Так, Рада Європи визначила соціальну згуртованість як «спроможність суспільства забезпечувати добробут усіх своїх членів, мінімізуючи розбіжності (диспропорції) та уникаючи маргіналізації» [1, с. 14]. ОЕРС номінує згуртованим суспільством таке, що працює «задля добробуту всіх своїх членів, протидіє відчуженню (виключенню) та маргіналізації, формує відчуття приналежності, сприяє довірі та пропонує своїм членам можливість висхідної мобільності» [2, с. 51]. Як бачимо, сучасні дефініції згуртованих суспільств побудовані довкола ідей соціальної інклюзії, що у свою чергу забезпечує перспективу успішної адаптації соціально вразливих груп населення до різних спільнот, середовищ, інститутів та суспільства в цілому.

Визначальну роль у цих процесах відіграють інституційні суб'єкти в публічній та приватній сферах, що сприяють забезпеченню добробуту різних соціальних спільнот та відтворенню соціальної згуртованості на рівні суспільства в цілому. Зважаючи на значущість такої ролі, російська дослідниця О. Ярська-Смірнова запропонувала концептуалізувати соціальну згуртованість саме як «системні зусилля основних акторів, що спрямовують та ресурсно забезпечують добробут населення та соціальну інтеграцію за допомогою інституційної бази, в тому числі установ і організацій, що реалізують цю політику на практиці» [3, с. 55]. У цьому зв'язку безсумнівною є визначальна роль сучасних закладів вищої освіти як інституційних суб'єктів конструювання соціальної згуртованості на рівні університетських спільнот, а отже, і їх суттєвий вплив на якість інклюзивного підходу.

Соціальна інклюзія виступає одним із ключових компонентів соціальної згуртованості в багатьох концептуалізаціях останньої; отже, інклюзія розглядається як ознака згуртованого суспільства. Наприклад, канадська дослідниця Дж. Дженсон визначає соціальну згуртованість, виокремлюючи п'ять її вимірів, що представлені як дихотомічні вісі полюсів згуртованості та її загроз [4]. Перша аналітична вісь представлена дихотомією *«приналежність–ізоляція»*, де полюс приналежності формують спільні цінності та колективні ідентичності, що дозволяють відчувати себе частиною соціальної спільноти. Друга вісь представляє собою *«інклюзію–ексклюзію»*, проте Дж. Дженсон суттєво звужує розуміння інклюзії до економічного її виміру, що характеризується рівністю можливостей в умовах ринкового суспільства, особливо у сфері зайнятості. Вісь *«участь–пасивність»* розкриває потенціал громадської активності як компонента соціальної згуртованості. *«Прийняття-неприйняття»* засвідчує значущість плюралізму думок і терпимості до різноманіття, а вісь *«легітимність–нелегітимність»* акцентує на значущості визнання та підтримки основних соціальних інститутів. Відповідно до дослідницької логіки Дж. Дженсон, конструювання в соціальних спільнотах відповідних феноменів, що уособлюватимуть тяжіння до «приналежності», «інклюзії», «участі», «прийняття» та «легітимності», сприятиме підвищенню рівня їхньої соціальної згуртованості. Незважаючи на те, що більшість досліджень соціальної згуртованості присвячені її концептуалізації на соцієтальному рівні (Дж. Чан [5], Дж. Ботонні [5], Р. Бергер-Шмідт [7], Дж. Дженсон [4]), ми поділяємо думку закордонного дослідника Раджултона щодо актуальності дослідження соціальної згуртованості на інших соціальних рівнях, що відображають повсякденне життя людей [8] (прикладами таких рівнів за Кс. Фонсекою є рівень соціальних інститутів та спільнот [9], якими в рамках даної розвідки і постають університети).

Інклюзивний підхід недарма є стрижневою ідеєю концепції соціальної згуртованості, оскільки процеси соціального включення, залучення (інклюзії) постійно супроводжують простір взаємодій у межах соціальних спільнот. Не є винятком у цьому зв'язку і соціокультурний простір сучасних університетів, що реалізують свою діяльність, послуговуючись парадигмою інклюзивного навчання. Практика здобуття вищої освіти студентами з особливими освітніми потребами, зумовленими проблемами зі здоров'ям, не окреслює весь простір соціальних проблем, що потребують застосування інклюзивного підходу в університетському середовищі. Це пов'язано з тим, що аспект ідентифікації «я не такий, як інші» притаманний широкому колу соціально вразливих категорій студентства – дітей-сиріт, студентів з малозабезпечених сімей, постраждалих унаслідок трагічних подій у зоні проведення АТО (ООС) тощо. Широке різноманіття соціально вразливих категорій студентства, наявність у них травматичного досвіду чи фізичних стигм може ставати суттєвою перепоною для їх успішної соціокультурної адаптації в університетському освітньому просторі, що робить актуальним дослідження та пошук дієвих заходів підвищення ефективності адаптації соціально вразливих категорій студентства в межах інституту вищої освіти в Україні.

Декілька років тому в мережі Інтернет з'явилось відео, на якому студенти і студентки російського вишу підіймають на руках свого однокурсника з інвалідністю на другий поверх університету через відсутність відповідної

інфраструктури у ЗВО та свідоме ігнорування особливих освітніх потреб даного студента з боку адміністративно-викладацького корпусу (докладніше випадок описаний у [3]). Завдяки медіатизації даного кейсу ситуація набула широкого розголосу та була виправлена на користь студента з інвалідністю, для якого забезпечили належні умови навчання.

Незважаючи на те, що наведена ситуація виникла в іншій країні, вона представляє значний дослідницький інтерес у контексті актуальних проблем розвитку інклюзивної освіти в Україні, а ширше – соціокультурної адаптації соціально вразливих категорій студентської молоді. Кейс Гліба Кузнєцова звертає нашу увагу не лише на нагальні об'єктивні проблеми інфраструктурної (не)доступності закладів вищої освіти для студентів з особливими потребами, але й на суб'єктивні перепони, що конструюють інші агенти освітнього середовища, демонструючи інтолерантність до ідей інклюзивного підходу. Водночас вісь інклюзії є лише однією з можливих площин «інакшовості» та «іншування» (термін Ю.Г. Сорока [10]), що актуалізують процеси соціального включення та виключення. Окрім доволі вивчених груп «інших» у студентському середовищі – студентів-іноземців та першокурсників, перелік соціально вразливих студентських груп, що стикаються з ризиками соціальної ексклюзії (виключення), є набагато ширшим. У рамках даної розвідки він представлений студентами з особливими освітніми потребами, студентами-сиротами, студентами з малозабезпечених сімей та студентами, постраждалими внаслідок трагічних подій у зоні проведення АТО (ООС), що розглядаються в межах наукової теми кафедри прикладної соціології ХНУ ім. В.Н. Каразіна «Адаптація соціально вразливих категорій студентської молоді в контексті медіатизації українського суспільства» (номер державної реєстрації НДР: 0119U101762).

Виклад основного матеріалу. Концепції соціальної адаптації традиційно розглядають її етапи та особливості з переважним фокусом на суб'єкті, що інтегрується до того чи іншого соціального простору. Наприклад, В. Волчелюк, досліджуючи особливості соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору, виокремлює чотири стадії адаптації – початкову стадію, стадію терпимості, акомодації та асиміляції [11]. Визначена класифікація має ціннісний стрижень та лише частково висвітлює роль суб'єктів середовища, що приймає. На початковій стадії відбувається дотримання вже наявної системи цінностей у зв'язку з неприйняттям нового; на етапі терпимості центрального значення набуває взаємна терпимість того, хто інтегрується, та нового соціального оточення до ціннісних систем один одного. Акомодація передбачає визнання і схвалення цінностей нового середовища за умови одночасного визнання цим середовищем деяких цінностей тих, що інтегруються. Стадія асиміляції визначає повний збіг системи цінностей обох суб'єктів – того, хто адаптується, та того, що приймає [11]. Проте наведена концепція є вкрай обмеженою, що унеможливлює її застосування в дослідженні особливостей адаптації інших соціально вразливих категорій студентства.

По-перше, ціннісний стрижень, вибраний автором концепції, відіграє важливу роль в адаптаційних процесах, проте механізми включення мають більш складну та багаторівневу природу, що представлена особливостями нормативного порядку, соціальних практик і площиною ідентифікацій. Зважаючи на актуальність феномену ціннісної амбівалентності в студентському середовищі (Л.Г. Сокурянська [12]), ціннісне прийняття чи збіг, як на цьому наголошує В. Волчелюк, далеко не завжди мають відповідний прояв на рівні практик. У цьому зв'язку на адаптаційні процеси важливо дивитись більш системно, враховуючи різні соціальні рівні прояву інклюзивних механізмів.

Не менш сумнівним є визначення і зміст стадій акомодації та асиміляції, що відображають ситуацію «ціннісного збігу» між суб'єктом, що адаптується, та представниками спільноти, що приймає. Концепція В. Волчелюк передбачає формування спільних цінностей, що, власне і виступає стрижнем ефективності адаптаційних процесів. Проте чи завжди можна стверджувати про існування внутрішнього збігу цінностей на рівні окремих соціальних спільнот? Безперечно, особливості студентської повсякденності, спільні навчальні та позанавчальні практики сприяють гомогенізації ціннісних орієнтацій студентської молоді, на підставі чого сучасні дослідники позиціонують студентство як соціокультурну спільноту (Л.Г. Сокурянська [13]). Наприклад, Т. Парсонс у рамках розробленої системи AGIL наголошує на необхідності формування ціннісних зразків на суспільному рівні з метою подолання ціннісних протиріч між окремими групами [14]. Проте такий підхід все більше втрачає свою актуальність у контексті (пост)сучасних, транзитивних суспільств, для яких характерним є феномен «рухливості структур» (С. Макеєв [15]).

Дослідники феномену соціальної згуртованості не завжди поділяють висновок про ціннісну гомогенність як ознаку соціальної згуртованості на рівні суспільства в цілому чи соціальних спільнот. Противники підходу ціннісної гомогенності стверджують, що замість ціннісного консенсусу суспільство має сприяти конструктивному співіснуванню індивідів з різними ціннісними орієнтаціями ([16]). Таке співісну-

вання є можливим завдяки поширенню цінностей, що потрібні для відтворення згуртованого суспільства та окремих соціальних спільнот.

Поки що в дискурсі наукових досліджень соціальної згуртованості важко виділити «загальний знаменник», конкретизувавши вичерпний перелік цінностей згуртованості. Уявлення про цей набір можна сформувати, звертаючись до аналізу дефініцій соціальної згуртованості, що присутні в науковому дискурсі. Так, з аналізу визначення соціальної згуртованості, запропонованого групою канадських дослідників, до цінностей згуртованого суспільства (спільноти) варто віднести довіру, надію та взаємодопомогу (реципрокність) серед членів певної спільноти [17]. Інші дослідники до таких цінностей відносять повагу, толерантність та людяність [3]. Рада Європи, що активно застосовує соціальну згуртованість як конструкт соціальної політики, визначає, що соціальна згуртованість охоплює здатність суспільства забезпечити належну повагу до людської гідності, враховуючи різноманіття, особистісну та колективну автономію [18]. Значущість іншої цінності згуртованості – мультикультуралізму – знаходимо у визначенні Ксав'єра Фонсеки: соціальна згуртованість – це «постійний процес розвитку добробуту, почуття приналежності та добровільної соціальної участі членів суспільства, і водночас розвитку спільнот, які толерують та сприяють множинності цінностей та культур, а також надання одночасно рівних прав та можливостей» [8, с. 246]. Визначаючи соціальну згуртованість через п'ять її вимірів, канадська дослідниця Дж. Дженсон двічі апелює до ціннісної площини. Перша аналітична вісь представлена дихотомією *«приналежність–ізоляція»*, де полюс приналежності формують спільні цінності та колективні ідентичності, що дозволяють відчувати себе частиною соціальної спільноти. Ще одна вісь – *«прийняття–неприйняття»* засвідчує значущість плюралізму думок і терпимості до різноманіття як засад формування соціальної згуртованості.

Незважаючи на певні термінологічні розбіжності, які застосовують дослідники феномену соціальної згуртованості, стрижневими цінностями, що здатні сприяти гуртуванню соціальних спільнот, варто визнати прийняття і повагу до різноманіття, людяність та реципрокність (взаємність). На наше переконання, цей теоретичний висновок, зроблений на підставі аналізу концепцій соціальної згуртованості, може бути використаний у практичній площині інститутами освіти в українському суспільстві. Так, замість прагнення до формування ціннісно гомогенного студентського середовища перспективним вбачається розбудова цінностей згуртованості – прийняття і поваги до різноманіття, людяності та реципрокності, що надалі в практичній площині забезпечуватимуть дієвість механізмів соціального включення. У контексті підвищення адаптаційного потенціалу соціально вразливих груп студентства може йтись про просування цінностей згуртованості засобами навчального плану в рамках інституту вищої освіти, а також формування та поширення відповідного медіаконтенту, що сприятиме актуалізації настроїв толерантності й терпимості на рівні різних соціальних груп українського суспільства, в тому числі зростанню поваги до інших та сприйняття різноманіття.

Не менш важливим за ціннісний контекст, який впливає на ефективність адаптації суб'єктів до соціального порядку певного середовища (соціальної спільноти), є площина взаємодій, значущу роль в яких відіграють суб'єкти спільноти, що приймає. У цьому зв'язку адаптація того чи іншого соціального суб'єкта до умов нового соціального порядку має розглядатись не як односпрямована діяльність, а як послідовний набір взаємодій. По-перше, такий діяльнісний підхід дозволяє засвідчити значущість впливу обох суб'єктів соціальних практик на успішність адаптаційного процесу. До-друге, він є своєрідним «продовженням» ціннісного підходу, що забезпечує процес інклюзії, оскільки сама адаптація в процесуальній площині є нічим іншим, як набором соціальних практик. По-третє, такий підхід актуалізує наше повторне звернення до концепцій соціальної згуртованості, оскільки деякі дослідники визначають аспект взаємодій як стрижня конструювання та відтворення соціальної згуртованості на різних соціальних рівнях. Так, наприклад, Дж. Чан розуміє під соціальною згуртованістю «стан справ, що стосується як вертикальних, так і горизонтальних взаємодій між членами суспільства, та характеризується набором установок та норм, що включають довіру, почуття приналежності й готовність брати участь і допомагати, а також відповідні поведінкові прояви» [5, с. 290]. Важливий теоретичний здобуток щодо цього знаходимо в роботах класика соціології Е. Дюркгейма. Визначаючи необхідність підтримання в суспільстві ціннісно-нормативного консенсусу в противагу аномії, французький соціолог вводить поняття «правил», яке Е. Дюркгейм пов'язує з формою відносин, що виникають між соціальними функціями. На його думку, стан аномії не є можливим там, де «солідарні органи знаходяться в тісному і тривалому дотику» [19, с. 342], іншими словами, там, де присутні постійні й тривалі взаємодії на рівні соціальних спільнот. І цей аспект пояснює глибинний зв'язок ціннісно-практичного рівня і засвідчує процесуальну природу соціальної згуртованості, її сутність як результуючої соціальних інтеракцій. Перспектива прийняття

до соціальної спільноти (інклюзія) залежить від сформованості терпимості до різноманіття і визнання плюралізму думок (прийняття). У свою чергу наявність взаємодій між членами спільноти актуалізує практики «участі» та формує підґрунтя для усвідомлення «приналежності» на ціннісно-ідентифікаційному рівні.

Продовжуючи запропонований нами висновок про необхідність формування цінностей згуртованості на рівні соціальних спільнот з метою підвищення ефективності адаптації до їхнього середовища соціально вразливих категорій, логічним було би визначити актуальність «втілення» зазначених цінностей на практичному рівні. У контексті концепцій соціальної згуртованості практична площина найчастіше представлена різними формами громадського активізму. Так, у 5-вимірній моделі дихотомій соціальної згуртованості канадська дослідниця Дж. Дженсон виділяє вісь *«участь–пасивність»,* що, на думку дослідниці, розкриває потенціал громадської активності як компонента соціальної згуртованості [4]. Дослідник Дж. Чан, опробовуючи модель вимірювання соціальної згуртованості в Гонконгу, включив у свою модель дослідження практик волонтерства та добровільності, соціальної та політичної участі як таких, що відтворюють соціальну згуртованість на рівні суспільства загалом [5]. Одним із доменів соціальної згуртованості в рамках емпіричної моделі «Радар соціальної згуртованості» Bertelsmann Stiftung є соціальні відносини (social relations) [20].

Наведені теоретичні висновки, що характеризують площину соціальних практик та відтворюють згуртованість на рівні соціальних спільнот, є підставою для визначення тих сфер взаємодій, що зможуть сприяти посиленню соціальної згуртованості як на рівні інституту вищої освіти в цілому, так і в межах студентської спільноти. Така перспектива вбачається цілком обґрунтованою у зв'язку з процесуальною природою як адаптації, так й інклюзії. Як справедливо наголошують закордонні дослідники, можливість індивіда чи групи брати участь у соціальному та економічному житті їхніх спільнот, робити посильний внесок, який визнається і цінується оточуючими, розкриває категорію соціальної інклюзії [21]. Такий висновок актуалізує практику залучення студентів соціально вразливих категорій до активних університетських практик – участі в діяльності органів студентського самоврядування, позанавчальних видах діяльності, творчих ініціативах, науковому просуванні тощо. Причому актуальним напрямом підтримки процесу адаптації соціально вразливих категорій студентства з боку університетів убачається не запровадження спеціальних заходів чи конкурсів виключно для вразливих категорій (приміром, творчий конкурс для студентів-сиріт), які лише поглиблюють і закріплюють травматичність досвіду соціально вразливих груп, а створення *простору рівних можливостей участі* (приміром, ініціатива проведення конкурсів серед усіх студентів, тематика яких може бути спрямована на культивування цінностей згуртованості). У такий спосіб вбачається можливим нормативно-практичне закріплення інклюзії на рівні університетського середовища як одного зі складників соціальної згуртованості за Дж. Дженсон, яка розглядає вісь *«інклюзія–ексклюзія»* як ознаку рівності можливостей в умовах ринкового суспільства [4].

Окремим напрямом консолідуючих соціальних практик, що посилюватимуть соціальну згуртованість в умовах університетського середовища (а отже, і підвищуватимуть ефективність соціальної інклюзії та адаптації), може виступати волонтерство. Інші актуальні дослідження, присвячені вивченню впливу практик волонтерства на успішність соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб, засвідчують позитивний досвід пом'якшення культурної травми та підвищення рівня соціальної суб'єктності вимушених переселенців [22]. Окрім цього, практики волонтерства, суб'єктами яких є внутрішньо переміщені особи, виступають засобом символічної боротьби за перевизначення свого соціального статусу як «залежних, пригнічених та знедолених» (сформованого і підтримуваного ЗМІ) на більш суб'єктний та соціально позитивний образ «активних» громадян. На наше переконання, аналогічна функціональність практик волонтерства може знайти відповідне відображення і серед соціально вразливих категорій студентства, що звикли осмислювати себе як «знедоленого суб'єкта», що, отримуючи допомогу держави та соціальні пільги, лише закріплює власну соціальну пасивність та неучасть. У цьому зв'язку поширення практик волонтерства в студентському середовищі з активним залученням до них студентів соціально вразливих категорій може сприяти посиленню індивідуальної суб'єктності таких студентів та переосмисленню їхньої соціальної ролі з «реципієнта» соціальної допомоги на більш активний та діяльнісний статус «донора». Такі практики сприятимуть і формуванню нового соціального сприйняття студентів соціально вразливих категорій у студентському середовищі як «рівних» та «активних», що мінімізуватиме ризики соціальної ексклюзії та підвищуватиме ефективність адаптаційних процесів.

Висновок інших закордонних дослідників підкреслює значущу роль *спільних соціальних практик*, до реалізації яких мають долучатись студенти соціально вразливих категорій. Так, Дж. Галабузі та ін. наголошують, що люди стають згуртованими, коли спільно справляються з викликами, що у свою чергу сприяє зрос-

Таблиця 1

Напрями підвищення ефективності адаптації соціально вразливих категорій студентства в межах функціонування інституту вищої освіти

Напрям	Теоретичне обґрунтування	Можливі інструменти (засоби)
Поширення цінностей згуртованості в університетському середовищі	Формування ціннісного підґрунтя для успішної адаптації та інклюзивних механізмів	Створення та популяризація в університетському середовищі медіапродуктів, що просувають цінності згуртованості, а також творчих конкурсів та ініціатив, що мають відповідну мету
Активізація та популяризація практик волонтерства в університетському середовищі	Діяльнісний складник формування згуртованого соціального середовища; можливість для соціально вразливих груп з перевизначення власного соціального статусу з «реципієнта» на «донора».	Нормативне запровадження різних форм соціального визнання волонтерства в студентському середовищі; просування цінності волонтерської діяльності шляхом створення і популяризації відповідних медіапродуктів
Заохочення інтеграції соціально вразливих категорій студентства до органів студентського самоврядування, творчих ініціатив і наукової діяльності	Практики, що забезпечують повноцінне входження студентів соціально вразливих категорій до університетського простору; додатковий простір їхньої особистісної самореалізації та посилення потенціалу індивідуальної суб'єктності.	Нормативне запровадження різних форм соціального визнання таких напрямів діяльності; формування кооперації між студентським активом та адміністраціями ЗВО.
Актуалізація спільних соціальних практик у рамках навчального процесу	Посилення внутрішньогрупової соціальної згуртованості в студентському середовищі (інклюзія на рівні студентської групи)	Перегляд форм навчальної діяльності студентства в бік збільшення проектно-командних форматів роботи на основі кооперації, а не конкуренції між студентами
Актуалізація спільних соціальних практик у позанавчальній університетській діяльності	Посилення соціальної згуртованості на рівні університетського середовища (інклюзія на рівні університету в цілому); практична реалізація в університетському середовищі принципу рівних можливостей, коли травматичний досвід соціально вразливих категорій студентства «стирається» в соціальному сприйнятті різних суб'єктів навчального процесу, забезпечуючи формування єдиної «ми-групи» в межах студентського середовища (замість диференціації на «ми» та «вони»)	Доцільним вбачається ініціювання університетських заходів різного спрямування, що мають на меті діяльнісну кооперацію всіх категорій студентства на основі формування нових видів спільної ідентичності

танню можливостей участі всіх у житті соціальних спільнот [23]. У цьому контексті механізми формування соціальної згуртованості розкриваються як орієнтація на отримання спільного блага. Практична реалізація такого принципу може бути ефективно реалізована завдяки командним методикам навчального процесу. Зокрема, йдеться про запровадження та актуалізацію в навчальних програмах ЗВО групових (командних) форм спільної навчальної діяльності студентів (на противагу індивідуалізованим формам роботи), а також використання таких моделей взаємодій у позанавчальних видах студентського дозвілля. Актуальність наведеного нами висновку підтверджують результати досліджень соціальних психологів. Так, аналізуючи вплив винагороди на соціальну згуртованість груп, що заснована на співпраці та змаганні, відомий американський психолог Мортон Дойч дійшов одностайного висновку про те, що групи, які отримують винагороду на основі кооперації та співпраці між членами, є більш згуртованими, ніж групи, що отримують її на основі змагання [24]. Це у свою чергу актуалізує запровадження проектних видів завдань у навчальній підготовці студентів, що представляють формат спільної діяльності на основі кооперації та організовані в просторі рівних можливостей участі.

Висновки з проведеного дослідження. Критичне осмислення деяких концепцій адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору засвідчило обмеженість однобічного розгляду цього процесу з фокусом виключно на ціннісній площині та на суб'єкті, що адаптується. На наше переконання, адаптація того чи іншого соціального суб'єкта до умов нового соціального порядку має розглядатись не як односпрямована діяльність, а як послідовний

набір взаємодій, що актуалізує дослідження інклюзивного підходу в рамках концепцій соціальної згуртованості. Не менш важливим за ціннісний контекст, який впливає на ефективність адаптації суб'єктів до соціального порядку певного середовища (соціальної спільноти), є площина взаємодій, значущу роль в яких відіграють суб'єкти спільноти, що приймає.

У концепціях соціальної згуртованості інклюзія розглядається як соціальний конструкт, що дозволяє ідентифікувати визначальну роль університетів як інституційних суб'єктів, які здатні підвищувати ефективність адаптації соціально вразливих студентських груп завдяки механізмам локальної нормотворчості. Процеси соціального конструювання засвідчують свою ефективність в аксіопрактичній площині завдяки просуванню в університетському середовищі цінностей згуртованості (прийняття і поваги до різноманіття, людяності та реціпроктності) та різноманіття соціальних практик, побудованих на засадах кооперації. У таблиці 1 узагальнено перспективні напрями підвищення адаптації соціально вразливих категорій студентства, що можуть бути застосовані в практичній діяльності закладів вищої освіти в Україні.

Надалі перспективним вбачається дослідження ролі медіа в просуванні цінностей згуртованості на рівні університетських середовищ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Council of Europe. 2008. Report of High-Level Task Force on Social Cohesion: Towards an Active, Fair and Socially Cohesive Europe. URL: https://rm.coe.int/report-towards-an-active-fair-and-socially-cohesive-europe-janv-2008-t/1680939181 (date of appeal: 17.02.2021).

2. OECD. 2011. Perspectives on Global Development 2012, Perspectives on Global Development. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/persp_glob_dev-2012-sum-en.pdf?expires=1603089712&id=id&accname=guest&checksum=D60DADA42DCC1C60387D4B0EB28663D5 (date of appeal: 17.02.2021).

3. Ярская-Смирнова Е.Р., Ярская В.Н. Социальная сплоченность: направления теоретической дискуссии и перспективы социальной политики. 2017. URL: http://www.jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2014_4/Iarskaya_Yarskaya_2014_4.pdf (дата звернення: 01.02.2021).

4. Jenson Jane. Mapping social cohesion: The state of Canadian research. Ottawa: Canadian policy research networks. 1998. URL: https://www.academia.edu/26949106/Mapping_Social_Cohesion_The_State_of_Canadian_Research (дата звернення: 17.02.2021).

5. Chan J., To H., Chan E. Reconsidering social cohesion: Developing a definition and analytical framework for empirical research. *Social indicators research*. 2006. 75 (2). P. 273–302.

6. Bottoni G. A multilevel measurement model of social cohesion. *Social Indicators Research*. 2018. № 136 (3). P. 835–857.

7. Berger-Schmitt R. Considering social cohesion in quality of life assessments: Concept and measurement. *Social Indicators Research.* 2002. № 58. P. 403–428.

8. Rajulton F., Ravanera Z.R., Beaujot R. Measuring social cohesion: An experiment using the Canadian national survey of giving, volunteering, and participating. *Social Indicators Research*. 2007. № 80 (3). P. 461–492.

9. Fonseca Xavier, Stephan Lukosch and Frances Brazier. Social Cohesion Revisited: a New Definition and How to Characterize It. *Innovation: The European Journal of Social Science Research*. 2019. № 32 (2). P. 231–253.

10. Сорока Ю.Г. Свої, чужі, різні: соціокультурна перспектива сприйняття Іншого. Харків : ХНУ імені В.Н.Каразіна, 2012. 332 с.

11. Волчелюк В.І. Особливості та соціально-педагогічні умови соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2013. Вип. 17 (1). С. 163–173.

12. Сокурянская Л.Г., Кислова О.Н. Ценностный мир постсоветского студенчества: результаты применения методов интеллектуального анализа данных. *Социология*. 2008. № 3. С. 88–100.

13. Сокурянская Л.Г. Студенчество на пути к другому обществу: ценностный дискурс перехода. Харьков : Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина, 2006. 576 с.

14. Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения. *THESIS: теория и история экономических и социальных институтов и систем*. 1993. № 2. С. 94–122.

15. Макеев А.С., Прибыткова И.М., Симончук Е.В. Подвижность структуры. Современные процессы социальной мобильности. Київ : Институт социологии НАН Украины, 1999. 204 с.

16. Social cohesion: A policy and indicator framework for assessing immigrant and host outcomes. *Social Policy Journal of New Zealand* / P. Spoonley et al. 2005. № 24 (1). P. 85–110.

17. Jeannotte M. Sharon Social cohesion: Insights from Canadian research. Presented at the Conference on Social Cohesion. Hong Kong. November 29, 2003. URL: https://www.researchgate.net/publication/228981786_Social_cohesion_Insights_from_Canadian_research (date of appeal: 01.02.2021).

18. Council of Europe. (2005). Concerted development of social cohesion indicators (Methodological guide). Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2005. URL: https://www.coe.int/t/dg3/socialpolicies/socialcohesiondev/source/GUIDE_EN.pdf (date of appeal: 01.02.2021).

19. Дюркгейм Э.О разделении общественного труда. Метод социологии. Москва, 1991. 575 с.

20. Social Cohesion Radar: Measuring Common Ground. An International Comparison of Social Cohesion Methods Report. URL: http://aei.pitt.edu/74134/1/Social_cohesion_radar.pdf (дата звернення: 17.01.2021)

21. Ogilvie K.D., Eggleton A. In from the Margins, Part II: Reducing Barriers to Social Inclusion and Social Cohesion. *Report of the Standing Senate Committee on Social Affairs, Science and Technology*. Canada,

June 2013. URL: http://www.parl.gc.ca/Content/SEN/Committee/411/soci/rep/rep26jun13-e.pdf. (date of appeal: 01.02.2021).

22. Проценко О.О. Образ внутрішньо переміщених осіб в медійному дискурсі: критичний дискурс-аналіз повідомлень ЗМІ. *Вісник Одеського національного університету. Соціологія і політичні науки*. 2018. Т. 23. Вип. 1 (30). С. 122–130.

23. Galabuzi G.-E., Teelucksingh Ch. Social Cohesion, Social Exclusion, Social Capital, Region of Peel Immigration. Discussion Paper, February 2010. URL: http://www.peelregion.ca/socialservices/pdfs/discussion-paper-1.pdf. (дата звернення: 19.01.2021).

24. Deutsch Morton. An Experimental Study of the Effects of Cooperation and Competition upon Group Process. *Human Relations*. 1949. № 2. P. 199–231.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ

VOLUNTEERING AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PERSONALITY

УДК 37.04.316.35/159.9
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.3

Шевчук О.В.
к.пед.н.,
викладач
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж

Старик О.В.
викладач
Подільський спеціальний навчально-реабілітаційний соціально-економічний коледж

У статті йдеться про проблему розроблення соціально-психологічного портрета волонтера. Волонтерство та характеристика учасників добровольчого руху представлені через постулати концепції педагогіки спільної діяльності, аспекти освіти суб'єктів добровольчої діяльності як умови, в яких добровольці мають можливість ініціювати власну спільну добровольчу діяльність, визначати вектор її розвитку, стаючи суб'єктами власного особистісного світу. Виділено характеристики комплексу організаційно-педагогічних умов шляхом концентрації потенціалу добровольчої діяльності молоді. Волонтерство розглянуто як процес залучення в неформальну громадську діяльність людей різного соціального статусу і віку, а особливий світогляд заснований на ідеях безкорисливого служіння гуманним ідеалам людства і громадським інтересам. Волонтерський рух, сильно поширений у країнах Європи і США, розвивається нині в Україні, спираючись не тільки на світовий досвід, але й на вітчизняні традиції волонтерства та благодійництва. Волонтерська діяльність може бути спрямована на досягнення педагогічних цілей, стати важливим фактором виховання дітей і молоді. Педагогічне волонтерство розглядається як взаємодія педагогів, добровольців із представниками підростаючого покоління, які потребують комплексної допомоги під час вирішення проблем становлення і саморозвитку особистості. Найбільш продуктивне завдання педагогічного волонтерства вирішується в рамках дитячо-молодіжних громадських об'єднань, є найбільш стабільною і структурованою частиною педагогічної підтримки, соціальними інститутами виховання. Описано сучасний виховний процес, що включає педагогічне волонтерство, яке вимагає наявності системної роботи з дітьми та молоддю щодо формування в них позитивного соціального досвіду, комплексу зовнішніх і внутрішніх умов (педагогічних, психологічних, соціальних), що реалізуються через програму дій фахівців різного профілю та є аналогом моделі організації волонтерської діяльності. Найважливішим компонентом такої моделі та умовою ефективності роботи з підлітками, які мають труднощі в соціалізації, виступає створення стійкої пари «волонтер – вихованець». Під терміном «волонтерство» розуміється неоплачувана, свідома, добровільна діяльність на благо інших. В останнє десятиліття розвивається практика залучення праці добровольців у педагогічну роботу з дітьми. Громадські інститути та педагогіка завжди консолідували свої зусилля для створення практично діючих моделей виховання дітей, оскільки сам об'єкт впливу, а саме підростаюче покоління, передбачав введення педагогічного компонента у вирішення завдань виживання й захисту дітей, а специфіка освітньої діяльності щодо соціально непривілейованих груп дітей передбачала одночасне вирішення завдань соціального захисту.

Ключові слова: *волонтерство, молодь, благодійність, соціалізація, соціум, адаптація.*

The article deals with the problem of developing a socio-psychological portrait of a volunteer. The article presents volunteering and the characteristics of members of the voluntary movement presented through the postulates of the concept of pedagogy of joint activities, aspects of education of volunteering as a condition in which volunteers have the opportunity to initiate their own joint volunteering, determine the vector of its development, thus becoming subjects of their own personal world. The characteristics of the complex of organizational and pedagogical conditions, concentrating the potential of voluntary activity of youth are highlighted. Volunteering is seen as a process of involving people of different social status and age in informal social activities, a special worldview based on the ideas of selfless service to the humane ideals of mankind and public interests. The volunteer movement, widespread in Europe and the United States, is currently developing in Ukraine, based not only on world experience but also on domestic traditions of volunteering and philanthropy. Volunteering can be aimed at achieving pedagogical goals, to become an important factor in the education of children and youth. Pedagogical volunteering is seen as the interaction of teachers, volunteers with the younger generation, who need comprehensive assistance in solving problems of formation and self-development of the individual. The most productive task of pedagogical volunteering is solved within the framework of children's and youth public associations, is the most stable and structured part of pedagogical support, social institutions of education. Describes the modern educational process, including pedagogical volunteering which requires a system of work with children and youth to form their positive social experience, a set of external and internal conditions (pedagogical, psychological, social), implemented through the program of actions of specialists of various profiles which is analogous to the model of volunteering. The most important component of such a model and a condition for the effectiveness of work with adolescents, who have difficulties in socialization, is the creation of a stable pair of "volunteer – pupil". The term "volunteering" refers to unpaid, conscious, voluntary activities for the benefit of others. In the last decade, the practice of involving volunteers in pedagogical work with children has been developing. Public institutions and pedagogy have always consolidated their efforts to create practical models of child rearing, as the object of influence – the younger generation provided for the introduction of a pedagogical component in solving problems of survival and protection of children, and the specifics of educational activities for socially disadvantaged groups social protection tasks.

Key words: *volunteering, youth, charity, socialization, society, adaptation.*

Постановка проблеми. Волонтер – це людина, яка займається суспільно корисними справами, не отримуючи за це оплати. Отже, така діяльність не може вважатися професійною, тобто вона не приносить гроші на прожиття. Добровольці витрачають свій особистий час, щоб допомогти іншим людям. Термін волонтерство походить від латинського слова "voluntaris", що означає «добровільний».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Волонтерство як соціокультурний феномен вивчається істориками, психологами, юристами, економістами, фахівцями в галузі соціальної педагогіки, соціальної роботи, соціального менеджменту, соціальної психології тощо. Ми розглядаємо педагогічні аспекти волонтерства, його соціально-культурні технології та технології навчання, специфіку організації волонтерства серед підлітків і молоді як практики, що забезпечує успішність їхньої соціалізації. Залучення волонтерства в комплекс соціальної роботи, обговорюване в науковій літературі, зумовлене специфікою професійного поля, історичними передумовами виникнення та інституціоналізації цієї роботи, спільністю альтруїстичних підстав, що лежать як в її основі, так і в базових принципах волонтерства. При цьому часто акцентується увага на трудовому підході та економічних дослідженнях ефективності волонтерської праці, пов'язаних із вивченням його функцій у суспільстві; вивчається мотивація волонтерства, що дає змогу виявляти його психологічні детермінанти.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає в розробленні стратегії емпіричного вивчення психологічних особливостей особистості волонтерів та виділенні факторів, які є значущими для молоді, яка бере участь у волонтерському русі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Волонтерство – це безоплатна діяльність особи, метою якої є допомога людині, яка має у цьому потребу. Кластерний аналіз дав змогу визначити сильні (домінантні) комбінації комплексу характеристик, властивих волонтерам, такі як милосердя, відповідальність, турбота, любов, чуйність.

Різкі трансформаційні зміни ставлення до волонтерства в різних сферах суспільного життя за відсутності комплексних наукових досліджень, мотиваційних підстав, емоційних аспектів добровольчої діяльності визначають необхідність комплексного аналізу соціально-психологічнихxарактеристикдобровольців.

У сучасному суспільстві відбуваються такі зміни соціального характеру, які вимагають пильної уваги з точки зору оперативності превентивних заходів профілактики девіантної поведінки в середовищі молоді. Криза інституту праці, реформи вищої освіти, зростання прагматичних і матеріальних цінностей у середовищі молоді, зокрема студентської молоді, приводять нас до необхідності шукати нові ресурси для вирішення соціальних проблем суспільства.

Цікаві дані отримані в роботах Y. Breitsohl, N. Ehrig [2]. Вчені з'ясували, що у працівників організацій, які є добровольцями у позаробочий час, найкраще виражені мотиви альтруїстичних цінностей та уникнення будь-якого негативного впливу, але присутній незначний мотив досягнення кар'єрного зростання порівняно з працівниками, які не є добровольцями. Ще одними важливими аспектами з точки зору аналізу провідних детермінант особистісного розвитку волонтерів, які здобувають фах і вже отримали спеціальність, є розуміння специфіки мотивації для занять добровольчою діяльністю, бажання висловити свої значущі цінності та їх позитивна кореляція з організаційної прихильністю. Формування мотиваційних передумов відбувається під час професіоналізації молоді.

В аналітичному огляді дисертаційних досліджень волонтерської діяльності в закладах вищої освіти, зробленому Н.В. Грувером, розглядається блок питань, пов'язаних з організацією волонтерської діяльності [7]. Автор зазначає, що волонтерська діяльність, яка організовується в закладах вищої освіти, розглядається як «важливий ресурс професійного та особистісного розвитку майбутніх фахівців» [7]. Необхідно інтегрувати діяльність щодо організації добровольчих ініціатив молоді в освітнє середовище ЗВО, це забезпечить найбільш високий рівень соціально-педагогічного ефекту волонтерства.

На думку Л.С. Кирилової, добровольча практика як одна з форм професійної підготовки студентів, має бути яскраво вираженим освітнім потенціалом. Автор зазначає, що формування професійних умінь і навичок у процесі добровольчої практики найбільш ефективно відбувається за реалізації низки педагогічних умов, серед яких можна виділити такі:

– зміст добровольчої практики має розроблятися в тісному взаємозв'язку з основними напрямами майбутньої професійної діяльності;

– в добровольчій практиці використовуються активні форми й методи навчання, що забезпечують реалізацію суб'єктної позиції студента [8].

Ми вважаємо, що умови освітнього середовища, в яких відбувається формування професійних компетентностей та особистісних характеристик волонтерів, є головними індикаторами успішності створення комплексу соціально-психологічних характеристик учасників волонтерської діяльності. Також можемо виділити такі характеристики комплексу організаційно-педагогічних умов, концентруючи потенціал добровольчої діяльності студентів:

– залучення студентів у соціально значущу діяльність;

– цілеспрямований супровід добровольчих ініціатив, орієнтований на формування соціальних компетентностей, особистісний розвиток, удосконалення професійних комунікаційних навичок, ціннісно-емоційної спрямованості молоді;

– реалізація соціальних проєктів у вигляді не тільки разових акцій, але й довгострокових системних проєктів, які передбачають командну роботу, диференційований функціонал учасників проєкту, організацію міжсекторної взаємодії під час реалізації проєкту (співпраця і підтримка представників органів виконавчої влади, некомерційних організацій, засобів масової інформації та всіх зацікавлених сторін).

Волонтерська діяльність забезпечує соціально позитивний ефект прояву молоддю своїх особистісних якостей у ситуаціях реалізації самостійних ініціативних проєктів [6].

J.E. Booth, K.W. Patk, T.M. Glomb досліджували тенденцію підвищення інтересу роботодавців до взаємодії з добровольцями, розглядали можливості створення обмінних процесів між волонтерськими організаціями та працівниками. Діяльність як волонтерів, на думку авторів, є додатковим стимулом для працівників організацій, позитивно впливає на сприйняття роботи, придбання нових навичок працівниками, визнання керівника, що є важливим чинником управління людськими ресурсами [1].

Важливим аспектом організації добровольчої діяльності є наявність в організаціях стратегій корпоративної соціальної відповідальності. Багато підприємств вносять значні ресурси в місцеві спільноти, отримуючи більш кваліфіковану робочу силу і підвищені репутаційні переваги [3].

Щодо освітніх організацій, то, безумовно, безперервне освітнє середовище, інститути соціального наставництва, залучення школярів у добровольчі ініціативи спільно зі студентами сприяють підвищенню іміджу освітньої організації, розумінню можливостей не тільки отримати професійні компетентності, але й пройти різні форми соціальної практики, що організовуються через волонтерство. В цьому контексті можна розглянути постулати концепції відповідальності і значення відносин у колективі, зокрема молодіжному [4].

Досліджуючи педагогічний потенціал добровольчої діяльності в соціалізації студентської молоді, Л.Є. Сікорська зазначає, що структура добровольчої діяльності відображає її моральний потенціал, будучи сферою турботи, уваги, соціальної участі та допомоги [9]. Як об'єкт добровольчої діяльності виступають проблемні соціально-гуманітарні явища, предметом є допомога як технологія соціального сприяння й участі.

У сучасному світі волонтерство є важливим компонентом успішного соціального розвитку, здатним сприяти вирішенню актуальних соціально-економічних проблем держави і підвищити якість життя людей. Діяльність добровольчих об'єднань аналогічна діяльності благодійних спільнот. У таких спільнотах забезпечується не тільки спільна участь молоді у суспільно значущі заходи і творчі справи, але й спільне проживання ними різних ситуацій взаємодії з опорою на «кодекс честі» (поваги, рівності, вірності, допомоги товаришам, чесності) та інші моральні принципи, які функціонують у молодіжних групах. До того ж у подібних спільнотах з'являється реальна можливість «не найпопулярнішим у звичному середовищі однолітків» молодим людям змінити для них життєву ситуацію, стати по-справжньому прийнятим у групі однодумців і нових друзів, заслужити в них повагу і визнання. Створення спеціальних умов саме в добровольчих об'єднаннях може підвищити у молодих людей рівень їх соціальної активності, отже, збільшити можливість їх успішної самореалізації в подальшому.

Концептуально важливо сьогодні, в умовах підвищеної уваги до добровольчої діяльності та питань її організації, забезпечити зрозумілість у питаннях адаптації теоретичних положень і концептів щодо цього проблемного поля до практичної діяльності. Це дасть змогу оптимально вибудовувати системну роботу в питаннях організації добровольчої діяльності, удосконалювати механізми міжсекторної взаємодії в галузі волонтерства.

Головним фактором розвитку волонтерства є створення лідерських програм, здатних виявляти серед учасників цих заходів молодих людей, які можуть шляхом свого особистого прикладу залучити до соціально значимих практик інших людей, спочатку своє близьке оточення, а згодом і більш широкі кола суспільства. Пошук таких людей займає чимало часу, а розвиток і виховання такого суб'єкта діяльності має ще більш невизначений характер. Ми згодні з твердженням, що ці причини лежать в основі того, що така діяльність має сьогодні фрагментарний характер. Добровольча діяльність характеризується різною формою участі, отже, різним ступенем стійкості. В основі стійкості лежить мотивація молодих людей, відповідно, важливим аспектом в організації добровольчої діяльності є психологічний супровід цієї роботи з молоддю.

У перспективі завданням діяльності волонтерської спільноти є забезпечення реалізації принципу «від сильної держави до сильного суспільства» [5].

Висновки з проведеного дослідження. На основі отриманих результатів можна зробити висновок про наявність комплексу про-

відних детермінантів соціально-психологічного розвитку учасників добровольчого руху, описані характеристики соціально-психологічного портрета волонтера. Можна відзначити, що дослідження дало змогу достовірно визначити комплекс особистісних детермінант, які є домінантними для молоді, що займається волонтерською діяльністю. Особливу значущість отримані результати мають з точки зору організації роботи з молодіжним співтовариством, залучення молоді до активної соціально перетворюючої добровольчої діяльності, що сприяє формуванню ціннісно-смислових характеристик особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Booth J.E., Park K.W., Glomb T.M. Employer-supported volunteering benefits: Gift exchange among employers, employees, and volunteer organizations. *Human Resource Management*. 2009. Vol. 48. Issue 2. P. 227–249.

2. Breitsohl Y., Ehrig N. Commitment through Employee Volunteering: Accounting for the Motives of Inter-Organisational Volunteers. *Applied Psychology*. 2017. Vol. 66. Issue 2, 1. P. 260–289.

3. Cook J., Burchell J. Bridging the Gaps in Employee Volunteering: Why the Third Sector Doesn't Always Win. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*. 2018. Vol. 47. Issue 1. P. 165–184.

4. Faldetta G.A relational approach to responsibility in organizations: The logic of gift and Lévinasian ethics for a "corporeal" responsibility. *Culture and Organization*. 2015. № 24 (3). P. 1–25.

5. Kadyrov K. The history of public volunteer bodyguards (PVB) or volunteer policemen in Uzbekistan. *Theoretical & applied science*. 2018. № 2 (58). P. 43–45.

6. Okun M.A., Schultz A. Age and motives for volunteering: testing hypotheses derived from socioemotional selectivity theory. *Psychology and aging*. 2003. Vol. 18. № 2. P. 231–239. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=8301309.

7. Грувер Н.В. Аналитический обзор диссертационных исследований добровольческой (волонтерской) деятельности в учреждениях высшего образования. *Научное обозрение. Педагогические науки*. 2017. № 1. С. 77–87.

8. Кириллова Л.С. Формирование профессиональных умений и навыков у будущих бакалавров социальной работы в процессе добровольческой практики : дисс. … канд. пед. наук. Ставрополь, 2004.

9. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи : дисс. … докт. пед. наук. Елец, 2011.

СЕКЦІЯ 3
ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОСІБ З РІЗНИМ ТИПОМ ПЕРФЕКЦІОНІЗМУ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF PERSONS WITH DIFFERENT TYPES OF PERFECTIONISM

УДК 159.928
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.4

Бикова С.В.
к.психол.н, доцент,
доцент кафедри філософії, політології, психології і права
Одеська державна академія будівництва та архітектури

У статті викладено теоретико-емпіричні результати дослідження психологічних особливостей осіб з різним типом перфекціонізму. З кожним роком зростає інтерес до вивчення перфекціонізму. Багато дослідників звертають увагу на те, що перфекціонізм здійснює негативний вплив на такі сфери, як емоційний стан, продуктивність діяльності, міжособистісні відносини. Теоретичний аналіз дав змогу розглянути перфекціонізм з різних підходів як багатовимірний конструкт, який включає як дезадаптивні, так і адаптивні риси особистості. Розрізняють нормальний та невротичний, позитивний і негативний, здоровий та патологічний перфекціонізм. Для вивчення психологічних особливостей осіб з різним типом перфекціонізму використано комплекс психодіагностичних методик, що включає «Я-структурний тест» (Г. Аммон), «Багатомірну шкалу перфекціонізму» (П. Х'юіт, Г. Флетт в адаптації І. Грачевої). Вибірку склали студенти Одеської державної академії будівництва та архітектури у кількості 66 осіб віком від 25 до 46 років. За допомогою проведеного кореляційного аналізу встановлено наявність значущих додатних та від'ємних взаємозв'язків між показниками перфекціонізму й рисами особистості. Збільшення значень показників перфекціонізму супроводжується збільшенням значень таких Я-функцій, як деструктивна і дефіцитарна агресія, тривога (страх), дефіцитарне внутрішнє Я-обмеження, деструктивне та дефіцитарне зовнішнє Я-обмеження, деструктивний і дефіцитарний нарцисизм. За допомогою методу «асів» виокремлено такі групи досліджуваних за домінуванням одного з типів перфекціонізму: перфекціонізм, орієнтований на себе; перфекціонізм, орієнтований на інших; соціально запропонований перфекціонізм. Проведене емпіричне дослідження дало змогу надати психологічну характеристику означених осіб з різним типом перфекціонізму.

Ключові слова: *перфекціонізм, типи перфекціонізму, риси особистості.*

The article presents the theoretical and empirical results of the study of psychological characteristics of people with different types of perfectionism. Every year there is a growing interest in the study of perfectionism. Many researchers point out that perfectionism has a negative impact on areas such as emotional state, productivity, interpersonal relationships. Theoretical analysis allowed us to consider perfectionism from different approaches, as a multidimensional construct that includes both maladaptive and adaptive personality traits. Perfectionism is considered as normal and neurotic, positive and negative, healthy and pathological. To study the psychological characteristics of people with different types of perfectionism was used a set of psychodiagnostic techniques, including "I-structural test" (G. Ammon), "Multidimensional scale of perfectionism" (P. Hewitt and G. Flett and adapted by I. Gracheva). The study was conducted on a sample of students of the Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture, which involved 66 people aged 25 to 46 years. The correlation analysis revealed the presence of significant positive and negative relationships between indicators of perfectionism and personality traits. The increase in the values of perfectionism is accompanied by an increase in the values of such self-functions as destructive and deficient aggression, anxiety (fear), deficient internal self-limitation, destructive and deficient external self-limitation, destructive and deficient narcissism. Using the method of «aces» were identified groups of subjects dominated by one of the types of perfectionism, namely: perfectionism, self-centered; perfectionism focused on others; socially proposed perfectionism. The conducted empirical research allowed providing the psychological characteristic of the specified persons with various type of perfectionism.

Key words: *perfectionism, types of perfectionism, personality structure.*

Постановка проблеми. За останні десятиліття інтерес до вивчення явища перфекціонізму зріс. Це пов'язано з прагненням сучасної людини стати більш успішною, досягти кращих результатів у всьому, виробити сильні риси особистості. Нині перфекціонізм розглядається як багатовимірний конструкт, який включає як дезадаптивні, так і адаптивні риси особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїх працях Д. Хамачек описує перфекціонізм як нормальний та невротичний. Невротичний перфекціонізм тісно пов'язаний з низкою дезадаптивних характеристик, таких як страх перед невдачею, незадоволеність власною діяльністю, страх перед помилкою та бажання уникнути цього, постійне почуття тривоги, сорому та провини, нереально високі вимоги до себе, високі очікування від себе, жорстка самокритичність. Нормальний перфекціонізм пов'язаний із такими адаптаційними якостями, як прагнення до успіху, здатність відчувати глибоке задоволення від досягнутого резуль-

тату, зосередженість на власних ресурсах і на шляху до правильного виконання завдання, прагнення досягти досконалості [9].

Британський психолог Р. Фрост виділяє позитивний і негативний перфекціонізм. Позитивний перфекціонізм притаманний таким адаптивним характеристикам особистості, як позитивна самооцінка, самоефективність, самореалізація, хороша успішність у навчанні, впевненість у собі, позитивні емоції та соціальні установки. Негативний перфекціонізм характеризується неадаптивними характеристиками особистості, а саме схильністю до самокритичності, зволіканням, низькою мотивацією до навчання, неадаптивними стратегіями подолання, емоційною дезадаптацією [10].

О. Кононенко розглядає перфекціонізм як складне багатовимірне особистісне утворення, яке виражається у прагненні особистості до досконалості, бездоганності будь-де та будь-у чому і впливає на всі аспекти її життєдіяльності. Дослідниця розглядає питання амбівалентності перфекціонізму, яка відображається у нормативних та патологічних тенденціях [6].

Дослідники Н. Гаранян та А. Холмогорова поділяють перфекціонізм на здоровий та патологічний, виділяючи в останньому такі два типи, як нарцисичний та обсесивно-компульсивний. Нарцисичний перфекціонізм визначається як «домінування мотивації досягнення досконалості, здобуття схвалення та захоплення за рахунок усіх інших мотивів, що робить досягнення та визнання головним сенсом життя». Основними ознаками нарцисичного перфекціонізму є відсутність інтересу до змісту діяльності, акцентування уваги на її результатах та увага до них з боку оточуючих [4, с. 27]. В умовах обсесивно-компульсивного перфекціонізму ідеалізований образ «Я» слабкіше витісняє всі інші мотиви та змістовні інтереси, ніж нарцисичний. Водночас інтерес до самої діяльності та її результатів зберігається [4, с. 28]. Виражений патологічний перфекціонізм наповнює життя людини негативними переживаннями. Постійне порівняння себе та своїх дій із досягненнями інших людей та зосередження на невдачах призводять до посилення симптомів депресії, тривоги, страху, а також ігнорування позитивного. Здорове прагнення до високих стандартів передбачає здатність зосередитись на високій цінності змісту діяльності без фіксації результату, прийняття помилок і невдач на шляху до досягнення та успіху як неминучості, здатність робити невеликі кроки та оцінювати навіть незначні результати [3].

Слід зазначити, що, за даними літературних джерел, структура особистості визначається набором виразних «Я-функцій», що разом складають ідентичність особистості. Центральні, стрижневі структури «Я» не усвідомлюються, вони являють собою складні елементи, що перебувають у постійній взаємодії один з одним і навколишнім середовищем. З цього випливає, що зміна однієї Я-функції завжди тягне за собою зміну іншої Я-функції [1]. Аналіз літератури дав змогу відзначити те, що перфекціонізм супроводжується такими властивостями особистості, як агресія, страх, тривога, нарцисизм [8]. Саме тому задля вивчення співвідношення зазначених рис особистості з перфекціонізмом було застосовано «Я-структурний тест» Г. Аммона. Для вивчення досліджуваних показників перфекціонізму вибрано методику «Багатомірна шкала перфекціонізму» (П. Х'юіт, Г. Флетт в адаптації І. Грачевої). Вибірку склали студенти Одеської державної академії будівництва та архітектури у кількості 66 осіб віком від 25 до 46 років.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз значимих кореляційних зв'язків між показниками перфекціонізму і «Я-функціями» (табл. 1).

Виклад основного матеріалу дослідження. Показник ПОС (перфекціонізм, орієнтований на себе) додатньо пов'язаний на рівні 5% з показниками А1 (конструктивна агресія), А3 (дефіцитарна агресія), Т1 (конструктивна тривога (страх)), Т3 (дефіцитарна тривога (страх)), В2 (деструктивне внутрішнє Я-обмеження), В3 (дефіцитарне внутрішнє Я-обмеження), З2 (деструктивне зовнішнє Я-обмеження), З3 (дефіцитарне зовнішнє Я-обмеження), Н2 (деструктивний нарцисизм), С3 (дефіцитарна сексуальність), а з показником З1 (конструктивне зовнішнє Я-обмеження) існує додатній зв'язок на рівні 1%.

Показник ПОД (перфекціонізм, орієнтований на інших) додатньо пов'язаний на рівні 5% з показниками А1 (конструктивна агресія), А3 (дефіцитарна агресія), Т2 (деструктивна тривога (страх)), З1 (конструктивне зовнішнє Я-обмеження), а від'ємний зв'язок виявлено з показником А3 (дефіцитарна агресія).

Показник СПП (соціально запропонований перфекціонізм) додатньо пов'язаний на рівні 1% з показниками Т3 (дефіцитарна тривога (страх)), В2 (деструктивне внутрішнє Я-обмеження), В3 (дефіцитарне внутрішнє Я-обмеження), Н2 (деструктивний нарцисизм), на рівні 5% з показниками А1 (конструктивна агресія), З2 (деструктивне зовнішнє Я-обмеження), З3 (дефіцитарне зовнішнє Я-обмеження), Н3 (дефіцитарний нарцисизм), С3 (дефіцитарна сексуальність); від'ємний зв'язок виявлено з показниками Т2 (деструктивна тривога (страх)), С1 (конструктивна сексуальність) на рівні 1%, а на рівні 5% від'ємний зв'язок виявлено з показником Н1 (конструктивний нарцисизм).

Загальний показник перфекціонізму ЗПП виявив додатній зв'язок на рівні 1% з показниками В2 (деструктивне внутрішнє

Таблиця 1

Значимі коефіцієнти кореляцій між показниками перфекціонізму та «Я-функцій» (за Г. Аммоном)

Показники Я-функцій	Показники перфекціонізму			
	ПОС	ПОД	СПП	ЗПП
А1	265*	262*	239*	243*
А3	274*	-245*		
Т1	246*			
Т2		243*	-341**	
Т3	298*		355**	272*
В2	284*		500**	316**
В3	305*		324**	319**
З1	310**	273*		299*
З2	260*		296*	275*
З3	264*		293*	254*
Н1			-289*	
Н2	242*		431**	274*
Н3			265*	248*
С1			-322**	
С3	250*		273*	241*

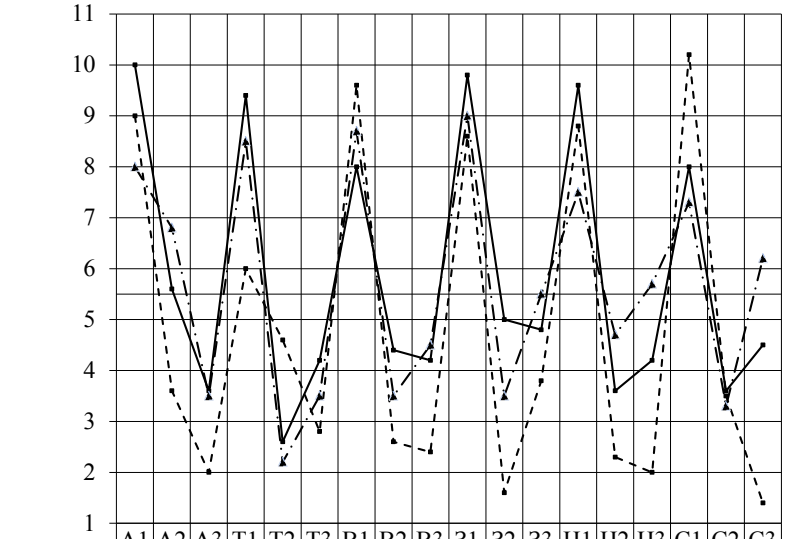
Умовні скорочення: А1 – конструктивна агресія, А3 – дефіцитарна агресія, Т1 – конструктивна тривога (страх), Т2 – деструктивна тривога (страх), Т3 – дефіцитарна тривога (страх), В1 – конструктивне внутрішнє Я-обмеження, В2 – деструктивне внутрішнє Я-обмеження, В3 – дефіцитарне внутрішнє Я-обмеження, З1 – конструктивне зовнішнє Я-обмеження, З2 – деструктивне зовнішнє Я-обмеження, З3 – дефіцитарне зовнішнє Я-обмеження, Н1 – конструктивний нарцисизм, Н2 – деструктивний нарцисизм, Н3 – дефіцитарний нарцисизм, С1 – конструктивна сексуальність, С3 – дефіцитарна сексуальність.

Я-обмеження), В3 (дефіцитарне внутрішнє Я-обмеження), на рівні 5% з показниками А1 (конструктивна агресія), Т3 (дефіцитарна тривога (страх)), З1 (конструктивне зовнішнє Я-обмеження), З2 (деструктивне зовнішнє Я-обмеження), З3 (дефіцитарне зовнішнє Я-обмеження), Н2 (деструктивний нарцисизм), Н3 (дефіцитарний нарцисизм), С3 (дефіцитарна сексуальність).

Наступним кроком була побудова профілів Я-функцій груп осіб з різним типом перфекціонізму. За допомогою методу «асів» були виділені такі групи досліджуваних [2]: ПОС (n=4) – група з домінуванням перфекціонізму, орієнтованим на себе; ПОД (n=5) – група з домінуванням перфекціонізму, орієнтованим на інших; СПП (n=5) – група із соціально запропонованим перфекціонізмом.

Візуальний аналіз рис. 1 свідчить про те, що представникам групи ПОС властиві активність, ініціативність, відкритість, комунікабельність, креативність, здатність до конструктивного подолання труднощів і міжособистісних конфліктів, спроможність відстоювати власні цілі та інтереси у конструктивній взаємодії з оточуючими, здатність до прийняття компромісних рішень без шкоди для особистісно-значущих цілей (А1+).

Конструктивне зовнішнє Я-обмеження відображає відкритість, товариськість, комунікабельність, хорошу інтегрованість вну-



	А1	А2	А3	Т1	Т2	Т3	В1	В2	В3	З1	З2	З3	Н1	Н2	Н3	С1	С2	С3
ПОС	10	5,6	3,6	9,4	2,6	4,2	8	4,4	4,2	9,8	5	4,8	9,6	3,6	4,2	8	3,6	4,5
ПОД	9	3,6	2	6	4,6	2,8	9,6	2,6	2,4	8,6	1,6	3,8	8,8	2,3	2	10	3,5	1,4
СПП	8	6,8	3,5	8,5	2,2	3,5	8,7	3,5	4,5	9	3,5	5,5	7,5	4,7	5,7	7,3	3,3	6,2

Рис. 1. Профілі Я-функцій груп осіб з різним типом перфекціонізму

трішнього досвіду, пов'язаного з інтерперсональною активністю, достатню здатність до постановки власних цілей і завдань, що, як правило, узгоджуються з вимогами оточуючих, хороший емоційний контакт із зовнішньою реальністю, зрілість емоційних переживань, можливість раціонального розподілу свого часу і зусиль, вибір адекватної стратегії поведінки, що відповідає мінливій актуальній ситуації і власним життєвим планам (З1+).

Цим особам притаманна здатність тверезо оцінювати небезпеки реальної життєвої ситуації, пересилювати свій страх для реалізації життєво важливих завдань, цілей і планів, розширення життєвого досвіду. Вони, як правило, вміють в екстремальних положеннях приймати обґрунтовані, виважені рішення, володіють достатньою толерантністю до тривожних переживань, що дає їм змогу зберігати цілісність навіть у складних ситуаціях, що вимагають відповідального вибору, тобто підтвердження ідентичності. Тривога у цих людей сприяє підвищенню продуктивності і загальної ефективності діяльності. Вони здатні до контактів і можуть активно залучати інших для вирішення власних сумнівів, побоювань і страхів, а також можуть відчувати тривожні переживання інших і сприяти вирішенню цих переживань (Т1+).

Їм притаманні висока самооцінка, почуття власної гідності, здорове честолюбство, реалістичність у сприйнятті себе та інших, відкритість у міжособистісних контактах, різноманіття інтересів і спонукань, здатність насолоджуватися життям у різних його проявах, емоційна й духовна зрілість, можливість протистояти несприятливому розвитку подій, недоброзичливим оцінкам і діям інших без шкоди для себе (Н1+).

Представникам типу ПОД властиві активна життєва позиція, залучення до власних планів, інтересів і потреб. Вони не схильні відкладати прийняття рішень і здатні до зусиль для досягнення поставлених цілей. У міжособистісних ситуаціях, як правило, не спостерігаються поступливість, залежність і прагнення до уникнення будь-яких протиріч, ситуацій зіткнень інтересів і потреб. У них нечасто зустрічаються мало пов'язані з дійсністю замісні фантазії, що припускають реальне втілення (А3-). Їм не характерні жорстке емоційне дистанціювання, невміння гнучко регулювати міжособистісні відносини, афективна скутість і закритість, емоційна інтровертність. Вони не байдужі до труднощів, проблем і потреб інших людей, ініціативні, впевнені в ситуаціях, що вимагають навичок міжособистісного спілкування, здатні приймати допомогу, мають активну життєву позицію. Вони неслухняні, незалежні, самостійні, не шукають постійної підтримки і схвалення, їм не потрібні захист і визнання, вони не мають орієнтування на групові норми й цінності, не ідентифікують себе з груповими інтересами й потребами, тому здатні сформувати власну, відмінну від інших точку зору (З2-). Також вони проявляють стабільність ставлення до себе, їм не притаманні труднощі в інтерперсональних контактах, надмірна обережність, вони відкриті спілкуванню. В них немає потреби перебувати в центрі уваги, отримувати визнання оточуючих, що поєднується з непереносимістю критики й схильністю уникати ситуацій, у яких може відбуватися реальна зовнішня оцінка їхніх властивостей (Н2-). Такі особи впевнені в собі, своїх можливостях, вони активні, оптимістичні, незалежні, здатні до справжніх людських контактів (Н3-).

Їм притаманні хороша здатність розрізняти зовнішнє і внутрішнє, диференційованість сприйняття внутрішніх переживань, тілесних відчуттів і власної активності, здатність гнучко використовувати можливості чуттєвого та емоційного осягнення дійсності, а також інтуїтивних рішень без втрати контролю над реальністю, хороша контрольованість тілесних станів, загалом позитивний характер внутрішнього досвіду, здатність до достатньої психічної концентрації (В1+). Ці особи добре розуміють свої потреби й відчувають потреби іншого, вміють комунікувати і реалізовувати власні сексуальні бажання без експлуатації та безособового маніпулювання іншими, здатні до взаємозбагачення шляхом обміну чуттєвими переживаннями та емоційним досвідом; як правило, володіють досить розвиненим сексуальним репертуаром з різноманіттям і диференційованістю еротичних компонентів, які, однак, добре інтегровані і відображають цілісну, природну активність особистості (С1+).

Особам групи СПП притаманна нерозвиненість зовнішньої границі Я, що проявляється у низькій здатності встановлювати і контролювати міжособистісну дистанцію, надмірній залежності від вимог, установок і норм оточуючих, орієнтації на зовнішні критерії та оцінки, нездатності рефлексувати, відстежувати і відстоювати власні інтереси, потреби, цілі. Вони не завжди чітко відокремлюють власні почуття й переживання від почуттів і переживань інших, відчувають сумніви в правильності самостійно прийнятих рішень і дій через нездатність говорити «ні». Типовим для них є відчуття власної слабкості, відкритості, безпорадності, незахищеності (З3+). Вони мають низьку самооцінку, невпевненість у собі, своїх можливостях, пасивність, залежність від оточуючих, відчуття безрадісності, порожнечі, непереносимість самотності, неусвідомлене прагнення до теплих контактів, у яких можна повністю «розчинитися», захистивши себе від нестерпних страхів реального життя, особистої відповідальності за дії і вичинки (Н3+).

Таки особи відрізняються недоброзичливістю, конфліктністю, агресивністю. Вони, як правило, не здатні тривалий час підтримувати дружні відносини, схильні до конфронтації заради самого протистояння, виявляють надмірну ригідність у дискусіях, у конфліктних ситуаціях прагнуть до «символічного» знищення супротивника, відчувають задоволення від споглядання ображеного або приниженого «ворога», відрізняються злопам'ятністю і мстивістю, жорстокістю.

Агресивність може виявлятися як у відкритих спалахах гніву, імпульсивності і вибуховості, так і в надмірній вимогливості, іронічності чи сарказмі. Енергія, яка вимагає реалізації, проявляється в руйнівних фантазіях або кошмарних сновидіннях. Типовими для таких осіб є також порушення емоційного, особливо вольового, контролю, що мають тимчасовий або відносно постійний характер (А2+).

Їм властиві низька сексуальна активність, прагнення уникати статевих контактів аж до повної відмови від них, тенденція замінювати реальні сексуальні відносини фантазіями. Такі люди не здатні відчувати радість від власного тіла, комунікувати свої бажання й потреби інших, легко губляться в ситуаціях, що вимагають сексуальної ідентифікації. Сексуальні бажання й претензії інших сприймаються ними як загрози власній ідентичності. Для них характерна недостатня емоційна наповненість навіть значущих інтерперсональних відносин. Дефіцитність сексуального досвіду зазвичай обумовлює «занадто серйозне» ставлення до життя, погане розуміння людей, як і життя загалом (С3+).

Висновки з проведеного дослідження. Отже, отримані результати дають змогу розглядати осіб із різним типом перфекціонізму як таких, що наділені не тільки характеристиками перфекціонізму, але й набором виразних тією чи іншою мірою «Я-функцій».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аммон Г. Динамическая психиатрия. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 238 с.

2. Бикова С. Особливості перфекціонізму майбутніх фахівців. *Теорія і практика сучасної психології.* 2020. С. 14–19.

3. Гаранян Н. Психологические модели перфекционизма. Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 74–83.

4. Гаранян Н., Холмогорова А. Нарциссизм, перфекционизм и депрессия. *Московский психотерапевтический журнал.* 2004. № 1. С. 18–35.

5. Золотарева А. Дифференциальная диагностика перфекционизма. *Психологический журнал*. 2013. Т. 34. № 2. С. 117–128.

6. Кононенко О. Перфекціонізм особистості : монографія. Одеса : ОНУ імені І.І. Мечникова ; ТОВ «Удача», 2016. 374 с.

7. Корчагин В. Перфекционизм личности как научная проблема современной психологии: аналитический обзор. *Вестник Самарского юридического института.* 2011. № 3. С. 75–79.

8. Лоза О. Моделі перфекціонізму та методики його діагностики. *Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля*. 2011. № 1 (1). С. 122–125.

9. Hamachek D.E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*. 1978. № 15. P. 27–33.

10. Frost R., Marten P., Lahart C., Rosenblate R. The dimension of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*. 1990. № 14. P. 449–468.

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТОВАНОСТІ УЧАСНИКІВ ОПЕРАЦІЇ ОБ'ЄДНАНИХ СИЛ

MODEL OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF THE PARTICIPANTS OF THE JOINT FORCES OPERATION

УДК 159.99
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.5

Кочубинська Т.М.
аспірант кафедри психології
та соціальної роботи
Вінницький державний
педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті представлено результати теоретичного дослідження соціально-психологічної адаптованості учасників Операції об'єднаних сил, за результатами якого визначено, що поняття «адаптація» розкриває процес та стан пристосування людини до наявних у суспільстві вимог за рахунок присвоєння норм і цінностей цього суспільства. Під час адаптації змінюється не лише особистість, але й середовище, в якому цей процес відбувається. Адаптивність визначається як особистісна властивість, що полягає не лише у здатності адаптуватись до змін, але й у бажанні до них пристосуватись.
З бойовим досвідом особистість набуває не лише фізичних, але й психологічних травм, що позначаються на умовах мирного життя. Участь у військових діях спричиняє складності у сім'ї, професійній та навчальній діяльності, встановлення нових контактів та проблем особистісного характеру.
За результатами теоретичного аналізу розроблено авторську модель зазначеної адаптованості. Запропонована модель розкриває соціально-психологічну адаптованість з її структурними компонентами, а саме зовнішніми та внутрішніми чинниками. Зовнішніми чинниками є складнощі працевлаштування, напружені та конфліктні стосунки з членами сім'ї, потреба в комплексній соціальній реабілітації, складності у міжособистісних стосунках, проблеми отримання освітніх послуг перекваліфікації, проблеми професійного самовираження. До внутрішніх чинників соціально-психологічної адаптації з адаптивним та дезадаптивним її виявом належать нервово-психічна стійкість/нестійкість, комунікативні здібності/ їх порушення, моральна нормативність/ її порушення, особистісний адаптаційний потенціал/його порушення, тривожність, депресивність, агресивність, адаптивні та дезадаптивні поведінкові прояви.

Ключові слова: *адаптація, учасники Операції об'єднаних сил, тривожність, депресія, агресивність, травма.*

The article presents the results of a theoretical research of the socio-psychological adaptability of the participants in the joint forces operation. According to the results of the research, it is determined that the concept of adaptation reveals the process and state of human adaptation to the existing requirements in society through the assignment of norms and values of this society. During adaptation, not only the personality changes, but also the environment in which this process takes place. Adaptability is defined as a personal trait that consists not only in the ability to adapt to change, but also as the desire to adapt to it.
Combat experience causes not only physical but also psychological trauma, which affects the peaceful life of the individual. Participation in hostilities causes difficulties in relations with the family, complicates professional and educational activities, makes it difficult to establish new contacts and leads to personal problems.
Based on the results of theoretical analysis, the author's model of adaptability was developed. The proposed model reveals the socio-psychological adaptation with its structural components: external and internal factors. External factors include: the complexity of employment, tense and conflicting relationships with family members, the need for comprehensive social rehabilitation, difficulties in interpersonal relations, problems, problems of professional self-expression.
Internal factors of socio-psychological adaptation with its adaptive and maladaptive manifestation include neuropsychological stability/ nstability, communicative abilities/their violation, moral normativeness/its violation, personal adaptive potential/its violation, anxiety, depression, aggression, adaptive and disadable behavioral manifestations.

Key words: *adaptation, participants in the joint operation, anxiety, depression, aggression, trauma.*

Постановка проблеми. На території України з 2014 року тривають військові дії, які нищівним чином впливають на все її населення, особливо на учасників Операції об'єднаних сил (ООС). Учасники Операції об'єднаних сил під час повернення до мирного життя можуть відчувати складності адаптування, що в разі несприятливих соціальних умов можуть призвести до негативних особистісних утворень.

Постановка завдання. Важливо визначити внутрішні чинники, що є основоположними конструктами адаптованості учасника бойових дій, а також фактори зовнішнього впливу, які сприятимуть її формуванню. Першим етапом перед проведенням емпіричного дослідження є визначення теоретичного підґрунтя окреслених проблем.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема адаптації ветеранів до мирного життя стоїть гостро у всіх країнах світу, які залучені до збройних конфліктів, оскільки будь-яка війна має для суспільства як безпосередні, так і відстрочені наслідки, зокрема ціннісно-смислові та моральні девіації учасників, їх негативні психічні стани (дезадаптація, зниження опірності організму, нервово-психічне перенапруження); перехід сформованих психічних станів у посттравматичний стресовий розлад.

Повертаючись з війни, ветерани ООС зіштовхуються з багатьма труднощами, які

стосуються всіх сфер життя. До них належать проблеми в сім'ї, професійній та навчальній діяльності, труднощі у встановленні нових контактів та проблеми особистісного характеру.

Набуваючи бойового досвіду, учасники військового конфлікту зазнають не лише фізичних, але й психологічних травм. Адаптація військовослужбовців, які повернулися з «гарячих точок», до звичайного, мирного життя ускладняється численними соціально-психологічними проблемами [6].

Самі характеристики локального воєнного конфлікту і суспільна реакція на нього в майбутньому можуть посилювати посттравматичні стресові розлади у учасників військових дій і, як наслідок, викликати труднощі адаптації в мирному житті.

Повертаючись з війни, ветерани починають жити за своїми правилами, адже вони є тим, що допомогло їм вижити в екстремальній ситуації, а також тим те, без чого учасники бойових дій не обходяться в мирному житті. Саме ці правила викликають труднощі з адаптацією до соціуму, важкість у встановленні контактів, підвищують ступінь недовіри та стимулюють замкненість особистості [12].

Так звані правила закріплюються на все життя, тому найголовнішим для учасників та не учасників війни є прийняття того, що змінити ситуацію не можна. Ці правила не несуть шкоди іншим, вони лише захищають воїна від реальної чи уявної загрози, що виникає на його шляху.

Не менш важливою проблемою ветеранів ООС є сімейні стосунки. Після бойових дій особистість може змінитись настільки, що навіть для найближчих людей буде важко її прийняти. З проблемами нерозуміння і замкненості стикаються багато сімей. Необхідно прийняти той факт, що для повернення демобілізованого військовослужбовця до нормального життя потрібен час.

Зміни емоційної сфери можуть стати причиною сімейних сварок та розлучень. Повернувшись з війни, воїн змінює звичну поведінку, часто рідні та близькі не приймають того, що військовий повністю не повернеться до того стану, в якому був до війни.

Зміни емоційної сфери сприяють важкості в адаптації до соціуму. Вони стимулюють захисні механізми, які дають змогу відсіювати тих, хто може нести небезпеку для воїна чи його близьких.

Відбувається зміна соціального статусу військовослужбовця, який на війні є професіоналом, від якості роботи якого залежить результат війни, до того ж його місія почесна і відповідальна, бо саме від нього залежить перемога та доля всієї країни. Після повернення до мирного життя через те, що військовий досвід військовослужбовець не може застосувати, він виявляється неконкурентоспроможним на ринку праці, що змушує його займатись некваліфікованою працею, а часом і вдаватись до правопорушень, оскільки в «силовій сфері» він відчуває себе більш впевнено, ніж в «інтелектуальній» [2].

Під терміном адаптації перш за все розуміють пристосування людини до наявних у суспільстві вимог та критеріїв оцінки за рахунок присвоєння норм і цінностей цього суспільства. Під час адаптації змінюється не лише особистість, але й середовище, в якому цей процес відбувається. В ході звикання до соціуму людина може так і не адаптуватися в ньому. Це означає, що ціннісні установки та особисті принципи повністю розходяться з тими, що існують в навколишньому середовищі, зокрема культурному, соціальному, комунікативному, тому адаптивність як особистісна властивість визначається не лише як здатність адаптуватись до змін, але й як бажання до них пристосуватись [3].

Варто розрізняти поняття психічної, психологічної та соціальної адаптації.

Психічна адаптація – це процес, який виникає у відповідь на зміни у навколишньому світі, процес взаємодії особистості та середовища, за якого особистість повинна враховувати особливості середовища й активно впливати на нього, щоб забезпечити задоволення своїх потреб. Процес взаємодії особистості й середовища полягає в пошуку й використанні адекватних засобів і способів задоволення основних потреб [7].

Психологічна адаптація – це сукупні властивості індивіда, що характеризують його стійкість до умов середовища та рівень пристосування до них, а також результат такого пристосування.

Соціальна адаптація (від лат. "adaptation" – «пристосування», "socialis" – «суспільний») – це процес пристосування людини до нового для неї соціального середовища, а також наслідки цього процесу. Соціальна адаптація – це формування в індивіда в процесі онтогенезу соціальної поведінки, яка співвіднесена з поведінкою інших людей і спрямована на встановлення соціальних стосунків – достатньо стійких і самостійних зв'язків між індивідами та соціальними групами. Соціальна адаптація передбачає дотримання особою соціальних норм – історично зумовлених суспільним буттям вимог до діяльності та взаємин індивіда, соціальних груп, суспільних інститутів, що виражають суспільну потребу в організації діяльності та відносин відповідно до об'єктивних умов [8, с. 15].

Змістом процесу соціальної адаптації і показником її успішності є засвоєння людиною норм, правил, традицій, культури, моралі, духовності свого народу та знаходження власного місця в суспільстві.

Під час розгляду проблеми соціальної адаптації необхідно визначити особливості соціального суспільства, до якого необхідно адаптуватися особистості. Відповідно, соціальну адаптацію можна визначити як процес та результат установлення відносної взаємодії відповідності між потребами особистості та вимогами соціального середовища.

Соціальна адаптація триває протягом усього людського життя, відповідно, є безперервним процесом, оскільки зміни, що відбуваються в суспільстві, розвиток соціальної дійсності завжди потребують адаптації до них людини. Проте адаптація відбувається з різною інтенсивністю, адже зміни соціальної дійсності, що зумовлюють її, також мають мінливий характер. Періоди підвищеної інтенсивності адаптації співвідносні з пожвавленням соціальної дійсності суспільства, періоди невисокої інтенсивності відбуваються під час уповільнення соціального прогресу [3].

Отже, соціальна адаптація є інтегративним виявом взаємодії значної кількості чинників, які одночасно існують в умовах системи, яка перебуває в умовах нестійкої рівноваги.

Соціально-психологічна адаптація визначається як процес і результат активного пристосування людини до видозміненого середовища за допомогою найрізноманітніших інтеріоризованих соціальних засобів (дії, вчинки, діяльність) [7].

Відповідно до наукової концепції А.В. Фурмана визначено типологію рівнів функціонування соціально-психологічної адаптації. Він зазначає, що на рівні суб'єкта адаптація розглядається як процес, а на рівні особистості – як результат [11, с. 16].

Представники різних психологічних напрямів розглядали проблему адаптації та її соціально-психологічних особливостей.

В психоаналітичній концепції адаптація розглядалася Г. Гартманом, З. Фрейдом [9; 10], захисні механізми адаптації вивчали А. Фройд, З. Фрейд. Визначено такі два види адаптації: аллопластична адаптація, що здійснюється за допомогою зміни людиною зовнішнього середовища для задоволення власних потреб;.аутопластична адаптація, що відбувається за рахунок особистісних змін самої людини [9; 10].

В психоаналізі соціально-психологічна адаптація трактується як результат, що виражається в гомеостатичній рівновазі особистості з вимогами зовнішнього оточення. Основна формула процесу адаптації: «конфлікт – тривога – захисні механізми» [10]. Виникнення внутрішнього конфлікту є наслідком суперечності між Супер-Его та Ід, тобто між вродженими інстинктивними спонуканнями та вимогами, що висуває соціальне середовище.

В індивідуальній психології А. Адлера дезадаптація розглядається як комплекс неповноцінності, а адаптація полягає в подоланні зазначеного переживання. Людина розвивається, вдосконалюється, адаптується задля того, щоби подолати залежність та меншовартість [10, с. 10–30].

В епігенетичній концепції Е. Еріксона соціально-психологічна адаптація запропонована такою формулою: «протиріччя – тривога – захисні механізми індивіда в середовищі – гармонічна рівновага чи конфлікт», тобто конфлікт – це лише один з можливих кінцевих результатів взаємодії особистості і середовища. Іншим можливим результатом є співробітництво і гармонія індивіда та середовища [10].

Ж. Піаже запропонував ідею про зміну організму та середовища як сторін процесу адаптації. Він описав цей процес як складений з двох взаємодоповнюючих процесів, а саме акомодації та асиміляції.

Перший термін застосовують, коли говорять про адаптацію до середовища, що забезпечує модифікацію, функціонування організму чи дій суб'єкта згідно з властивостями середовища. Другий же процес змінює ті чи інші компоненти цього середовища, переробляючи їх згідно зі структурою організму або включаючи у схему поведінки суб'єкта. Ці процеси тісно пов'язані між собою та опосередковують один одного [12].

У гуманістичній психології процес адаптації описується такою формулою: «конфлікт – фрустрація – акти пристосування» [10, с. 215]. Причому конфлікт виникає не в разі неузгодження реальності з будь-якими потребами особистості загалом, а лише тоді, коли фруструються фундаментальні, базальні потреби особистості. До їх числа А. Маслоу відносить фізіологічні потреби, потребу в безпеці, аффіліативні потреби, потребу в повазі, визнанні, любові і потребу в самоактуалізації. Виділяються конструктивні та неконструктивні поведінкові реакції. Ознаками неконструктивних реакцій є агресія, регресія, фіксація [10].

К. Роджерс ввів поняття «відповідність» та «невідповідність». Невідповідність проявляється у відчутті напруги, тривоги; в екстремальній ситуації невідповідність може виразитись у втраті орієнтації та розгубленості [10, с. 449].

Відповідно до когнітивно-поведінкового напряму, соціально-психологічна адаптація представлена такою формулою: «конфлікт – загроза – реакція пристосування». З позиції когнітивного дисонансу виділяються два рівні адаптації, а саме адаптованість і дезадаптованість. Адаптованість пов'язується з відсутністю переживання загрози, а дезадаптованість – з вираженим емоційним переживанням [10].

Необіхевіористи адаптацію визначають подвійно: як стан, у якому потреби індивіда, з одного боку, та вимоги середовища, з іншого боку, повністю задоволені (стан гармонії між індивідом та природою або соціальним середовищем); процес, за допомогою якого цей гармонійний стан досягається [10].

Вітчизняні автори (В.С. Агеєв, О.М. Леонтьєв), які є представниками діяльнісного підходу, в структурі соціальної адаптації особистості виділяють такі компоненти (вони ж критерії адаптованості), як вихідні параметри діяльності особистості, ступені інтеграції особистості з макро- і мікросередовищем, ступінь реалізації внутрішньо особистісного потенціалу, емоційне самопочуття [5]. Використання цих показників як критеріїв адаптації дає змогу виділити чотири основні рівні адаптованості особистості, такі як надмірний, оптимальний, низький, дезадаптативний.

У процесі адаптації активно змінюється як особистість, так і середовище, в результаті чого між ними встановлюється відношення адаптованості.

Г. Сельє у концепції загального адаптаційного розглядав конфлікт як наслідок невідповідності потреб особистості, які обмежуються вимогами соціального середовища. Результатом конфлікту є актуалізація стану особистісної тривоги. Важливо підкреслити, що ступінь адаптованості особистості в цьому підході визначається характером її емоційного самопочуття. Внаслідок цього виділяються два рівні адаптації, а саме адаптованість і неадаптованість. Адаптованість при цьому пов'язується з відсутністю у особистості тривоги, а неадаптованість – з наявністю проявів стану тривоги [5]. За тривалого перебування організму в екстремальних умовах настають значні зміни, а саме фізіологічні, психологічні та соціально-психологічні, які набувають уже незворотного характеру. Організм вступає у смугу патологічних пошкоджень, що може призвести до смерті. В подальших дослідженнях явища загального адаптивного синдрому було встановлено, що виникає стадія «супергіперкомпенсації», коли вже незворотно пригнічені захисні механізми, виснажені ерготропні функції живої системи, починають домінувати трофотропні фактори, що обов'язково приводять організм до колапсу, шоку й загибелі, якщо тільки не втрутяться зовнішні сили [4].

Вплив на соціальну адаптацію факторів психотравмуючих ситуацій в учасників військових конфліктів багато в чому залежить від підтримки, яку надають сім'я та суспільство.

За результатами теоретичного аналізу дослідження проблеми соціально-психологічної адаптації учасників бойових дій встановлено, що адаптація до умов мирного життя залежить від зовнішніх факторів впливу на особистість та внутрішніх особистісних чинників. Було розроблено модель соціально-психологічної адаптації до мирного життя учасників бойових дій. Представлена модель демонструє уявлення про соціально-психологічні особливості адаптації учасників бойових дій, основоположним конструктом яких є соціально-психологічна адаптація та їх компоненти, такі як емоційний, комунікативний, поведінковий та мотиваційний.

Основоположним конструктом запропонованої моделі є соціально-психологічна адаптація, що формується під впливом зовнішніх факторів. Щодо учасників військових дій зазначені такі соціальні фактори, як складнощі працевлаштування, напружені та конфліктні стосунки з членами сім'ї, потреба в комплексній соціальній реабілітації, складності у міжособистісних стосунках, проблеми отримання освітніх послуг перекваліфікації, проблеми професійного самовираження.

Соціальні фактори можуть як сприяти адаптації, так і провокувати виникнення дезадаптованості. Наприклад, складнощі працевлаштування, недостатній рівень соціальних послуг викликають почуття незахищеності, виникнення негативних емоційних станів, неадаптивних поведінкових стратегій тощо.

До внутрішніх чинників соціально-психологічної адаптації з адаптивним та дезадаптивним її виявом належать нервово-психічна стійкість/нестійкість, комунікативні здібності/їх порушення, моральна нормативність/її порушення, особистісний адаптаційний потенціал/його порушення, тривожність, депресивність, агресивність, адаптивні та дезадаптивні поведінкові прояви.

Висновки з проведеного дослідження. За результатами теоретичного дослідження і відповідно до запропонованої у дослідженні моделі встановлено, що соціально-психологічна адаптація учасників ООС виражається через адаптивний та дезадаптивний континуум, що виражається у зовнішніх факторах, якими є складнощі працевлаштування, напружені та конфліктні стосунки з членами сім'ї, потреба в комплексній соціальній реабілітації, складності у міжособистісних стосунках, проблеми отримання освітніх послуг перекваліфікації, проблеми професійного самовираження; а також у внутрішніх чинниках, якими є нервово-психічна стійкість/нестійкість, комунікативні здібності/їх порушення, моральна нормативність/її порушення, особистісний адаптаційний потенціал/його порушення, тривожність, депресивність, агресивність, адаптивні та дезадаптивні поведінкові прояви.

Адаптованість учасників бойових дій виражається у нервово-психічній стійкості адаптивних поведінкових стратегій, переживанні

позитивних емоційних станів, встановленні міжособистісних стосунків та оптимальної комунікації, моральній нормативності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Берковиц Л.В. Агрессия: причины, последствия и контроль. Санкт-Петербург, 2011. 512 с.

2. Буряк О.О., Гіневський М.І., Катеруша Г.Л. Військовий синдром АТО: актуальність та шляхи вирішення на державному рівні. *Збірник наукових праць Харківського національного університету повітряних сил.* 2015. № 2 (43). С. 176–181.

3. Войтко В.І. Психологічний словник. Київ, 2012. 294 с.

4. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Москва, 1983. 370 с.

5. Леонтьєв О.М. Потреби, мотиви і емоції. Москва, 1971.

6. Малышева Е.М. Мировые войны и локальне военные конфликты в истории: последствия, уроки. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/mirovye-voyny-i-lokalnye-voennye-konfli.com.

7. Налчаджян А.А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Эксмо, 2010. 368 с.

8. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

9. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции. Москва : Наука, 1989. 456 с.

10. Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность: теории, эксперименты, упражнения. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. 864 с. (Психологическая энциклопедия).

11. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості : наукове видання. Тернопіль : Економічна думка, 2000. 197 с.

12. Чухрій І.В. Особливості переживання психічної травми ветеранами АТО/ООС з порушеннями функцій опорно-рухового апарату. *Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі неперервної освіти* : збірник матеріалів IV Подільської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2019. Вип. 3 (26). С. 155–157.

МЕТАКОГНІТИВНІ АСПЕКТИ УСВІДОМЛЕНОСТІ

THE METACOGNITIVE ASPECTS OF MINDFULNESS

УДК 159.952.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.6

Медінцов І.В.
аспірант кафедри загальної психології
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка

Стаття розглядає проблему метакогнітивних аспектів усвідомленості, які описують важливі нюанси цього феномена. Усвідомленість не є звичайною умовою, яка трапляється у повсякденному житті, тому потрібно, щоб її розвиток еволюціонував і став звичним явищем. Представлена модель містить елементи розвитку цього процесу. Під час практики зі зміною змісту метакогнітивних знань, що сприяє підвищенню усвідомленості, змінюється якість метакогнітивного досвіду, а також активність виконавчих функцій. Досягнення стабільного й чіткого стану усвідомлення, відомого як «вільна увага», вимагає певних перехідних етапів практики. Вправи на підвищення усвідомленості зазвичай починаються з простих вказівок щодо того, як зосередитись на конкретних переживаннях, таких як відчуття дихання. У навчання постійно впроваджуються нові переконання, такі як «Я як свідок», які можуть зіткнутися з досвідом, що може привести до розвитку ММЕ як метакогнітивного розуміння. Два компоненти свідомого рівня взаємодіють і поступово зміцнюються. Наприклад, просто прийняте переконання, що думки – це тимчасові події у усвідомленні, разом з увагою, зосередженою на реальному потоці думок, збільшує ймовірність метакогнітивного розуміння. Саме переживання думок як подій в усвідомленні спостерігача робить відповідні переконання більш надійними. З точки зору сучасної метакогнітивної моделі усвідомленості, професіонали-початківці розвивали більшу здатність концентруватись на квалії за допомогою методів фокусування, знижуючи сприйнятливість до порушення в концентрованому стані. У процесі поглиблення власної практики інтенсивність уваги зростає разом з її стійкістю. Це означає, що більш високі рівні активуються легше, а здатність метасвободи збільшується. За ступенем розвитку відносин «суб'єкт – об'єкт» вони починають відігравати важливу роль у медитативному досвіді. У цьому усвідомленому стані відбуваються різні явища, такі як зменшення кількості дисоціацій між базовою свідомістю та метасвідомістю, підвищення зрозумілості базової усвідомленості та зменшення впливу мовчазних процесів оцінювання, що активізують когнітивний розвиток вищого порядку.

Ключові слова: *усвідомленість, увага, пильність, свідомість, компоненти, процес.*

The article examines the problem of metacognitive aspects of mindfulness, which describe the important nuances of this phenomenon. Mindfulness is not a common condition that happens in everyday life. Therefore, it is necessary that its development evolve and become commonplace. The presented model contains elements of development of this process. During practice, with the change in the content of metacognitive knowledge, which contributes to mindfulness, the quality of metacognitive experience changes, as well as the activity of executive functions. Achieving a stable and clear state of awareness, known as "free attention", requires certain transitional stages of practice. Awareness-raising exercises usually begin with simple instructions on how to focus on specific experiences, such as the sensation of breathing. As we learn, new beliefs, such as "I as a witness", are constantly being introduced, which may come across experiences that may lead to the development of MME as a metacognitive understanding. The two components of the conscious level interact and gradually strengthen. For example, the simply accepted belief that thoughts are temporary events in consciousness, combined with attention focused on the real flow of thoughts, increases the likelihood of metacognitive understanding. It is the experience of thoughts as events in the minds of the observer that makes the relevant beliefs more reliable. From the point of view of the modern metacognitive model of awareness, novice professionals have developed a greater ability to concentrate on qualia through focusing techniques, while reducing the susceptibility to disturbance in a concentrated state. In the process of deepening one's own practice, the intensity of attention increases together with its stability. This means that higher levels are activated more easily and the ability of meta-freedom increases. As subject-object relationships develop, they begin to play an important role in the meditative experience. In this conscious state, various phenomena occur, such as reducing the number of dissociations between basic consciousness and metaconsciousness, increasing the clarity of basic awareness and reducing the impact of silent processes of evaluation that activate higher-order cognitive development.

Key words: *metacognitive, mindfulness, attention, awareness, process, components.*

Постановка проблеми. Тренінг усвідомленості виявився ефективним терапевтичним інструментом для вирішення різноманітних клінічних та неклінічних проблем зі здоров'ям та стимулюванням загального самопочуття. Однак для повної картини цих процесів потрібний розгляд багаторівневої метакогнітивної моделі усвідомленості, яка складається з таких структурних питань: усвідомленість пов'язана з найвищим рівнем метапізнання; усвідомленість залежить від динамічної співпраці трьох основних компонентів метапізнання (метакогнітивні знання, метакогнітивні переживання та метакогнітивні навички); метарівень усвідомленості завжди свідомий, тоді як інші метакогнітивні процеси можуть відбуватися несвідомо; навмисна практика усвідомленості зменшує дисоціацію між уважністю та метауважністю; компоненти метарівня усвідомленості розвиваються та змінюються під час регулярної практики. Сучасна модель усвідомленості аналізується у зв'язку

з новими емпіричними даними та іншими теоретичними підходами до концепції усвідомленості. Представлені аспекти та нюанси забезпечують перспективні шляхи для подальших емпіричних та теоретичних досліджень усвідомленості та механізмів її дії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усвідомленість – це явище, яке привернуло увагу багатьох науковців та клініцистів протягом останнього десятиліття. Причина великого інтересу до усвідомленості полягає в численних перевагах, які приносить її практика. Ці позитивні ефекти були виявлені в різних сферах людського функціонування, а саме емоційній, когнітивній, поведінковій та міжособистісній [3]. Важлива роль, яку усвідомленість відіграє у здоров'ї та самопочутті, породжує питання про те, як це працює. Значний ріст наукових досліджень усвідомленості спостерігався протягом декількох десятиліть, але як психологічний чи духовний феномен вона була добре відома і практикувалася більше двох тисяч років, особливо у східних культурах. Усвідомленість є одним зі стовпів буддистської традиції, і вона має величезну філософську та релігійну інтерпретацію [5]. Низка значень, спочатку пов'язаних із терміном «усвідомленість», ускладнює визначення її психологічного визначення. Нині існує два основні підходи, які пропонують дещо інше розуміння усвідомленості, а саме підхід клінічної психології [1] і підхід теорії самовизначення (SDT).

Перша спроба визначити основні аспекти усвідомленості, не посилаючись на релігійний контекст, належить Джону Кабат-Зінн, і це визначення є найбільш популярним і відомим із наявних визначень. Дж. Кабат-Зінн ввів усвідомленість у клінічну практику і визначив її як «уважність, яка виникає завдяки цілеспрямованому зверненню уваги в даний момент і без засудження до розгортання досвіду момент за моментом» [4]. У SDT усвідомленість визначається як «відкрита або сприйнятлива уважність та увага <…>, що може відображатися у більш регулярному або стійкому усвідомленні поточних подій та переживань» [2].

Постановка завдання. Метою статті є представлення мета-когнітивних аспектів усвідомленості та їх наслідків для розуміння процесів та механізмів, пов'язаних із усвідомленістю. Для цього насамперед обговорюється зв'язок між усвідомленістю та метапізнанням на основі наявних теорій та досліджень. Далі описуються запропоновані метакогнітивні аспекти моделі усвідомленості та основні гіпотези, що випливають із них.

Виклад основного матеріалу дослідження. Центральним елементом найвищого метакогнітивного рівня, що дає змогу стати усвідомленим, є метазнання, що сприяє стану усвідомленості (ММК – mindfulness meta-knowledge – «метазнання усвідомленості»). Він складається з переконань про відносини між суб'єктом та об'єктом пізнання, а також цілей та стратегій, які необхідно застосовувати, щоб зберегти усвідомленість. Інформація, що надходить від явного моніторингу нижчих рівнів, інтерпретується в контексті ММК і веде до метадосвіду, специфічного для усвідомленості (ММЕ – mindfulness meta-experiences – «усвідомленість метадосвіду»), а саме метакогнітивного розуміння, новизни та свіжості, а також інтересу та зацікавленості. Метанавички ММЕ запускають процеси (наприклад, внутрішню пильність, підтримку уваги, гальмування нерелевантних процесів, а також перемикання завдань), що дають змогу викликати та освіжити усвідомленість.

Запропонована модель включає різні процеси, що беруть участь в усвідомленні, та відповідає її розвитку. Оскільки свідомість не є природним станом душі, її потрібно контролювати і практикувати, щоб вона стала загальним станом. Модель пропонує пояснення того, як внутрішня динаміка, яка є частиною свідомого стану, змінюється за ступенем удосконалення практики.

Метакогнітивна модель усвідомлення базується на кількох припущеннях, що лежать в основі людського знання, і містить п'ять таких основних гіпотез:

– метакогнітивна, багаторівнева обробка інформації властива стану усвідомлення;

– свідомий метарівень завжди свідомий і подальші метазнання можуть відбуваються непомітно;

– свідомість, яка практикується навмисно, приводить до зменшення дисоціацій між рівнями мета- та предметного пізнання;

– специфіка свідомого метарівня обумовлена співпрацею між його трьома компонентами, такими як сприяння метасвідомісті, метапереживання, що супроводжують свідомість, та метанавички, які ініціюють та підтримують стан усвідомлення, розвивають та змінюють усі компоненти свідомого метарівня знань під час повсякденної практики.

Метапізнання можливе, якщо в ієрархічних відносинах існує принаймні два рівні обробки інформації. Вищий (цільовий) рівень контролює обробку на нижчому (об'єктному) рівні та управляє нею когнітивною, а не навпаки. Однак зміст об'єктного рівня чітко не визначений. Цілком ймовірно, що найнижчий рівень усвідомлення пов'язаний із явищем, яке називається базовою свідомістю, а також складається з якостей, а саме основних якостей переживання, таких як сприйняття, почуття та нерефлексивне пізнання (аналогічне чуттєвому враженню чи психічній події). Якості пов'язані з неявними нейронально-когнітив-

ними процесами, які активізуються на дуже базовому рівні під час контакту із зовнішніми або внутрішніми подразниками.

Коли людина починає стежити за своєю базовою свідомістю, активується вищий метарівень. На рівні якості представлені в контексті відповідні метазнання, що створюють метадосвід, який може викликати виконавчий контроль. Однак найцікавішим припущенням є відсутність обмежень для інших рівнів метапізнання. Людина, яка спостерігає те, як вона контролює зміст базового усвідомлення, робить це з вищої метаперспективи, а потім змінює або продовжує метапроцеси першого порядку, тому доречно говорити про багаторівневу структуру метапізнання, де кожен із рівнів є рівнем попереднього та об'єктом наступного.

У запропонованій моделі визначення усвідомлення трансформується в метакогнітивні поняття, тому їм приписується найвищий рівень метапізнання. Таким чином, свідомий метарівень контролює і спрямовує всі нижчі рівні знань, що насправді означає, що усвідомлена свідомість включає всі свідомо доступні процеси та явища. Наприклад, свідомий метарівень може бути пов'язаний із базовою свідомістю, коли людина звертає увагу на своє сприйняття та сприйняття тіла. Деякі елементи тренування усвідомленості, такі як техніки дихання або сканування тіла, підкреслюють безпосереднє, свідоме усвідомлення сприйняття, що походить від різних сенсорних модальностей. Однак свідомість, оскільки вона належить до вищого рівня ієрархічної структури знань, може контролювати і опановувати не тільки базову свідомість, але й інші (нижчі) рівні метапізнання. Прикладом нижчого рівня знань є процес самооцінки. Під час самооцінки люди намагаються порівняти свій поточний стан зі стандартом (наприклад, «бажане Я» або «ти повинен бути собою»). Частим результатом таких порівнянь є усвідомлення невідповідностей, які можуть ініціювати різні стратегії саморегулювання. Існує безліч метазнань, які «підказують» людям, що робити, коли вони помічають непослідовність. Деякі з них є неадаптивними та пов'язані з психічними захворюваннями, такими як депресія або загальні тривожні розлади, а деякі ні. Людина, яка збудила стан усвідомлення, може не лише свідомо отримати доступ до процесів самооцінки («Я усвідомлюю, що звинувачую себе в помилці»), але й застосувати більш адаптивні стратегії подолання, які підтримують прийняття позиції для будь-якого досвіду, включаючи самооцінку або критичні думки («Я також усвідомлюю, що переживаю, і починаю думати»). Таким чином, у стані усвідомлення вплив мовчазних процесів на саморегуляцію зменшується, що зменшує метаболічні та тривожні процеси після терапії на основі усвідомленості.

Передумова, що людське знання може прогресувати на багатьох рівнях в ієрархічному порядку, є відомим парадоксом і своєрідною регресією. Однак парадокс можна легко подолати, поставивши метапізнання у прагматичний контекст і провівши паралель зі структурою судової системи: подібно до того, як суд першої інстанції може бути розміщений на об'єктному рівні порівняно з апеляційним судом на рівні так, що другий може розглядатися на об'єктному рівні порівняно з вищим верховним судом на метарівні. Кількість можливих метакогнітивних рівнів залежить від обсягу робочої пам'яті та ефективності роботи центрального директора.

Метапізнання не є однорідним явищем, а складається щонайменше з трьох компонентів, а саме метакогнітивних знань, метакогнітивного досвіду та метакогнітивних здібностей. Метакогнітивні знання включають інформацію, що зберігається в довготривалій пам'яті, яка стосується різних областей, таких як Я, інші, завдання, стратегії, стосунки та інші, Я й контекст, взаємозв'язки між різними завданнями та способами, якими завдання можуть/повинні бути оброблені. Більш загальні метакогнітивні знання включають різні моделі обробки інформації та сценарії їх використання в конкретному контексті. Метакогнітивні переживання – це друга важлива частина метапізнання. Вони виникають, коли відомо про результати явних та неявних когнітивних процесів, що діють на об'єктному рівні. Метакогнітивні переживання можуть мати форму простих емоцій, пов'язаних із завданнями, або більш аналітичних та складних суджень. Третій елемент метапізнання – метакогнітивні здібності – стосується виконавчих функцій, які служать для управління процесами на нижчому рівні. Виконавчий контроль включає як основні процеси, пов'язані з увагою та робочою пам'яттю (підтримка, перемикання, гальмування, оновлення), так і більш складні розумові заходи, пов'язані з вирішенням проблеми (наприклад, орієнтація або стратегія планування). Метакогнітивні здібності є важливою частиною циклу саморегуляції, а їх основною метою є зменшення відмінностей між фактичним та бажаним станом або збільшення відмінностей між фактичним та небажаним станом.

Метакогнітивні знання, досвід та навички динамічно взаємодіють між собою. Зв'язок між метазнанням та метадосвідом взаємний: почуття, пов'язані з пізнанням або виконанням завдань, можуть викликати деякі елементи пізнання; метазнання можуть впливати на спосіб інтерпретації та переживання інформації на рівні об'єкта. І метадосвід, і метазнання впливають на виконавчий контроль: перший виконує спонукальну роль, а згодом забезпечує відповідний сценарій для процесів управ-

ління. У метакогнітивній моделі усвідомлення передбачається, що особливість вищого ступеня полягає насамперед у змісті метапізнання. Конкретні метазнання впливають на якість метакогнітивних переживань та функціонування метакогнітивних здібностей.

Функція метапізнання залежить від змісту метакогнітивних знань. Коли конкретні метазнання, що складаються з цілей, переконань та стратегій, змінюються, спосіб їх впливу на метарівні впливає на нижчі рівні знань. Усвідомленість – це стан, який, здається, відрізняється від домінуючого режиму щоденного функціонування, який базується на циклі саморегуляції зворотного зв'язку. Основним завданням практики усвідомленості є глибокий контакт із будь-яким поточним досвідом без намагань його змінити. Іншими словами, усвідомлена людина відмовляється від негайних кроків, щоб контролювати ступінь невідповідності між своїм поточним станом та ідеальною нормою. У цьому сенсі стан усвідомленості ґрунтується на парадоксі «нічого не робити» або «діяти без дії». Для досягнення цієї мети метакогнітивні знання повинні складатися з конкретного змісту, який відрізняється від метакогнітивних знань, що активує уникання або наближення. Є конкретний набір переконань та стратегій, які ми назвали метакогнітивними знаннями та які підтримують усвідомленість.

ММК включає переконання про природу себе та стосунки між собою (спостерігачем) та змістом досвіду. Перший, основний набір вірувань, стосується подвійної природи людського досвіду зі своїм Я. «Я» має такі два аспекти: пасивний (Я, що пізнається) і активний (Я, що пізнає). Навчання усвідомленості дає змогу перенести фокус у межах особистості. Ідентифікація зі змістом Я-концепції (вираженої віруванням типу «Я переживаю») послаблюється, і процес постійного пізнання стає основою ідентичності. Цей зсув має велике значення для відчуття внутрішньої безпеки. Оскільки «бути людиною якогось роду» (тривожною, радісною або сварливою тощо) належить до гнучких і мінливих аспектів самопереживання, це не може бути основою для стійкої ідентичності. З іншого боку, бути «спостерігачем» і «звичайним свідком» безперервного переживання включає обидва аспекти самого себе і дає змогу відчути безперервність і стабільність у всій різноманітності свідомого змісту. Важливі переконання, з яких складається ММК, пов'язані з контекстним, часовим, мінливим характером внутрішніх подій (тобто почуттів, емоцій, думок, спогадів та образів). Людина, яка усвідомлює, вже трактує зміст досвіду як об'єктивні факти та як безпосереднє сприйняття дійсності. Натомість ми впевнені, що кожен досвід – це тимчасова подія, яка з'являється у усвідомленні, часто автоматично, а також визначається особистою історією та поточним контекстом. Спостереження за безперервним потоком різних внутрішніх подій дає нам змогу побачити неспокійну природу людського розуму, який постійно й автоматично виробляє широкий спектр психічних подій. Хоча деякі з цих подій частково контролюються, спроба повного контролю над розумом здається безнадійною. Однак ототожнення з оголеною свідомістю означає, що така безвихідь є більш творчою, ніж гнітючою. Віра в психічну подію як тимчасову та незагрозливу звільняє від необхідності експериментального контролю та уникання; водночас контролю над змістом досвіду як проявами безперервної діяльності розуму. Як наслідок, переконання, що спостережувані події можуть бути цінні самі по собі (не лише стосовно якогось позитивного чи негативного стандарту), створює місце для позиції прийняття, тобто головного елементу усвідомленості.

ММК також містить цілі та наміри, пов'язані з віруваннями. Парадоксальна мета практики усвідомленості «діяти без дії» може бути виражена ще кількома способами: підтримувати децентралізований підхід до змісту досвіду, підтримувати контакт із постійним досвідом, щоби почати відчувати, що б це не було. Як частина навчального курсу ці загальні цілі знаходять своє відображення в більш конкретних цілях, які мають неявну структуру. Типовий фреймворк кожного наміру натяку має умовну властивість і складається з двох частин: «якщо…» та «тоді…» («Якщо щось трапиться, тоді я щось зроблю»). ММК зберігає багато румінативних намірів, які можуть активізувати і забезпечити спосіб для досягнення основних цілей усвідомленості. Наприклад, «Якщо я помічу якусь ідею, я сприйму її лише як подію свого розуму», «Якщо я усвідомлюю почуття, то я можу прийняти їх і дозволити їм існувати».

Навмисні наміри можуть бути ще більш детальними і стосуватися конкретних думок, емоцій та інших аспектів досвіду (наприклад, думки про минулу зустріч чи почуття страху). Існують також наміри, що перенаправляють увагу, коли вона захоплюється нерелевантними завданнями, наприклад румінативними (наприклад, «Якщо я помічу, що мій розум блукає, то я прийму цей факт і м'яко перенаправлю свою увагу на дихання»). Використання румінативних намірів допомагає регулювати виконавчі функції задля досягнення та підтримки стану усвідомленості протягом усього часу практики.

Метакогнітивні переживання можуть проявлятися у декількох різних формах: як розпливчасті, тимчасові та невловимі метачутливості (наприклад, явище «кінчика язика»), як метаемоції (вторинні емоційні реакції на раніше пережиті емоції), як емоції, пов'язані

між собою, що мають «Я» загалом. Вони з'являються, коли зміст досвіду перевіряється та інтерпретується на основі переконань, збережених у метакогнітивних знаннях. Наприклад, метагнів, який сприймається як емоційна реакція на страх, може виникнути, коли основна емоція (страх) вважається небажаною та тривожною.

У стані усвідомленості відбувається вдосконалений моніторинг поточного досвіду та функціонування спеціальних метакогнітивних вірувань усвідомленості. Подібним чином передбачаються специфічні для усвідомленості метакогнітивні переживання. Феноменологічні описи усвідомлення дають кілька переживань, характерних для цього явища. Найчастіше згадуються метакогнітивне розуміння, тепло й співчуття до себе, новизна та свіжість постійних переживань, а також інтерес та цікавість у всіх аспектах свідомого змісту.

На відміну від інших метапереживань, метакогнітивне розуміння є пізнавальним, а не емоційним. Це проявляється тоді, коли людина не тільки думає про зміст досвіду як про подію у усвідомленні, але й бачить їх як такі (наприклад, вона безпосередньо переживає думки як думки). Щоб краще зрозуміти різницю між «знаннями» та «досвідом», можна навести таку історію. «У людини запитали: « Як ти почуваєшся?» Вона відповіла: «Як той, хто встає вранці і не знає, чи ввечері помре». – «Ця ситуація з усіма людьми». Відповідь: «Так, але скільки з них це відчуває?». Це є свого роду «гарячим» і відданим знанням, на відміну від «холодних» та об'єктивних знань, які можуть мало вплинути на функціонування людей. Метакогнітивне розуміння відрізняється від загального, а контекст не залежить від абстрактних знань і може описуватися як досвід децентралізації або когнітивної роз'єднаності. Цього можна досягти, коли активізується (наприклад, під час практичного заняття) вірування у часовий та мінливий характер внутрішніх подій у контексті поточного досвіду.

Ще одним важливим метадосвідом, пов'язаним з усвідомленістю, є співчуття до себе. Самооцінка може мати дві форми, такі як контекстуальна метаемоція та загальне самовизначення. Колишні форми емпатії – це прості ситуативні реакції на емоції, які свідомо переживаються на об'єктному рівні. Вони виникають, коли людина свідомо спостерігає певні емоції, такі як тривога чи гнів, і підходить до них у контексті певних переконань та інструкцій, включених до ММК. Ці переконання стосуються ставлення до поточного досвіду (наприклад, «Будь ласкавим і сприйми, коли відчуваєш якісь складні емоції»), сприйняття власного досвіду як частини більшого цілого, а саме універсального досвіду (наприклад, «Я усвідомлюю, що почуття тривоги, яке я зараз відчуваю, є почуттям, яке є спільним у всіх у житті»), децентралізованого погляду на поточний досвід (наприклад, «Я можу спостерігати, як моя тривога зростає і передається сама»). Друга форма співчуття нагадує інші узагальнені ставлення до себе, наприклад самооцінку. Всі вони стосуються себе загалом, і люди розрізняються за рівнем цих загальних думок. Розвиток стану усвідомленості та ситуативного співчуття приводить до підвищення рівня узагальненого ставлення співчутливого самообслуговування. Наприклад, після 8 тижнів навчання на основі зменшення стресу на основі усвідомлення (MBSR) люди підвищили свою тенденцію почуватись краще порівняно з контрольною групою. Крім того, зміни в емпатії передбачалися зміною усвідомленості, виміряної до та після інтервенцій.

Відчуття новизни, пов'язане зі сприйняттям внутрішніх чи зовнішніх подій, є метадосвідом, із яким ми часто стикаємось у стані усвідомленості. Метапереживання новизни, характерне для усвідомленості, можна пояснити ефектами, пов'язаними з різними рівнями сприйняття. «Бути тут і зараз» – характерна риса усвідомленості, що глибоко, тісно і безпосередньо пов'язує поточний досвід, що зменшує психологічну дистанцію та активізує локальну перцептивну обробку. Локальна перцептивна обробка полегшує виявлення відмінностей між послідовними подіями та пом'якшує наслідки звичних патернів. Знижена активація абстрактних конструкцій обмежує очікування щодо сприйманих стимулів та збільшує ймовірність переживання майбутніх подій як нових. Мета-досвід новизни створює чітке перехрестя для двох різних і незалежних поглядів на усвідомленість одного в клінічному контексті, а іншого в контексті соціокогнітивної психології. Багато практичних маніпуляцій усвідомленістю явно чи неявно підтримують локальне сприйняття та пошук відмінностей у досвіді.

У стані усвідомленості люди часто відчувають зацікавленість у власному досвіді, тому необхідно ставитись до таких власних інтересів як до будь-якого іншого типу метадосвіду, який має бути розпізнаний. Інтерес до власного досвіду і його новизна є одними з головних факторів, що впливають на інтерес людей до певної події. Почуття допитливості не пов'язане з негативністю чи позитивністю події. Допитливість зростає щодо того, чи приємна певна подія, лише якщо вона сприймається як нова. Свідомість сприймає метадосвід нового, і ці відносини дають просте пояснення: допитливість зростає під час усвідомленості. Зв'язок між цими двома метапереживаннями, ймовірно, посилюється завдяки вірі в цінність кожного аспекту переживання, ставленню до прийняття та почуттю внутрішньої безпеки, присутніх в усвідомленні.

Деякі метапереживання не є специфічними для усвідомленості, а саме ті, які стосуються тимчасового та невираженого змісту переживань, які стають більш доступними та свідомими для усвідомленої людини. Диспозиційна свідомість пом'якшує взаємозв'язок між явними та неявними показниками емоційних станів. Люди з підвищеною усвідомленістю виявляють більш тісний взаємозв'язок між цими двома типами емоційної діяльності порівняно з людьми з низьким рівнем усвідомленості. Це можна інтерпретувати як приклад зв'язку між усвідомленою чутливістю та тонкими переживаннями. Люди з високим ступенем усвідомленості можуть демонструвати імунітет до підсвідомої підготовки мотиваційної орієнтації в освітньому контексті. Аналогічно усвідомленість може зменшити вплив імпліцитної автономної орієнтації на експліцитну мотивацію. Оскільки зменшення первинних ефектів часто відбувається, коли хтось усвідомлює підсвідомі маніпуляції, це може свідчити про те, що люди розумно усвідомлюють неявні процеси, на яких базуються ці маніпуляції.

Різноманітність метакогнітивних навичок, що беруть участь у конкретній ситуації, і те, як хтось їх використовує, залежать від двох факторів, а саме змісту метакогнітивних знань, що активізуються в цей час, і метакогнітивного досвіду. Перший визначає основи виконавчих функцій, а другий запускає когнітивні процеси і є джерелом мотивації. Як описано вище, усвідомленість включає конкретні метакогнітивні переконання, цілі та наміри, а також конкретні метакогнітивні переживання. Як наслідок, вони впливають на виконавчі функції, пов'язані з викликанням і підтриманням стану усвідомленості.

З когнітивної точки зору свідомість, очевидно, пов'язана з процесами уваги. Щоб зрозуміти особливість цих взаємостосунків, було б корисно коротко розглянути особливості функціонування процесу уваги. Можна назвати два важливі основні аспекти уваги, а саме її інтенсивність та вибірковість. І те, і інше можна розділити на більш конкретні сфери: інтенсивність – пильність і постійна увага, вибірковість – зосереджена та розділена увага. Основні аспекти інтенсивності та вибірковості, схоже, функціонально пов'язані, і можна стверджувати, що ефективність вибірковості уваги частково зумовлена інтенсивністю уваги. З огляду на ці припущення метапізнання та метадосвід визначають усвідомленість та вплив на обидва ці аспекти уваги.

Підвищена пильність виявляється найбільш характерним знаком уваги у стані усвідомленості. На рівень пильності впливають такі три фактори: вона змінюється залежно від тонічного збудження (тобто загальної пильності, пов'язаної з циркадною мінливістю), наявності зовнішніх сигналів, що підвищують готовність відповіді (фазова готовність), а також особливостей самосвідомості. Увага головним чином пов'язана з останнім джерелом пильності. Внутрішня пильність регулюється ендогенно (зверху вниз), коли людина навмисно підвищує свій рівень за допомогою самоналагоджених інструкцій. Такі пропозиції для себе сформульовані явно (наприклад, «Будь обережний» або «Я зверну увагу на поточний, постійний досвід») чи неявно (наприклад, «Якщо я помічу, що мій розум блукає, я зосереджу свою увагу на моєму диханні»). Інше джерело підвищеної пильності може бути пов'язане з метадосвідом, який є специфічним для усвідомленості. Почуття новизни та допитливості, що з'являються під час усвідомленості, можуть підвищити рівень внутрішньої мотивації та опосередковано вплинути на рівень інтенсивності уваги. Процес є двостороннім, оскільки підвищена пильність полегшує орієнтацію та виявлення нових подразників, які можуть привести до перерахованих вище метапереживань. Природні, ненавмисні стани усвідомленості, описані в контексті теорії самопізнання, відіграють важливу роль.

Висновки з проведеного дослідження. Зі зростаючим інтересом до клінічних підходів, заснованих на усвідомленості, необхідний супутній розвиток концептуального та оперативного аспектів уважності. Метою статті була реконструкція концепції усвідомленості в метакогнітивних рамках. Представлені метакогнітивні аспекти разом з їх наслідками можуть надати розуміння механізмів та процесів, пов'язаних з усвідомленістю. Для підтримки процесів уваги, пов'язаних із викликанням та підтриманням стану усвідомленості, потрібно тимчасово задіяти кілька додаткових метанавичок. Це також дасть змогу знайти спільну мову між різними підходами до усвідомленості. Таким чином, це спонукає до відповіді на виклик розроблення емпірично обґрунтованої та теоретичної моделі, що включає сучасні знання про усвідомленість. Кожна модель, що включає метакогнітивні аспекти, є лише спрощенням реальної ситуації, тому необхідні подальші базові дослідження та теоретичні аналізи для вивчення фундаментальних питань щодо цього явища, наприклад, його ролі у позитивному афекті та механізмів дії за різних психічних розладів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баер Р.А. Тренінг усвідомленості як клінічне втручання: концептуальний та емпіричний огляд [Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review]. *Клінічна психологія: наука і практика.* 2003. № 10. С. 125–143.

2. Браун К.В., Раян Р.М. Переваги присутності: Усвідомленість та її роль у психологічному самопочутті [The benefits of being present: Mindfulness and its

role in psychological well-being]. *Журнал особистості та соціальної психології.* 2003. № 84 (4). С. 822–848.

3. Браун К.В., Раян Р.М., Кресвел Дж.Д. Усвідомленість: теоретичні основи та докази його оздоровчого ефекту [Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects]. *Психологічне дослідження.* 2007. № 18 (4). С. 211–237.

4. Кабат-Зінн Дж. Втручання на основі усвідомленості в контексті: минуле, сьогодення та майбутнє [Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future]. *Клінічна психологія: наука і практика*. 2003. № 10. С. 144–156.

5. Куан Т. Усвідомленість у ранньому буддизмі: нові підходи через психологію та текстовий аналіз палійських, китайських та санскритських джерел [Mindfulness in early Buddhism: New approaches through psychology and textual analysis of Pali, Chinese, and Sanskrit sources]. Лондон : Рутлег, 2008.

СЕКЦІЯ 4
ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ ПСИХОЛОГА ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ ТА КОУЧИНГУ

FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS OF PSYCHOLOGIST BY MEANS OF TRAINING AND COACHING

УДК 159.923.3
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.7

Антонова З.О.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

Ханецька Н.В.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

Стаття присвячена визначенню ролі групового тренінгу з використанням засобів коучингу в розвитку й формуванні професійно важливих якостей та професійної успішності психолога. В сучасній соціальній та політичній ситуації виникають підвищені вимоги до особистості фахівця, який працює у сфері психології. Високий рівень розвитку професійно важливих якостей фахівців – практичних психологів є одним з найважливіших чинників ефективного формування професійної успішності, що особливо актуально в умовах сучасного зростання потреб психологічної допомоги.

Основоположним способом підготовки фахівця з психології є його освіта у вищому навчальному закладі. Сучасна система освіти використовує компетентнісний підхід, де однією з головних вимог до випускників є формування у них низки певних компетенцій, необхідних для роботи в рамках майбутньої професії. Формування й розвиток професійної успішності у ВНЗ, як правило, відбувається опосередковано, найчастіше через такі форми організації навчального процесу, як лекційні та семінарські заняття, а також самостійну роботу студента. Рідко під час підготовки у ВНЗ відбувається цілеспрямований розвиток професійно важливих рис студентів, особливо у формі групового тренінгу. Також проведено порівняння основних підходів до поняття «професійна успішність» у психології, побудовано модель із п'яти груп професійно важливих якостей практичного психолога. Проаналізовано особливості розвитку професійно важливих якостей у студентів гуманітарно-педагогічного факультету кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, а також методи їх розвитку, що використовуються під час професійної підготовки у вищому навчальному закладі. Розроблено програму соціально-психологічного тренінгу, спрямовану на розвиток професійно важливих рис як передумов професійної успішності студентів першого та другого курсів кафедри психології та педагогіки.

В процесі експериментального дослідження визначено можливості групового тренінгу із застосуванням коучингу у формуванні та розвитку професійної успішності практичного психолога. Розроблено практичні рекомендації та перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: *діяльність, коучинг, професійно важливі риси, професійна успішність, соціально-груповий тренінг, тренінгові методи.*

The article is devoted to defining the role of group training using coaching tools in the development and formation of professionally important qualities and professional success of a psychologist. In the modern social and political situation, increased requirements for the personality of a specialist working in the field of psychology arise. A high level of development of professionally important qualities of specialists – practical psychologists is one of the most important factors in the effective formation of professional success, which is especially important in the context of the current growth in the needs of psychological assistance.

The fundamental way of training a specialist in psychology is his education in a higher educational institution. The modern education system uses a competency-based approach, where one of the main requirements for graduates is the formation of a certain range of competencies necessary for working in the future profession. The formation and development of professional success in a university, as a rule, occurs indirectly, most often through the following forms of organizing the educational process as lectures and seminars, as well as the student's independent work. Rarely during training in universities there is a purposeful development of professionally important traits of students, especially in the form of group training.

It also compares the main approaches to the concept of "professional success" in psychology and builds a model of five groups of professionally important qualities of a psychologist. The features of the development of professionally important qualities in students of the Humanities-Pedagogical Faculty of the Department of Psychology and Pedagogy of Khmelnitsky National University are analyzed, as well as the methods of their development used during vocational training at the university. A program of socio-psychological training has been developed, aimed at developing professionally important features as prerequisites for the professional success of first and second year students of the Department of Psychology and Pedagogy.

In the process of the experimental study, the possibilities of group training with the use of coaching in the formation and development of the professional success of a psychologist were determined. Developed practical recommendations and prospects for further research.

Key words: *activity, coaching, professionally important qualities, professional success, social group training, training methods.*

Постановка проблеми. Сьогодні одним з актуальних науково-прикладних і теоретичних завдань сучасної психологічної науки є вивчення успішності професійної діяльності фахівця. Проблема формування успішності професійної діяльності психологів обумовлюється специфікою об'єкта, предмета, цілей діяльності спеціаліста, а також специфікою вибудовування психологом своєї професійної діяльності в процесі співпраці з різними категоріями клієнтів [2, с. 64].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можна відзначити зростання інтересу у дослідників до вивчення проблеми професійної успішності в різних сферах діяльності (К. Бабіянц, С. Білих, О. Івашкін, Є. Зеленіна, П. Магомедов, О. Столяренко, Т. Хрустальова) [13]. Вивчення проблеми формування професійної та особистісної успішності психолога представлено у психологічній літературі широким колом науковців, зокрема І. Андрєєвою, О. Бондаренком, І. Вачковим, С. Дерев'янко, Є. Ільїним, М. Аміновим, О. Бодальовим, О. Власовою, В. Карандашевим, О. Санніковою, Н. Чепелєвою. У роботах зазначених науковців розкриваються важливі аспекти питання взаємозв'язку професійних та особистісних якостей у професійній діяльності та особистісному розвитку психолога. Також проблема успішності вивчалася в рамках психології праці (О. Волков, Н. Дмитрієва, А. Крилов, Ю. Мікадзе, Г. Солнцева) [16, с. 38].

Постановка завдання. Водночас спостерігається недостатньо глибокий аналіз проблеми дослідження шляхів формування професійної успішності засобами тренінгу та коучингу. Однак з підвищенням навантаження в роботі психолога, професійної компетентності та відповідальності за результат величезний вплив на успішність професійної діяльності чинить особистісна задоволеність працею. Якщо людина не задоволена своєю роботою, то підвищується ризик професійного вигорання – той варіант, коли особистість перестає розвиватися і вдосконалюватися у своїй діяльності [1, с. 23].

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблемі успішності діяльності присвячено багато робіт із психології праці. В соціальній психології велика увага приділяється об'єктивним і суб'єктивним умовам, які забезпечують успішну взаємодію в процесі спільної діяльності. Особливий напрям становлять дослідження зв'язку успішності діяльності, зокрема професійної, з особистісними особливостями її суб'єкта. Нині активно розробляється проблема особистісних особливостей психолога, які забезпечують успішність його наукової та практичної діяльності, умов і критеріїв успішності окремих напрямів діяльності практичного психолога, зокрема індивідуального та управлінського консультування.

Однак, звертаючись до категорії успішності професійної діяльності типу «людина – людина», автори або взагалі не визначаються в тлумаченні цієї категорії, не виділяють критерії, отже, не діагностують її стан, або виділяють лише об'єктивні критерії типу «оцінка іншою людиною (клієнтом)», «стаж роботи» [6, с. 59]. Складність вирішення проблеми успішності професійної психологічної діяльності в різних умовах обумовлюється низкою причин, найважливішими з яких є специфіка цілей, об'єкта й предмета діяльності психолога, а також специфіка побудови психологом своєї професійної реальності в сучасному культурному просторі, що відображає особливості його взаємодії із суб'єктами процесу діяльності. Особливо слід відзначити той факт, що предмет професійної практико-орієнтованої психологічної діяльності попередньо не заданий, його щоразу визначає сам психолог, до того ж не заздалегідь, а в момент взаємодії з іншою людиною [3, с. 12]. У зв'язку з цим у рамках психологічного дослідження особливого значення набуває вивчення ставлення самого психолога до результатів власної діяльності.

На жаль, проблема успішності, сприйнята психологом як задоволеність результатом власної професійної діяльності та собою як її суб'єктом, не отримала досі належного відображення в психологічній літературі. Водночас вирішення проблеми психологічних умов успішності професійної психологічної діяльності дасть змогу не лише визначити основні лінії особистісно-професійного розвитку й саморозвитку психолога, але й збагатити підхід до особистості психолога та його професійної підготовки, змінюючи спрощену «схему накладення» вимог професії на індивідуальні особливості особистості [4] на «схему відповідності» об'єктивних вимог професії щодо особистісних особливостей психолога.

Процес професійного самовизначення як активного співвіднесення і підпорядкування вимог професії до особистості суб'єкта психологічної діяльності реалізується на етапі її самостійного здійснення, коли об'єктивні вимоги інтегруються з особистісно значущими. Результатом такої інтеграції є формування особливого образу професії, змістово-структурні особливості якого можуть сприяти переживанню психологом успішності власної діяльності.

Вивчення психологічних умов успішності діяльності психолога досі не було предметом спеціального дослідження, хоча практично у багатьох роботах, що присвячені питанням особистості і професійної діяльності психолога, цей аспект зачіпається. Усталеним є уявлення про професійно важливі якості як умови успішності діяльності практико-орієнтованого психолога [14, с. 255]. Однак різні автори пропонують різний комплекс професійно важ-

ливих якостей, що ускладнює формування уявлень про особистість психолога як цілісне явище. Пов'язано це з різними концептуальними підходами до організації діяльності психолога-практика, до її основних напрямів.

Проаналізувавши психограму практичного психолога, ми виділили декілька груп рис, які необхідні для формування його професійної успішності.

1) Риси, що сприяють соціальній та професійній адаптації фахівця (адаптивні). Необхідність цієї групи рис зумовлена можливим високим рівнем нестабільності процесу професійної діяльності. Вони пов'язані з певною нормативністю поведінки фахівця в будь-яких умовах професійної діяльності, включаючи складні, екстремальні умови (наприклад, робота з травмами, кризами, ПТСР). До таких рис належать свідомість, соціальна сміливість, дипломатичність, дисциплінованість [15].

2) Нервово-психічна стійкість особистості. До цієї групи належать емоційна стійкість, стабільна працездатність у ситуаціях, що викликають фрустрацію, розсудливість, вміння зберігати працездатність у стані втоми, адекватно реагувати на різні зовнішні умови.

3) Різні властивості когнітивної сфери психіки фахівця (когнітивні професійно важливі риси). У цю групу входять такі риси, як розсудливість, високий рівень інтелекту (особливо вербальний), гнучке, творче мислення, висока розумова працездатність, аналітичний склад розуму, прогностичні здібності, гнучкість і активність психічних когнітивних процесів, розвинена уява та інтуїція.

4) Комунікативна компетентність (комунікативні професійно важливі риси). Ця риса особливо важлива для фахівця, який працює безпосередньо з клієнтом. Саме завдяки розвиненим якостям цієї групи психолог може встановити контакт із клієнтом, що необхідний для продуктивної роботи. У цю групу можна включити емпатію, чуйність, чутливість, дружелюбність, проникливість, доброзичливість, вільне й гнучке володіння способами вербальної і невербальної комунікації, вміння знаходити найбільш адекватний спосіб розв'язання конфліктної ситуації, розвинений контроль над власними емоціями, адекватну самооцінку, почуття гумору [17, с. 160].

Аналіз наукової літератури показав, що низка вітчизняних і зарубіжних досліджень присвячена питанням успішності діяльності в контексті двох синонімічних, тотожних понять, таких як «успішність професійної діяльності» та «професійна успішність». Так, Г. Позова констатує, що успішність професійної діяльності є багатофакторним явищем та містить велику кількість окремих компонентів із визначеною структурою; кожен з цих факторів здійснює свій парціальний внесок у результати діяльності особистості. Згідно з авторкою, успішність професійної діяльності забезпечується симптомокомплексом психологічних факторів, поєднанням особистісно-регулятивних і когнітивних рис, які здійснюють вплив на ефективність професійної діяльності [9, с. 132]. І. Арендачук [11] вважає, що професійна успішність є оцінним критерієм (як з боку власне суб'єкта діяльності, так і з боку тих, хто його оточує). Успішність професійної діяльності безпосередньо пов'язана з ефективністю і кінцевими результатами діяльності та проявляється в задоволеності суб'єктом своєю працею, стаючи умовою професійної самореалізації. Зазначені підходи знайшли своє застосування у тлумаченні професійної успішності, яке розуміється вченим як критерій задоволеності особистості власною професійною реалізацією на основі результативності особистісних і професійних досягнень, а також їхнє визнання в професійно-значущому для суб'єкта середовищі [7, с. 135].

Ю. Карачарова [12] розглядає професійну успішність як властивість метасистеми «людина – професія», характеристику суб'єкта професійної діяльності, що відображає його задоволеність професійною діяльністю, відповідність вимогам професії, а також прагнення до подальшої професійної самореалізації в певній сфері. Таким чином, професійна успішність як системна властивість суб'єкта діяльності обумовлена особливостями компонентів структури особистості. Успішність професійної діяльності розглядається як інтегральний феномен, що демонструє не лише результативні прояви діяльності суб'єкта, але й задоволеність спеціаліста своєю професійною самореалізацією [8, с. 158]. Згідно з Е. Клімовим, професійна успішність – це характеристика професійної діяльності, що включає оцінку результату, досягнутого в процесі цієї діяльності, та оцінку задоволеності фахівця своєю професійною роботою [6, с. 147].

На думку Т. Дубовицької, ефективним методом формування професійної успішності психолога є тренінг та засоби коучингу [4], тому для отримання об'єктивних даних у дослідженні ми використали такі психодіагностичні методики, як 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла (форма А); тест міжособистісних взаємин Т. Лірі; шкала тривоги Ч. Спілбергера.

Процедура проведення емпіричної частини дослідження містила декілька етапів. Перший етап передбачав психодіагностичне обстеження таких вибіркових груп:

– експериментальна група – 30 студентів першого-другого курсів кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, які взяли участь у формуючому експерименті дослідження;

– контрольна група – 30 студентів першого та другого курсів кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету, які не беруть участь у формуючому експерименті дослідження.

Загалом вибірка дослідження становила 60 респондентів. Варто відзначити, що більшість учасників дослідження склали дівчата юнацького віку (17–18 років). Гендерне співвідношення у вибіркових групах має такий вигляд: 28 дівчат і 2 хлопці в експериментальній групі, 25 дівчат і 5 хлопців у контрольній групі. Таким чином, гендерне співвідношення в групах майже ідентичне (близько 15% юнаків і 85% дівчат). Такий нерівномірний гендерний розподіл пов'язаний зі статевою специфікою вступників на психолого-педагогічні спеціальності до вищих навчальних закладів. За період проведення дослідження учасники експериментальної і контрольної груп не брали участі в інших соціально-психологічних тренінгах, за винятком тренінгу в рамках нашого формуючого експерименту.

Експериментальна й контрольна групи проходили діагностику в очній формі. Другим етапом емпіричної частини дослідження став формуючий експеримент. Його метою був соціально-психологічний тренінг із застосуванням методів та технологій коучингу, спрямований на формування професійної успішності психолога. Тренінг складається з 10 занять, тривалістю по 4 години кожне. Після проходження психодіагностичного дослідження ми запропонували респондентам взяти участь у тренінгу, розповівши їм про тематику, цілі й завдання занять. Заняття проводилися раз на тиждень протягом 2,5 місяців. Графік тренінгів зустрічей учасники групи складали самі, вибираючи найбільш оптимальний для них час. Тренінгові заняття проводилися спільно з котренером.

Основна мета занять була сформульована як формування професійно важливих якостей психолога засобами тренінгу та коучингу. Основними завданнями тренінгових занять стали такі:

– розвиток комунікативної компетенції;

– підвищення емоційної стійкості;

– підвищення рівня самоконтролю і самовладання;

– розвиток самосвідомості.

Під час проведення тренінгових занять тренери дотримувалися гуманістичної позиції, яка полягає в тому, що розвиваючий ефект виникає в групі внаслідок створення атмосфери емпатії, щирості, саморозкриття та особливих теплих взаємин між членами групи й тренером.

Більшість занять передбачала таку фундаментальну структуру:

1) обговорення емоційного стану учасників групи;

2) вправа, спрямована на зняття емоційної напруги в учасників і перехід у робочу активність;

3) дискусія з теми необхідності володіння певними професійно важливими рисами в практичній діяльності (на першому занятті в рамках дискусії учасники тренінгу самі сформулювали список професійно успішних рис, на наступних розкривали найбільш важливі з них, аргументовано формулювали, в чому полягають їхня важливість і необхідність, а також те, у яких саме умовах професійної діяльності необхідна певна риса);

4) вправи, спрямовані на розвиток професійної успішності;

5) заключний шерінг із обговоренням отриманих знань та вмінь.

Вправи застосовувалися з різних джерел і адаптувалися під тематику тренінгових занять (у деяких з них потрібно було вжитися в рольову позицію практичного психолога). Розроблення й проведення тренінгу були виконані з дотриманням змістовної, процесуальної логіки та логіки активності.

Наступний етап емпіричного дослідження передбачав повторну діагностику та оброблення отриманих даних, пошук значущих відмінностей між показниками двох зрізів психодіагностичного обстеження, що належать до професійно важливих якостей практичного психолога, а також пошук відмінностей між показниками різних вибірок. Головним методом статистичної обробки отриманих емпіричних даних був t-критерій Стьюдента для двох вибірок. Оброблення проводилось за допомогою програми Excel.

В експериментальній групі рівень професійно важливих рис, що досліджувалися за допомогою 16-факторного опитувальника Р. Кетелла, не змінився після періоду проходження тренінгової програми. Незначні зміни показників, ймовірно, обумовлені ситуативними чинниками. Дані діагностики продемонстрували, що учасники експериментальної групи спочатку мали високий рівень оперативності мислення, високий рівень вербальної культури, ерудиції та високий ступінь активності в соціальних контактах. На ефективності тренінгової програми також негативно могла позначитися низька середньогрупова нормативність поведінки (показники фактору G нижче норми). Такі риси, як прагнення до уникнення правил, нестабільність, можуть згубно позначатися на групових процесах, отже, на ефективності тренінгу. Показники інших факторів, що належать до професійно важливих рис практичного психолога, у членів експериментальної групи мають середні показники як до, так і після участі в тренінгу.

Результати діагностичного обстеження міжособистісних відносин свідчать про те, що до тренінгу учасники експериментальної

і контрольної груп загалом були схильні до співпраці, відповідально ставились до інших і шукали компроміс під час вирішення проблем у конфліктних ситуаціях. Однак після періоду проведення тренінгової програми показники цієї методики значно знижуються у контрольній групі й несуттєво в експериментальній групі. Зниження показників доброзичливості та альтруїстичності можуть бути наслідком втоми, а також пересичення соціальними контактами в навчальному процесі у вищому навчальному закладі в процесі практики й позанавчального студентського життя.

Під час порівняння фактору H (соціальна сміливість) експериментальної та контрольної груп після тренінгу виявилося, що експериментальна група на момент завершення програми тренінгу достовірно була більш сміливою і активною в соціальних контактах ($p \leq 0,05$). При цьому до тренінгу значущих відмінностей між показниками цього фактору не було, що свідчить про вплив тренінгових занять на цей фактор. Однак значимість відмінностей між показниками шкали VII (дружелюбність) ($p \leq 0,05$) в експериментальній і контрольній групах після тренінгу, мінімальні відмінності між показниками обох шкал до та після тренінгу в експериментальній групі можуть свідчити про те, що студенти, які відвідали тренінг, справляються з фрустрацією значно ефективніше. Це можна підтвердити порівнянням рівня тривожності в експериментальній групі після проходження тренінгу з рівнем тривожності у контрольній групі, водночас рівень ситуативної та особистісної тривоги в експериментальній групі після тренінгу нижче, ніж у контрольній групі, при цьому різниця рівня ситуативної тривоги статистично значуща ($p \leq 0,01$). Крім того, виявляються значущі відмінності між показниками ситуативної тривоги в контрольній групі під час повторного тестування. Найімовірніше, здатність студентів ефективно справлятися з наслідками подібних ситуацій позитивно корелює з їх здатністю справлятися з фруструючими наслідками важких ситуацій у житті загалом, зокрема важких ситуацій у професійній діяльності. Це може свідчити про зростання рівня розвитку професійної успішності.

В результаті спільних з котренером спостережень за учасниками тренінгу в процесі тренінгових занять можна відзначити деяку позитивну динаміку рефлексії учасників і глибини їх висловлювань про себе на шерінгу. Крім включення в групу і зростання ступеня довіри до її учасників, це свідчить про розвиток їх самосвідомості (як одного з провідних механізмів розвитку професійної успішності). Проте динаміка зміни самосвідомості в учасників тренінгу в результаті проходження програми потребує подальшого вивчення.

Висновки з проведеного дослідження. За підсумками експериментального дослідження стало відомо, що груповий тренінг із використанням засобів коучингу дійсно ефективний в ролі методу формування професійної успішності та самовизначення практичного психолога. Риси, розвинені в результаті проходження групового тренінгу, сприяють ефективній професійній діяльності фахівця у важких, фруструючих професійних ситуаціях.

Ця тема має безліч перспектив розвитку. Необхідно експериментально вивчити можливості інших методів формування професійної успішності практичного психолога, а також можливості інших програм групового тренінгу. Ґрунтуючись на результатах виконаної роботи, можемо сформулювати низку таких рекомендацій для використання групового тренінгу із засобами коучингу задля професійної успішності практичного психолога.

1) Для успішного виконання завдань тренінгу його програма має бути структурована, розділена на блоки. Вправи необхідно підбирати з огляду на змістовну і процесуальну логіку, а також логіку активності.

2) Під час тренінгу варто приділяти увагу обговоренню професійно важливих рис психолога, а також ситуацій, у яких ці якості необхідні для фахівця. Завдяки усвідомленості необхідності розвитку професійно важливих рис в учасників зростає мотивація до формування професійної успішності, відповідно, продуктивність тренінгової роботи.

3) Програма повинна містити вправи, які передбачають рольове програвання професійної діяльності учасниками. Подібні вправи дають змогу учасникам ідентифікувати себе з фахівцем вибраної професії, що позитивно відображається на професійному самовизначенні й розвитку професійної успішності психолога.

4) Курс тренінгових занять варто включити в навчальну програму підготовки фахівців у галузі психології, оскільки розвиток професійно важливих рис є важливим чинником подальшої професійної успішності.

Таким чином, груповий тренінг з використанням засобів коучингу виступає в ролі ефективного методу розвитку професійно важливих рис практичного психолога, проте ця проблематика вимагає подальшого вивчення, а саме потрібно лонгітюдне дослідження експериментальної групи задля визначення відстроченого ефекту від тренінгу, дослідження розвитку професійної успішності з використанням інших програм, а також модифікацій програми, розробленої в рамках роботи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аминов Н. Мотивация успеха-неуспеха и их морфофизиологические корреляты. *Новые исследования в психологии*. 2005. № 1 (32). С. 23–26.

2. Бандура А. Теория социального научения. Санкт-Петербург : Евразия, 2000. 318 с.

3. Дозорцева Е., Делибалт В., Богданович Н. Об образовательном стандарте подготовки специалиста по направлению «Педагогика и психология девиантного поведения». *Психология и право.* 2011. № 1.

4. Дубовицкая Т., Эрбегеева А. Особенности фрустрации и стратегий преодоления у студентов с трудностями в учебе. *Психологическая наука и образование*. 2010. № 1.

5. Капцов А. Взаимосвязь отношений в студенческой группе и динамики развития личностных качеств студентов. URL: http://www.sudexp.org/publ/17-1-0-1258 (дата звернення: 12.01.2020).

6. Климов Е. Психология профессионала. Москва : Институт практической психологии, 2006. 400 с.

7. Маховка В., Козик М. Проблематика впровадження коучингу в систему управління персоналом організації. *Інфраструктура ринку.* 2018. Вип. 21. С. 131–136.

8. Нежинська О. Основи коучингу : навчальний посібник. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.

9. Передало Х., Процик І. Роль коучингу в системі мотивування працівників вітчизняних підприємств. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2012. № 727. С. 131–135.

10. Приходько Ю. Практична психологія: введення в професію : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2010. 232 с.

11. Родина О. Предпосылки успеха в труде психолога. *Вестник МГУ. Серия 14: Психология.* 2006. № 3. С. 60–67.

12. Стародубцева Н. Формирование основ профессиональной успешности у студентов вузов в условиях учебных практик : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Биробиджан, 2006. 230 с.

13. Тарасенко Ю., Чичкан-Хліповка Ю. Застосування методів коучингу при створенні організації, що навчається. *Проблеми підвищення ефективності інфраструктури.* 2011. Вип. 29. 330 с.

14. Теплинских М. Успешность профессиональной деятельности специалиста социальной сферы. *Ползуновский вестник*. 2006. № 3. С. 252–257.

15. Тропотяга П. Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста : дисс. … канд. психол. наук : спец. 19.00.03. Иркутск, 2009. 205 с.

16. Чепелева Н. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія* : збірник наукових праць. Вип. 3. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. С. 35–41.

17. Черненко О. Застосування коучинг-методу в системі управління персоналом торгової організації для підвищення продуктивності праці. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2019. № 2 (54). С. 159–168.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ВНУТРІШНІЙ РЕСУРС ОСОБИСТОСТІ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ПІДВИЩЕННЯ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

HARDINESS AS AN INTERNAL RESOURCE OF THE INDIVIDUAL AND WAYS TO IMPROVE IT ON PROFESSIONAL GROWTH

УДК 159.923
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.8

Бацилєва О.В.
д.психол.н., професор,
професор кафедри психології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

Пузь І.В.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

Єрмішев О.В.
к.біол.н., доцент,
доцент кафедри біофізики і фізіології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

У статті представлено теоретичний аналіз феномена життєстійкості як внутрішнього ресурсу особистості. Відзначено, що, виступаючи необхідним адаптаційними потенціалом особистості, який сприяє її професійному та особистісному зростанню, життєстійкість дає змогу успішно переносити стресові ситуації, адаптуватися до мінливих умов життєдіяльності, зберігати внутрішній баланс, ефективно долати труднощі, підтримувати оптимальний рівень працездатності. Відзначено, що життєстійкість виступає внутрішнім ресурсом особистості, який пов'язаний з рівнем її психологічного благополуччя та загальною самоефективністю. Теоретико-методологічний аналіз окресленої проблеми показав, що рівень життєстійкості відображає те, наскільки особистість здатна до використання персональних фізичних, психологічних, особистісних, матеріальних та соціальних ресурсів. Показано, що життєстійкість корелює з певними особистісними рисами, зокрема рівнем самооцінки, ціннісними орієнтаціями, локус-контролем, копінг-поведінкою. Відзначено, що одним із сенситивних періодів для формування життєстійкості виступає студентський вік, під час якого відбувається активний розвиток особистості у різних напрямах та сферах. Запропоновано психологічну програму розвитку життєстійкості студентської молоді, показано її мету, визначено ключові завдання, серед яких слід назвати формування у молоді навичок усвідомленого керівництва власним життям, навчання способам релаксації, фізіологічної та психічної саморегуляції. Передбачено, що у процесі роботи з молоддю завдяки використанню комплексу психотехнологій мають відбуватися осмислення поглядів про себе, світ, відносини зі світом; усвідомлення особистісного потенціалу, смислів власного життя; розвиток навичок самопізнання; опанування навичками психічної саморегуляції, стабілізація психоемоційного фону, підвищення рівня стресостійкості.

Ключові слова: *життєстійкість, особистість, студентська молодь, розвиток життєстійкості, індивідуально-психологічні особливості.*

The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of hardiness as an internal resource of the individual. It is noted that acting as a necessary adaptive potential of the individual, which contributes to his or her professional and personal growth, the hardiness allows successfully endure stressful situations, adapt to changing living conditions, maintain internal balance, effectively overcome difficulties, maintain optimal performance. It is highlighting that hardiness is an internal resource of the individual, which is associated with the level of his psychological well-being and general effectiveness. Theoretical and methodological analysis of individual problems showed that the level of hardiness is reflected in what feature the ability to use personal physical, psychological, personal, material and social resources. It is shown that hardiness correlates with certain personality traits, including the level of self-esteem, value orientations, locus of control, coping behavior. Also, it is noted that one of the sensitive periods to formation of hardiness is the student age, in which there is an active development of personality in various directions and spheres. The psychological program of development of hardiness of student's youth is offered, its purpose is shown, a key task is defined, among which – formation in youth of skills of the conscious management of their own life, training of ways of relaxation, physiological and mental self-regulation. It is envisaged that in the process of working with young people through the use of a set of psychotechnologies, there should be their comprehension of views about themselves, the world, relations with the world; awareness of personal potential, meanings of one's own life; development of self-knowledge skills; mastering the skills of mental self-regulation, stabilization of the psycho-emotional state, increasing the level of stress resistance.

Key words: *hardiness, personality, student youth, development of hardiness, individual psychological characteristics.*

Постановка проблеми. Ефективне функціонування особистості у динамічних умовах сьогодення залежить від низки чинників, важливим з яких виступає наявний адаптаційний потенціал. На думку дослідників, провідну роль у формуванні такого потенціалу відіграє життєстійкість, оскільки саме вона, будучи щільно пов'язаною з низкою особистісних рис, дає змогу пристосовуватися до тих чи інших життєвих обставин.

Нині проблема життєстійкості особистості перебуває в центрі уваги фахівців різних галузей, а саме психологів, фізіологів, лікарів, що свідчить, з одного боку, про її дійсну актуальність, а з іншого боку, про багатомірність досліджуваного феномена. Чимало науковців цікавлять питання пошуків особистісних конструктів, які б могли допомагати людині опрацьовувати й успішно долати складні життєві ситуації, сприяти змінам і переосмисленню важких обставин, надавати сили й наснагу для розвитку і самовдосконалення, підтримувати її фізичне, психічне й соціальне здоров'я [2; 10; 12]. Вважається, що життєстійкість дає змогу особистості успішно переносити стресові ситуації, підтримувати оптимальну пра-

цездатність і зберігати внутрішній баланс, тому її можна розглядати як необхідний адаптаційний потенціал, зокрема, сучасної молоді, який сприятиме її професійному та особистісному зростанню. Слід наголосити на тому, що ця дефініція включає такі три компоненти, як залучення, контроль та прийняття ризику. Високий ступінь вираження цих компонентів дає змогу особистості ефективно опановувати внутрішню тривожність та напруженість у стресових ситуаціях, оптимізувати рівень власної активності.

Життєстійкість тісно пов'язана із загальною самоефективністю особистості, рівнем її психологічного благополуччя, успішною адаптацією і життєтворчістю, а також позитивно корелює зі стратегіями подолання, які спрямовані на активне вирішення різних проблем. Також сформована життєстійкість знижує ймовірність виникнення низки особистісних розладів, створює основу для внутрішньої гармонії, психологічного здоров'я і благополуччя, допомагає успішно адаптуватися до мінливих умов, конструктивно долати труднощі.

Одним із найбільш сенситивних періодів для формування життєстійкості виступає студентський вік. Для більшості сучасних молодих людей очевидною є проблема, яка обумовлена протиріччям між соціальною ситуацією, яка склалася і яка вимагає максимальної адаптації, уміння ефективно справлятися з постійними стресовими ситуаціями й мінливими умовами життя, та недостатнім рівнем життєстійкості, незнанням або невмінням користуватися особистісними ресурсами для подолання життєвих труднощів. Розвиток життєстійкості у молоді є однією з важливих задач її особистісного та професійного розвитку, оскільки ця якість у будь-якій майбутній професійній діяльності дасть змогу уникати можливої особистісної деформації та інших деструктивних особистісних проявів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема життєстійкості вже певний час викликає чималий інтерес у науковців. Так, концептуальні проблеми впливу особистісно-психологічних характеристик особистості на життєстійкість досліджували Л. Александрова, Я. Долженко, Т. Наливайко, О. Решетніков, С. Соловьева, Т. Титаренко. Результати вивчення зв'язку життєстійкості з копінг-поведінкою молоді представлені в роботах В. Блінової, І. Плотки, Е. Шаплавської; з особливостями оволодіння стресовими ситуаціями – у роботах Л. Боброової, М. Філатової; з ціннісною сферою особистості – у дослідженнях Л. Карпушиної, О. Капцова, О. Клімова, О. Тесленка, О. Чиханцової. Проблеми наявності недостатньої життєстійкості та її наслідки, які проявляються у неадекватних реакціях, формуванні руйнівних установок, висвітлюються у роботах С. Кніжнікової. З'ясуванням набору якостей, які притаманні життєстійкій людині, займалися А. Фоміна, M. Pines, M. Rutter, E. Werner. Визначенням особистісних властивостей, які сприяють зниженню показників життєстійкості, особливо в юнацькому віці, опікувалися Д. Вібе, П. Вільямс, Т. Даценко, Т. Сміт.

Постановка завдання. З огляду на те, що відповідний рівень життєстійкості є необхідною умовою для успішної професійної діяльності та особистісного зростання, метою нашої роботи став аналіз життєстійкості як внутрішнього ресурсу особистості та пошук шляхів для її підвищення під час професійного становлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останні десятиліття наукові пошуки в межах окресленої проблеми спрямовані на дослідження особистісного потенціалу людини, який дає змогу ефективно справлятися з життєвими труднощами, долати страхи, адаптуватися до стресових ситуацій. Виходячи з цього, розуміємо, що життєстійкість можна розглядати як необхідний внутрішній ресурс. Взагалі поняття «ресурс» у психологічному трактуванні включає поняття особистісного і людського потенціалу. У дослідженнях А. Фоміної відзначається, що життєстійкість людини демонструє, наскільки вона здатна скористатися персональними ресурсами, що включають такі:

– фізичні ресурси: рівень фізичного і психічного здоров'я, рівень працездатності;

– психологічні ресурси: інтелектуальні здібності, емоційна і вольова регуляція;

– особистісні ресурси: самооцінка й самоповага, життєві смисли, установки, система мотивів поведінки;

– матеріальні ресурси, які забезпечують доступ до інформаційних, юридичних, медичних та інших форм допомоги;

– соціальні ресурси: робота, підтримка сім'ї, друзів, соціальний статус [11, с. 50].

Слід зазначити, що розвиток і формування життєстійкості дослідниця пропонує розглядати у ракурсі особистісно-смислового рівня психіки, який пов'язаний з категоріями особистісного смислу, ставлення до себе та оточуючих, усвідомленого вибору, усвідомленої рефлексії, а проявами життєстійкості на цьому рівні психіки людини є позитивне світосприймання, підвищення суб'єктивної оцінки якості життя.

На значимість особистісно-смислового рівня у визначенні життєстійкості вказував у своїх дослідженнях С. Рубінштейн. Особистісні утворення, які є життєвим ресурсом у критичних умовах, – це передусім впевненість у своїх силах контролювати все, віра в себе, готовність активно діяти і переборювати труднощі, система значимих стосунків, згадування про свої успіхи в інших галузях і ситуаціях [11, с. 33].

Аналіз наукової літератури з окресленої проблеми свідчить про те, що успішність адаптації та опанування життєвими труднощами багато в чому залежить від певних особистісних характеристик. Отже, актуальним для сучасної науки і практики є питання з'ясування набору якостей, які притаманні життєстійкій людині. Результати психологічних досліджень цього питання не дають однозначної відповіді, отже, ми розглянемо саме ті властивості, які найчастіше пропонують для характеристики життєстійкої особистості. Так, на думку Я. Долженко, такими рисами виступають воля, сила Его, локус контроля, орієнтація на дію, внутрішня опора тощо [5, с. 15]. При цьому поняття життєстійкості пов'язується з психологічною живучістю людини і показником її психічного здоров'я, тобто стресові впливи переробляються людиною на базі її життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, який дає змогу трансформувати негативний досвід у нові можливості та ресурси відповідно.

Д. Кутейль пропонує звернути увагу на такі характеристики. По-перше, це здібність бачити й приймати дійсність такою, як вона є, уважно вдивлятися в оточуючий світ задля готовності діяти такими способами, які дадуть змогу найлегше пережити неприємності, тобто людина вчиться виживати ще до того, як у цьому виникає необхідність; по-друге, це уміння знаходити сенс у різних сторонах життя, а також прихильність до певних цінностей; по-третє, це здібність до імпровізації, тобто мистецтво знаходити незвичні або неочевидні методи вирішення проблем, не виходячи за рамки власних можливостей [8]. Отже, життєстійкі люди, по-перше, уміють приймати дійсність такою, якою вона є; по-друге, чітко впевнені у тому, що життя має сенс; по-третє, відрізняються умінням імпровізації і знаходженням нетривіальних рішень для розв'язання життєвих ситуацій.

Багато дослідників вказують на таку характеристику життєстійкої особистості, як стабільність, що проявляється у збереженні здатності функціонувати, здійснювати саморозвиток, розвиватися, адаптуватися, бути відданою вибраним ідеалам, цілям, здібності зберігати постійний рівень настрою та активності, бути чутливим до різних аспектів життя, мати різносторонні інтереси, уникати спрощеності в цінностях, цілях і намаганнях [10; 11].

Подолання складних життєвих ситуацій пов'язане з вибором адекватного способу докладання зусиль для розв'язання труднощів, які виникли. У складній життєвій ситуації людина стоїть перед вибором стратегії її вирішення, при цьому ефективність використовуваних людиною тих чи інших стратегій оцінюється на основі результату взаємодії людини зі складною ситуацією, суб'єктивної оцінки співвідношення результату як достатнього або недостатнього, а також докладених зусиль для його досягнення. Слід зазначити, що життєві стратегії можна розділити на дві групи. Першу групу відрізняє наявність мети, вибору, гнучкості та орієнтація на міжособистісні відносини, спрямованість на оволодіння складною життєвою ситуацією і надбання нового досвіду. Ці стратегії називають совладаючими. Друга група об'єднує захисні стратегії. При цьому під психологічним захистом розуміється спосіб відходу від розуміння сутності реальної проблеми, необхідності її розв'язання [4, с. 379].

У контексті проблеми опанування складних ситуацій психологи розглядають життєстійкість, пов'язуючи її з адаптивними копінг-стратегіями особистості. На це вказують також дослідження П. Вільямса, Д. Вібе і Т. Сміта. Зокрема, Д. Вібе розглядав вплив життєстійкості на ресурси опанування особистості через підвищення її самоефективності [11]. Як джерела, які знижують показники життєстійкості, у дослідженні називаються низька стресостійкість, відсутність особистісно-значущих цілей і смислів життя, низька комунікативна компетентність, адже всі ці якості роблять людину чутливою до життєвих труднощів. З іншого боку, до адаптивних (позитивних) копінг-стратегій автором відносяться самоконтроль, відповідальність, пошук соціальної підтримки, планування, переоцінка ситуації.

Життєстійкість також пов'язується з наявністю досвіду подолання труднощів, високим рівнем саморегуляції і наявним внутрішнім локусом контролю, а також з вольовими якостями особистості, до яких відносять цілеспрямованість, терплячість; та морально-вольовими якостями, якими є витримка, рішучість [10].

Ще одним важливим показником у структурі життєстійкості особистості є показник смислової регуляції; тобто це показник, який характеризує спрямованість життя на якийсь смисл [12]. Іншими словами, це домінування смислової регуляції над іншими регуляторними системами, що проявляється незалежно від соціального тиску та характеризується контролем над емоціями.

Розуміння наявної закономірності про те, що поведінка індивіда багато в чому визначається цінностями, а її ефективність – здатністю відповідати на виклики мінливого навколишнього середовища, вимагає вивчення особистісних цінностей, які допомагають долати труднощі. Відомо, що ціннісні орієнтації, ставлення й переконання особистості є особливо важливими у юнацькому віці, отже, рушійною силою формування життєстійкості може виступати конкретна діяльність, виражена в особистих внутрішніх ставленнях особистості до об'єктивних умов буття. У цьому

напрямі є чимало опрацьовувань, зокрема дослідження життєстійкості як особистісної диспозиції та її компонентів з особистісними цінностями як одним із ведучих регуляторів поведінки [1]. Так, О. Клімов з'ясував, що життєстійкість як риса особистості дає змогу перетворювати стресогенні життєві події на нові можливості, пов'язана з прагненням студентів зберігати особистісні цінності, які входять у ядро особистості, а такі аспекти життєстійкості, як психологічна живучість і розширена ефективність, пов'язані зі здатністю студентів змінювати менш стійкі особистісні цінності залежно від ситуації [7, с. 23].

У роботах А. Карпова, Л. Карпушина, О. Тесленка вказується на наявний взаємозв'язок показників життєстійкості особистості з особистісними цінностями, віком і рівнем освіти, а також відсутність такого зв'язку зі статтю та досвідом роботи [6, с. 33].

Дослідження якостей, які притаманні життєстійкій людині, показало, що життєстійкість особистості визначається оптимальною смисловою регуляцією особистості, її адекватною самооцінкою, розвинутими вольовими якостями і характеризує ступінь здібності особистості витримувати стресову ситуацію [9, с. 46].

Отже, на підставі аналізу психолого-педагогічної літератури нами було зроблено висновок про те, що життєстійкість безпосередньо пов'язана з ціннісною сферою особистості, локус-контролем, особливостями темпераменту та характером копінг-поведінки.

Виходячи з аналізу життєстійкості як особистісного ресурсу та результатів власних попередніх емпіричних досліджень [2], а також значення сформованої життєстійкості у подальшому функціонуванні особистості, зазначаємо, що одним із найбільш ефективних шляхів розвитку цього утворення у студентському віці є організація комплексної роботи з молоддю. Так, нами було розроблено психологічну програму розвитку життєстійкості студентської молоді, головною метою якої стало сприяння розвитку тих якостей особистості, які є підґрунтям для становлення життєстійкості молодої людини. Основними задачами програми стали такі:

1) навчання способам релаксації, психічної і фізіологічної саморегуляції;

2) формування навичок усвідомленого управління власним життям.

Програма складається із 7 занять тривалістю 1,5 години. Форма роботи є груповою. Методами роботи є психодіагностика, групова дискусія, рольові ігри, моделювання, психотерапевтичні техніки та прийоми. Загалом методи роботи зорієнтовані на активізацію розумової діяльності студентів, їх поведінкової активності [3]. Перед початком реалізації програми обов'язковим є проведення психодіагностики задля виявлення актуального рівня життєстійкості особистості.

У ході занять важливим є формування у учасників знань щодо феномена життєстійкості, а саме опрацювання таких аспектів, як розуміння значення понять «життєстійкість» та «життєстійка особистість»; розуміння якостей, які належать до життєстійких (наполегливість, упевненість, ініціативність, рішучість, витримка, доброзичливість, сміливість, цілеспрямованість, товариськість, незалежність, відповідальність, енергійність, активність, успішність, врівноваженість); знання критеріїв, якими визначається статус життєстійкої особистості у сучасному суспільстві (збалансований життєвий стиль, цілеспрямованість, оптимізм, упевненість, висока самоповага, задоволення роботою, самодисципліна, сміливість, здоров'я і фізична форма, постійність, успішність, моделювання себе з успішними людьми, позитивні образи, уникнення негативного впливу).

Під час проведення занять завдяки використанню комплексу методів та прийомів роботи можливим стає вплив не тільки на когнітивну, але й на емоційну, поведінкову та індивідуально-смислову сферу. Оцінка ефективності запропонованої програми полягає в появі таких новоутворень, як осмислення поглядів про себе, світ, відносини зі світом; усвідомлення особистісного потенціалу, смислів власного життя; розвиток навичок самопізнання; опанування навичками психічної саморегуляції, стабілізація психоемоційного фону, підвищення рівня стресостійкості; формування комунікативної компетентності.

Висновки з проведеного дослідження. Аналізуючи вищевикладене, розуміємо, що життєстійкість виступає як інтегрована особистісна якість, яка дає змогу успішно переносити стресові ситуації, при цьому підтримувати оптимальну працездатність і зберігати внутрішній баланс. Життєстійкість є необхідним ресурсом особистості, за рахунок якого вона може швидко адаптуватися до нових умов і вимог дійсності, що має надзвичайно велике значення у студентському віці, коли молода людина активно розвивається у різних напрямах та сферах. Життєстійкість – це оптимальна смислова регуляція особистості, яка пов'язана з такими компонентами особистості, як самооцінка, вольові якості, ціннісна сфера, індивідуально-психологічні особливості й стратегії копінг-поведінки.

Перспектива подальших досліджень полягає у дослідженні життєстійкості молоді на різних етапах їх професійного становлення, а також практичне впровадження та оцінювання ефективності запропонованої психологічної програми розвитку життєстійкості у студентському віці, що має надзвичайну актуальність у мінливих умовах сьогодення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова Л. К концепции жизнестойкости в психологии. URL: http://hpsy.ru/public/x2636.htm.

2. Бацилєва О., Пузь І. Індивідуально-психологічні особливості студентської молоді з різним рівнем життєстійкості. *Modernization of the educational system word trends and national peculiarities* : III International scientific conference (February 21th, 2020). Kaunas : Izdevnieciba Baltija Publishing, 2020. P. 42–46.

3. Бацилєва О., Пузь І. Психічна саморегуляція як засіб збереження благополуччя особистості в межах освітнього простору. *Психологічні засади розвитку, психодіагностики та корекції особистості в системі неперервної освіти* / за наук. ред. Л. Матохнюк. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (30 жовтня – 31 жовтня). № 3 (29). Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 28–32.

4. Блинова В. Особенности жизнестойкости и копинг-поведения личности при разных типах готовности к саморазвитию. *Вестник ТГГПУ.* 2011. № 4 (26). С. 378–382.

5. Долженко Я. Некоторые аспекты изучения проблемы жизнестойкости. *Актуальные вопросы современной педагогики.* 2011. С. 15–18.

6. Капцов А., Карпушина Л., Тесленко А. Роль личностных ценностей в жизнестойкости современной молодежи. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология».* 2008. № 1 (3). С. 29–34.

7. Климов А. Жизнестойкость и ее взаимосвязь с личностными ценностями студентов. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология*. 2011. № 2 (10). С. 14–23.

8. Кутейль Д. Три компонента жизнестойкости. Как выживать в любых условиях. URL: http://www.elitarium.ru.

9. Наливайко Т. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости. *Вестник интегративной психологии*. 2006. № 4. С. 45–54.

10. Титаренко Т., Ларина Т. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність і безпека : навчальний посібник. Київ, 2009. 76 с.

11. Фоминова А. Жизнестойкость личности : монография. Москва : МПГУ, 2012. 152 с.

12. Чиханцова О. Життєстійкість та її зв'язок із цінностями особистості. *Проблеми сучасної психології.* 2018. Вип. 42. С. 211–231.

НАРЦИСИЧНІ ПРОЯВИ ТА СЕПАРАЦІЙНА ТРИВОГА

NARCISSISTIC MANIFESTATIONS AND SEPARATION ANXIETY

УДК 159.942-057,875:005,336,2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.9

Васильєва Г.В.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Чорноморський національний університет імені Петра Могили

У статті розглянуто зв'язок між рівнем сепараційної тривоги та рівнем нарцисичних проявів. Розглянуто нарцисичні прояви у їх зв'язку з типом прихильності. Розглянуто теорію прихильності Дж. Буолбі, проаналізовано типи прихильності та вплив типу прихильності на якість соціальних відносин. Аналіз сучасних психоаналітичних теорій дає розуміння впливу та ролі ранніх емоційних переживань, які стають базовими для особистості під час побудови дорослих стосунків. Проаналізовано динаміку та специфіку розвитку типу прихильності у стосунках матері та дитини та подальшу закономірність формування важливих відносин у дорослому віці. У статті проаналізовано теоретичні погляди на теорію прихильності, її розвиток у сучасній психологічній науці. Розглянуто феномен сепараційної тривоги як діагностичний критерій порушень соціальної адаптації, проаналізовано зв'язок між рівнем тривоги та порушеннями прихильності. Досліджено прояви нарцисизму та рівень показників нарцисичної особистості за допомогою NPI-40. Рівень сепараційної тривоги досліджено за допомогою адаптованого тесту ASA 27. В дослідженні взяли участь 26 студентів психологічного факультету, середній вік становив 20 років. Метою дослідження є аналіз зв'язку рівня нарцисичних проявів та рівня сепараційної тривоги. Автор розглядає сепараційну тривогу як один з критеріїв, що репрезентує тип прихильності, високий рівень сепараційної тривоги притаманний тривожному, дезорганізованому та уникаючому типу прихильності. Автор досліджує зв'язок між нарцисичними проявами та сепараційною тривогою. Існує кореляція між показниками як загального рівня нарцисичних проявів, так і за окремими шкалами за високого та низького рівнів тривоги. Отримані результати можуть бути застосовані в практичній роботі як додаткові мішені психотерапевтичного впливу в психотерапії тривожних розладів.

Ключові слова: *нарцисизм, емоційна зрілість, типи прихильності, сепараційна тривога, теорія прихильності.*

The article considers the relationship between the level of separation anxiety and the level of narcissistic manifestations. Narcissistic manifestations in relation to the type of attachment are considered. The theory of attachment of John Bowlby is considered, the types of attachment and the influence of the type of attachment on the quality of social relations are analyzed. Analysis of modern psychoanalytic theories provides an understanding of the impact and role of early emotional experiences that become basic for the individual in building adult relationships. The dynamics and specifics of the development of the type of attachment in the mother-child relationship and the further regularity of the formation of important relationships in adulthood are analyzed. The article analyzes the theoretical views on the theory of attachment, its development in modern psychological science.
The phenomenon of separation anxiety as a diagnostic criterion of violations of social adaptation is considered, and the connection between the level of anxiety and attachment disorders is analyzed. The author studied the manifestations of narcissism and the level of narcissistic personality indicators using NPI-40. The level of separation anxiety investigated by test adapted ASA 27. In study involved 26 students of psychological faculty, with average age 20 years.
The purpose of the study is to analyze the relationship between the level of narcissistic manifestations and the level of separation anxiety. The author considers separation anxiety as one of the criteria that represent the type of attachment, a high level of separation anxiety is inherent in the anxious, disorganized and avoidant type of attachment. The author explores the relationship between narcissistic manifestations and separation anxiety. There is a correlation between indicators of both the general level of narcissistic manifestations and on individual scales at high and low levels of anxiety.
The obtained results can be applied in practice as additional targets of psychotherapeutic influence in psychotherapy of anxiety disorders.

Key words: *narcissism, emotional maturity, types of attachment, separation anxiety, attachment theory.*

Постановка проблеми. Сучасні погляди на розуміння особистості та її типології включають особливості типу прихильності як такі характеристики особистості, що є базовими в можливості побудови стосунків. Тип прихильності ми розуміємо як особливості ранніх стосунків дитини з материнською фігурою. Психоаналітичні теорії ранніх об'єктних стосунків розуміють психіку як проєкцію зовнішніх стосунків в ранньому віці. Об'єктами є люди, з якими дитина формує відносини, і на основі цих відносин дитина створює «внутрішні об'єкти», що є психічною репрезентацією зовнішніх. Такий погляд дає розуміння та прикладні аспекти використання теорії типів прихильності в психологічній практиці, тобто від типу прихильності в ранньому віці буде залежати тип стосунків, які здатна встановлювати людина в дорослому житті. Виділяють такі 4 типи прихильності, як нормальна, тривожна, дезорганізована та прихильність уникнення. Стосунки з материнською фігурою, які характеризуються як стабільні, надійні та емоційні, є підґрунтям для формування у дитини почуття довіри до світу, безпеки та відчуття власної цінності. Якщо стосунки були нестабільні, мати мала власні емоційні проблеми, що проявлялось у непослідовності, то це впливає на відчуття у дитини небезпеки та неможливості звернутися до «надійного об'єкта» для захисту. Таким чином, саме особливості зв'язку між мамою та дитиною є фундаментом сто-

сунків зі світом та відчуття власної безпеки й позитивного самовідношення. Прихильність формується в дуже ранньому віці, на першому віці життя, отже, є базовою основою для формування особистості. Згідно з результатами досліджень, надійний тип прихильності притаманний певній частині популяції, отже, ми маємо ті чи інші порушення типу прихильності, які безпосередньо впливають на особистісні якості та порушення розвитку. Одним із поширених типів особистості є нарцисична структура особистості як у нормальному варіанті, так і в патологічному. Поширеність нарцисичних проявів у популяції є досить високою, що пов'язано як із психосоціальними, так і з економічними факторами. Такі ціннісні орієнтації, як успішність, конкретність, потреба у визнанні, досягненнях, є складовою частиною нарцисичної особистості. Емоційною складовою частиною є емоційна компетентність, розуміння власної ідентичності, залежність самовідношення та Я-концепції від зовнішніх підкріплень, концепція «заслуговувати любов». Саме емоційні властивості нарцисичної особистості, на наш погляд, пов'язані з феноменом типу прихильності та формуються в довербальний період саме на моделі стосунків з материнською фігурою.

Постановка завдання. Метою статі є дослідження нарцисичних проявів та сепараційної тривоги.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з теорією прихильності Дж. Буолбі, існує вплив ранньої розлуки з материнською фігурою на порушення розвитку в дорослому віці. Для дитини прихильність пов'язана з безпекою та виживанням [1; 9]. М. Ейнворт провела серію досліджень проявів прихильності матері та дитини, результатами яких є встановлений зв'язок між патернами взаємодії в диадах «матір – дитина» та «дитина – незнайома людина». Ці дослідження дали змогу описати якість зв'язку матері та дитини та виділити типи прихильності. Сучасні дослідження показали, що основою нейродинамічної сенситивності матері в стосунках з дитиною виступає активація «дзеркальних нейронів». Їх функція полягає у забезпеченні здатності до емпатії, співчуття та можливості зрозуміти почуття іншої людини [10]. Різни типи прихильності формуються залежності від якості опіки. Матері, які характеризуються високою сенситивністю, забезпечують надійний тип прихильності, що пов'язано з підтримкою та взаємозалежністю. Згідно з дослідженнями американських учених, характеристики прихильності мають зв'язок з різними властивостями особистості. Прояв надійного типу прихильності позитивно корелює з позитивним самоставленням, занепокоєння щодо відносин прихильності позитивно пов'язано з нейротизмом, а уникнення близьких стосунків корелює з доброзичливістю [7; 8].

Обидві змінні негативно взаємопов'язані з екстраверсією, сумлінністю та відкритістю новому досвіду [8]. У дослідженнях був визначений зворотний зв'язок переживання самотності і депресії з надійністю прихильності [7]. Рівень переживання самотності у представників надійного і відстороненого стилів прихильності, що характеризуються низькою тривожністю щодо близьких відносин, нижче порівняно із залежним та уникаючим типами. В іншому дослідженні виявлено кореляційний зв'язок між тривожністю щодо соціальної взаємодії з уникненням, яке проявляється в побоюванні прихильності [7]. Надійність прихильності позитивно корелює із задоволеністю життям [7] та взаємозалежністю [7]. У дослідженні, проведеному за участю корейських та американських студентів, встановлено негативний кореляційний зв'язок уникнення відносин прихильності і занепокоєння щодо відносин прихильності із задоволеністю поточними близькими відносинами [7]. У дорослих емпіричним шляхом були виявлені стилі прихильності, подібні з виділеними у немовлят надійним, тривожно-амбівалетним та уникаючим стилями [7]. Згодом дослідники дійшли висновку, що конструкт прихильності більш коректно розглядати у вигляді двофакторної моделі, де стилі прихильності утворюються поєднанням ступеня занепокоєння щодо відносин прихильності й ступеня уникнення відносин прихильності [7]. Велика кількість досліджень [7; 8] показала, що якість прихильності до матері в ранньому віці багато в чому визначає особливості розвитку особистості на подальших етапах онтогенезу. Встановлено, що досвід ранніх відносин з об'єктом прихильності впливає як на фізичний, так і на емоційний розвиток людини, на її самооцінку, соціальну адаптацію та відносини з власними дітьми та партнерами. Також існують дослідження, які виявляють досвід транслювання моделей прихильності протягом поколінь, що дає можливість установити вплив фактору прихильності на накопичення емоційних порушень, які спостерігаються в окремих сім'ях та є предметом дослідження в моделі тріангуляції та сімейних систем [4]. Прихильність є фундаментальним поняттям, що використовується в дослідженнях міжособистісних відносин щодо збереження здоров'я. Проблема передачі патології в ряді поколінь вивчає Є.Г. Ейдеміллер у дослідженні трьох поколінь сімей із хворою на невроз дитиною. На підставі цього дослідження розроблено оригінальну концепцію сімейного успадкування, що патологізує дитину [4]. Концепція передбачає формування, фіксацію і передачу патернів

емоційно-поведінкового реагування від представників покоління прабатьків до представників наступних поколінь у дисфункціональних сім'ях. Незважаючи на участь у дослідженні представників трьох поколінь з дисфункціональних родин (наявність хворого межовими психічними розладами), основні результати стосуються порівняння досліджуваних характеристик у представників різних поколінь, включаючи порівняння з контрольною групою [4].

Ми розглядаємо особистість із нарцисичними проявами як таку, що мала в анамнезі порушення емоційного зв'язку в ранньому віці у формі порушень прихильності та певний дефіцит у розвитку позитивного самовідношення і Я-концепції.

Термін «сепараційна тривога» («тривога відділення») традиційно вживається в контексті опису дитячо-батьківських відносин. Однак низка зарубіжних досліджень ставить питання про наявність особливого виду тривоги, такого, що феноменологічно схожий на дитячу тривогу відділення. У зв'язку з цими дослідженнями існує інтерес до конкретизації феноменологічної картини психологічної сепарації та виміру симптомів дорослої форми сепараційної тривоги. Якість життя, суб'єктивне відчуття благополуччя безпосередньо залежать від рівня соціальної адаптації особистості. Для набуття психічної зрілості молодій людині належить справлятися із завданнями, які ставить перед ній світ, але вже без допомоги батьків. Не всі дорослі долають емоційну залежність, і багато людей, вже будучи дорослими, зберігають зі своїми батьками дуже близькі відносини з проявами емоційної і функціональної залежності. У процесі дорослішання людина рідко може усвідомити страх сепарації від батьківської сім'ї, частіше відчуваючи безліч тривожних побоювань, локалізованих навколо теми відділення. Подібні процеси, розпочавшись у юності, можуть загострюватися в різні вікові періоди та ускладнювати соціальну адаптацію особистості. Мюррей Боуен стверджував, що успішність процесу сепарації визначається здатністю людини диференціювати емоційні та інтелектуальні психічні процеси; залишаючись у відносинах зі своїми близькими, вміти бути окремою особистістю, здатною заражатися сімейною тривогою [3]. Маргарет Малер називала сепарацію психічним народженням, яке настає слідом за сутінковим станом симбіотичної єдності з матір'ю і є обов'язковою умовою для розвитку дитини. Крім того, автор вважає, що процес психологічної сепарації, що супроводжується прагненням до індивідуалізації і страхом втрати об'єкта, як і будь-яка інтерпсихічна подія, ніколи не завершується повністю, а в ослабленій формі відтворюється на кожній новій стадії життя [3].

У зрілому віці симптоми сепараційної тривоги можуть проявлятися вираженим занепокоєнням як щодо розлуки (реальної чи уявної), так і щодо надмірної близькості в міжособистісних стосунках з подружжям, дітьми або батьками. Такі дорослі відчувають фруструючі обмеження, викликані необхідністю підтримки специфічного виду відносин (надблизкості або емоційного розриву) з ключовими фігурами прихильності, що може ускладнювати соціальну адаптацію особистості та впливати на задоволеність міжособистісними відносинами з об'єктами вторинних уподобань [3]. Найчастіше дослідники стверджують, що сепараційна тривога виникає в ранні роки життя, припускаючи існування наступності між дитячою і дорослою формами сепараційної тривоги [3]. Більшість методик, які використовуються для оцінювання рівня сепараційної тривоги, спрямовані на діагностику симптомів у дитячому віці. Вони базуються на оцінці ступеня виразності сепараційної тривоги у дітей і матерів та встановленні кореляції між рівнем тривоги у дітей і рівнем тривоги у батьків. Інших кореляцій сепараційного розладу з видами тривожних розладів у батьків не було виявлено. Автори досліджень сепараційної тривоги у дорослих визначають, що вона виникає в дитячому та молодому віці та посилюється в дорослому віці, що значно погіршує соціальну адаптацію та якість життя.

Нами було досліджено 28 студентів психологічного факультету, середній вік становив 20 років, переважно жінки. Задля дослідження рівня нарцисичних проявів та окремих складових частин нарцисизму ми застосували шкалу NPI 40. Ця методика дає можливість оцінити 7 окремих складових частин нарцисизму та загальний рівень нарцисичного прояву. Методика застосовується для визначення рис нарцисичного типу, а не патологічного нарцисизму. Результати корелюють та співвідносяться з діагностичними критеріями DSM 4, а також відображають нарцисичні прояви, а не нарцисичний розлад особистості. Для оцінювання рівня сепараційної тривоги було використано шалу ASA-27 в адаптації А.А. Дитюк. Ця методика застосовується для оцінювання рівня сепараційної тривоги у дорослих. Нами було висунуто припущення, що рівень сепараційної тривоги буде різним за різних рівнів нарцисичних проявів. Результати дослідження рівня нарцисизму представлено в табл. 1.

Шкали, що входять до складу NPI 40:

1) авторитет;
2) самодостатність;
3) перевага;
4) демонстративність;
5) використання людей;
6) марнославство;
7) обраність.

Таблиця 1

Середні показники шкал NPI 40 за різних рівнів сепараційної тривоги

Рівень тривоги (шкала NPI 40)	**Загальний рівень нарцисичних проявів**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**
Високий рівень сепараційної тривоги	19,75	4,25	3,25	2	3	2,5	3,5	1,5
Низький рівень сепараційної тривоги	15,2	3,8	1,8	2,2	2,6	1,2	2,2	1,2

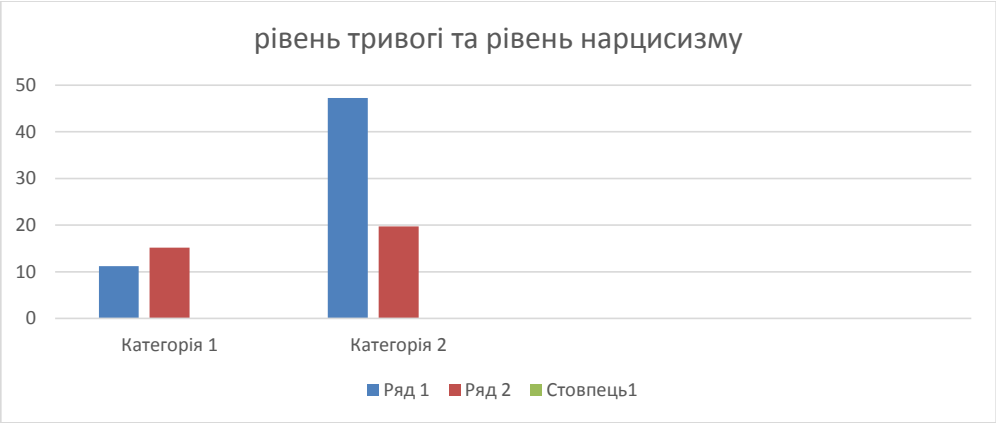


Рис. 1. Рівень сепараційної тривоги та рівень нарцисичних проявів

Таким чином, результати дослідження виявляють різні рівні нарцисичних проявів залежно від рівня сепараційної тривоги. Аналіз за окремими шкалами визначає найбільш істотні розбіжності за шкалами самодостатності, авторитету, використання людей та марнославства. В групі з високим рівнем сепараційної тривоги показниками, що свідчать про підвищену переконаність у своїй самодостатності, є незалежність від людей під час досягнення результату, компетентність, відповідальність за прийняття рішень, впевненість у правильності своїх вчинків, вміння жити згідно зі своїми бажаннями, здатність стати великою людиною. За шкалою авторитету також у групі з високим рівнем тривоги підвищені показники, що свідчить про схильність людини до лідерства, її бажання обіймати керівні посади, впевненість у своїх лідерських здібностях, необхідність успіху, авторитету, влади, ступінь впевненості в собі. Порівняно з групою з низьким рівнем сепараційної тривоги також більш високі показники за шкалою використання людей, що інтерпретується як здатність маніпулювати свідомістю оточуючих, уникати відповідальності за вчинки, розуміти людей, переконувати в чому-небудь, наявність ораторської майстерності. Підвищення за шкалою марнославства визначається любов'ю до самозамилування і схильністю демонструвати своє тіло.

Отримані результати дають можливість нам розглянути нарцисичні прояви як травму розвитку, яка характеризувалася певними порушеннями прихильності в дитячому віці та посиленням рівня сепараційної тривоги. Порушення прихильності за типом уникаючої та дезорганізованої є тими факторами, які лежать в основі переживань тривоги та ненадійності світу, під впливом яких формується нарцисичний радикал особистості.

Рис. 1 ілюструє зв'язок рівня сепараційної тривоги та загальних нарцисичних проявів. Таким чином, отримані результати свідчать про певний дефіцит навичок самопідтримки та позитивного ставлення до себе, позитивної Я-концепції. Згідно з багатьма дослідженням, ці властивості характеризують нарцисичну особистість або особистість з проявами нарцисизму. Описані характеристики пов'язані з травмами розвитку, які можуть бути наслідками порушення типу прихильності в дитячому віці та корелюють із підвищеним рівнем сепараційної тривоги. Теорія прихильності є загальною теорією соціального та емоційного розвитку, а також однією з найбільш успішних комплексних психологічних концепцій.

Висновки з проведеного дослідження. Отримані результати виявляють зв'язок рівня нарцисичних проявів та рівня сепараційної тривоги. Аналіз за окремими шкалами визначає найбільш істотні розбіжності за шкалою самодостатності та марнославства, а також за шкалою авторитету. Такий зв'язок дає нам змогу розглянути нарцисичну особистість як певну структуру з особливостями розвитку емоційної сфери, такими як емоційна незрі-

лість, алекситимія та перевага примітивних захисних механізмів. Також характерними рисами виступають порушення ідентичності, недиференційована Я-концепція. Такі властивості нарцисичного радикалу пов'язані з дефіцитарністю розуміння себе, власних почуттів та здатності на їх основі будувати емоційні стосунки [2]. Дослідження батьківсько-дитячих стосунків в контексті розуміння теорії прихильності дає змогу вирішувати широке коло питань порушень розвитку як у дитячому, так і в дорослому віці, а також прикладні аспекти розуміння травм розвитку та їх впливу на поведінку та порушення адаптації. Розуміння нарцисичної особистості як продукту травми розвитку та встановлення зв'язку з рівнем нарцисичних проявів та рівнем сепараційної тривоги дають можливість прогнозувати рівень та якість соціальної адаптації, а також розширюють наші психотерапевтичні стратегії під час роботи як з проблемами сепараційної тривоги, так і з нарцисичною проблематикою клієнта.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авдеева Н.Н. Теория привязанности: современные исследования и перспективы. *Современная зарубежная психология.* 2017. Т. 6. № 2. С. 7 14.

2. Васильєва Г.В. Прояви алекситимії в структурі нарцистичної особистості. *Теорія і практика сучасної психології*. DOI: https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-1.22.

3. Дитюк А.А. Адаптация теста сепарационной тревоги взрослых ASA-27 (Adult Separation Anxiety Questionnaire) на российской выборке. *Психологические исследования*. 2016. № 9 (46). С. 6. URL: http://psystudy.ru.

4. Задорова Ю.А., Куфтяк Е.В. Трансляция паттернов привязанности в поколениях семьи. *Медицинская психология в России.* 2017. Т. 9. № 2 (43).

5. Король Л.В. Причини формування нарцисичної особистості. *Молодий вчений.* 2017. № 3. С. 263–267. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_3_63.

6. Малейчук Г.И., Олиферович Н.И. Особенности терапевтической работы с нарциссической травмой. *Журнал практической психологии и психоанализа.* 2009. № 3. URL: http://psyjournal.ru/articles/osobennosti-terapevticheskoy-raboty-s-narcissicheskoy-travmoy.

7. Сабельникова Н.В., Каширский Д.В Опросник привязанности к близким людям. *Психологический журнал.* 2015. Т. 36. № 4. С. 84–97.

8. Allen J.P., Porter M., MacFarland C., McElha-ney K.B., Marsh P. The relation of attachment security to adolescents' paternal and peer relationships, depression, and externalizing behavior. *Child Development*. 2007. V. 78. P. 1222–1239.

9. Lysenkova I.P. Correction-Developing Environment as a Means of Emotional Development of Children with Cognitive Impairment. The Norwegian Journal of *Development of the International Science*. 2018. № 20. Vol. 2. P. 67–69.

10. Rizzolatti G., Craighero L., Fadiga L. The mirror system in humans. *Mirror neurons and the evolution of brain and language* / eds. M. Stamneov, V. Gallese. Amsterdam : John Benjamins, 2004. P. 37–59.

ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕНТИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

PSYCHOLOGICAL COMPONENTS OF THE PEDAGOGUE'S EDUCATIONAL ACTIVITY

УДК 159.9: 37.015.3
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.10

Заміщак М.І.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Заболоцька С.І.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті проаналізовано психологічні компоненти виховної діяльності педагога. Констатовано, що підсумок виховної діяльності робить акцент на прагненні дитини до моральної поведінки, спілкуванні та діяльності, які мають здоровий психологічний, соціальний, моральний та духовний ґрунт. Ця діяльність вимагає усвідомлення її мети, знання чинників, умов, механізмів становлення й розвитку всебічно розвиненої, гармонійної, психічно, соціально, морально та духовно здорової особистості; цілеспрямованого керування вихованням особистості, використання автентичних виховних впливів; конструктивної взаємодії з вихованцями; опанування вихованцем навичок самовиховання та взаємовиховання. Зазначено, що саме через організовану працю відбувається формування мотивів та звичної поведінки особистості. Акцентовано увагу на тому, що вирішальною умовою формування виховної діяльності є включення особистості у різні види роботи. Основні чинники виховної діяльності дають педагогу можливість активно впливати на виховний процес.

Підкреслено, що успішна виховна діяльність неможлива без з'ясування критеріїв вихованості, регулярного отримання інформації про зміни, що відбуваються в особистості під впливом виховання. Передумовою цього є погляд на виховання як на цілеспрямований процес «проєктування» особистості, створення умов для її становлення, розвитку, самореалізації, самоствердженні у всіх сферах життєдіяльності. Зазначено, що педагоги повинні здійснювати власний позитивний вплив на загальну ситуацію в класі, зокрема на існування оцінних стосунків у певній діяльності. Перш за все це дотичне до вміння вчителя емоційно проявляти своє ставлення до моральної чи аморальної поведінки учнів. Педагог повинен любити свою працю, завжди починати із себе щось змінювати. Він має спонукати до аналізу ситуацій життєдіяльності, зокрема моральних колізій та інших ситуацій, робити відповідні висновки, формувати у вихованців переконання, навчати та передбачати результат будь-якої поведінки, гри, діяльності загалом.

Ключові слова: *виховна діяльність, чинники виховання, показники виховання, критерії вихованості, виховна ситуація.*

Psychological components of the pedagogue's educational activity were analyzed in the article. It is stated that the result of educational activity focuses on a child's desire for moral behavior, communication and activities which are based on healthy psychological, social, moral and spiritual foundations. This activity requires understanding of its objectives, knowledge of the factors, conditions, mechanisms of the formation and development of a personality who is comprehensively developed, harmonious, mentally, socially, morally and spiritually healthy; purposeful guidance of a person's education, use of authentic educational impact; effective interaction with students; mastering self-education and mutual education skills by a student. It is claimed that motives and habitual behavior formation of a personality is achieved by a specially organized activity. It is emphasized that the decisive factor in the formation of educational motivation is a person's involvement in various activities.

The main factors of educational activity give the pedagogue an opportunity to actively influence the educational process.

It is accentuated that efficient educational activity is impossible without defining the criteria of education, being regularly informed about the changes a person undergoes under the influence of education. The prerequisite for this educational activity is the view that education is a purposeful process of personality "designing", creating favorable conditions for his formation, development, self-realization, self-affirmation in all spheres of life. It is argued that pedagogues should positively influence the general climate of the class, in particular functioning of evaluative relationships in various activities. First of all, it encompasses pedagogues' ability to emotionally express their attitude to moral or immoral behavior of their students. A pedagogue must love his work; he must always start the changes from himself. He should encourage his students to analyze life situations, in particular, moral conflicts and other collisions, draw appropriate conclusions, form beliefs. He should also teach them how to predict the outcome of any behavior, game or activity.

Key words: *educational activity, factors of education, characteristics of education, criteria of education, educational situation.*

Постановка проблеми. Перед сучасним суспільством постає потреба в компетентних, креативних, досвідчених, щасливих фахівцях, здатних до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення, які здійснюють виховну діяльність. У Новій українській школі вихованням займається вчитель, який оволодіває в процесі виховної діяльності певними компетенціями, він здатний подолати труднощі у процесі навчання та забезпечити виховання здорової особистості школяра.

Виховна діяльність – це процес управління особистісним розвитком дітей, школярів, студентів. Педагогічна психологія розглядає виховну діяльність як освітній процес, спрямований на розвиток моральної самосвідомості, особистісних потреб, позитивної мотивації, здійснення моральних вчинків та поведінки загалом. Підсумок виховної діяльності робить акцент на прагненні дитини до моральної поведінки, спілкуванні та діяльності, які мають здоровий психологічний, соціальний, моральний

ний та духовний ґрунт. Ця діяльність вимагає усвідомлення її мети, знання чинників, умов, механізмів становлення й розвитку всебічно розвиненої, гармонійної, психічно, соціально, морально та духовно здорової особистості; цілеспрямованого керування вихованням особистості, використання автентичних виховних впливів; конструктивної взаємодії з вихованцями; опанування вихованцем навичок самовиховання та взаємовиховання [5].

Постановка завдання. Метою статті є розгляд психологічних компонентів виховної діяльності педагога.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виховна діяльність безпосередньо впливає на емоційну, спонукальну та інтелектуальну сфери та самосвідомість. Вчитель, який виховує, повинен встановити взаємозв'язок між тим, що потрібно сформувати у школяра, і тим, що важливе для нього. У вихованні наявний принцип розвитку у діяльності. Саме через спеціально організовану діяльність відбувається формування мотивів та звичних способів поведінки особистості. Підкріплення (схвалення і покарання) забезпечує адекватне орієнтування особистості у ситуації, а відсутність підкріплення призводить до згасання мотиву [9]. Виховна діяльність полімотивована. У системі мотивів виховання (і самовиховання) розрізняють внутрішні мотиви, якими є прагнення стати вихованою, інтелігентною, тактовною людиною; прагнення пізнати норми моралі та оволодіти ними; прагнення сформувати і закріпити навички соціальної поведінки, адекватні способи дій; прагнення саморегуляції, активності; бажання бути корисним суспільству, вміти сказати «так», коли кажуть інші «ні», та «ні», коли інші кажуть «так»; зовнішні (соціально обумовлені) мотиви, якими є прагнення отримати схвалення; прагнення створити образ, імідж вихованої людини; прагнення отримати подяку, високу оцінку своїх дій; прагнення посісти гідне місце серед товаришів, у суспільстві [9].

Основними шляхами формування виховної мотивації є створення взірця поведінки; організація умов діяльності для засвоєння і використання соціальних норм поведінки; стимулювання та схвалення соціально-нормативних дій; організація індивідуальної пізнавальної діяльності; організація колективної діяльності; організація спілкування з дорослими та однолітками; підтримка прагнень, бажань, що соціально схвалюються.

Вирішальним фактором формування виховної мотивації є включення особистості у різноманітні види діяльності (гра, учіння, праця, спілкування). Показниками сформованості виховної мотивації є, по-перше, її ієрархія, по-друге, надання мотивам діяльності і поведінки соціально цінної орієнтації та спрямованості.

Основні чинники виховної діяльності дають педагогу можливість активно впливати на виховний процес. Першим чинником виховної діяльності є особистість педагога. Особистість формується у процесі життєдіяльності на основі засвоєння нею духовних та моральних ідеалів, суспільних форм свідомості і поведінки. М. Савчин підкреслює, що педагогічна діяльність педагога є не просто професією: це покликання душі, яке допоможе забезпечити мотивацію цієї діяльності, попередити професійне вигорання [8]. Проблема розвитку особистості майбутнього педагога є однією з актуальніших.

Науковець стверджує, що особистість педагога повинна володіти сильним, цілісним, нерозколотим Я, в якому гармонійно поєднані індивідуально-неповторне та загальнолюдське [9]. Особистість, яка має «сильне Я», є розумною, мудрою, досвідченою та щасливою. Вона вміє рефлексувати, контролювати та моделювати свою поведінку, володіє свободою та відповідальністю. Такий педагог набирає сили в духовній сфері, долаючи свою слабкість, неміч, духовні, психічні та психологічні травми [9].

Педагоги повинні здійснювати власний позитивний вплив на загальний клімат у класі, зокрема на функціонування оцінних стосунків у різних видах діяльності. Насамперед це стосується уміння педагогів емоційно виявляти своє ставлення до моральних чи аморальних проявів у поведінці школярів. Педагог повинен любити свою працю, завжди починати із себе щось змінювати.

У виховній діяльності вихованці засвоюють норми моральної поведінки. Згодом вони набувають певної самостійності, демонструють, моделюють та переносять здобуті знання та вміння у нові життєві ситуації. Педагог повинен спонукати до аналізу ситуацій життєдіяльності, зокрема моральних колізій та інших ситуацій, робити відповідні висновки, формувати у вихованців переконання, вчити передбачати результат будь-якої поведінки, гри, діяльності загалом.

Другим чинником є активність дитини у виховному процесі [8].

Основною умовою виховної діяльності є зовнішня та внутрішня активність особистості. Без активності вихованця, її бажання виховна діяльність не зможе реалізуватися цілісно.

Третім чинником виховної діяльності є змістовно збагачене й доцільно організоване спілкування. Виховання засобами спілкування реалізується на рівні соціального пізнання, емоційного ставлення, поведінки. Його внутрішньою умовою, психологічним тлом є особистісні стосунки між вихователем і дитиною, між самими вихованцями, у процесі яких відбува-

ються взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісне взаємозбагачення дітей [9]. Ефективним процес виховання учня педагогом є за наявності довірливих та позитивних взаємовідносин між ними, заснованих на взаємоповазі та позитивному емоційному контакті. У спілкуванні педагога з дітьми необхідно оптимізувати співвідношення формального спілкування, опосередкованих соціальних відносин, зовнішньої діяльності та особистісного спілкування. Воно є своєрідним діалогом способів життя вихователя й дитини, в результаті якого вона соціально, морально й духовно вдосконалюється. Важливими чинниками виховання є учнівський клас і референтні групи. Однокласники впливають на учня завдяки дії соціально-психологічних механізмів (психічного зараження, ідентифікації, наслідування, емпатії). Особливо впливають на клас та окремих учнів лідери. Спілкуючись із ровесниками, вихованці обмінюються різноманітною інформацією, думками, переживаннями, своїми оцінками та ставленням щодо духовних та матеріальних цінностей, виховують повагу, довіру, доброзичливість, співчуття, готовність допомогти або формують негативне ставлення один до одного. Судження, оцінки ровесників формують у них адекватну самооцінку, норми поведінки, інтереси, впливають на усвідомлення цілей. У класі школяр забезпечує свої потреби в самоутвердженні, самовираженні, визнанні [5].

Зазвичай у кожному класі є малі групи, тобто стійкі об'єднання учнів, які виникають на основі тісних особистісних контактів, діяльності, спільної мети. Активність їх лідерів може мати як позитивну, так і негативну спрямованість. У добре організованих класах відсутні угруповання з негативною спрямованістю. Завдання полягає у запобіганні виникненню у класі антагоністичних груп, оскільки вони різко знижують виховні можливості [5].

Розвиток особистості школяра залежить від того, наскільки клас є для нього референтною групою. Нерідко учень належить до багатьох груп, компаній, де має певні стосунки, займає певне становище, піддається певному впливу. Стихійні групи лідирують у житті вихованця, він задовольняє в них свої потреби у спілкуванні, вгамовує емоційний голод, виявляє активність.

Успішна виховна діяльність неможлива без з'ясування критеріїв вихованості, регулярного отримання інформації про зміни, що відбуваються в особистості під впливом виховання. Передумовою цього є погляд на виховання як на цілеспрямований процес «проєктування» особистості, створення умов для її становлення, розвитку, самореалізації, самоствердження у всіх сферах життєдіяльності.

Критеріями вихованості виступають такі. По-перше, єдність слова й дії, поведінки, рівень довільності поведінки. Слова повинні відповідати діям, співвідноситись із поведінкою та рівнем довільності поведінки, не підпадати під негативний вплив. Слід не роз'єднувати слова з діями, поведінкою та рівнем довільності поведінки, бо це приведе до хаосу. По-друге, моральна стійкість вихованця, вміння долати труднощі. Вихованець повинен навчитися керувати своїми бажаннями, потребами, вчинками, діяльністю. Якщо у вихованця сформована моральна стійкість, вміння перемагати труднощі, тоді йому легко регулювати свою поведінку. Тоді вихованець може робити правильний вибір регуляції поведінки чи діяльності, вчиться нести відповідальність за здійснене. Учень повинен мати стійку моральну позицію. Вихованець має бути готовим до вирішення життєвих проблемних питань. По-третє, широке соціальне оточення (сім'я, учнівський клас, місце проживання, традиції школи). По-четверте, щасливість вихованця. По-п'яте, повноцінне проживання школярем відповідного вікового періоду.

Виховна діяльність педагога буде успішною, якщо в результаті будуть використані, реалізовані ці критерії та досягнуті певні показники вихованої людини.

Психологічні впливи дають змогу педагогові проникати у внутрішній світ дитини та керувати виховною діяльністю. Здійснюючи психологічний вплив у виховній діяльності, педагог чи інший дорослий може підтримати, схвалити, скоригувати поведінку вихованця. Лише відчуваючи любов і захист із боку дорослого, дитина відкрито показує своє ставлення. Кожна дитина повинна переживати успіх, а для цього має бути присутнім у виховному процесі позитивне підкріплення.

В процесі виховної діяльності формується і розвивається дитина як особистість, якій притаманні якості, необхідні їй для життя у сучасному суспільстві. Зміст виховної діяльності для особистості визначається загальнолюдськими і моральними цінностями. Основою формування людини як особистості є спільна та індивідуальна суспільно корисна діяльність. Засвоєння діяльності та її ускладнення є важливими умовами розвитку психіки людини [9]. Джерелом активності сучасної людини є її потреби. Саме потреби виражаються її у мотивах. Сутність виховної діяльності полягає у формуванні мотивів поведінки особистості, а також діяльності. Велику роль також відіграють ідеали й переконання, якими керується особистість.

Протягом життя у дитини формуються такі мотиви, що набувають провідного значення. Створюється певна ієрархія в структурі мотиваційної сфери особистості, яка визначає вчинки цієї людини. Саме ці вчинки регулюються певними нормами, які побутують у суспільстві, а також викликають моральні оцінки оточуючих людей.

У моральній самосвідомості особистості велике значення має вироблення вміння розуміти та оцінювати вчинки людей, а також свої власні. «Те, які цінності «привласнюються» свідомістю індивіда, – зазначає професор М. Савчин, – значною мірою детермінується тим, яким чином останній сприймає себе, як співвідносить себе з іншими людьми, з навколишнім світом загалом» [9].

Вкрай важливими є моральне ставлення особистості до інших людей та моральні почуття, що формуються у ході їх спільної діяльності та спілкування. Реалізація моральних стосунків опосередковується моральними почуттями. Переживання людиною різноманітних аспектів взаємодії власного «Я» з іншими є умовою виникнення моральних ставлень. Б. Ананьєв розглядав моральне ставлення, що реалізується в різних способах діяльності. «Поведінка, – на думку вченого, – це практично здійснюване людиною ставлення» [1]. У моральній поведінці головним є ставлення людини до оточуючих людей, що побудовано за правилами моральності. Дослідник вважав, що «ставлення до інших виникає швидше, ніж інші, стає підґрунтям для формування інших рис характеру <…> і це можна вважати однією з центральних характеристик особистості» [9]. С. Рубінштейн стверджує, що поведінка та вчинки людини здійснюються з позиції того, вони підносять чи принижують людину, у значенні гідності, цінності морального рівня її життя для інших [7].

Науковець [4] пропонує створювати виховні ситуації, які створюються у межах особистісно зорієнтованого виховання, мають забезпечити розвиток такого рівня свідомості, який би спонукав дитину до самопізнання і самоактивності, щоб вона могла стати творцем власного духовно багатого життя. Це значить, що треба культивувати такі ситуації, у яких стосунки з дітьми будуються на врахуванні їх гідності та права бути особистістю.

Співпраця педагога та вихованців базується на довірі, вірі у прекрасне з урахуванням автентичності іншого. На думку науковців, особливу функцію цього виховного впливу на дитину здійснюють оцінки. Хороші оцінки дають зрозуміти та оцінити свої досягнення, спрямовують та підсилюють особистісне зростання, підвищують рівень впевненості. Відсутність оцінок, навпаки, здійснює протилежний вплив. Якщо при цьому педагог одних учнів оцінює, а інших вихованців не оцінює, то це провокує невпевненість, знижує активність, сповільнює загалом їх особистісний розвиток. Це свідчить про різне ставлення педагогів до дітей, невміння знайти «ключик» до їхнього серця, проникнути у внутрішній світ, співпереживати, співчувати їм та розуміти їх.

Стратегія побудови виховної діяльності, як підкреслює І. Бех [2], повинна визначатися науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку особистості в онтогенезі, а не ґрунтуватися на зовнішній доцільності, коли переважно використовувані методи заохочення чи покарання прикривають складні виховні проблеми.

Висновки. Отже, головною метою виховної діяльності педагога є формування різнобічно розвинутої, гармонійної, внутрішньо несуперечливої, морально й духовно спрямованої та щасливої особистості, яка повноцінно проживає свої життєві періоди. Психологічні знання для педагога є науковою основою управління виховним процесом, який покликаний актуалізувати відповідні психологічні механізми, підсилювати дію позитивних і нейтралізувати дію негативних чинників виховання. Головним чинником виховання є різнобічна активність учня (доброчинна діяльність, особистісне спілкування тощо), а одним із засобів реалізації педагогом виховної функції є виховний вплив.

У виховній діяльності педагог має враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, організовувати їх самовиховання, перевиховання, взаємовиховання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б. Человек как предмет познания. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 288 с.

2. Бех І. Виховання особистості : навчально-методичний посібник. Київ : Либідь, 2003. 848 с.

3. Боришевський М. Духовність особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. Костюка АПН України / за ред. С. Максименка. Т. IX. Ч. 5. Київ, 2007. С. 25–32.

4. Заболоцька С. Психологічні умови розвитку моральних форм поведінки у навчально-ігровій діяльності дошкільників : автореф. дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.07. 2013. 20 с.

5. Заміщак М. Здійснення виховної діяльності у системі чинників. *Міжнародна науково-практична інтернет-конференція* : матеріали (Переяслав, 31 березня 2020 р.). Переяслав, 2020. Вип. 57. С. 282–285.

6. Іванцев Л. Становлення майбутнього вчителя як суб'єкта життєтворчості : монографія. Івано-Франківськ : Тіповіт, 2007. 208 с.

7. Рубинштейн С. Основы общей психологи. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 720 с.

8. Савчин М. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2007. 424 с.

9. Савчин М., Василенко Л. Психологічні засади організації особистісно-професійного зростання майбутнього педагога : навчальний посібник. Дрогобич : РВВДДПУ ім. І. Франка, 2012. 24 с.

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ СИМВОЛУ У МАНДАЛОТЕРАПІЇ: ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНИЙ АСПЕКТ

SYMBOL PHENOMENOLOGY IN MANDALOTHERAPY: THEORETICAL AND APPLIED ASPECT

УДК 159.9
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.11

Калька Н.М.
старший викладач кафедри психології факультету психології
Львівський державний університет внутрішніх справ

Одинцова Г.Ю.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології факультету психології
Львівський державний університет внутрішніх справ

У статті запропоновано ґрунтовну характеристику ролі та особливостей роботи із символами у психоконсультативній та психотерапевтичній практиці. Розкрито особливості трактування символів у психоаналітичному та арт-терапевтичному підходах (зокрема, мандалотерапії). Задля розкриття глибинної сутності символів використано метод малювання мандал з інтерпретацією структурних складових частин кожного малюнка.

За результатами дослідження, проведеного під час пандемії коронавірусу Covid-19, визначено основні критерії опису символів мандал (центральний символ, додаткові символи, колір та розмір) та виокремлено такі групи символів, як стихії (вогонь, вода (водойми), земля, небо); об'єкти неживої природи; пори року; люди; дерева, рослини та їх частини; небесні об'єкти; живі створіння; графічні геометричні фігури.

Аналіз отриманих малюнків мандал доводить, що домінуючими символами є дерева, рослини та їх частини, графічні та геометричні фігури та стихії. Рідко на малюнках можна зустріти зображення людей та пір року. Центральним символом більшості мандал є дерева, квіти й стихії. Аналізуючи зміст і смислове навантаження домінуючих та центральних символів мандал, зазначимо, що переважання символів живої природи, квітів, дерев вказує на життєздатність, циклічність, образ світу, взаємозв'язок та взаємовплив усіх життєвих процесів, життєві настанови та спрямування, роздуми про життя й смерть та циклічність життя. Аналіз та інтерпретація домінуючих символів мандал вказує на загострення екзистенційних переживань, усвідомлення життєвих процесів, прагнення наблизитися до природи.

Сукупність вищенаведених домінуючих груп символів є свідченням низки ціннісних, світоглядних та емоційно-почуттєвих відношень досліджуваних до подій, що наявні в актуальній життєвій ситуації, пов'язаній із пандемією.

Ключові слова: *символ, мандала, мандалотерапія, арт-терапія, психотерапія, пандемія, карантин.*

The article offers a thorough description of the role and features of working with symbols in psycho-counseling and psychotherapeutic practice. The peculiarities of the interpretation of symbols in psychoanalytic and art-therapeutic approaches (in particular mandalatherapy) are revealed. In order to reveal the deep essence of the symbols, the method of drawing mandalas with the interpretation of the structural components of each drawing was used.

According to the results of a study conducted during the Covid-19 coronavirus pandemic, the main criteria in the description of mandala symbols (central symbol, additional symbols, color and size) were identified and the following groups of symbols were identified: elements (fire, water (water), earth, sky); inanimate objects; season; people; trees, plants and their parts; celestial objects; living creatures; graphic geometric shapes.

The analysis of the held drawings of mandalas proves that the dominant symbols are trees, plants and their parts, graphic and geometric figures and elements. Rarely in the pictures you can find images of people and seasons.

The central symbol of most mandalas is trees, flowers and the elements. Analyzing the content and semantic load of the dominant and central symbols of mandalas, we note that the predominance of wildlife symbols, flowers, and trees indicates viability, cyclist, and image of the world, the relationship and interaction of all life processes, vitality, reflection on life and death and cyclical life. . The presence of dominant symbols indicates the exacerbation of existential experiences, awareness of life processes, and the desire to get closer to nature.

The combination of the above dominant groups of symbols is evidence of a number of values, worldviews and emotional attitudes of the subjects to the events taking place in the current life situation associated with the pandemic.

Key words: *symbol, mandala, mandalotherapy, art therapy, psychotherapy, pandemic, quarantine.*

Постановка проблеми. Дослідження проблеми символічного відображення реальності має глибоке історичне підґрунтя. Проєкція внутрішнього світу та переживань людини через символи зберігає загадковість та інтригує своєю очевидністю і незбагненністю водночас. Символи супроводжують людину все її життя: від народження до смерті. У сучасному інформаційному суспільстві символ набуває особливого значення та відіграє особливу роль.

Поняття «символ» використовується досить широко, і для більшості є достатньо зрозумілим. Проте нечіткість визначення цього поняття зауважується багатьма дослідниками [6, с. 220]. Зокрема, це стосується розкриття характеристик символу, його функцій, смислового навантаження. Отже, поряд із ним та замість нього часто вживають такі слова, як «знак», «образ», «емблема», «метафора». Термін «символ» походить від грецького слова "symbolon" – «знак», «ознака», «сигнал», «передбачення». Також він етимологічно пов'язаний із грецьким дієсловом "symballo" – «поєднувати», «зіштовхувати», «порівнювати». Це вказує на поєднання двох частин дійсності, а також на те, що це є місцем зустрічі відомих

конструкцій свідомості з тим чи іншим предметом цієї свідомості. Ще Аристотель у своїх працях згадує про символ, який є поєднанням багатьох тенденцій, свідченням та ознакою, за якою пізнається невідоме раніше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Філософський аспект трактування символу зустрічаємо у наукових працях С. Аверінцева, С. Бейна, Е. Кассірера, О. Лосєва, Ю. Лотмана, М. Мамардашвілі, В. Топорова. Герменевтичний підхід до аналізу символу крізь призму філософсько-антропологічного знання розвивали Т. Боас, Г. Гадамер, Д. Гірц. Символ як важливий елемент та засіб комунікації досліджували Р. Барт, М. Бойченко, В. Горський, С. Кримський, В. Рубен. Питання інтерпретації символу вивчали М. Еліас, Д. Рассмусен, П. Рікер. У психологічній науці дослідженню психологічного значення символу присвячено багато наукових праць психоаналізу (З. Фройд, О. Ранк, А. Фройд), трансперсональної психології (С. Грофф) та онтопсихології (А. Манегетті).

Погляди психоаналітиків на психологічний зміст процесу символізації, а також на роль свідомого й несвідомого у ньому різняться. Зокрема, З. Фройд вважав, що символічне зображення є несвідомим проявом інстинктивних потреб. Його метою є інтеграція у свідомість у замаскованій формі таких аспектів психіки, що є витісненими зі свідомості внаслідок дії внутрішніх заборон [7].

З цим не погоджувався К.Г. Юнг, а також його послідовники. Він вважав, що символ має здатність виразити і поєднати свідомий і несвідомий зміст. Внаслідок цього символ є розв'язанням внутрішніх суперечностей психіки, в чому полягає його звільняюча сила. К.Г. Юнг виділяє такі два аспекти психологічної інтерпретації символіки: чим насправді є символ (об'єктивна інтерпретація) і яке він має значення як проєкція конкретного психологічного змісту (суб'єктивна інтерпретація) [10].

Тут варто згадати Л. Бенуаса, який вважав, що символ є «елементом-містком», що дає можливість навести лад у мисленні [1, с. 53].

Символ завжди є багатозначним, і його не варто інтерпретувати однозначно, а потрібно шукати якомога більше значень. Послідовна, герменевтична робота із символом допомагає знайти його смисл, значення та прихований зміст.

В. Самохвалов вважає, що будь-який символ можна інтерпретувати, виходячи з контексту, семантики середовища. Він може бути таким:

– біологічний, що містить еволюційний та етологічний сенс символу, а також його аналогії у філогенезі, онтогенезі;

– культурологічний, який передбачає пошук аналогів символу в історії в межах конкретного етносу чи універсальних аналогів, виявлених під час крос-культурного порівняння, лінгвістичного аналізу;

– психоаналітичний, що містить типові фрейдівські, юнгіанські, еріксонівські символи;

– психологічний, що ґрунтується на конкретних індивідуальних психологічних фактах і переживаннях;

– інтерперсональний, що пов'язаний з оточенням індивіда, яке може «імплантувати» свої символи в переживання людини [7].

Символ є способом втілення будь-якої трансцендентної ідеї, засобом розуміння духовної реальності. На відміну від знака, який завжди є конкретним, символ є багатозначним [8].

Великого значення та важливої ролі набуває робота із символами у психокорекційній та психотерапевтичній роботі. Отже, М. Аргулес, Т. Колошина, О. Копитін у власних дослідженнях пропонують ґрунтовну характеристику та інтерпретацію символів (зокрема, символів у мандалах), а також особливості роботи із символами у психоконсультативній та психотерапевтичній роботі.

Можна переконливо зазначити, що «мовою» арт-терапевтичного та символдраматичного напряму психокорекції та психотерапії є символ. У цьому варіанті динамічна комунікація забезпечується через символічну мову образів. О. Копитін зазначає, що символ є елементом, що поєднує психічне життя клієнта та терапевта. Завдяки символу клієнт досягає високого ступеня інтегрованості між елементами несвідомого та свідомого і, відповідно, результативністю психотерапевтичного впливу. Тут символ є потужним посередником міжособистісної та внутрішньо особистісної комунікації [5].

Безперечною є цінність роботи із символами у процесі психоконсультативної та психотерапевтичної роботи, особливо в таких напрямах, як арт-терапія та символдрама. Основною функцією символу є забезпечення якісних змін у психіці та поведінці клієнта. В. Цибуля акцентує увагу на таких основних функціях символів, які роблять психотерапевтичний процес ефективнішим і більш глибоким та осмисленим: усвідомлення смислу симптому чи проблемної ситуації; смислоутворення; рефлексія і розуміння сенсів буття; інтеграція; «породження переживань»; експлікація переживань; відреагування; прогнозування, структурування психічних процесів, сугестія та організація просторово-часових характеристик терапевтичного процесу [9, с. 160–170].

Постановка завдання. У нашому дослідженні основну увагу акцентовано на узагальненні, аналізі та інтерпретації символів, зображених досліджуваними у процесі малювання мандал.

За допомогою аналізу символів здійснено спробу визначити домінуючі переживання та психічні стани досліджуваних у період пандемії коронавірусу Covid-19 в Україні, оскільки специфікою вищезгаданого дослідження було його проведення саме у пік карантину (квітень-вересень 2020 року), тому процес малювання мандал виконував як психодіагностичне, так і психокорекційне завдання у вищезгаданому дослідженні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Задля аналізу символів у мандалах використано проєктивну методику MARI Дж. Келлог [5]. Кожному з досліджуваних запропоновано таку інструкцію. «Візьміть чистий аркуш паперу А4 і на ньому простим олівцем намалюйте велике коло. Віднайдіть центр кола. Візьміть олівці чи фарби і починайте малювати всередині кола. Пам'ятайте, що зовнішні межі кола не повинні бути для Вас перешкодою. Якщо Ви хочете вийти за межі кола, Ви можете це зробити – це Ваше коло. Коли Ви закінчите малювати, назвіть малюнок і напишіть дату. Зазначте, де знаходиться верхня частина зображення».

У дослідженні взяли участь 56 осіб (40 жінок і 16 чоловіків) віком 17–64 років, які перебували на карантині, що пов'язаний із пандемією коронавірусу. Дослідження проводилось у квітні-вересні 2020 року у м. Львові.

Отримані малюнки респондентів підлягали інтерпретації за такими основними критеріями.

1) Характеристика зображення мандали:

– стадія великого кола мандали за Дж. Келлог;

– зовнішнє коло мандали, що символізує особливості меж Его (їх наявність, чіткість, розірваність тощо);

– центр мандали, що відображає Его та цінності, переживання та змістове наповнення актуальної ситуації (наявність центру, його розміщення, зв'язок із межами кола);

– верхня частина мандали, яка демонструє свідомі психічні процеси особистості, та нижня, що демонструє несвідомі процеси;

– структурні елементи та домінуючі зображення мандали;

– переважаюча кольорова гама мандали.

2) Смислове навантаження мандали.

3) Характеристика назви мандал (психолінгвістичний та семантичний аналіз назви та її зв'язок із особистісними переживаннями).

4) Емоційне реагування на мандалу та ставлення до неї автора [4, с. 195].

Окремо проаналізовано символи кожної мандали, а для якісного аналізу вибрано за основу класифікацію О. Змановської [2], де виокремлено такі групи символів:

– зображувальні або образотворчі (природа, тварини);

– графічні (геометричні фігури);

– математичні (числа, дії);

– іменні (імена, власні назви, букви);

– кольорові символи;

– поведінкові символи;

– символи цінності;

– персоніфіковані символи (образи героїв, кумирів, богів).

О. Змановська класифікує усі символи за функціональною приналежністю на наукові, філософські, міфологічні, релігійні; природу, суспільство, увесь світ; ідеологічні; технічні, класичні, із зображенням людини.

Для зручності аналізу отриманих символів у мандалах нами вибрано такі критерії:

– центральний символ мандали (розміщений у центрі мандали, той, що передає основний посил малюнку);

– фактично наявні символи у мандалі;

– розмір символу(символів);

– кольорова гама символу(символів).

Базуючись на класифікації О. Змановської та беручи до уваги власні критерії, виокремлюємо такі групи символів у мандалах і відповідні їх зображення:

1) стихії (вогонь, вода (море, річка, вода, хвиля, акваріум), земля (суша, гори, ядро, яма, дорога));

2) об'єкти неживої природи (корабель, будинок, димар, гойдалка, м'яч, кубок, обруч, повітряна куля, дорога, акваріум, дзеркало, машина, літак, цигарка, ліхтарі);

3) пори року;

4) люди (дівчина, силуети людей, частини обличчя);

5) дерева, рослини та їх частини (дерева, квіти, стебло, гілки, трава, пелюстки на квітах, ліс, листочки, коріння);

6) небесні об'єкти (сонце, зірки, хмари, горизонт, планети, місяць, промені, веселка, повітряна куля, літак);

7) живі створіння (дельфіни, птахи, метелик, кіт, риби, вовк);

8) графічні геометричні фігури (сектори, геометричні фігури, кола, м'ячі, квадрати, трикутники, обруч, крапки, лінії, серце, буква М).

У результаті якісного оброблення отриманих малюнків мандал виявлено, що домінуючими символами, які найчастіше трапляються, є дерева, рослини та їх частини, графічні та геометричні фігури, небо (небесні об'єкти та об'єкти неживої природи, а тими, що трапляються найрідше, – люди та пори року. Доволі часто на малюнках зображені стихії (вода, земля, вогонь) (рис. 1).

Серед домінуючих центральних символів мандал помічаємо дерева, рослини та їх частини, а також графічні (геометричні фігури). Відповідно, центральним символом мандал доволі часто виступають стихії та небо (небесні об'єкти) (рис. 2).

Аналізуючи зміст і смислове навантаження домінуючих та центральних символів мандал, зазначимо, що переважання символів живої природи, квітів, дерев вказує на життєздатність, циклічність життя, образ світу, взаємозв'язок та взаємовплив усіх життєвих процесів, життєву енергію, роздуми про життя й смерть. Невипадково ці символи часто зустрічаються у малюнках, оскільки саме в період карантину суттєво загострилися екзистенційні переживання, усвідомлення життєвих процесів, прагнення наблизитися до природи і відчуття себе «боржником» перед нею.

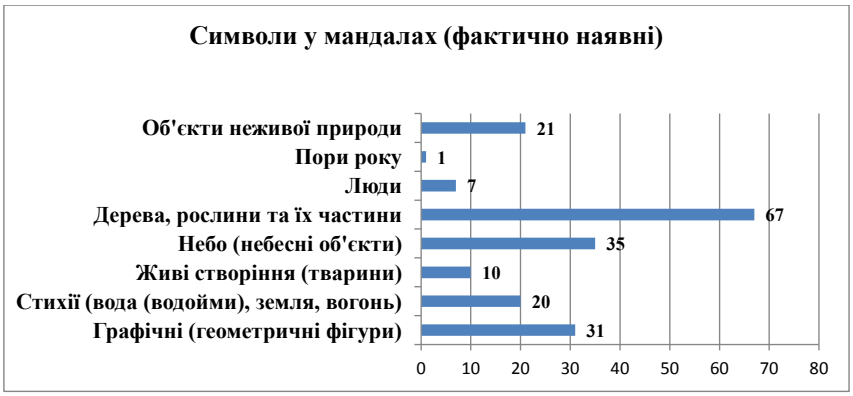


Рис. 1. Розподіл символів у мандалах (фактично наявні)

Рис. 2. Розподіл центральних символів у мандалах

Водночас малюнки квітів досліджуваних, швидше за все, символізують певний спектр особистісних переживань у час пандемії, а саме вказують на вразливість, емоційну нестійкість, тривожність, сенситивність, інфантильність, мрійливість та прагнення до прекрасного. Також квіти часто є показником особистісних змін та трансформацій («початок весни – початок нового етапу життя»), духовного відродження. Варто зазначити, що у ситуації перебування в ізоляції така палітра переживань, що транслюються через вищезгадані символи, є достатньо реалістичною (рис. 3).

Щодо символів графічних та геометричних фігур, то вони вказують на певні особистісні тенденції та переживання. Так, наявність чи домінування трикутника у мандалі співвідноситься з такими властивостями характеру як ригідність та егоцентризм, проявами яких можуть бути впевненість і стійкість, а також жорсткість, коло може вказати на рівновагу, порядок, проте певну зацикленість, статичність, а квадрат часто демонструє організованість, ригідність, органічність, конструктивність, владу, всемогутність і водночас простоту, прямоту, твердість, незворушність, прямодушність, чесність, щирість, моральність, честь автора такого малюнку мандали (рис. 4).

Рис. 3. Символи у мандалах категорії «Дерева, квіти та їх частини»

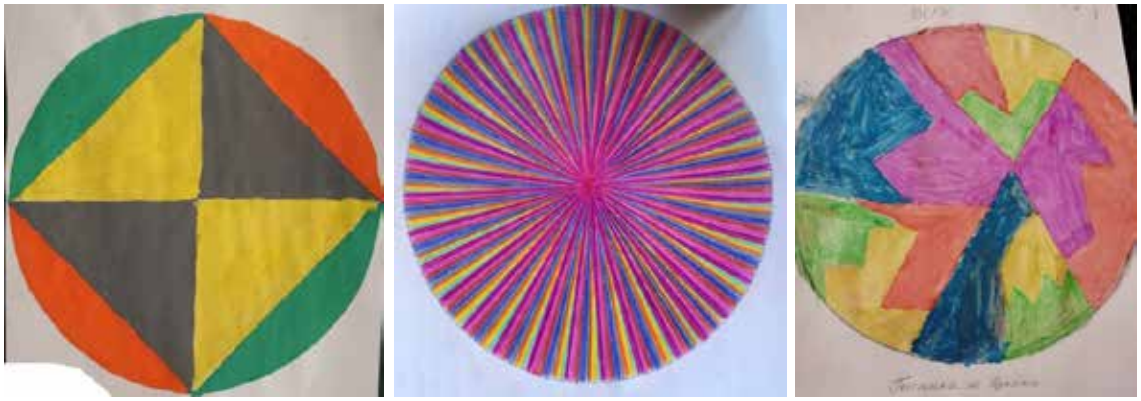


Рис. 4. Символи у мандалах категорії «Графічні (геометричні) зображення»

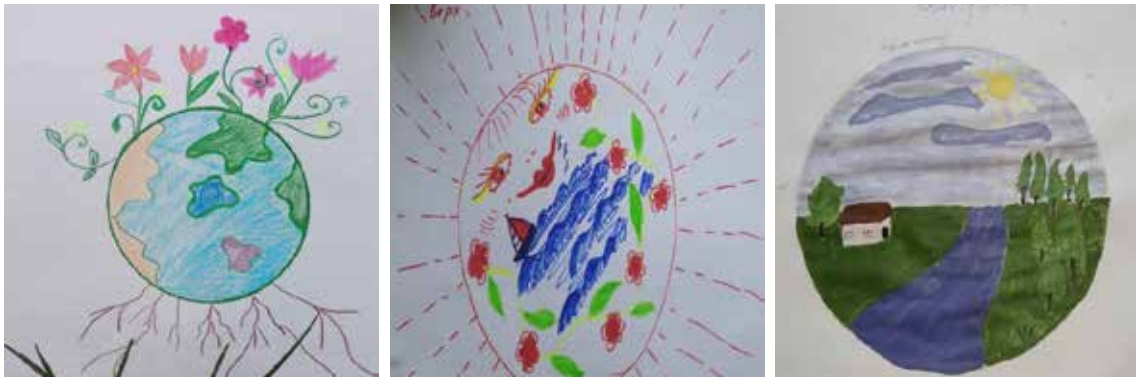


Рис. 5. Символи у мандалах категорії «Стихії»

Символіка стихій (землі, води, вогню) є свідченням усвідомлення та цінності усіх життєвих процесів. Так, переважання в малюнках символу землі вказує на наявність або потребу в почутті безпеки, опори, стабільності та впевненості у собі. Оскільки ситуація пандемії «вибила землю з під ніг» практично у кожного, очевидною є висока частота появи цього символу в малюнках.

Символізм води у малюнках мандали вказує на потребу в життєвих силах, русі та розвитку, постійних змінах і водночас усвідомлення плинності, непостійності та мінливості життя.

Стихія вогню у мандалах виступає інструментом очищення, трансформації, сили, міцності, енергії натхнення, пориву ідеалізму, любові, ненависті та жаги. Часто він може виступати символом сімейного затишку та тепла, проте у цьому варіанті варто розглядати індивідуальне наповнення малюнку, зображення інших символів та контекст самого змісту зображення (рис. 5).

Виходячи із змістового наповнення символів мандал, можемо переконливо окреслити особливості та специфіку переживань осіб, що перебували на карантині у період коронавірусу. Як бачимо, аналіз символів показує осмислення та переживання екзистенційних проблем досліджуваними, усвідомлення цінності власного життя, відчуття себе «частинкою Всесвіту і природи», бажання наповнити себе життєвою енергією та стабілізувати внутрішній психічний стан.

Висновки з проведеного дослідження. За результатами проведеного дослідження та якісного аналізу малюнків і символів мандал окреслено основні підходи до інтерпретації символів, а саме особливість центрального символу мандали, фактично наявні символи у мандалі, розмір символу, кольорова гама символу. Визначено, що у більшості досліджуваних переважають символи стихії, об'єкти неживої природи, дерева, рослини та їх частини, небо та небесні об'єкти, графічні геометричні фігури.

Домінування цих груп символів є свідченням низки ціннісних, світоглядних та емоційно-почуттєвих відношень досліджуваних до подій, що наявні в актуальній життєвій ситуації, пов'язаній із пандемією, а саме жаги до життя, любові до природи, усвідомлення свого місця та ролі в житті, бажання змін та наповненості життя.

Подальше дослідження вбачаємо у ґрунтовному якісному аналізі та інтерпретації кожної групи символів задля виявлення специфіки особистісного профілю та домінуючих переживань досліджуваних.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бенуас Л. Знаки, символы и мифы. Москва : АТС, 2006. 158 с.

2. Змановская Е. Современный психоанализ. Теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 288 с.

3. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 230 с.

4. Калька Н., Одинцова Г. Емпіричне дослідження особистісних переживань засобами мандалотерапії (під час карантину через пандемію коронавірусу в Україні). *Соціально-правові студії.* 2020. Вип. 3 (9). С. 193–201.

5. Копытин А. Теория и практика арт-терапии. 2002. 368 с.

6. Лосев А. Знак. Символ. Миф. Москва : изд-во Московского университета, 1982. 480 с.

7. Самохвалов В. Психоаналитический словарь и работа с символами сновидений и фантазий. Симферополь : СОНАТ, 1999. 184 с.

8. Свирепо О., Туманова О. Образ, символ, метафора в современной психотерапии. Москва : Издательство института психотерапии, 2004. 270 с.

9. Цыбуля В. Функции символа в психотерапии. *Консультативная психология и психотерапия*. 2012. № 2. С. 158–173.

10. Юнг К.Г. Архетип и символ. Москва : Канон, 1991. 304 с.

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ІМІДЖУ ПОЛІТИЧНОГО ЛІДЕРА В УКРАЇНІ

MAIN COMPONENTS OF THE IMAGE OF A POLITICAL LEADER IN UKRAINE

УДК 323.39
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.12

Лазор К.П.
к.політ.н.,
доцент кафедри психології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Останнім часом у політичному житті України відіграє важливу роль імідж політичних лідерів усіх рівнів. Перш за все це обумовлено тим, що для сучасної української політики характерним стає вкрай високий ступінь персоніфікації, а присутність політичного лідера в ЗМІ постає як необхідна умова його позиціонування в політичному просторі. Загалом вивчення поняття іміджу політичного лідера має велику практичну значимість, оскільки дає змогу широко використовувати весь спектр інструментів іміджирування для досягнення політичних цілей, особливо під час передвиборних кампаній. Метою дослідження є визначення основних компонентів, що формують імідж політичного лідера.

Методами дослідження є бібліографічний: аналіз, систематизація, теоретичних даних та літературних джерел, історичний (дослідження виникнення, формування та розвитку поняття «імідж політичного лідера»).

Автором підкреслено, що у вивченні іміджу політичного лідера виокремлюються три основні напрями, такі як розроблення теорії іміджу; дослідження комплексу прикладних аспектів іміджелогії; дослідження впливу електоральних технологій, PR-комунікацій і рекламістики, загальний аналіз впливу ЗМІ. Надано визначення поняття «імідж». Зазначено етапи технології створення іміджу політичного лідера.

Останнім часом імідж політичного лідера фракції, руху чи блоку має персоніфікований характер, який формується під впливом суб'єктивних та об'єктивних факторів. Образ політичного лідера повинен мати емоційне забарвлення, яке має відповідати характеру стереотипу та за допомогою асоціацій наділяти об'єкт додатковими цінностями, яких сам лідер може й не мати, тому задля створення необхідного іміджу політика слід намагатись «підлаштовувати» його під потреби цільової аудиторії з урахуванням тенденцій сучасності.

Таким чином, ефективним формування іміджу політика буде з урахуванням таких складових частин, як соціально-демографічні характеристики, ідеологічні складові частини та очікування цільової аудиторії, при цьому слід уміти вдало управляти враженнями цільової аудиторії.

Ключові слова: *імідж, політичний лідер, іміджелогія, PR-комунікація, засоби масової інформації.*

The image of political leaders of all levels has recently played an important role in the political life of Ukraine. First of all, this is due to the fact that modern Ukrainian politics becomes characterized by an extremely high degree of personification, and the presence of a political leader in the media acts as a necessary condition for his positioning in the political space. In general, the study of the concept of the image of a political leader is of great practical importance, as it allows the wide use of the whole range of image tools to achieve political goals, especially during the pre-election campaigns.

The purpose of the study is to identify the main components that form the image of a political leader.

Research methods: bibliographic: analysis, systematization, theoretical data and literary sources, historical: study of the emergence, formation and development of the concept of the image of a political leader.

The author has stated that there are three main directions in the study of the image of a political leader: Development of the theory of image; examination of the complex of applied aspects of imagology; examination of the influence of electoral technology, PR-communications and advertising, a general analysis of the impact of the media. The concept of image is defined. The steps in the technology of creation of the image of the political leader were defined.

Despite the fact that the image of the political leader of a faction, movement or bloc is personified, this is formed under the influence of subjective and objective factors. The image of the political leader must have an emotional endorsement that must correspond to the nature of the stereotype and, with the help of associations, endow the subject with additional values, which the leader himself or herself may not have. Therefore, in order to create the desired image of the politician, he tries to "adjust" it to the needs of the target audience, taking into account current trends.

Thus, it is possible to state that the effective formation of the image of the politician will be taking into account the following components: social and demographic characteristics, ideological components and expectations of the target audience, while being able to manage the expectations of the target audience.

Key words: *image, political leader, imagology, PR-communication, mass media.*

Постановка проблеми. Політичний лідер займав і продовжує займати провідну позицію як у далекому минулому, так і в сучасному політичному житті держави. Незважаючи на те, що за останні роки піар- та пікап-технології набувають поширеності та розвитку, самі механізми реалізації влади за допомогою використання іміджу лідера не залишаються незмінними протягом століть і постійно зазнають змін у ході соціокультурної і політико-символічної трансформації суспільства. Поширюються елементи використання кіберпростору в сучасній політиці, що поступово приводить до ослаблення традиційних політичних інститутів, демократичних ідей і процедур, зокрема партійних програм та ідеології загалом. Посилюється значущість іміджевих факторів у політичному процесі, також набувають усе більшого поширення технології та механізми формування політичного іміджу. Без їх використання сьогодні не обходиться вирішення найбільш важливих тактичних завдань і досягнення

стратегічних цілей як окремих політичних лідерів, так і політичних партій і виборчих об'єднань, державних інститутів. Особливо важливу роль у політичному житті України відіграє імідж політичних лідерів усіх рівнів. Обумовлено це перш за все тим, що для сучасної української політики характерним стає вкрай високий ступінь персоніфікації. Отже, присутність політичного лідера у ЗМІ постає як необхідна умова його позиціонування в політичному просторі. Це визначає потребу осмислення проблем іміджелогії та просування іміджу лідера в умовах суспільства «масмедіа» як загалом, так і стосовно українських політичних лідерів [1; 5; 7].

Актуальність дослідження обумовлена необхідністю подальшого пошуку власне політологічних підходів до вивчення феномена лідера і його іміджу в ситуації, коли зміцнюються раціональні підстави політичної участі й голосувальної поведінки більшості українських громадян. У зв'язку з цим має інтерес виявлення тенденцій і моделей формування й просування іміджу лідера в різних політико-державних системах. Своєчасним видається звернення у зв'язку з цим до зарубіжного досвіду політичного лідерства та використання іміджу лідера, організації ефективних іміджевих кампаній у ЗМІ.

Постановка завдання. Метою дослідження є визначення основних компонентів, що формують імідж політичного лідера.

Методами дослідження є бібліографічний: аналіз, систематизація, теоретичних даних та літературних джерел, історичний (дослідження виникнення, формування та розвитку поняття «імідж політичного лідера»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Хоча саме поняття «політичний лідер» увійшло в науковий обіг лише у XX ст., прагнення осмислити цей феномен було характерно як для історичної, філософської, так і для політичної думки різних епох. Вивченню цього аспекту велику увагу в своїх працях приділяють такі класичні науковці, як Платон, Аристотель, Г.В.Ф. Гегель, М. Вебер, Н. Макіавеллі, Т. Гоббс, Г. Плеханов, В. Парето, Р. Міхельс, Г. Тард, А. Браун, Дж. МакГрегор, Дж. Барбер [2; 3; 5].

У вивченні іміджу політичного лідера, яке здебільшого сформувалось у XX ст., слід виділити такі три напрями.

Перший присвячено розробленню теорії іміджу, а його представниками є Г.Г. Почепцов, Є.Г. Морозова, М.Д. Валова, П. Берд, Б.Л. Борисов, В.М. Шепель, Б.Г. Ушаков, Г.І. Марченко.

Другий напрям найбільш широко представлений в літературі, присвячений комплексу прикладних аспектів іміджелогії. Його представниками є В.М. Амелін, С.Ф. Лісовський, Д. Перлматтер, К.В. Єгорова-Гантман, І. Мінтусов, К.В. Плешаков, Ж. Сегела, І.Д. Соколов. Слід зауважити, що більшість робіт із практичної іміджелогії має характер психологічних досліджень. Наприклад, ними є роботи таких науковців, як К.В. Єгорова-Гантман, Е.Б. Шестопал, І. Мінтусов, Г.Г. Почепцов, М.Е. Кошелюк.

Третій напрям представляють роботи, присвячені електоральним технологіям, PR-комунікації і рекламістиці, що використовуються в процесі формування й просування іміджу політиків. Аналіз ролі ЗМІ у формуванні політичного іміджу, механізми впливу і бар'єри сприйняття інформації виборцями досліджували М.Г. Анохін, В.М. Горохів, М.Д. Валова, З.М. Зотова, В.Г. Зазикін, Т.Ю. Лебедєва, С.Ф. Лісовський, В.С. Комаровський, В.Г. Корольков, О.Г. Морозова, В.Л. Музикант, М.М. Назаров, Г.Г. Почепцов, С.В. Рогачов Т.П. Сухомлінова та інші вчені.

В сучасних умовах Україна відчуває гостру потребу в ефективному демократичному лідерстві, а концептуалізація питань, пов'язаних із формуванням і використанням іміджу політичного лідера, набуває особливої актуальності. Певні зародкові форми цього явища можна так чи інакше виявити на всіх історичних етапах розвитку суспільно-політичного життя. Водночас як спеціальна технологія завоювання політичної влади конструювання та використання іміджу стало застосовуватися в нашій політиці лише з початком демократичних перетворень у 90-х рр. XX ст., коли значна частина політичних лідерів стала формуватися в умовах конкуренції, «відкритого політичного ринку». Значна роль у цьому процесі належала апарату іміджмейкерів першого президента України, а саме Леоніда Кравчука.

Успіх чи невдача кандидата на цьому «ринку» стала залежати вже не стільки від внутрішнього рішення вузьких груп політичної еліти, скільки від ефективності боротьби за голоси виборців. Ця ефективність багато в чому визначається використанням технологій і механізмів конструювання та використання політичного іміджу, тому великого значення набуло вивчення прийомів актуалізації та впливу на масову свідомість.

Крім того, повсюдне використання цих технологій поставило на порядок денний завдання виявлення шляхів оптимізації процесу формування іміджу і контр-іміджу з точки зору їх правового й морально-етичного забезпечення. Це стало особливо актуальним у зв'язку з наростанням використання «брудних технологій» у політичній практиці останніх українських виборчих кампаній усіх рівнів.

Практикуючим політикам, представникам консалтингових структур, суспільству загалом важливо розуміти, якою є реальна роль іміджу в розвитку кар'єри політика. Наявна про-

блеми взаємодії політичного та комунікаційного полів, реальних можливостей просування й формування іміджу лідера в ЗМІ, неоднозначного впливу цього процесу на демократичний характер політики.

Персоніфікація політичних структур має об'єктивний і суб'єктивний характер. Перший полягає в тому, що більшість населення країни не здатна відрефлексувати політичний вибір, який базується на врахуванні своїх реальних інтересів. Ця нездатність пояснюється перш за все тим, що в суспільстві ще не сформована стійка система політичних рухів і партій, що виражають інтереси конкретних соціальних груп і прошарків населення. Образи політичних рухів і партій в очах виборців переважно дуже персоніфіковані.

Суб'єктивну причину яскраво вираженої персоналізації українського політичного життя деякі дослідники вбачають в особливостях вітчизняної політичної культури. Вони пояснюють це тим, що Україна належить до країн із суспільством лідерського типу, характерні риси якого проявляються в тому, що якщо «у нас не розвинений соціальний порядок – договірні норми, цілі і зв'язки, свідомо вироблені і всіма визнані, то недолік соціального порядку компенсується лідерством (монарха, диктатора чи харизматичної особистості)» [1; 2; 4]. Дійсно, в деякому сенсі можна погодитися з тим, що в переломні моменти історії в багатьох країнах важливішу роль відігравали конкретні особистості, а не політичні інститути і процедури.

Специфіка політичного лідера в сучасному суспільстві така, що громадяни формують, як правило, свої уявлення про політиків не в результаті безпосереднього контакту з ними, а на основі символічної репрезентації останніх у ЗМІ. На зміну ідеології і програм як предметної основи політичної комунікації лідера і мас все частіше приходить імідж політика, який створюється і поширюється у ЗМІ.

Так, наприклад, Р.Ф. Фурса на основі аналізу наукових даних визначав імідж як емоційно забарвлений образ-уявлення, який, по-перше, має характер стереотипу, а по-друге, за допомогою асоціацій наділяє об'єкт додатковими цінностями (соціальними, психологічними, естетичними тощо), не обов'язково присутніми в реальних властивостях самого об'єкта, але такими, що мають соціальну значимість для людей, сприймаючих такий образ [6].

Отже, імідж – це той образ, який політик і його команда намагаються нав'язати представникам цільової аудиторії. Створення та трансляція іміджу політика, безсумнівно, припускають певний ступінь маніпулювання свідомістю. Деякі дослідники категорично заперечують маніпулятивний характер цієї політичної технології, але це нескладно довести з огляду на те, що під час створення іміджу політика використовується знання потреб та інтересів цільової аудиторії, а реального політика намагаються «підлаштовувати» під ці потреби. Образ же як результат відображення політика у свідомості індивідів може неповністю відповідати або взагалі не відповідати іміджу, який намагається транслювати політик. Не варто в цьому разі скидати з рахунків те, що цільова аудиторія як суб'єкт комунікації теж проявляє певну активність, вибірковість у пошуку інформації, а політичні конкуренти також не залишаються осторонь. Проте правильно використана технологія створення та просування іміджу часто дає змогу політикам отримати підтримку значної частини цільової аудиторії.

Імідж політика нині є однією з найбільш часто використовуваних тиражованих соціально-політичних технологій, яка дає змогу економити ресурси під час здійснення однотипних видів діяльності у сфері політичної комунікації. Структура іміджу політика включає такі складові частини:

– соціально-демографічні характеристики політика (стать, вік, освіта, соціальний статус, сімейний стан тощо);

– ідеологічна складова частина (політична програма політика);

– очікування цільової аудиторії (потреби й цінності цільової аудиторії).

Виходячи зі структури іміджу, можемо виділити такі етапи технології його створення.

1) Збір інформації про політика, зокрема вивчення біографічних даних та даних про родичів, друзів, родину, захоплення, професійну та політичну кар'єру, психологічні особливості.

2) Збір інформації про цільову аудиторію, тобто виявлення уявлень про ідеальний політичний образ, виявлення ставлення до політичних партій, блоків і рухів, до конкурентів цього політика, отримання інформації про можливу підтримку політика підприємствами та організаціями.

3) Збір інформації про конкурентів (бажано зібрати таку ж вичерпну інформацію, як і про самого політика).

4) Створення або коригування іміджу політика як ідеальної моделі, а саме створення або коригування політичної програми, поведінкових аспектів з урахуванням вимог цільової аудиторії, проведення тренінгів для політика.

5) Розроблення стратегії трансляції іміджу, тобто перенесення сконструйованої моделі в реальність, впровадження його у свідомість цільової аудиторії.

6) Контроль за реалізацією плану, а саме вимірювання проміжних результатів, коригування за необхідності як самої моделі, так і стратегій дій щодо її просування на політичному ринку.

Також значною мірою імідж політичного лідера пов'язаний зі специфікою його комунікативної активності. Причому такий зв'язок може бути розглянутий у різних ракурсах. Одним з них є сприйняття політичного лідера як «кредитного» (тобто вартого довіри, надійного і компетентного) комунікатора.

Таким комунікатором був, наприклад, американський президент Дж. Кеннеді, який мав славу блискучого оратора. Відомо, що в окремі моменти виступів швидкість його мовлення досягала 100 слів за хвилину, а для американців швидка мова – безперечне свідчення компетентності. Втім, вплив Дж. Кеннеді як комунікатора багато в чому посилювався його зовнішньою привабливістю, недарма президента називали секс-символом Америки [3].

І.Г. Маланчук, провівши аналіз змісту текстів виступів політичних лідерів, вказує на те, що адресоване виборцям (електорату) мовне повідомлення є фактично носієм іміджу комунікатора. Текст дає змогу автору (в цьому випадку політику) презентувати суспільству вигідну для себе структуру особистості з акцентуванням психологічних моментів, важливих, на його думку, у виборчій компанії. Одним зі значущих аспектів політичного тексту дослідник називає образ суперника, який наділяється характеристиками, що знижують силу впливу на електорат [2].

Загалом, за даними досліджень, мовна діяльність публічного політика покликана формувати політичну картину світу електорату з урахуванням таких моментів:

– ця картина повинна вибудовуватися в бажаному для політика напрямі;

– під час її побудови необхідно, однак, виходити з певних потреб самих виборців (наприклад, у діалоговій взаємодії з владою).

Остання вимога блокує, на думку дослідника, агресивну, емоційно домінантну мовну поведінку політика та безадресні форми спілкування з аудиторією. Проте політик має право адресувати аудиторії емоційно забарвлені імперативи, що мають потужний моральний заряд. Згадаймо хоча б звернені до американського народу слова з інавгураційної промови президента Дж. Кеннеді, які стали знаменитими: «Не питай, що може твоя країна зробити для тебе; питай, що ти можеш зробити для своєї країни» [1; 7]. Отже, управління враженнями також є однією зі значних одиниць формування іміджу політичного лідера.

Висновки з проведеного дослідження. Останнім часом імідж політичного лідера фракції, руху чи блоку має персоніфікований характер, який формується під впливом суб'єктивних та об'єктивних факторів. Образ політичного лідера повинен мати емоційне забарвлення, яке має відповідати характеру стереотипу та за допомогою асоціацій наділяти об'єкт додатковими цінностями, яких сам лідер може й не мати. Під час створення необхідного іміджу політика слід використовувати знання потреб та інтересів цільової аудиторії, а реального політика треба намагатись «підлаштовувати» під ці потреби. Ефективним формування іміджу політика буде з урахуванням таких складових частин, як соціально-демографічні характеристики, ідеологічні складові частини та очікування цільової аудиторії, при цьому слід уміти вдало управляти враженнями цільової аудиторії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Корнєв М.Н., Слюсаревський М.М. Про історію політичної психології, її предмет і завдання на сучасному етапі суспільного розвитку. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина української держави* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (Київ, 13–14 листопада 1997 р.). Київ, 1997. С. 40–42.

2. Маланчук И.Г. Роль языковой картины мира в политической коммуникации : автореф. дисс. … канд. психол. наук : спец. 19.00.12. Москва, 1998. 24 с.

3. Майер Т. Трансформация социал-демократии. Партия на пути в XXI век. Москва : Памятники исторической мысли, 2000. 288 с. ISBN 5-88451-092-6.

4. Найдьонова Л.М. Міжнародне товариство політичних психологів. *Політична енциклопедія* / редкол.: Ю.В. Левенець, Ю.С. Шаповал та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. 808 с. ISBN 978-966-611-818-2.

5. Траверсе Т.М. Психологія політична. *Політична енциклопедія* / редкол.: Ю.В. Левенець, Ю.С. Шаповал та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. 614 с. ISBN 978-966-611-818-2.

6. Фурс Р.Ф. Имидж политического лидера: Психологическая структура и пути оптимизации : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.12. Москва, 1996. 23 с.

7. Юрій М.Ф. Політологія : навчальний посібник. Київ : Дакор, КНТ, 2006. 416 с.

ПСИХОФІЗІОЛОГО-ГЕНЕТИЧНІ ТА НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗАЗДРОСТІ

PSYCHOPHYSIOLOGICAL-GENETIC AND NEUROPSYCHOLOGICAL FUNDAMENTALS OF ENVY

УДК 159.923.3+ 159.913+ 612.8
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.13

Лісовенко А.Ф.
к.психол.н.,
старший викладач кафедри психології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Форманюк Ю.В.
к.психол.н.,
старший викладач кафедри психології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

У статті розглянуто психофізіолого-генетичні та нейропсихологічні основи заздрості. Заздрість розглядається як неприємна емоція, почуття, негативне ставлення, що проєктується на іншу людину, котра порівняно із суб'єктом заздрості володіє певними перевагами, можливостями або перебуває в більш сприятливому становищі (соціальному, психологічному, фізичному, матеріальному). Проведено аналіз теоретико-емпіричних та експериментальних досліджень заздрості. Показано передумови (генетичні та соціальні) й шляхи розвитку заздрості як емоційного переживання. Проаналізовано роль соціального порівняння в утворенні та закріпленні заздрощів. Описано нервово-психічну локалізацію заздрості у мозкових структурах та роль дзеркальних нейронів в утворенні заздрісних імпульсів. Теоретично встановлено, що заздрість як психічна реакція – це ситуативне та короткочасне відчуття незадоволення через відсутність того, що є в іншого, яке виявляється у гострому бажанні того ж для себе. Ця реакція може бути викликана як незадоволеними внутрішніми потребами, так і певними зовнішніми впливами-спонуканнями, коли те, що вважається цінним для інших, сприймається як власна необхідність. Соціальне порівняння не на свою користь викликає болісне падіння самооцінки, що мозком сприймається як фізичний біль. Це запускає механізми «знеболювання», а саме механізми уявної психологічної компенсації, коли чужа поразка сприймається як власна перемога. Заздрісні короткочасні реакції базуються на природньому механізмі діяльності дзеркальних нейронів у мозку, заснованих на «наслідувальному бажанні», принципово важливому для виживання. Однак у тих, хто заздрить часто й тривало, нейропсихологи зафіксували переактивованість дзеркальних нейронів, що відповідають за оцінку і мотивацію. У статті запропоновано можливі напрями психокорекції заздрощів відповідно до нейропсихологічних механізмів її утворення.

Ключові слова: *заздрість як реакція, заздрісність, «біль від порівняння», дзеркальні нейрони, генетична та соціальна теорії заздрості.*

The article considers psychophysiological, genetic and neuropsychological bases of envy. Envy is seen as an unpleasant emotion, feeling, negative attitude, which is projected on another person, who in comparison with the subject of envy has certain advantages, opportunities, or is in a more favorable position (social, psychological, physical, material). The analysis of theoretical-empirical and experimental researches of envy is carried out. Prerequisites (genetic and social) and ways to develop envy as an emotional experience are shown. The role of social comparison in the formation and consolidation of envy is analyzed. The neuropsychological localization of envy in brain structures and the role of mirror neurons in the formation of envious impulses are described. It is theoretically established that envy as a mental reaction is a situational and short-term feeling of dissatisfaction due to the lack of what is in another, which is manifested in a strong desire for the same for themselves. This reaction can be caused both by unmet internal needs and by certain external influences-motivations, when what is considered valuable to others is perceived as one's own necessity. Social comparison does not cause a painful drop in self-esteem, which the brain perceives as physical pain. This triggers the mechanisms of "anesthesia" – the mechanisms of imaginary psychological compensation, when someone else's defeat is perceived as their own victory. Envious short-term reactions are based on the natural mechanism of activity of mirror neurons in the brain, based on "imitative desire", which is fundamentally important for survival. But in those who are jealous often and for a long time, neuropsychologists have recorded the overactivation of mirror neurons responsible for assessment and motivation. The article suggests possible directions of psychocorrection of envy in accordance with the neuropsychological mechanisms of its formation.

Key words: *envy as a reaction, envy, "pain of comparison", mirror neurons, genetic and social theories of envy.*

Постановка проблеми. Заздрість – споконвічна проблема конкурентів, друзів, людей зі схожими інтересами й цінностями, а іноді й родичів. При цьому стимулювання заздрощів – один із найсильніших болісних мотиваторів, механізм маніпуляції, що свідомо чи несвідомо використовується деякими людьми, політиками, виробниками товарів, послуг та рекламодавцями для досягнення власних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен заздрості так чи інакше згадується у теоріях особистості різних напрямів психології, а саме класичного психоаналізу (З. Фрейд, М. Кляйн), індивідуальної психології (А. Адлер), аналітичної психології (К. Юнг), гуманістичного психоаналізу (Е. Фромм), соціокультурної теорії (К. Хорні), екзистенційної психології (В. Франкл), гуманістичної психології (А. Маслоу), диспозиційного напряму (Г. Олпорт), факторної теорії рис особистості (Р. Кеттел). Залежно від наукових підходів дослідників заздрість теоретично розглядалась як конкурентна установка стосовно інших, неприязне, вороже почуття або ставлення, почуття досади, особлива форма

тривоги, особлива форма фрустрації, форма агресивності особистості, захисна реакція, прояв мотивації досягнення, прояв нездорового перфекціонізму, завищеного рівня домагань і нарциссизму, прояв неповноцінності чи незрілості особистості. Наявні визначення заздрості хоча й різноманітні, але дещо схожі, адже описують заздрість як неприємну емоцію, почуття, негативне ставлення, що проєктується на іншу особу, котра порівняно із суб'єктом заздрості володіє певними перевагами, можливостями або перебуває в більш сприятливому становищі (соціальному, психологічному, фізичному, матеріальному) [6].

Постановка завдання. Метою статті є розгляд психофізіолого-генетичних та нейропсихологічних основ заздрості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші наукові спроби теоретико-методологічного аналізу явища заздрості належать школі психоаналітиків. Так, у психоаналітичній теорії особистості З. Фрейда і його послідовників заздрість розглядається як вираження первинного інстинкту смерті і найбільш раннього вияву агресії у сфері об'єктних відносин, зокрема у неподоланому і триваючому Едиповому конфлікті як протиріччі в дитячо-батьківських відносинах, що переноситься на інші періоди життя й типи взаємовідносин. З. Фрейд висловив ідею «заздрості до чоловічої статі» як основу формування жіночої сексуальності. У дорослому віці конфлікт вирішується спробою жінки компенсувати свою неповноцінність за допомогою бажання мати дитину [9]. Однак дозволимо собі не погодитись із таким мотивом материнства.

Далі З. Фрейд висловив ідею про те, що заздрість служить реальною основою багатьох установок, наприклад «духу спільності», що приводить до вимоги справедливості, солідарності та рівності усіх. На його думку, те, що з'являється в суспільстві у вигляді «громадського духу», породжується тим, що спочатку було заздрістю, а саме ідеєю, що ніхто не повинен виділятися, а всі повинні бути однаковими й мати одне й те ж. З. Фрейд зазначав, що соціальне почуття засноване на реверсуванні того, що спочатку було ворожим почуттям, у позитивно забарвлений зв'язок за характером ідентифікації [8].

Цікаву точку зору з цього питання висловив А. Адлер. Дослідник пов'язував заздрість із почуттям неповноцінності і вважав, що це «риса характеру, агресивна за своєю суттю». За структурно-теоретичного підходу А. Адлера заздрість – це реакція на нерівність людей за дефіциту власної самооцінки, пов'язана з почуттями безсилля і безпорадності, що поєднуються з прагненням людини до влади і вищості [1]. На слушну думку психоаналітика, заздрість слід розглядати «як чинник сучасного стану людської психіки», а прагнення до переваги та надкомпенсації – основну мотиваційну силу в житті кожної особистості.

Е. Фромм вважав, що заздрість і ревнощі – це особливі форми фрустрації, тобто бажання, в задоволенні якого відмовлено [10]. Відповідно до Е. Фромма, заздрість виникає не тоді, коли людина просто не отримує того, чого вона хоче, а коли бажане є у іншого, хто всім цим користується замість неї. Автор вважав, що бажання, прагнення і страхи, які можна виявити в людині, розвиваються як реакції на певні умови життя. «Спосіб життя, зумовлений особливостями економічної системи, перетворюється на основний чинник, що визначає характер людини, бо провідна потреба самозбереження змушує її прийняти умови, в яких їй доводиться жити» [10; 11]. Саме Е. Фромм ввів поняття «суспільство споживання», з яким пов'язував процвітання заздрості. К. Хорні разом з Е. Фроммом стверджував, що ринкова економіка, заснована на конкурентних відносинах, згубно впливає на розвиток особистості і стан психічного здоров'я. Людина при цьому перебуває перед вибором: багато мати, тобто включитися в гонитву за атрибутами соціального успіху, або «бути багато ким», тобто самореалізуватися (втілити в життя свої задатки та здібності).

К. Хорні, на противагу підходу З. Фрейда до жінки як до «неповноцінної» відносно чоловіка, стверджувала, що «заздрість чоловіка до вагітності, дітородіння, материнства, до жіночих грудей і можливості ними годувати дає початок несвідомій тенденції до їх знецінення» [12]. Жінка загрожує чоловікові приниженням «маскулінної самоповаги», адже «жінка відіграє свою роль самим фактом свого буття», на відміну від чоловіка. Таким чином, заздрість чоловіків до здатності жінки творити нове життя, на її думку, є однією з рушійних сил, що спонукають їх до творчості, наукових здобутків, створення культурних цінностей. Загальною причиною виникнення заздрості, за К. Хорні, є наявність базальної тривоги через відсутність відчуття безпеки, любові та визнання [12].

М. Кляйн вважала заздрість вродженим деструктивно-агресивним почуттям та зазначала, що люди народжуються з різною конституційною схильністю до заздрості, включаючи досвід внутрішньоутробного розвитку та пологів. М. Кляйн зазначала, що заздрість – це не просто брак того чи іншого об'єкта, а фундаментальна установка, спосіб ставлення до життя, протилежний любові, оскільки заздрість тісно пов'язана з первинною недостатністю, а саме деструктивністю інстинкту смерті, а любов – із достатністю та інстинктом життя [4, с. 19].

На думку Ж. Лакана, об'єкт заздрості не є для суб'єкта чимось корисним, адже це не те, чого бажає той, хто заздрить, а скоріше те,

що задовольняє іншого, з ким він себе порівнює чи ототожнює (спостерігаючи за годуванням свого брата, дитина вже не відчуває необхідності в самих грудях). Ж. Лакан підкреслює, що заздрість – це гріх споглядання, спрямованості уваги заздрісника на іншого, коли той задоволений і чимось насолоджується. При цьому психоаналітик зазначав, що заздрість передбачає не двох, як зазвичай вважають, а трьох суб'єктів. Третій – це хтось незримо присутній, чийого визнання шукає заздрісник [17].

Також поняття «заздрість» зустрічається у вітчизняного психофізіолога В.С. Дерябіна, котрий розглядав заздрість поряд із гордістю, зарозумілістю, лестощами, образою і зловтіхою як негативну емоцію, що породжується більше соціальним середовищем, аніж конституцією [2, с. 174–184]. Заздрість, на думку вченого, пов'язана із залежною чутливістю до чужої думки, що породжує бажання затьмарити інших, водночас бути не гірше за інших [2].

Ставлення до дійсності, матеріальні та духовні потреби і прагнення людини відображуються в мозку й відчуваються як задоволення або незадоволення і переживаються у формі емоцій та почуттів. Як психофізіологічні процеси, що мають рефлекторну природу, емоції та почуття являють собою складну реакцію організму, в якій беруть участь майже всі відділи нервової системи, тому, з психофізіологічної точки зору, заздрість дійсно можна розглядати як психічну реакцію на певні подразники (як внутрішні, так і зовнішні), на незадоволення внутрішньо особистісних та соціальних потреб [6].

Так, відповідно до теорії рівноваги Ф. Хайдера, людина може захотіти певну річ тільки тому, що вона є в іншого, хоча раніше ніколи не відчувала в ній потреби і навіть не думала про неї [15]. Також є дуже цікавою теорія міметичного бажання Р. Жирара, відповідно до якої наші бажання є копіями об'єктів бажань міметичних «медіаторів». Однак «медіатор» бажання стає нашим суперником, якщо ми бажаємо того ж, що він сам; при цьому міметичні суперники сперечаються за певний «престижний» об'єкт, внаслідок чого вартість цього об'єкта зростає [14]. Підтверджує цю теорію дослідження нейропсихологів, за результатом якого рейтинг бажаності стимулу збільшується, якщо людина бачить, що цей стимул є значущим і бажаним для когось, за ким вона спостерігає [18]. Крім того, на «ефекті міметичного зараження» та «переслідуванні чужої мети» заснована реклама. У цьому сенсі заздрість виконує функцію залучення людей до актуальних суспільних цінностей (як позитивних, так і хибних).

З огляду на різні точки зору психологів на природу виникнення емоцій загалом заздрість також розуміється психологами вкрай неоднозначно. Так, вивчаючи природу й причини виникнення заздрості, психологи розділилися. Одні дотримуються генетичної теорії заздрості, інші – соціальної. Згідно з генетичною теорією, заздрість належить до розряду складних інстинктів і є вродженою властивістю. Вона є надбудовою інстинкту самозбереження, що сприяє еволюції виду. Природна передоснова заздрості – біологічна конкурентність, що є одним з найдавніших механізмів індивідуального виживання (його можна спостерігати повсюди, навіть у високорозвинених тварин як заздрість до корму). Прихильники цієї теорії вважають, що ті стародавні люди, котрі заздрили своїм одноплемінникам, мали більше стимулів для розвитку та самовдосконалення, відповідно, мали більше шансів вижити і передати «гени заздрості» своїм нащадкам. Наприклад, жінка заздрила красі суперниці і намагалася її перевершити, а саме прикрашала себе, намагалася приготувати більш смачну їжу або була більш ласкава з чоловіком, який їй подобався, в результаті чого мала від нього дітей. Деякі вчені доводять, що заздрість – це основа прогресу, що саме вона не давала спокою допитливому розуму первісної людини, змушуючи шукати спосіб обійти конкурентів. Заздрість, на перший погляд, може здатися безглуздою, оскільки людина не отримує те, що вона хоче і чому заздрить. У неї, здавалося б, немає своєї біологічної мети. Однак для виживання та еволюції заздрість дійсно може бути конструктивною, виступаючи як свого роду механізм, що забезпечує «опредметнення» потреб, які раніше були неусвідомлені, адже людина заздрить не лише володарям якихось предметів, але й власникам певних якостей, вмінь, таланту, статусу. В цьому сенсі вона стимулюється прагненням до самореалізації або переваги.

Важливо зазначити, що заздрість виникає не лише до того, хто домігся явної чи суб'єктивної переваги в потребово значущих для нас сферах, але й до того, хто має, на наш погляд, більшу «цінність», ніж ми. Йдеться про те, що потреби людини соціально детерміновані [5]. Зростаючі бажання отримати задоволення й переваги, насолодитися багатством, престижем, почестями і владою теж пробуджують у людях нові соціально зумовлені потреби, оскільки людина наслідує їх у суспільства. Володіння тим, що вважається соціально цінним, постає свого роду критерієм соціальної ієрархії.

Згідно із соціальною теорією походження заздрості, вона не є вродженою, а формується в ході соціальної взаємодії. Центральне місце в процесі формуванні заздрості посідає механізм соціального порівняння. Заздрість розглядається як витіснене невдоволення собою під час порівняння з іншими. Порівняння є однією з ключових процедур, реалізованих людиною в процесі пізнання предметного світу, самої

себе та інших людей, а також у ситуаціях міжособистісного спілкування. Термін «соціальне порівняння» був запропонований Л. Фестінгером [13]. Згідно з його теоретичною концепцією, люди відчувають потребу в оцінюванні власних здібностей для побудови точного уявлення про себе, необхідного особистості для оптимального функціонування. Люди звертаються до порівняння себе з іншими за відсутності в об'єктивній реальності деяких ресурсів для оцінки власних характеристик [13]. Отже, спонукає людей до соціального порівняння потреба в самооцінці, підвищенні самооцінки, а також прагнення до самовдосконалення.

Сукупність негативних емоційних переживань, що виникають внаслідок соціального порівняння не на свою користь, отримала теоретичну назву «біль від порівняння» [21]. Заздрість виникає у людини тоді, коли порівняння себе з іншими за значущими характеристиками призводить до відчуття зниження власної самооцінки. При цьому соціальне порівняння може виникати автоматично, без усвідомленого бажання й наміру, обов'язково нав'язуватися соціальною взаємодією, навіть проти волі людини та в неконтрольованій формі. Так, через ЗМІ звідусіль надходить інформація про те, як живуть і відпочивають, що цінують і купують люди з усіх куточків світу (переважно «зірки» та «багатії»), що незалежно від бажання людини «розширює» коло її соціальних порівнянь не на власну користь. Крім того, соціальне порівняння може здійснюватися не тільки самою людиною, але й іншими (батьками, вчителями, колегами, які ставлять у «приклад» більш успішного). Люди – громадські істоти, отже, дуже чутливі до реакцій один одного. Ми нібито «радаром» відчуваємо, виправдовуємо чи ні очікування оточуючих; це нас може дуже бентежити, адже усі хочуть бути соціально прийнятими та схваленими [19], тому соціальну теорію походження заздрості ще називають теорією «соціального навчання», підкреслюючи, що немає вродженої схильності до заздрості, а її механізм запускається батьківським та педагогічним порівнянням.

У результаті нейропсихологічного дослідження, проведеного в Японії у 2009 році [16], експериментальна встановлено, що людський мозок сприймає почуття заздрості як фізичний біль, тоді як зловтіха (радість, отримана від нещастя іншої людини) запускає в мозку схему винагороди. Під керівництвом Хідехіко Такахаші з Національного інституту радіологічних наук (NIRS) дослідники використовували функціональну магнітно-резонансну томографію (фМРТ) для моніторингу активності мозку 19 студентів чоловічої та жіночої статі, поки вони читали дві історії про інших вигаданих студентів.

Перша історія описувала успіх таких трьох персонажів: (A) чудовий студент-суперник тієї ж статі в тій же галузі навчання, (B) чудовий студент протилежної статі в іншій галузі навчання і (C) середній студент протилежної статі в іншій галузі навчання. Потім випробовуваних попросили оцінити свій рівень заздрості до персонажів за шкалою від 1 до 6. Персонаж А викликав найбільшу заздрість і запустив високий рівень активності в передній поясній звивині кори головного мозку (anterior cingulated cortex), яка відіграє ключову роль в обробленні болю. Результати показують, що мозок використовує одні й ті ж схеми для обробки як психосоціального болю (заздрості), так і фізичного болю, тобто заздрість і біль виявилися фізіологічними «близнюками».

Потім випробувані читали другу історію, в якій персонажі А і С переживають серію нещасть, включаючи харчове отруєння і фінансові проблеми. Дані фМРТ показали, що зображення поневірянь персонажа А викликало велику активність у черевному смугастому тілі (corpus striatum) – ділянці мозку, яка зазвичай спалахує за отримання різних «бонусів», соціальної та фінансової винагороди. Крім того, дослідники змогли передбачити, які випробовувані зможуть викликати більш сильну зловтіху (активність черевного смугастого тіла) під час читання оповідання 2, ґрунтуючись на ступені заздрості (активність передньої поясної звивини кори), яку вони зазнали під час читання розповіді 1, що передбачає тісний взаємозв'язок між способами обробки мозком цих почуттів. Таким чином, був відкритий такий механізм роботи зловтіхи та заздрощів: «іхній біль – наша вигода, наша вигода – їхній біль» [16]. Це є аналогом того, що коли хтось знайомий, хто був з нами «на рівні», починає «підійматися» по соціальних «сходинках», то у нас може з'явитися ілюзорне відчуття, що ми «опускаємось» порівняно з ним, і це може злити.

Варто згадати соціологічні дослідження, проведені в університетах Durham і Columbus, які підтвердили, що у виникненні серцевих недуг важливу роль відіграє «озлоблена ворожість», викликана заздрістю. Медики знаходять прямий зв'язок між хронічною озлобленістю і розвитком атеросклерозу. Коли людина заздрить, вона злиться, відзначається підвищення холестеролу, зростає число серцевих скорочень до 200 ударів на хвилину і більше, підвищуються артеріальний тиск і згортання крові. Ці зміни сприяють виникненню інфаркту та інсульту [3]. Крім того, існують психологічні дослідження, які доводять, що існують різні типи переживання заздрощів, та описують зв'язок заздрощів не лише з ворожою агресією, але й з депресією [6].

У 2012 році група французьких вчених з Національного інституту охорони здоров'я та медичних досліджень (INSERM) на чолі з Маттіасом Пессігліоне (Mathias Pessiglione) [18] вирішила перевірити, чи існують нейрофізіологічні показники заздрості, або це просто риса характеру. Опорою гіпотези дослідження стала культурологічна теорія французького філософа Рене Жирара [14], описана ним у 60-і роки XX століття, згідно з якою розвитком людини рухає «міметичне бажання» («наслідувальне бажання»). Відповідно до його теорії, ми прагнемо до якої-небудь речі, спираючись не на її форму, якість, корисність, а перш за все на прагнення інших людей володіти такою річчю (тобто її популярність і цінність у навколишньому соціумі). Такий тип людських уподобань, на його думку, «заразний» і швидко поширюється на інших: привабливість об'єкта збільшується тим імовірніше, чим більше людей зацікавлені в ньому. Таким чином, Р. Жирар вважав, що розвитком людини рухає заздрість. Відповідно до його теорії, ми вибираємо ту ж їжу, що й інші, той же одяг, що й інші, майже всі рекламні виверти спираються на бажання мати те, що є в іншого.

Маттіас Пессігліоне і його колеги провели експеримент, присвячений впливу «чужої» оцінки на бажання людини отримати якусь річ. Вчені вивчили поведінку й активність мозку 116 дорослих віком від 18 до 39 років [18]. Під час проведення МРТ мозку учасникам експерименту дослідники їм показували короткі відеозаписи різних об'єктів, а саме одягу, продуктів харчування, аксесуарів. У відеороликах показували різні ситуації: в одному випадку об'єкт виступав у нейтральному контексті (наприклад, цукерка, що лежить на столі), а в іншому випадку об'єкт був представлений як мета дії іншої людини (до цукерки тягнулася чиясь рука). Після перегляду кожного сценарію учасники оцінювали об'єкт за шкалою привабливості від 1 до 10 балів. Результати показали, що об'єкти, які цікавлять інших, оцінювалися максимально високо (для 60% піддослідних самою ласою здалася та цукерка, яку вибрав невідомий з другого ролика) [18], тобто якщо хтось вибрав саме цю цукерку, то більшість вважає, що вона найкраща, навіть якщо це не так. Цей логічний ланцюжок властивий не тільки людям, що відчувають заздрість, але й тим, хто схильний завжди дотримуватися думки більшості (конформістам), та ревнивцям. Результати МРТ привернули увагу науковців підвищеною активністю двох зон головного мозку. Перша з них – це система дзеркальних нейронів у тім'яній частці і премоторній корі, яка відповідає за наслідування та інтерпретацію чужих дій. Інша активована зона, що знаходиться в області префронтальної кори і смугастого тіла, бере участь в оцінюванні будь-яких об'єктів або вчинків, а також у прийнятті рішень (чи варто витрачати сили й час на цей об'єкт). Активація цих зон природна, але вчених здивувало те, наскільки тісно ці зони пов'язані між собою. Коли учасник експерименту трактував спостережуваний предмет як об'єкт чийогось бажання, система дзеркальних нейронів активувала систему оцінки, забезпечуючи більш високу цінність цього об'єкта для людини [18]. Це означає, що дзеркальні нейрони спонукають «ціннісні» нейрони робити оцінку того, що людина бачить навколо себе. Таким чином, взаємодія двох систем являє собою фундаментальний механізм, що пояснює те, яким чином невербальна поведінка поширює бажання; як спостереження дій інших модулює рейтинги цінності і бажаності. Причому чим більше пов'язані система оцінки (значимості) і система наслідування в мозку, тим більше людина залежна від зовнішнього зразка поведінки, тим більш заздрісною виявляється людина [18]. Цей патологічний зв'язок робить людину надзалежною від зовнішніх оцінок і зовнішніх зразків поведінки, оскільки спонукає завжди відповідати «еталонам», навіть якщо вони недоречні і недосяжні. Водночас М. Пессігліоне припускає, що дисфункція (порушення роботи дзеркальних нейронів) в цих областях може пояснити відсутність у аутичних дітей інтересу до предмета, в якому зацікавлені здорові діти, а також відсутність або ослабленість емпатії. Таким чином, заздрість – природний механізм діяльності дзеркальних нейронів у мозку, заснований на «наслідувальному бажанні». Експериментально доведено, що наслідувальне бажання» заразно, бо дуже швидко поширюється серед оточуючих людей (цю властивість психіки активно використовують рекламодавці, змушуючи людей хотіти придбати яку-небудь непотрібну річ). Однак у «наслідувальному бажанні» приховані позитивні моменти, які еволюційно були важливі для виживання (бажання вживати у їжу те, чим харчувалися родичі, допомагало уникнути отруєння; копіювання захисних моделей поведінки й навчання праці допомагало вижити; освоєння мови й культури оточуючих людей забезпечувало взаємодію з ними та соціальну адаптацію). Таким чином, наслідування є однією з базових форм научіння, нейрофізіологічною основою якої є система дзеркальних нейронів, котра зв'язує сенсорні, емоційні і моторні відділи кори головного мозку, що кодують інформацію про одні й ті ж акти поведінки [7; 18; 20]. Вважається, що поява дзеркальних нейронів була ключовим моментом в еволюції людини («величезний стрибок вперед» за В.С. Рамачандраном), оскільки вони відіграють ключову роль у процесі навчання (наприклад, в освоєнні мови, культури і цивілізації через наслідування) [20].

З одного боку, заздрість – це природний механізм діяльності дзеркальних нейронів у мозку, заснований на «наслідувальному бажанні», принципово важливому для виживання. З іншого боку, дані томографії свідчать про порушення роботи мозку у патологічних заздрісників (переактивованість дзеркальних нейронів у тім'яній частці і в премоторній корі, а також сильний сплеск в області префронтальної кори і смугастого тіла, що відповідають за оцінку і мотивацію). Можна припустити, що відбувається конфлікт між «первинним» устроєм мозку і сучасними засобами комунікацій та ЗМІ. Так, у засобах масмедіа все більше кидається в очі зростаюча популярність таблоїдів, передач із життя багатих і знаменитих. Наслідком цього є заразливе бажання сучасної молоді відповідати побаченим і розтиражованим еталонам (краси, успіху, влади, багатства, волі) та цінностям незнайомих людей. Більш того, ці еталони та ціннісні орієнтири часто недосяжні і неадекватні. Проте витоки виникнення феномена заздрості слід шукати у становленні соціальних відносин і в тих перевагах, які вони забезпечували. Можливо, заздрість прижилася, оскільки була незамінним інструментом, що давав змогу порівняти себе з родичами, з одного боку, та оцінити значення конкурентів, з іншого боку. Можливо, вона була дуже ефективним інструментом трансляції загальних цінностей первинного суспільства, тобто заздрість могла виступати в ролі, що об'єднує людей; регулятора, важливого механізму, необхідного для підтримки єдності за общинно-родового укладу життя (щоб не «відставати» і не бути «білою вороною», що не вписується в загальноприйняті рамки), а також механізму конкурентної боротьби з іншими особинами з «чужого» клану. Тут згадаймо співзвучні ідеї З. Фрейда про значення заздрості у формуванні солідарності, «громадського духу» та соціальної ідентифікації.

В основі бажання вважати хорошим те, що інші вважають хорошим, лежить споконвічна нейробіологічна потреба у відображенні, резонансі та перебуванні у рамках надійної соціальної ідентичності. Те, що ми спостерігаємо в інших людей або переживаємо разом з ними, пробуджує у нас відповідні думки та імпульси. Однак у наших силах обміркувати, залишити ці думки й спонукання на рівні уявлень чи реалізувати їх.

Ми обумовлені бажанням певних речей через засоби масової інформації та тиск із боку нашого соціального оточення, але для того, щоб дійсно змінити власний життєвий шлях, потрібно вирішити, чого саме прагне наша внутрішня індивідуальність. Може виявитися, що це дуже відрізняється від об'єктів чи предметів наших нескінченних бажань.

Висновки з проведеного дослідження. Заздрість як психічна реакція – це ситуативне і короткочасне відчуття незадоволення через відсутність того, що є в іншого, яке виявляється у гострому бажанні того ж для себе. Ця реакція може бути викликана як незадоволеними внутрішніми потребами (наприклад, голодом), так і певними зовнішніми впливами-спонуканнями (соціальним порівнянням, нав'язливою рекламою, хвастощами інших тощо), коли те, що вважається цінним для інших, сприймається як власна необхідність.

Соціальне порівняння не на свою користь викликає болісне падіння самооцінки, що мозком сприймається як фізичний біль. Це запускає механізми «знеболювання», а саме механізми уявної психологічної компенсації, коли чужа поразка сприймається як власна перемога. Можна припустити, що гостріше будуть відчувати заздрощі люди з низьким рівнем ендорфінів – гормонів радості, які є природним знеболювальним. Збільшення рівня цього гормону, ймовірно, сприятиме полегшенню самопочуття заздрісника.

Заздрісні короткочасні реакції базуються на природньому механізмі діяльності дзеркальних нейронів у мозку, заснованих на «наслідувальному бажанні», принципово важливому для виживання. Однак у тих, хто заздрить часто і тривало, зафіксована переактивованість дзеркальних нейронів, що відповідають за оцінку і мотивацію. Це може бути свідченням оцінної залежності особистості, нестійкості самооцінки та ціннісно-потребової сфери, наявності незадоволених потреб у самооцінці та її підвищенні, схваленні та прийнятті, самореалізації.

Якщо не відбувається сильна активація дзеркальних нейронів або не активується система оцінки у відповідь на це, імпульсивно спонукаючий об'єкт не буде високо оцінений та не затьмарить свідомість. Отже, механізмами, що можуть сприяти зменшенню заздрощів, можуть бути зменшення зорового сприйняття стимулів (особливо у соціальних мережах), переключення на щось більш корисне для себе (пізнання та реалізація своїх власних потреб, задатків та здібностей) та когнітивне переосмислення значення стимулу (може бути болісно, але усвідомлено).

Експериментальні дослідження нейропсихологів підтверджують правомірність психоаналітичних поглядів на механізми утворення заздрощів і дають змогу обґрунтувати гіпотези щодо шляхів психокорекції заздрісності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Адлер А. Понять природу человека / пер. Е.А. Цыпина Санкт-Петербург : Академический проект, 1997. 256 с.

2. Дерябин В.С. Психология личности и высшая нервная деятельность: О сознании, о «Я», о

счастье. *Психофизиологические очерки* / отв. ред. О.Н. Забродин. Москва : ЛКИ, 2016. 202 с.

3. Ениколопов С.Н., Садовская А.В. Враждебность и проблема здоровья человека. *Журнал неврологии и психиатрии им. Корсакова.* 2000. № 7. С. 59–64.

4. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / пер. с англ. Л.Ф. Ускова. Санкт-Петербург : Б.С.К., 1997. 96 с.

5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва : изд-во МГУ, 1971. 40 с.

6. Лісовенко А.Ф. Індивідуально-психологічні особливості переживання почуття заздрощів : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» ; Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2018. 258 арк.

7. Риццолатти Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге. О механизмах совместного действия и сопереживания. Санкт-Петербург : Языки славянских культур, 2012. 208 с.

8. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я». Москва : Азбука-классика, 2008.

9. Фрейд З. Введение в психоанализ. Москва : Прогресс, 1991. 150 с.

10. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. с англ. А.В. Лактионова. Москва : АСТ, 2009. С. 17–22.

11. Фромм Э. Иметь или быть / пер. с англ. Э.М. Телятниковой. Москва : АСТ, 2009. С. 138–139.

12. Хорни К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию / пер. с англ. Е.И. Замфир под ред. М.М. Решетникова. Санкт-Петербург : совм. изд. Восточно- Европейского института психоанализа и БСК, 1997. 316 с.

13. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. 1954.

14. Girard R. “Postface”, in Paul Dumouchel, Jean Pierre Dupuy. “L’Enfer des choses”, Seuil, 1979. 260 p.

15. Heider F. The psychology of interpersonal relations. New York : Wiley, 1958. 98 p.

16. Hidehiko Takahashi, Motoichiro Kato, Masato Matsuura, Dean Mobbs, Tetsuya Suhara, Yoshiro Okubo. When Your Gain Is My Pain and Your Pain Is My Gain: Neural Correlates of Envy and Schadenfreude. *Science*. 2009. № 323. P. 937–939. DOI: 10.1126/science.1165604.

17. Lacan J. Le Séminaire. Livre XI. Les Quatre Concepts Fondamentaux de la Psychoanalyse, 1964 (Paris: Seuil, 1973). P. 105–106.

18. Lebreton M., Kawa S., Forgeot d’Arc B., Daunizeau J., Pessiglione M. Unraveling Mimetic Desires in the Human Brain. *J. Neurosci.* 2012. № 32 (21). P. 7146 –7157. DOI: https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.4821-11.2012.

19. Lisovenko A.F. Envy and perfectionism: the interrelationship of the concepts. *Наука і освіта.* 2017. № 1. P. 67–71. DOI: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-1-11.

20. Ramachandran V.S. Mirror Neurons and imitation learning as the driving force behind “the great leap forward” in human evolution. *Edge*. 2000. № 69. May 29.

21. Salovey P., Rodin J. Some antecedents and consequences of social-comparison jealousy. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1984. № 47 (4). P. 780–792.

ОСОБЛИВОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ЗМІСТУ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СУЧАСНИМИ СТАРШОКЛАСНИКАМИ

FEATURES OF AWARENESS OF GENDER IDENTITY CONTENT BY MODERN HIGH SCHOOL STUDENTS

УДК 159.923.2-053.6:305
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.14

Логвінова Д.В.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Донбаський державний педагогічний університет

Логвінов О.В.
студент ІІ курсу
Харківський національний університет радіоелектроніки

У статті розглянуто проблему становлення гендерної ідентичності у старшокласників. Вивчення змісту статево-рольового Я-образу старшокласників здійснювалося в межах соціально-конструктивістської парадигми, основна ідея якої полягає у ймовірності реконструкції сталої статевої ідентичності, теорії когнітивного розвитку, відповідно до якої уявлення індивіда про статеві ролі не пасивно відбивають зміст соціальних норм поведінки, а виникають у результаті активного структурування ним власного досвіду. На становлення й кризу ідентичності впливають зміни соціальних умов, економічні процеси й стосунки.

У дослідженні проаналізовано зміст гендерної ідентичності сучасних підлітків, пов'язаний із об'єктивними умовами їхнього дорослішання. Сучасні суспільні зміни, відновлення економічної самостійності та незалежності України сприяють змінам у громадській свідомості через прийняття українцями власної гідності, значущості та унікальності.

Ми припустили, що зміст статево-рольового Я-образу старших підлітків тісно пов'язаний із досвідом взаємодії із соціумом. Домінування маскулінних рис у Я-образі виступає найбільш поширеним варіантом гендерної ідентичності старшокласників.

Дослідження проводилося на базі ЗЗСО № 7 Дружківської міської ради Донецької області. У дослідженні взяли участь учні 10–11 класів у складі 44 дівчат і 19 хлопців.

Зміст гендерної ідентичності старшокласників вивчався за допомогою психогеометричного тесту С. Деллінгер та методики «Соціальна стать» С. Бем в адаптації О.Г. Лопухової. Результати тесту С. Деллінгер стали підставою для поділу досліджуваних на групи за фігурою, з якою вони найбільше пов'язували свій образ «Я». У подальшому особливості гендерної ідентичності дівчат і хлопців ми вивчали шляхом порівняльного аналізу показників вираження психосоціальних характеристик у кожній групі.

Нами були виявлені гендерні переваги під час установлення асоціацій між Я-образом старшокласників у контексті психосоціальних характеристик та вибраною геометричною фігурою. Фігуру «коло» найчастіше вибирали дівчата, які у своєму Я-образі відносно високими показниками оцінювали психосоціальні характеристики фемінної моделі поведінки. Фігуру «зиґзаґ» найчастіше вибирали хлопці, визначаючи у себе характеристики, що більшою мірою відповідали маскулінній моделі поведінки. Фігуру «трикутник» рівною мірою вибирали старшокласники обох статей, відзначаючи у себе наявність як фемінних, так і маскулінних патернів. Найменшу популярність серед досліджуваних мали такі фігури, як квадрат і прямокутник, що обумовило певну обмеженість в аналізі змісту гендерної ідентичності цих типів особистості.

Результати дослідження довели, що стать – це властивість особистості, яка створена культурою та суспільством. Нині більш адаптованою моделлю поведінки є маскулінна, тому домінування маскулінних рис у Я-образі старшокласників виступає найбільш поширеним варіантом гендерної ідентичності.

Ключові слова: *гендерна ідентичність, гендерні характеристики, соціальна стать, статево-рольове самовизначення, старший шкільний вік.*

The article considers the problem of gender identity formation in high school students. The study of the content of gender-role I-image of high school students was carried out within the socio-constructivist paradigm, the main idea of which is the probability of reconstruction of permanent gender identity, and the theory of cognitive development, according to which the individual's ideas about gender role reflects the content of social rules of conduct not passively but appears as result of active structuring of their own experience. The formation and crisis of identity are influenced by changes in social conditions, economic processes and relations. The content of modern adolescents' gender identity associated with the objective conditions of their adulthood has been analyzed in this study. Modern social changes, the restoration of economic independence and sovereignty of Ukraine contribute to changes in the public consciousness through the acceptance of Ukrainians' own dignity, significance and uniqueness.

We have assumed that the content of the gender-role "I-image" of older adolescents is closely related to the experience of interaction with society. The dominance of masculine traits in I-image is the most common variant of the gender identity of high school students.

The study was conducted on the basis of secondary school № 7 (Druzhkivka Town Council of Donetsk region). The students of the 10th–11th forms (44 girls and 19 boys) took part in the study.

The content of gender identity of high school students was studied by using the psychogeometric test of S. Dellinger and the method of "Social Gender" by S. Bem in the adaptation of O.G. Lopuhova. The results of S. Dellinger's test became the basis for dividing the examined students into groups according to the figure with which they mostly associated their I-image. Late on, we studied the features of gender identity of girls and boys by comparative analysis of indicators of psychosocial characteristics in each group.

We identified gender preferences during establishing associations between the I-image of high school students in the context of psychosocial characteristics and the chosen geometric figure. The figure "circle" was most often chosen by girls who in their "I-image" assessed by relatively high indicators the psychosocial characteristics of the feminine model of behavior. The "zigzag" figure was most often chosen by boys, defining their characteristics that to greater extent correspond to masculine pattern of behavior. The figure of the "triangle" was equally chosen by high school

students of both sexes, noting the presence of both feminine and masculine patterns. The least popular among the examined students were such figures as square and rectangle, which led to some limitations in the analysis of the content of gender identity of these types of personality. The results of the study proved that gender is a property of the individual, which is created by culture and society. Up to the present, the masculine model of behavior is more adapted, that's why the dominance of masculine traits in the I-image of high school students is the most common variant of gender identity.
Key words: *gender identity, gender characteristics, social sex, gender role self-determination, senior school age.*

Постановка проблеми. Особливості формування особистості сучасні науковці все частіше пов'язують із гендерними питаннями, а саме з відмінностями у соціалізації дівчат і хлопців та формуванням їхньої гендерної ідентичності, з потенційними можливостями жінок і чоловіків у родині та суспільстві. Особистість як соціальне утворення розглядають із позицій представника певної статі, що володіє якостями й характеристиками, які визначають зміст поведінки індивіда як жінки чи чоловіка, хлопчика чи дівчинки.

Протягом історії розвитку думки про сутність людської природи пояснення формування ідентичності здійснювалося й здійснюється в межах двох парадигм, а саме біолого-еволюційної та соціально-конструктивістської. Згідно з першою, чоловіки й жінки розрізняються за психофізіологічними ознаками від природи; їхня ідентичність є відносно стабільною. У межах соціально-конструктивістської парадигми стверджується ідея реконструкції (зміни) єдиної, сталої статевої ідентичності. Не існує єдиної чоловічої або жіночої ідентичності: у різні історичні періоди, у різних соціальних і культурних контекстах ми маємо справу з різними гендерними ідентичностями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вивчення формування статево-рольового Я-образу, або гендерної ідентичності, є актуальною з декількох причин. По-перше, сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується високою нестабільністю та мінливістю в соціально-економічних сферах громадського життя. З 2013 року в Україні гостро постало питання можливості вільного незалежного існування; виявилося багато історичних, соціальних, політичних факторів, які розкрили проблеми, пов'язані з українською самосвідомістю, ідентичністю. Проведення реформ у всіх сферах життя держави було підпорядковано головній меті, яка полягала в тому, щоби стати незалежною європейською державою, заможною та безпечною, стабільною в економічному та соціальному розвитку. Усе це не могло не відбитися на формуванні та розвитку самосвідомості підростаючого покоління, змісті його ідентичності. Проблема формування особистісних конструктів, гендерних установок у сучасного покоління в різних сферах життя набула нових відтінків та нового змісту, пов'язаних з історичною правдою, новим поглядом на історію та майбутнє, із сумнівами щодо того, наскільки набуті психосоціальні й професійні властивості сприятимуть успішній адаптації та особистісній реалізації в різних життєвих сферах.

По-друге, проблема статево-рольового самовизначення особистості набуває значущості в період старшого шкільного віку, одним із головних завдань якого є становлення его-ідентичності. На розвиток старшокласників більше, ніж на інші вікові групи, впливають зміни, які відбуваються в нашому суспільстві. Актуальним залишається вислів О.В. Толстих про кризу цінностей цілих поколінь, втрату моральних орієнтирів для мас і окремих особистостей. Для підростаючого покоління «ідентичність замутнена й замінена змішуванням авторитетів, повалення яких за гріхи справжні й надумані приводить особистість до саморуйнування» [3].

Постановка завдання. Наведені обставини викликають підвищений інтерес до проблеми формування особистості старшокласника, а саме до аналізу змісту його гендерної ідентичності, що формується й регулюється соціально-нормативною системою культури суспільства. Процеси відновлення національної мови та культури, економічної самостійності та незалежності України від Російської Федерації сприяють змінам у суспільній свідомості через усвідомлення українцями власної гідності, значущості та унікальності.

Метою дослідження є вивчення змісту гендерної ідентичності у свідомості старшокласників.

Ми припустили, що статево-рольові Я-образи старших підлітків тісно пов'язані з досвідом взаємодії із соціумом. Домінування маскулінних рис у Я-образі виступає найбільш поширеним варіантом гендерної ідентичності старшокласників.

Дослідження проводилося на базі ЗЗСО № 7 Дружківської міської ради Донецької області. У дослідженні взяли участь учні 10–11 класів у складі 44 дівчат і 19 хлопців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення змісту статево-рольового Я-образу старшокласників ґрунтувалося на принципах комплексності та об'єктивності. Відповідно до досліджень В.М. М'ясищева, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Б.Ф. Ломова, Г. Мід, Е. Еріксона передбачалося, що психічний образ, відбиваючи об'єктивну реальність, є змістом психіки. Одним із цен-

тральних елементів психічного образу є образ свого «Я», що поєднує уявлення індивіда про окремі характеристики власної особистості.

Згідно з теорією когнітивного розвитку, уявлення індивіда про статеві ролі не пасивно відбивають зміст соціальних норм поведінки, а виникають у результаті активного структурування ним власного досвіду (П.Л. Бергер, Т. Лукман, Д.М. Ісаєв, В.Є. Каган, Т.О. Рєпіна). На думку Р. Унгер, головними детермінантами гендерних параметрів служать соціальні очікування, ролі, конвенційні вимоги статевої адекватності поведінки, які задають схему значущих гендерних реакцій, що в незмінному вигляді проявляються навіть у ситуаціях, де статева приналежність особистості не суттєва [4]. У теорії ролей К. Уеста і Д. Зіммерманна гендер не виступає ні сукупністю особистісних психологічних рис, ні роллю, а є продуктом особливого роду соціальної діяльності. Оскільки саме індивіди створюють гендер, це явище за своїм характером є інтерактивним, а відмінності між чоловіками й жінками можуть бути представлені як базові постійні установки, які являють собою систему певних «вузлів» поведінки, що розгортаються в ситуації взаємодії для визнання мужності й жіночності. Щоби бути успішним, демонстрація гендерної ролі повинна добре відповідати ситуаціям, змінюватися й трансформуватися залежно від потреб ситуації (Е. Гоффман).

Отже, на становлення й кризу ідентичності впливають зміни соціальних умов, ознаки та причини яких треба шукати не стільки в індивідуальній психології, скільки в соціально-економічних процесах і відносинах. У дослідженні ми намагалися проаналізувати зміст гендерної ідентичності сучасних підлітків, пов'язаний із об'єктивними умовами їхнього дорослішання.

Задля отримання повного й точного уявлення про зміст гендерної ідентичності старшокласників ми використовували дві методики, такі як «Психогеометричний тест» С. Деллінгер та методика «Соціальна стать» С. Бем в адаптації О.Г. Лопухової. На першому етапі дослідження ми намагалися отримати інформацію, яка за природою є інтуїтивною і відбиває детальну характеристику особистісних якостей та особливостей поведінки досліджуваних «буденною» і «зрозумілою» мовою. Одержані результати за тестом С. Деллінгер стали підставою для поділу досліджуваних на групи за фігурою, з якою вони найбільше пов'язували свій образ «Я». На наступному етапі дослідження ми ретельно аналізували представленість гендерних характеристик, що одержали за допомогою методики С. Бем, у кожній досліджуваній групі, намагаючись визначити особливості гендерної ідентичності дівчат і хлопців, які підсвідомо співвідносили себе з певним типом особистості, пов'язаним із геометричним символом.

Аналіз результатів за «Психогеометричним тестом» показав, що найбільшою мірою підлітки пов'язували свій образ з такими фігурами, як коло (31,75%), зиґзаґ (30,16%) та трикутник (28,57%). Порівняльний аналіз показників представленості невербалізованих Я-образів у відповідях старшокласників засвідчив статеві відмінності (табл. 1).

Під час самовизначення хлопці більшою мірою співвідносили себе з фігурою «зиґзаґ» (φ=1,36; $p \le 0,1$), а дівчата з фігурою «коло» (φ=2,75; $p \le 0,01$). Отже, хлопці, на відміну від дівчат, вважають себе креативними особистостями, у яких домінуючим виступає синтетичний стиль мислення. Комбінування несхожих ідей і створення на цій основі чогось нового відбуваються не шляхом поступок, а загостренням конфлікту ідей та будуванням нової концепції, у якій конфлікт «знімається». Постійне прагнення до різноманітності, захопленість ідеями, націленість на майбутнє зазвичай можуть спричиняти розвиток непрактичності, нереалістичності, наївності; вони схильні проявляти нестриманість, експресивність, невміння доводити справи до кінця.

Дівчата, на відміну від хлопців, більшою мірою пов'язували свій образ із фігурою «коло», що виступає символом гармонії у міжособистісних стосунках. Уміння слухати, співпереживати, співчувати, емоційно відгукуватися на переживання іншого виступають для дівчат головними в самоідентифікації; найсильнішим для них прагненням є відстоювання справедливості, знаходження спільного в протилежних точках зору.

Значна кількість підлітків співвідносила свій Я-образ із фігурами трикутника (29,55% дівчат і 26,31% хлопців), що дає змогу говорити про

Таблиця 1

Психогеометрична структура Я-образів у свідомості старшокласників

Статева група	□	△	▯	○	⚡	**Усього, осіб**
Дівчата	3 (6,82%)	13 (29,55%)	2 (4,55%)	15 (34,09%)	11 (25%)	44
Хлопці	1 (5,26%)	5 (26,31%)	0 (0%)	5 (6,31%)	8 (42,11%)	19
Усього	4 (6,35%)	18 (28,57%)	2 (3,17%)	20 (31,75%)	19 (30,16%)	63
φ	0,23	0,28	–	2,75**	1,36’	

Примітка: ‘ $p \le 0,1$; ** $p \le 0,01$.

таку тенденцію в самовизначенні цієї вікової категорії, як прагнення бути лідером і вміння концентруватися на головній меті. Майже чверть старшокласників на невербальному рівні підтвердила наявність у собі лідерських рис, таких як енергійність, нестриманість, сила волі, упевненість у собі, конкурентоздатність, готовність до ризику, честолюбство, здатність приймати ефективні рішення. Зазначимо, що порівняльний аналіз одержаних показників не виявив статевих відмінностей. Значна представленість прихильників трикутника серед старшокласників засвідчила значні зміни у змісті гендерних установок, тенденцію прагнення і дівчат, і чоловіків до прояву маскулінних патернів поведінки. Такі результати виступили на користь ідеї про те, що людині будь-якої статі властиво самостійно моделювати власну поведінку, довільно комбінуючи якості й засоби міжособистісної взаємодії, які зафіксовані в культурних схемах.

Найменша перевага була віддана фігурі прямокутника: серед дівчат рідко (3,17%), а серед хлопців жодного випадку. Він відзначав усвідомлений стан замішання, заплутаності в проблемах і невизначеності у ставленні до себе на даний момент часу. Як зазначають автори цієї методики, для індивідуумів, що мають «прямокутний» стан, характерна порівняльно-занижена самооцінка, пошук стилю життя, вони відкриті для нових ідей, цінностей, способів мислення.

Можна відзначити, що респонденти переважно уявляють, якому психогеометричному образу вони не відповідають, і в цьому відзначається істотна узгодженість поглядів. Відповідно до інтерпретації С. Деллінгер, досліджувані підсвідомо не вважають себе тими, хто відзначається працьовитістю, терпінням, методичністю й акуратністю; непривабливими для себе вважають стереотипність, формалізованість.

Вираження гендерних характеристик особистості, як раніше зазначалось, ми вивчали за допомогою методики С. Бем «Соціальна стать». Згідно з концепцією андрогінії С. Бем, людина незалежно від своєї біологічної статі може бути наділена рисами як маскулінності, так і фемінності, поєднуючи в собі як традиційно жіночі, так і традиційно чоловічі якості. Будь-який індивід має ці складові частини. На початку ХХ ст. Отто Вейнінгер писав: «Диференціація статей ніколи не буває завершеною. Усі особливості чоловічої статі можна знайти, хоч би в найслабшому розвитку, і у жіночої статі. Усі статеві ознаки жінки наявні й у чоловіка, хоча б у зародковому рудиментарному вигляді. Можна навіть сказати, що у сфері досвіду немає ні чоловіка, ні жінки. Існує лише мужнє і жіночне» [2].

Результати, отримані за допомогою методики С. Бем, ми аналізували в групах, які були сформовані відповідно до вибору геометричних фігур. Як було зазначено вище, під час невербального визначення старшокласниками власного типу особистості нами було виявлено п'ять таких груп: група «трикутник», група «коло», група «зиґзаґ», група «квадрат» і група «прямокутник». За критерієм значної представленості показників ми зупинили свій вибір на групах трикутника, кола та зиґзаґу. Розглянемо результати порівняльного аналізу гендерних характеристик у зазначених групах.

Представники групи «трикутник» найбільшими показниками оцінили такі характеристики, як надійність (M=5,67), аналітичність (M=5,67), терпимість (M=5,67), ввічливість (M=5,44), правдивість (M=5,33), щирість (M=5,33), м'якість у висловлюваннях (M=5,33), порядність (M=5,33); найменшими показниками – дитячу безпосередність (M=3,61), невикористання грубих висловів (M=3,39).

У групі «коло» найвищі результати були одержані за такими характеристиками, як готовність допомагати (M=6,2), здібність розуміти іншого (M=5,7), почуття гумору (M=5,6), прагнення втішити (M=5,5), щирість (M=5,4), надійність (M=5,4). Найнижчими показниками були представлені такі характеристики, як домінування й мужність (M=3,4). Відповідно до гендерних стереотипів, перелічені якості певного вираження відповідають фемінному началу в людині. Нагадаємо, що група «коло» була представлена й дівчатами (34,09%), і хлопцями (26,31%). Розподіл даних показав, що в нашій вибірці гендерна диференціація не тотожна статевій дихотомії, орієнтація на статеву роль не має уродженої основи. Відповідно до теорії С. Бем, конструювання статі відбувається протягом життя, а статева типізація й диференціація є результатом переробки дитиною гендерно-схематизованої інформації, пов'язаної з поняттями «чоловіче» та «жіноче» [1].

У групі «зиґзаґ» найбільшими показниками були представлені такі шкали, як почуття гумору (M=5,92), дружелюбність (M=5,92), надійність (M=5,85), готовність допомогти (M=5,85); найменшими – жіночність (M=3,62), невикористання грубих висловів (M=3,77). За класифікацією С. Бем, така представленість відповідає скоріше маскулінному типу, що характеризується надійністю, послідовністю дій, незалежністю вчинків і думок від особистих симпатій та антипатій, безкомпромісністю, беземоційністю, схильністю до розширення діяльності й контактів.

Порівняння груп за вираженням гендерних характеристик ми здійснювали за допомогою непараметричних критеріїв H-Крускала-Уоллеса і U-Манна-Уітні. Найбільші відмінності між групами представлені в табл. 2.

Порівняння трьох вибірок, що здійснювалося за допомогою критеріїв Н-Крускала-Уоллеса, виявило статистично значущі відмінності за такими шкалами-характеристиками, як «готовність допомагати», «сильна особистість», «аналітичність», «готовність до ризику», «домінування», «дружелюбність», «невикористання грубих висловів». Виявлені характеристики належали або до маскулінної, або до андрогінної моделі поведінки. Детальний аналіз змісту гендерної ідентичності різних психогеометричних типів нам вдалося зробити, застосувавши непараметричний критерій U-Манна-Уітні (табл. 3, 4, 5).

Результати аналізу засвідчили, що досліджувані з групи «коло» на статистично значущому рівні відрізнялися від досліджуваних з групи «трикутник» більш високими показ-

Таблиця 2

Порівняння груп «трикутник», «коло» та «зиґзаґ» за вираженням гендерних характеристик (Н-Крускал-Уоллес)

Психосоціальні якості	Трикутник (n=18), М	Коло (n=20), М	Зиґзаґ (n=91), М	Н-К-У	Sig. (2 tailed)
Готовність допомагати	5,17	6,2	5,85	5,775’	0,056
Сильна особистість	4,72	4,1	4,38	4,218’	0,121
Аналітичність	5,67	4,5	5,31	8,468**	0,015
Готовність до ризику	4,94	4,3	5,31	6,611*	0,037
Домінування	3,83	3,4	4,08	6,022*	0,049
Дружелюбність	5,33	5,3	5,92	4,193’	0,123
Невикористання грубих висловів	3,39	4,5	3,77	5,895*	0,052

Примітка: ‘ p≤0,1; * p≤0,05; ** p≤0,01.

Таблиця 3

Порівняльний аналіз показників психосоціальних характеристик, одержаних у групах «трикутник» і «коло» (за критерієм U-Манна-Уітні)

Психосоціальні якості	Трикутник (n=18), М	Коло (n=20), М	U	Sig. (2 tailed)
Готовність допомагати	5,17	6,2	103,000*	0,02
Сильна особистість	4,72	4,1	113,500	0,43
Аналітичність	5,67	4,5	89,500**	0,006
Готовність до ризику	4,94	4,3	134,000	0,166
Домінування	3,83	3,4	156,000	0,467
Дружелюбність	5,33	5,3	172,000	0,817
Невикористання грубих висловів	3,39	4,5	104,000*	0,023
Порядність	5,33	4,5	108,500*	0,03
Мужність	4,28	3,4	123,000’	0,089
Сила	5,11	4,2	124,000’	0,096
Терпимість	5,56	4,9	112,500*	0,042

Примітка: ‘ p≤0,1; * p≤0,05; ** p≤0,01.

Таблиця 4

Порівняльний аналіз показників психосоціальних характеристик, одержаних у групах «трикутник» і «зиґзаґ» (за критерієм U-Манна-Уітні)

Психосоціальні якості	Трикутник (n=18), М	Зиґзаґ (n=19), М	U	Sig. (2 tailed)
Готовність допомагати	5,17	5,85	121,500	0,121
Сильна особистість	4,72	4,38	134,000	0,236
Аналітичність	5,67	5,31	154,500	0,598
Готовність до ризику	4,94	5,31	130,000	0,199
Домінування	3,83	4,08	133,000	0,237
Дружелюбність	5,33	5,92	117,000’	0,087
Невикористання грубих висловів	3,39	3,77	158,500	0,691
Чарівність	5,06	4,15	117,000’	0,094
Дитяча безпосередність	3,61	4,46	111,500’	0,067

Примітка: ‘ p≤0,1; * p≤0,05; ** p≤0,01.

Таблиця 5

Порівняльний аналіз показників психосоціальних характеристик, одержаних у групах «коло» і «зиґзаґ» (за критерієм U-Манна-Уітні)

Психосоціальні якості	Коло (n=20), M	Зиґзаґ (n=19), M	U	Sig. (2 tailed)
Готовність допомагати	6,2	5,85	161,000	0,388
Сильна особистість	4,1	4,38	159,500	0,371
Аналітичність	4,5	5,31	116,000*	0,031
Готовність до ризику	4,3	5,31	103,500**	0,013
Домінування	3,4	4,08	98,500**	0,008
Дружелюбність	5,3	5,92	126,000*	0,055
Невикористання грубих висловів	4,5	3,77	126,500’	0,069
Співчутливість	4,3	5,23	128,500’	0,073

Примітка: ‘ p≤0,1; * p≤0,05; ** p≤0,01.

Таблиця 6

Порівняння груп «трикутник», «коло» та «зиґзаґ» за вираженням узагальнених гендерних характеристик (за критерієм U-Манна-Уітні)

Маскулінність				
△_○	66,72±9,38	59,05±12,61	125,500’	p≤0,111
△_⚡	66,72±9,38	65,42±7,73	0,670	p≤0,670
○_⚡	59,05±12,61	65,42±7,73	128,000’	p≤0,081
Фемінність				
△_○	58,39±13,08	58,7±8,66	168,500	p≤0,736
△_⚡	58,39±13,08	57,95±14,01	166,000	p≤0,879
○_⚡	58,7±8,66	57,95±14,01	189,000	p≤0,978
Загальні характеристики				
△_○	71,67±11,65	70,3±9,29	153,000	p≤0,429
△_⚡	71,67±11,65	73,68±8,41	168,000	p≤0,939
○_⚡	70,3±9,29	73,68±8,41	158,000	p≤0,368

Примітка: ‘ p≤0,1.

никами за шкалами «готовність допомагати» (U=103,000; p≤0,05), «невикористання грубих слів» (U=104,000; p≤0,05) та «порядність» (U=108,500; p≤0,05). «Трикутники» ж більшою мірою вказували на аналітичність розуму (U=89,000; p≤0,01), мужність (U=123,000; p≤0,1), силу (U=124,000; p≤0,1), терпимість (U=112,000; p≤0,05). На перший погляд, зміст уявлень про себе у досліджуваних з групи «трикутник» більшою мірою співвідносився з моделлю чоловічої поведінки, а зміст уявлень про себе досліджуваних – з моделлю жіночності. Проте статевий склад порівнювальних груп відрізнявся за рівномірністю в розподілі показників: якщо у групі «трикутників» представленість дівчат і хлопців була приблизно однаковою (29,55% і 26,31% відповідно), то у групі «коло» представленість дівчат значно перевищувала кількість хлопців (34,09% проти 6,31%). Отже, гендерна ідентичність досліджуваних, які асоціювали себе з фігурою «коло», переважно пов’язувалася з жіночою статтю та відповідала жіночим поведінковим приписам, що панують у суспільстві, а гендерна ідентичність досліджуваних, які асоціювали себе з фігурою «трикутник», – андрогенній моделі поведінки (одночасному вираженню і фемінінних, і маскулінних характеристик особистості).

У табл. 4 відображені результати порівняння складових частин ідентичності у досліджуваних, що співвідносили свій образ з фігурами «трикутник» та «зиґзаґ».

Аналіз результатів показав, що загалом представники порівнюваних груп майже проявили схожість у показниках за вираженням, за винятком невеликих розбіжностей, що досягли рівня статистичної значущості. Отже, «зиґзаґи» показали більшу дружелюбність (U=117,000; p≤0,1) та більшу безпосередність (U=111,500; p≤0,1) а «трикутники» – більшу чарівність (U=117,000; p≤0,1). Проте слід також брати до уваги те, що група «зиґзаґи» більшою мірою була представлена хлопцями, ніж дівчатами (42,11% проти 25%). Отже, можна зро-

бити висновок, що саме фігура «зиґзаґ» більшою мірою пов'язувалася з чоловічою статтю та відповідала маскулінній моделі поведінки.

Результати, наведені в табл. 5, демонструють відмінності у вираженні психосоціальних характеристик між досліджуваними з групи «зиґзаґ» і з групи «коло». Так само, як і «трикутники» порівняно з «колом», «зиґзаґи» відрізнялися більшим проявом аналітичності (U=116,000; p≤0,05), схильністю до домінування (U=98,500; p≤0,01), готовністю до ризику (U=103,500; p≤0,01), дружелюбністю (U=126,000; p≤0,05) та співчутливістю (U=128,500; p≤0,1).

Доцільним, на нашу думку, було здійснення порівняльного аналізу між групами за узагальненими показниками маскулінності та фемінності. Одержані результати підтвердили той факт, що «трикутники» і «зиґзаґи» подібні у вираженні характеристик, що пов'язуються з моделлю чоловічої поведінки та одночасно відрізняються від тих самих показників, одержаних у вибірці «коло» (табл. 6).

Висновки з проведеного дослідження. У результаті проведеного дослідження були виявлені гендерні переваги під час установлення асоціацій між Я-образом старшокласників у контексті психосоціальних характеристик та певною геометричною фігурою. Фігуру «коло» найчастіше вибирали дівчата, які у своєму Я-образі відносно високими показниками оцінювали психосоціальні характеристики фемінної моделі поведінки. Фігуру «зиґзаґ» найчастіше вибирали хлопці, визначаючи у себе характеристики, що більшою мірою відповідали маскулінній моделі поведінки. Фігуру «трикутник» рівною мірою вибирали старшокласники обох статей, відзначаючи у себе наявність як фемінних, так і маскулінних патернів. Найменшу популярність серед досліджуваних мали фігури квадрата та прямокутника, що обумовило певну обмеженість в аналізі змісту гендерної ідентичності цих типів особистості.

Результати дослідження довели, що стать – це властивість особистості, яка створена культурою та суспільством. Незалежно від статі люди створюють та відтворюють суспільні очікування щодо поведінки, змінюють традиційні уявлення та презентують своє розуміння чоловічості та жіночості у міжперсональній взаємодії. Нині більш адаптованою моделлю поведінки є маскулінна, тому домінування маскулінних рис у Я-образі старшокласників виступає найбільш поширеним варіантом гендерної ідентичності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Введение в психологию / Р.Л. Аткинсон, Р.С. Аткинсон, Э.Е. Смит, Д.Дж. Бем, С. Нолен-Хоэксема ; под общ. ред. В.П. Зинченко. 15-е межд. изд. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2007. Гл. 3. С. 223–224.

2. Вейнингер О. Пол и характер. Москва : Астрель, 2011. С. 3.

3. Эриксон. Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ. ; общ. ред и предисл. А.В. Толстых. Москва : Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.

4. Unger R.K. Imperfect reflections of reality: Psychology constructs gen der. *Making a difference: Psychology a. the construction of gender.* New Haven ; L. : Yale Univ. Press, 1990. P. 65–101.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ САМОРОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL BARRIERS OF STUDENT'S PERSONALITY SELF-DEVELOPMENT

УДК 159.923.2
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.15

Оніпко З.С.
к.політ.н.,
викладач кафедри психології
і педагогіки
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Стаття присвячена дослідженню основних психологічних бар'єрів, з якими стикаються студенти в процесі саморозвитку. У статті аналізуються підходи до розуміння понять «психологічний бар'єр» та «саморозвиток». Визначається, що психологічний бар'єр – це психологічний феномен, який представлений у формі відчуттів, образів, переживань, у яких відбиваються якості об'єкта до обмежень проявів життєдіяльності особистості, до перепон задоволення його потреб. Саморозвиток розуміється як усвідомлений, актуалізований та керований процес внутрішніх змін. Бар'єри саморозвитку є одними з тих перепон, які заважають становленню індивіда як дійсного суб'єкта власної життєдіяльності, діяльного, активного, перетворюючого навколишню дійсність унаслідок адекватного цілепокладання та цілеодосягання.

У статті представлені класифікації основних бар'єрів саморозвитку будь-якої особистості. Досліджуються основні психологічні бар'єри саморозвитку студентів, які перешкоджають становленню їх як суб'єктів власного розвитку, знижують його здатність до цілепокладання, самовизначення, самоорганізації та самоконтролю. Визначено, що існують зовнішні (об'єктивні та суб'єктивні), а також внутрішні (суто психологічні) бар'єри, які супроводжують його навчальну та трудову діяльність. Такі психологічні бар'єри, як відсутність у студента внутрішніх мотивів самопізнання та саморозвитку; відмова від самопізнання через внутрішні страхи; неспроможність студента стати суб'єктом власного саморозвитку; недостатній рівень наявних способів та прийомів самопізнання та саморозвитку; постановка неправильних життєвих цілей; недостатня розвиненість таких механізмів саморозвитку, як ідентифікація, рефлексія, здатність до самоприйняття та самопрогнозування, заважають молодій людини досягти найвищого рівня власного розвитку – самоактуалізації.

Ключові слова: *психологічний бар'єр, саморозвиток, самопізнання, бар'єри саморозвитку, суб'єкт саморозвитку.*

The article is devoted to the study of the main psychological barriers that students face in the process of self-development. The article analyzes approaches to understanding the concepts of "psychological barrier" and "self-development". It is determined that the psychological barrier is a psychological phenomenon, this is presented in the form of sensations, images, experiences, which reflect the quality of the object to the limitations of the manifestations of the life of the individual, to the barriers to meeting his needs. Self-development is understood as a conscious, actualized and controlled process of internal changes. Self-development barriers are one of those obstacles that prevent the formation of an individual as a real subject of his own life, active, active, transforming the surrounding reality as a result of adequate goal-setting and the achievement of goals. The article presents the classification of the main barriers to self-development of any personality. The main psychological barriers to self-development of students are investigated, which prevent them from becoming subjects of their own development; reduce their ability to goal-setting, self-designation, self-organization and self-control. It is determined that there are external (objective and subjective), as well as internal (purely psychological) barriers that accompany his educational and work activities. Such psychological barriers as: a student's lack of internal motives for self-knowledge and self-development; rejection of self-knowledge through internal fears; the failure of the student to become the subject of his own self-development; insufficient level of available methods and techniques of self-knowledge and self-development; setting wrong life goals; insufficient development of such mechanisms of self-development as identification, reflection, the ability to self-acceptance and self-prediction, etc. prevent a young person from reaching a high level of his own development – self-actualization.

Key words: *psychological barrier, self-development, self-knowledge, barriers of self-development, subject of self-development.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження психологічних бар'єрів саморозвитку не викликає сумніву з огляду на важливість для особистості потреби в саморозвитку як запоруки становлення її як суб'єкта самотворення, здатного досягти найвищого рівня – власної самоактуалізації. Психологічні бар'єри перешкоджають ефективності, знижують її, гальмують становлення особистості на етапі її всебічного розвитку як суб'єкта найвищого рівня самоусвідомлення та самоприйняття. Вони, безумовно, заважають становленню акмеологічної культури майбутніх фахівців з різних галузей знань, оскільки не дають змогу пізнати та вдосконалити власне «Я» молодої людини. Акцент на самостворювальну діяльність є важливим тому, що сучасний світ потребує успішних, конкурентоспроможних, всебічно розвинених, компетентних, активних у перетворювальній діяльності суб'єктів, тому вивчення психологічних бар'єрів саморозвитку студентів є важливим напрямом дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічних дослідженнях процес саморозвитку уявляється як самостійно контрольо-

вана, усвідомлена та самокерована діяльність індивіда, спрямована на самостановлення. Для успішного та благополучного становлення особистості як активного творця процесу власного життєтворення важливим є усвідомлення та подолання бар'єрів, які стоять на шляху особистісного саморозвитку кожного. У психології проблемою саморозвитку займалися Г.С. Костюк, С.Л. Рубінштейн, В.І. Андрєєв, І.С. Булах, І.О. Логінов, Є.І. Ісаєв, В.І. Слободчиков та інші вчені. Психологічними бар'єрами як перепонами саморозвитку, самореалізації, самоусвідомлення займалися Л.А. Коростильова, А.М. Поддьяков, В.Ю. Костенко, Р.Х. Шакуров, В.Л. Блінова та інші науковці. Однак питання особливостей психологічних бар'єрів саморозвитку студентів як групи, яка внаслідок недостатнього життєвого досвіду чи не найбільше стикається з проблемами на шляху до самопізнання та саморозвитку, досліджено неповністю.

Постановка завдання. Метою статті є дослідження основних психологічних бар'єрів, з якими стикаються студенти в процесі саморозвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В психологічній літературі немає чіткого визначення поняття «психологічний бар'єр». Цей термін часто розглядають узагальнено та абстраговано. Так, під психологічним бар'єром розуміють деякий психологічний феномен, який представлений у формі відчуттів, образів, переживань, у яких відбиваються якості об'єкта до обмежень проявів життєдіяльності особистості, до перепон задоволення його потреб [11, с. 92]. Такий бар'єр є внутрішньою перепоною психологічної природи, яка заважає особі діяти відповідним чином. Суб'єкт через психологічні бар'єри залишається неактивним, бездіяльним та пасивним.

Будь-який психологічний бар'єр пов'язаний із негативними переживаннями, проблемами у міжособистісній взаємодії, внутрішніми конфліктами. Він більшою або меншою мірою викликає в індивіда почуття невпевненості в собі, незадоволеності собою та оточуючими, стани страху, тривоги, безпричинної провини. Психологічні бар'єри є проявами неадекватної внутрішньої реакції індивіда на об'єктивні, не залежні від нього обставини або ситуації. Така реакція не може пояснюватися їх змістом, оскільки важливим є саме те, як особа реагує на події або ситуації в її житті, а не те, якими характеристиками останні визначаються.

М.Б. Мязіна визначає трьохкомпонентну структуру психологічного бар'єру, яка включає такі аспекти, як емоційний компонент (негативні емоції, пов'язані із завданнями та змістом діяльності, напруга, невпевненість, страх); раціональний компонент (судження, оцінка ситуацій, раціональна інтерпретації мотивів власної поведінки та відносин); поведінковий компонент (відмова або ухиляння від діяльності) [5].

Бар'єри саморозвитку є одними з тих перепон, які заважають становленню індивіда як дійсного суб'єкта власної життєдіяльності, діяльного, активного, перетворюючого навколишню дійсність внаслідок адекватного цілепокладання таціледосягання. Саморозвиток людини завжди відбувається в рамках її життєдіяльності.

Процес саморозвитку є однією з форм роботи внутрішнього світу, зокрема щодо перетворення внутрішнього світу, разом із перетворенням досвіду, виробленням власних позицій та переконань, постановкою життєвих цілей, пошуком шляхів самовизначення [3, с. 43]. Саморозвиваючись, особистість пізнає себе, своє «Я», усвідомлює сенс власного існування, внаслідок чого можна говорити про можливість самозміни особистості [8].

Саморозвиток може розглядатися як життєва стратегія, за якою людина намагається віднайти найбільш адекватні своїм можливостям шляхи їх реалізації, втілення в життя [10]. Саморозвиток допомагає особі якісно перетворювати навколишню дійсність шляхом правильного вирішення проблем, адекватної реакції на виклики світу, можливості бачити у труднощах нові можливості, а не перешкоди.

Л.І. Анциферова визначає саморозвиток як прояв найвищого рівня розвитку особистості, за якого людина стає суб'єктом власного життєвого шляху, наділеним свободою виявляти, переживати та власними діями розв'язувати протиріччя, які заважають їй бути творцем власного життя та протистояти деформації власного «Я» [10, с. 42–43].

Саморозвиток неможливий без діяльності індивіда, спрямованої як всередину, тобто на перетворення внутрішнього світу, так і назовні, тобто на трансформацію зовнішніх умов. Цей процес може мати різну інтенсивність на певних життєвих етапах індивіда. Якщо саморозвиток відбувається інтенсивно, то можна говорити про докорінну зміну життєвого шляху, тоді як інколи події в житті можуть гальмувати або стимулювати (пришвидшувати) саморозвиток людини. Все це залежить від того, коли і як людина стає суб'єктом власного саморозвитку.

Психологічною основою саморозвитку індивіда є розвиток механізму рефлексії. Рефлексивні механізми саморозвитку особистості тісно пов'язані з такими проявами самовпливу, як самоконтроль, самопереконання, самонаказ. Психологи Т.В. Дмитров та Т.М. Рожковський вважають, що саморозвиток пов'язаний перш за все зі зростанням рефлексивної самосвідомості, утвердженням «Я-концепції», що допомагає особистості ефективніше

та продуктивніше спонукати себе до нової діяльності та здійснювати саморегуляцію. Рефлексія допомагає особистості краще усвідомлювати мотиви, цілі та механізми власної діяльності, а також аналізувати власний внутрішній стан та усвідомлювати те, як власне «Я» сприймається іншими людьми [12, с. 204].

В.Г. Маралов виділяє три форми саморозвитку особистості, такі як самоутвердження, самовдосконалення та самоактуалізація. Самоутвердження допомагає індивіду заявити про себе як про особистість. Самовдосконалення виражає прагнення особи наблизитися до деякого ідеалу, який існує в її свідомості. Самоактуалізація дає змогу людині виявити в собі власний потенціал та використовувати його на життєвому шляху. Ці три форми в сукупності дають можливість людині просуватися на шляху побудови власної особистості.

Найвищою формою саморозвитку є самоактуалізація. А. Маслоу визначав самоактуалізацію як уміння індивіда стати тим, ким він повинен стати, щоби виконати свою місію, а саме реалізувати те, що в ньому закладено відповідно до власних високих потреб (Істини, Досконалості, Краси тощо).

Етапами саморозвитку будь-якої особистості є такі:

1) самопізнання (виявлення особистісних смислів під час саморозвитку);

2) мотивація саморозвитку та цілепокладання (усвідомлення важливості безперервного саморозвитку);

3) самоорганізація та самореалізація (систематичне планування діяльності, що сприяє саморозвитку) [3].

Саморозвиток можливий без свідомої діяльності особистості, однак зазвичай тоді він є мало результативним. Для того щоби індивід став суб'єктом власної життєдіяльності, процес саморозвитку має бути усвідомленим, актуалізованим та керованим процесом внутрішніх змін. При цьому не важливо, що саме буде знаходитися у фокусі свідомості людини, що розвивається: може знаходитись або власне вона сама, або навколишній соціальний простір. Переміни повинні узгоджуватися з кінцевими цілями, а це є можливим лише за умови осмислюваного від початку до кінця розгортання процесу саморозвитку.

В.Г. Маралов виділяє декілька груп основних бар'єрів саморозвитку особистості. Найсерйознішим бар'єром він називає неспроможність людини стати суб'єктом власного розвитку, а цю функцію за неї виконують інші люди. Такий індивід характеризується відсутністю мотивації та цілей саморозвитку. Він не здатний брати на себе відповідальність за своє життя, оскільки вважає інших його творцями, отже, винуватцями невдач, які трапляються на життєвому шляху. Подолати цей бар'єр можна, якщо є активна підтримка та втручання значимих для індивіда людей, які допоможуть йому стати суб'єктом саморозвитку.

Друга група бар'єрів пов'язана з нерозвинутими в особистості здібностей до самопізнання. В такої людини немає чіткого усвідомлення того, ким вона насправді є; вона не здатна пізнати власне «Я», внаслідок чого вона ставить нереальні або неадекватні цілі саморозвитку. Зрозуміло, що досягнення таких цілей виявляється неможливим, що породжує в людини сумніви щодо можливостей самостійного управління своїм життям [3].

Третьою групою бар'єрів є такі, які обумовлені системою усталених у суспільстві стереотипів та установок. Особистість, яка легко піддається впливу соціального оточення, залежить від чужої волі, легко піддається груповому тиску, має проблеми з особистісним ростом, оскільки не спроможна ставити власні цілі, а не втілювати в життя бажання інших. Серед причин наявності таких психологічних бар'єрів А. Маслоу відзначав, наприклад, негативний вплив минулого досвіду, звички до непродуктивних видів діяльності, соціальний вплив та груповий тиск, протидіяти яким особа не здатна або не бажає, а також наявність системи психологічних захистів, які створюють видимість благополуччя.

Ще одну групу складають бар'єри, які визначаються не сформованістю в індивіда механізмів саморозвитку. Такі психологічні перешкоди ґрунтуються на неприйнятті особистості себе як цілісної особистості з усіма позитивними та негативними рисами. Людина спрямовує всю діяльнісну активність на викорінення у собі тих рис, які їй не подобаються, замість того, щоб розвивати свої здібності, розкривати власне «Я» через прийняття його. Тримаючи в голові певний ідеальний образ, індивід втискає себе в «прокрустове ложе» ілюзорного ідеалу, схваленого оточуючими, тому важливим є правильне розуміння власних можливостей та перспектив, усвідомлення того, що на шляху самостановлення потрібно пережити невдачі та поразки. Людина, позбавлена таких бар'єрів, характеризується позитивною установкою на успіх разом із умінням справлятися з невдачами.

Ще одну групу складають бар'єри, які пов'язані з відсутністю навичок самовиховання. Відсутність вольового компоненту діяльності не дає змогу особі планомірно самовдосконалюватися. Саморозвиток може гальмуватися внаслідок діяльності інших людей, які свідомо або не усвідомлено перешкоджають людині стати творцем своєї життєдіяльності. Такі бар'єри можна легко подолати лише за умови розуміння особистістю деструктивної діяльності оточення та дистанціювання від такого впливу.

В.Г. Маралов пропонує ще одну класифікацію психологічних бар'єрів особистості, які він поділяє на внутрішні об'єктивні та внутрішні суб'єктивні перешкоди. До перших дослідник відносить відсутність здібностей до саморозвитку, яких людина не отримала при народженні; прихильність до шаблонів та стереотипів; відсутність мотивів та потреби саморозвиватися; нерозвиненість психологічних механізмів самопізнання та саморозвитку; недостатнє володіння «технологіями» самопізнання та саморозвитку [3].

До внутрішніх суб'єктивних бар'єрів В.Г. Маралов відносить такі риси особистості, як інертність, лінь, нездатність та небажання мобілізувати себе задля змін та особистісного росту; розчарування в професії через невдачі; зайняття діяльністю, яка приносить негативні емоції, розчарування, невдоволеність собою; самовпевненість, яка полягає в переконаності особи, що вона й так все знає, все може, тому немає потреби самовдосконалюватися, внаслідок чого блокуються будь-які потяги до змін; негативне ставлення до різноманітних інновацій, які можуть порушити звичний спосіб життя й «змушують» працювати над собою.

В.Ю. Костенко, розроблюючи методику діагностики індивідуальних особливостей, що перешкоджають саморозвитку, як особистісних властивостей, виділяє також ригідність, тобто негнучкість особистісних установок і поведінки, внутрішню неузгодженість особистісних структур [4].

На думку психолога, в подоланні бар'єрів саморозвитку визначальними є не самі вольові якості особистості, яка прагне саморозвиватися, а сукупність зовнішніх (суб'єктивних та об'єктивних) та внутрішніх (суб'єктивних та об'єктивних) факторів, які у єдності можуть сприяти самовдосконаленню навіть особи з низькою мотивацією на самостановлення.

Кожний з цих бар'єрів виникає тому, що саморозвиток – це процес, який вимагає від індивіда чималих зусиль, яких необхідно докласти для самопізнання.

Активний процес саморозвитку особистості відбувається в період студентства, коли молода людина намагається пізнати власні фізичні та психічні можливості, визначити сенс власного життя. Саморозвиток студента полягає в його здатності до цілепокладання, самовизначеннння, самоорганізації та самоконтролю. В результаті саморозвитку очікується, що студент зможе повністю розкрити свій творчий та професійний потенціал.

М.В. Курц виділяє декілька факторів, які визначають успішність студентів у процесі саморозвитку. До таких факторів належать особисті характеристики особистості, такі як інтелектуальний рівень; внутрішня мотивація до саморозвитку; вольові якості молодої людини, яка здатна долати труднощі; позитивне ставлення до самого себе та до оточуючих; стан внутрішньої гармонії; здатність до оволодіння новими стратегіями поведінки; вміння планувати та реалізувати поставлені цілі [2].

До зовнішніх факторів, які можуть стимулювати процес саморозвитку студентів в умовах навчальної діяльності, належать такі, як стимулювання саморозвитку шляхом педагогічного впливу викладачів завдяки наявності в останніх достатнього рівня компетентностей; постійне поступове ускладнення поставлених навчальних завдань, вирішення яких потребує опанування нових знань та умінь; стимулювання студентів займатися науковою або творчою діяльністю; здорова конкуренція в студентському середовищі.

До зовнішніх соціальних факторів, які здатні впливати на саморозвиток студентів, належать такі фактори, як прагнення отримати популярну, високооплачувану професію; підтримка близьких на шляху самостановлення молодої людини; можливість контактувати з людьми, які власним прикладом можуть стимулювати студента до самопізнання та самовдосконалення.

Саморозвиток студентів може відбуватися через такі види діяльності, як навчання (отримання нових знань, умінь, навичок, збагачення власного досвіду); трудова діяльність (становлення студента як професіонала у вибраній сфері); відпочинок/дозвілля (отримання нових знань внаслідок зайняття приємними видами діяльності, відмінними від навчальних у ВНЗ та трудових); захоплення/хобі (отримання емоційного задоволення від заняття улюбленою справою, що є умовою стійкості психічного благополуччя); подорожі (пізнання навколишнього світу завдяки вивченню нових місць та знайомству з людьми) [7, с. 70].

Таким чином, етап навчання у вищому навчальному закладі є значним періодом у житті кожної людини, який сприяє її соціалізації, тісно пов'язаний із процесами самопізнання та саморозвитку особистості, прагненням до самореалізації, становлення свого «Я» шляхом самоприйняття та самовдосконалення.

Проаналізувавши низку джерел, зазначаємо, що бар'єри саморозвитку студентів можна поділити на зовнішні (об'єктивні та суб'єктивні) та внутрішні (суто психологічні). До зовнішніх, об'єктивних перешкод, із якими студент стикається під час вступу до ВНЗ та протягом навчання, на які він не може вплинути, ми можемо віднести такі:

– недостатнє матеріальне забезпечення ВНЗ (відсутність придатних для опанування новими знаннями лекторій, лабораторій, комп'ютерних класів, майстерень тощо; недостатня забезпеченість бібліотек, відсутність

джерельної бази; гуртожитки, не придатні для проживання);

– погіршення фізичного здоров'я, викликане будь-якими причинами;

– погіршення соціально-економічних умов життя молодої людини.

До зовнішніх суб'єктивних перепон у процесі саморозвитку, які пов'язані з безпосереднім впливом людей, із якими студент контактує або від яких залежить, можна віднести такі:

– низька компетентність та недостатній професіоналізм науково-педагогічних працівників;

– конфлікти у студентському середовищі та між студентом і викладачем;

– відсутність контакту з академічним куратором групи чи адміністрацією ВНЗ, їхня байдужість до навчальних та особистих проблем студента;

– відсутність підтримки та допомоги з боку родичів та близьких;

– тиск та відкрита чи прихована ворожість з боку оточуючих;

– неефективний розподіл навчального навантаження студентів; виділення недостатньої кількості часу на відпочинок.

Ефективність професійного становлення, особистісного росту студента безпосередньо залежить від того, наскільки успішно йому вдасться подолати психологічні бар'єри, які супроводжують його навчальну та трудову (якщо студент під час навчання має можливість підпрацьовувати) діяльність. Проаналізувавши відповідну наукову літературу, можемо назвати найважливіші психологічні бар'єри, що перешкоджають самопізнанню, отже, саморозвитку особистості студентів.

1) Відсутність у студента внутрішніх мотивів самопізнання та саморозвитку, небажання займатися самовихованням [9]. Внаслідок цього ускладняється можливість адекватного цілеспрямованого пізнання власного «Я», відбуваються хаотичні, несистемні спроби зрозуміти себе та усвідомити власне місце в соціумі.

2) Відмова від самопізнання через внутрішні страхи під час пізнання себе відкрити у власному «Я» якісь неприємні або навіть страшні риси характеру, деструктивні потяги та бажання; небажання займатися самовдосконаленням, роботою над собою, що вимагатиме усвідомлення неприємного пізнаного.

3) Неспроможність студента стати суб'єктом власного саморозвитку, перекладання на інших людей відповідальності за власні невдачі, тоді як успіхи можуть приписуватися власній діяльності; сприймання будь-якої перешкоди як такої, що обумовлена обставинами чи іншими людьми, тільки не власними промахами чи обмеженістю фізичних та психічних ресурсів; некритичність та залежність у прийнятті рішень внаслідок потрапляння в нове середовище студента, який звик постійно бути під контролем, навчаючись у школі; схильність поводитися ризиково та зухвало для того, щоби підвищити свій статус в очах компанії.

4) Недостатній рівень наявних способів і прийомів самопізнання та саморозвитку, що формує в одних студентів завищену, а в інших занижену самооцінку. Студенти або прагнуть самоствердитися серед оточення, або «пливуть за течією», живуть інтересами та потребами інших людей. Нерозуміння власних потреб, відсутність самоповаги або надмірна гординя призводить до вибору деструктивних та соціально неприйнятних форм та способів самоствердження й самореалізації; негативного ставлення до себе та оточуючих.

5) Постановка неправильних життєвих цілей, внаслідок чого студент визначає неконструктивні цілі та мотиви навчання, а саме вибір професії без урахування індивідуально-психологічних особливостей та психофізіологічних якостей; ситуативний вибір ВНЗ; невдоволеність освітньою підготовкою; розбіжності між теорією та практикою; невміння отримувати необхідну інформацію в процесі навчання; закритість до нових знань, сформованих внаслідок антипатії до вибраного фаху.

6) Наявність негативного попереднього досвіду студента; страх знову зазнати невдачі, займаючись новим чи складним видом діяльності. У студента формується уявлення, що будь-які зміни несуть небезпеку для його психологічного благополуччя, тому відбувається відкидання інновацій та трансформацій.

7) Тимчасове або довготривале погіршення чи гальмування протікання психічних процесів, викликане різними обставинами.

8) Недостатня розвиненість таких механізмів саморозвитку, як ідентифікація, рефлексія, здатність до самоприйняття та самопрогнозування [9]. Через їх несформованість людина виявляється нездатною створити бажаний образ власної особистості, виявити власні істинні життєві цілі. У разі чіткого представлення образу та цілей немає гарантії, що вони відображають глибинні потреби особистості [1, с. 33]. Наявні невміння діагностувати навчальну ситуацію; нерозуміння власного та інших людей психічних станів у процесі навчальної діяльності; невміння керувати собою, контролювати свої дії та оцінювати результати своєї діяльності.

Висновки з проведеного дослідження. Підсумовуючи, зазначаємо, що будь-який психологічний бар'єр пов'язаний із негативними переживаннями, проблемами у міжособистісній взаємодії, внутрішніми конфліктами. Психологічні бар'єри є проявами неадекватної внутрішньої реакції індивіда на об'єктивні,

не залежні від нього обставини або ситуації. Бар'єри саморозвитку є одними з тих перепон, які заважають становленню індивіда як дійсного суб'єкта власної життєдіяльності, діяльного, активного, перетворюючого навколишню дійсність внаслідок адекватного цілепокладання таціледосягання. Саморозвиток неможливий без діяльності індивіда, спрямованої як всередину, тобто на перетворення внутрішнього світу, так і назовні, тобто на трансформацію зовнішніх умов.

Етап навчання у вищому навчальному закладі є значним періодом у житті кожної людини, який тісно пов'язаний із процесами самопізнання та саморозвитку особистості, прагненням до самореалізації. Саморозвиток студента полягає в його здатності до цілепокладання, самовизначеннння, самоорганізації та самоконтролю. Ефективність професійного становлення, особистісного росту студента безпосередньо залежить від того, наскільки йому успішно вдасться подолати психологічні бар'єри, які супроводжують його навчальну та трудову діяльність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вовк Н.П. Детермінанти бар'єрів професійного саморозвитку курсантів – майбутніх працівників ДСНС України в умовах ВНЗ. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 2. С. 31–36.

2. Курц М.В. Педагогические факторы и барьеры развития способностей самоактуализации студентов в учебной деятельности : дисс. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Казань, 2010. 206 с.

3. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. Москва : Академия, 2002. 256 с.

4. Маралов В.Г. Проблема барьеров саморазвития личности в отечественной психологии. *Альманах современной науки и образования*. 2015. № 1 (91). С. 72–76.

5. Мязина М.Б. Особенности психологического барьера, возникающего в процессе профессиональной подготовки у студентов технического вуза : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2003. 24 с.

6. Оплетин А.А. Теория и концепции саморазвития личности в трудах психологов. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2014. № 6 (112). С. 135–140.

7. Поліщук О.М. Ресурси саморозвитку особистості. *Психологія саморозвитку особистості* : збірник наукових праць / за ред. Н.В. Чепелєвої, Я.Ф. Андрєєвої. Чернівці ; Київ, 2016. С. 64–82.

8. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.

9. Смульська А.В. Негативний вплив бар'єрів саморозвитку на формування акмеологічної культури майбутніх правознавців. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2012. Вип. 30. С. 136–143.

10. Трофимова Ю.В. Два подхода к пониманию саморазвития как психологического феномена. *Педагогика и психология*. 2010. № 2. С. 42–46.

11. Ульянова А.А. Понятие психологического барьера и его виды. *Academy*. 2018. № 1. С. 92–95.

12. Федан О.В. Теоретичні підходи до проблеми саморозвитку особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2017. № 2. С. 201–210.

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ЯК ІНТЕГРАТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ

PSYCHOLOGICAL SAFETY AS AN INTEGRATIVE CHARACTERISTICS OF PERSONALITY

УДК 159.922.2-049.5:316.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.16

Папуша В.В.
к.психол.н.,
доцент кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти
Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Наукова і практична дискусія навколо поняття «безпека» останніми роками посилилась, відображаючи підвищену для суспільства затребуваність соціальної, психологічної та фізичної захищеності особистості. Людина повсякчас перебуває в перманентному стані, який можна описати в термінах безпеки, від якого фактично залежить її подальша життєдіяльність. На суб'єктивному рівні стан психологічної безпеки особистість переживає як відсутність загрози значущим цінностям і психологічному комфорту в конкретних життєвих ситуаціях. Виявлено, що інтенсивність цих переживань визначається особливостями індивідуального осмислення дійсності. На соціальному рівні потреба в безпеці стає провідною, детермінуючи мотивацію соціальної поведінки особистості, специфічним чином трансформуючи інші базові групи потреб. З'ясовано, що у сучасній психологічній науці все частіше акцентується пошук інтегративних, об'єднавчих характеристик, які відображають у своїй єдності багатоаспектне бачення природної цілісності психічного явища. Адекватною філософською основою для розгляду психологічної безпеки як інтегративної характеристики особистості є теорія і методологія синергетики. У цьому напрямі психологічну безпеку можна визначити як інтегративну характеристику особистості, що визначає її можливість і здатність до самозбереження. Психологічна безпека як інтегративна характеристика особистості вміщує в себе психічні стани людини, що відображаються на безпеці життєдіяльності; властивості особистості, які віддзеркалюють безпеку її життя та діяльності; психічні процеси, які породжені життям і діяльністю людини та мають вплив на її безпеку. У статті психологічну безпеку розглянуто як іманентно притаманну особистості здатність зберігати свої системоутворювальні властивості, основні характеристики під час регресивних (шкідливих, дезорганізуючих, деструктивних, руйнівних) впливів із боку різних предметів зовнішнього або внутрішнього середовища.

Ключові слова: *безпека, психологічна безпека, показники, структура, інтеграція, інтегративна характеристика, особистість.*

The scientific and practical discussion around the concept of «safety» has intensified in recent years, reflecting the increased demand for social, psychological and physical protection of the individual. Man is always in a permanent state, which can be described in terms of safety, on which essentially depends his further life. At the subjective level, the state of psychological safety is experienced by the individual as the absence of a threat to meaningful values and psychological comfort in specific life situations. It is revealed that the intensity of these experiences is determined by the peculiarities of individual understanding of reality. At the social level, the need for safety becomes leading, determining the motivation of social behavior of the individual, specifically transforming other basic groups of needs. It has been found that the search for integrative, unifying characteristics, which reflect in their unity a multifaceted vision of the natural integrity of a mental phenomenon, is increasingly emphasized in modern psychological science. The theory and methodology of synergetic are an adequate philosophical basis for considering psychological safety as an integrative characteristic of personality. In line with this direction, psychological safety can be defined as an integrative characteristic of the individual, which determines its ability to self-preservation. Psychological safety, as an integrative characteristic of the individual, includes the mental states of man, which are reflected in the safety of life; personality traits that reflect the safety of his life and activities, as well as mental processes that are generated by human life and activities and have an impact on his safety. The paper considers psychological safety as an inherent ability of an individual to retain its system-forming properties, the main characteristics of regressive (harmful, disorganizing, destructive, destructive) influences from various objects of the external or internal environment.

Key words: *safety, psychological safety, indicators, structure, integration, integrative characteristic, personality.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві можна виділити принципово нові соціальні виклики, які актуалізують потребу у психологічному осмисленні проблеми безпеки, такі як стрімкість змін соціального життя, яка знижує психологічний ресурс опірності негативним впливам середовища; різка «поляризація» суспільства за рівнем матеріальних доходів; втрата колишніх соціальних зв'язків колективної відповідальності, групової захищеності і необхідність персональної відповідальності за вибір стратегії життя; поява в суспільстві нових категорій («мігрант», «вимушений переселенець», «боєць з позивним», «сепаратист»); зростання в суспільстві так званих соціальних хвороб, а саме наркоманії, ігроманії та інших форм залежної поведінки.

Небезпеку становлять численні структури, що з'явилися останнім часом, котрі пропонують психологічну допомогу й миттєве вирішення психологічних проблем людини, які експлуатують психологічну неграмотність населення. До найнебезпечніших соціально-психологічних явищ, що деформують осо-

бистість, належить субкультура насильства, яка тиражується засобами масової інформації і є непоодиноким явищем у сім'ях, також вона присутня в освітньому середовищі [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні безпека розглядається як одна з найважливіших умов для розвитку суспільства й людства загалом. Деякі дослідники вважають, що концептуалізація ідеї безпеки бере свій початок у XVII ст., а сама ідея на сучасному етапі відображена в нових концепціях національної безпеки. Систематизація наукових, зокрема психологічних, знань про безпеку переконливо засвідчує, що потреба її вивчення в різних аспектах не втрачає і не втратить своєї значущості. В. Горбулін, С. Пирожков [10] виходять із того, що безпека є своєрідною характеристикою й необхідною передумовою життєдіяльності, прогресивного розвитку та нормального функціонування об'єктів реального світу. Очевидно, що ці об'єкти існують і розвиваються в середовищі, параметри якого формуються під впливом різноманітних, часто взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, інтегральний складник яких створює певний імовірний рівень потенційних і реальних загроз безпеці. Людина може розвиватися тільки в середовищі з певними параметрами, одним з яких є безпека. Нормальне функціонування людини неможливе бодай без часткового її задоволення. Прийнято вважати, що безпека забезпечується ззовні, а саме умовами, в яких живе людина, які прямо або побічно впливають на неї. Найчастіше безпеку розглядають як відсутність загрози, що означає наявність або збереження в перспективі сприятливих умов життя, що є оптимальними для функціонування й розвитку людини. Аналіз літератури [2; 8; 10; 12] свідчить про те, що безпека – це не лише стан захищеності людини і середовища, але й здатність особистості протистояти несприятливим зовнішнім і внутрішнім впливам.

Існують два головні системоутворюючі види безпеки, а саме фізична й психологічна, а всі інші є похідними та включають їх у свої структури. При цьому психологічна безпека є первинною, позаяк цінності і смисли, уявлення і ставлення людини визначають її поведінку [8].

Постановка завдання. Метою статті є здійснення теоретичного аналізу сучасного стану дослідження феномена психологічної безпеки, пропозиція підходу до вивчення, що має свою структуру і процесуальну логіку прояву, а також виступає інтегративною характеристикою особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен «психологічна безпека особистості» з різними прикметниками займає все більший простір у психологічній науці. Так, результати повнотекстового пошуку (www.science-community.org/uk/poshukvak), який здійснюється по архівах 658 журналів, показав, що за 0,41 секунду на це поняття є 3 660 000 посилань. Складність феномена психологічної безпеки особистості визначає різноманіття підходів до його дослідження як в Україні, так і у світі. Наукові здобутки В. Бодрова, Г. Зараковського, М. Котика, Г. Ложкіна, Б. Ломова, К. Платонова, В. Рубахіна створюють необхідний фундамент для досліджень означеної проблеми. Проте час не стоїть на місці, нові соціальні реалії вимагають переосмислення відомих фактів та осмислення нових.

Теоретичний аналіз міждисциплінарних засад феномена психологічної безпеки особистості дав змогу виділити такі підходи до розуміння її місця в системі проблем безпеки: дослідження психологічної безпеки як соціокультурного феномена, як стану суспільної свідомості [8]; розгляд психологічної безпеки особистості як стану захищеності і цілісності особистості в соціумі [4]; аналіз психологічної безпеки з точки зору безпеки середовища, а саме освітнього, виховного, професійного, соціального [6]; виокремлення інформаційно-психологічної безпеки особистості і середовища [1].

Психологічна безпека в працях [4; 5; 7] розглядається як багаторівнева, багатовимірна, багатоаспектна система, в яку входять результати оцінювання можливостей реалізації ціннісних орієнтацій і життєвих установок; реакція протидії інформаційно-психологічним впливам зовнішнього середовища, які спрямовані на зниження стійкості системи або зміщення центру стійкості; результати оцінювання можливості реалізації своїх матеріальних і професійних установок у рамках конкретного соціального середовища.

Інтерес дослідників до проблеми психологічної безпеки особистості визначається також її прагматичним значенням, особливо з огляду на тенденцію пов'язувати безпеку особистості з можливістю максимального використання людського ресурсу в різних сферах життєдіяльності.

Аналіз значної кількості наукових робіт [1; 2; 6; 8] дав підставу виокремити низку взаємопов'язаних показників психологічної безпеки особистості, серед яких слід назвати стійкість особистості в середовищі; уміння контролювати себе, керувати своєю поведінкою та емоціями; упевненість у своїх силах, самооцінку, спрямованість особистості; уміння встановлювати міжособистісні відносини; задоволеність собою, самовпевненість, експресивність і життєрадісність; почуття контролю; наявність позитивного досвіду розв'язання проблем; переживання індивідом позитивних/негативних психічних станів, відсутність/наявність занепокоєння, тривожності.

З урахуванням сучасних тенденцій розвитку психологічної науки О. Лазорко розглядає такі компоненти психологічної безпеки, як біологічний (як стан фізичного благополуччя); особистісний (як стан психологічного благополуччя); когнітивний (показник конструктивності мислення); системний (показник життєстійкості як готовності до саморозвитку та взаємозв'язку цих компонентів, що вказують на цю готовність) [6].

До основних складових частин психологічної безпеки особистості Н. Волянюк та Г. Ложкін віднесли мотиватори прагнення до безпеки (задоволення базової потреби в безпеці, захист, свобода); стан безпеки та його властивості (рівновага, стабільність, психологічне благополуччя, впевненість); ресурси, які забезпечують стан безпеки (соціальний ресурс – освітній простір, референтне оточення; інтелектуальний ресурс – знання, розум, компетентність; особистісний ресурс – позитивне ставлення до себе, відповідальність, адаптаційний потенціал; фізичний ресурс – фізичне та психічне здоров'я); способи досягнення безпеки, такі як саморегуляція, актуалізація механізмів психологічного захисту та стратегій подолання [4].

Запропонована структурна конфігурація дає змогу підійти до вивчення психологічної безпеки особистості з урахуванням її потреб і мотивів, а також зовнішніх і внутрішніх факторів детермінації.

Неспростовним є той факт, що психологічна безпека – це певна захищеність свідомості особистості від впливів, здатних всупереч її волі і бажання змінити психічний стан, психологічні характеристики й поведінку.

У дослідженнях низки психологів [8] безпека представлена як спосіб специфічного мислення, поведінки і діяльності, певний тонус емоційного настрою, мотивації запобіжних дій людей. Вочевидь, можемо говорити про забезпечення психологічної безпеки в інтересах ефективності особистості. Виявляється це перш за все у стійкості психіки до впливу психогенних факторів, що представлені такими компонентами: мотиваційний, що віддзеркалює спрямованість людини на виконання завдань; емоційний, який проявляється у впевненості; вольовий, який виражається у самовладанні, самоконтролі та саморегуляції; операційний, який об'єднує прийоми й способи діяльності. Рівень розвитку всіх компонентів відображає функціональну надійність психіки і визначає потенційну можливість актуалізації різних стратегій захисту «Я», захисту своєї ідентичності.

Аналіз показав, що у сучасній психологічній науці все частіше акцентується пошук інтегративних, об'єднавчих характеристик, які відображають у своїй єдності багатоаспектне бачення природної цілісності психічного явища. Один із напрямів пошуку пов'язаний з обґрунтуванням таких регуляторних процесів, як цілепокладання, антиципація, прийняття рішення, прогнозування з точки зору їх інтегративного потенціалу [3]. У цьому напрямі психологічну безпеку можна визначити як інтегративну характеристику особистості, що визначає її можливість і здатність до самозбереження. Інтеграція – це стан зв'язаності окремих диференційованих частин і функцій системи, особистості загалом, а також процес, що веде до такого стану. Відповідно, психологічна безпека як інтегративна характеристика особистості – це поняття, що вміщує в себе психічні стани людини, що відображаються на безпеці життєдіяльності; властивості особистості, які віддзеркалюють безпеку її життя та діяльності; психічні процеси, які породжені життям і діяльністю людини та мають вплив на її безпеку.

Розкриття сутнісного змісту цього постулату знаходимо в працях А. Романовича, котрий вважає, що безпека – це «здатність об'єкта (явища або процесу) зберігати свої системоутворювальні властивості, основні характеристики (параметри, цілісність, якісні характеристики) за регресивних (шкідливих, дезорганізуючих, деструктивних, руйнівних) впливів із боку різних предметів зовнішнього або внутрішнього середовища» [9, с. 53].

Адекватною філософською основою для апріорної спроби розгляду психологічної безпеки як інтегративної характеристики особистості є теорія і методологія синергетики, яка описує закономірності функціонування та розвитку цілого, а також процеси, що ведуть до більшої або меншої цілісності. При цьому визначальною є центральна ідея синергетики про атрибутивність організації, згідно з якою організованість – це вихідний і необхідний стан світу, основа його існування й розвитку (тобто світ від початку синергетичний). З цього положення випливає, що в будь-яких системах є власні інтегративні процеси, спрямовані на підвищення взаємозв'язків між компонентами системи, що протидіють руйнівному впливу зовнішнього середовища.

Психологічну безпеку особистості як інтегроване утворення також розглядає у своїх роботах А. Харченко [12]. На його думку, цей конструкт охоплює психологічну захищеність від негативних впливів і психологічного насильства, за якої забезпечується захист психологічного здоров'я і задоволені базові потреби у самозбереженні, та психологічну незалежність, що забезпечує можливості усвідомленого саморозвитку. За такого підходу безпека особистості може бути різною,

а саме високою або низькою, залежно від особистісних характеристик, рівня освіти, потреб, мотивів. Низький рівень психологічної безпеки – це відчуття постійної потенційної загрози через невизначеність вирішення низки оперативних і довгострокових проблемних ситуацій, через неможливість передбачити результати своїх дій у будь-який час та в будь-якому місці. Високий рівень психологічної безпеки – це відчуття постійної задоволеності умовами свого існування в матеріальній і професійній сферах.

Психологічну безпеку А. Журавльов, Н. Тарабріна розуміють як інтегративну характеристику суб'єкта, що віддзеркалює ступінь задоволеності його базової потреби в безпеці, що визначається за інтенсивністю переживання психологічного благополуччя/неблагополуччя [8, с. 9].

Процес актуалізації психологічної безпеки особистості передбачає відображення нею зовнішніх умов у вигляді певної суб'єктивної внутрішньої моделі, яка слугує основою для попереднього психологічного програмування дій, їх регуляції в будь-якій діяльності. Іншими словами, психологічна безпека є цілісною системою процесів, «результатом протікання яких є відповідність потреб, можливостей суб'єкта відображуваним характеристикам реальної дійсності» [13, с. 199].

При цьому у кожної конкретної особистості є індивідуальний ступінь переживання безпеки, який залежить від індивідуального осмислення дійсності у всій сукупності соціальних процесів, подій, відносин. Важливо відзначити, що незалежно від того, в якому стані перебуває людина (небезпека, безпека, нейтральність), її уявлення про безпеку інваріантні. За посилення загрози варіативність використовуваних способів досягнення безпеки збільшується, тобто стан небезпеки є стимулом для актуалізації внутрішніх ресурсів людини, її можливостей, спрямованих на нівелювання загрози.

До типових способів досягнення особистісної безпеки Н. Харламенкова відносить самоаналіз, позитивне мислення, просоціальну поведінку. Емпіричним шляхом дослідниця виявила, що самоаналіз і позитивне мислення дають змогу особистості впоратися з небезпекою раціональним способом, змінити ставлення до неї, прийняти адекватне рішення. Зв'язок фізичної загрози із самоаналізом, на перший погляд, здається артефактним. Однак самоаналіз як універсальна, загальна особистісна стратегія дуже варіативний. За умови фізичної загрози він виконує функції оцінки своїх сил, контролю рівня збудливості, імпульсивності. За умови загрози психічного благополуччя самоаналіз спрямований на дослідження і зміну «Я», за умови загрози соціального самотності – на аналіз відносин [11, с. 154].

До функцій психологічної безпеки Н. Шликова відносить розвиток функціонального комфорту, підтримку високого рівня нервово-психічної та енергетичної економії, оптимізацію резервних можливостей людини в діяльності, нейтралізацію впливу екстремальних факторів, стабілізацію мотиваційно-потребнісних механізмів, упорядкування соціальних контактів, психофізіологічне регулювання [13, с. 12].

Висновки з проведеного дослідження. Узагальнюючи проведений теоретичний аналіз, доходимо висновку, що психологічна безпеки є інтегративною характеристикою особистості з усіма ознаками самоорганізації і самоуправління. Психологічна безпека вміщує в себе психічні стани людини, що відображаються на безпеці життєдіяльності; властивості особистості, які віддзеркалюють безпеку її життя та діяльності; психічні процеси, які породжені життям і діяльністю людини та мають вплив на її безпеку. Результати дослідження дають змогу стверджувати, що психологічна безпека – це іманентно притаманна особистості здатність зберігати свої системоутворювальні властивості, основні характеристики за регресивних (шкідливих, дезорганізуючих, деструктивних, руйнівних) впливів із боку різних предметів зовнішнього або внутрішнього середовища.

Перспектива подальших досліджень полягає у виявленні взаємозв'язків емпіричних референтів психологічної безпеки особистості та визначенні їх вагових коефіцієнтів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баева И. Психологическая безопасность в образовании : монография. Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2002. 271 с.

2. Бодров В. Психологические проблемы безопасности в профессиональной деятельности. *Проблемы психологической безопасности* / отв. ред. А. Журавлев, Н. Тарабрина. Москва : Институт психологи РАН, 2012. С. 257–277.

3. Волянюк Н., Ложкин Г. Интегративные психические процессы регулирования деятельности. *Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2015. № 3 (45). С. 57–65.

4. Волянюк Н., Ложкін Г. Наукові маркери психологічної безпеки особистості майбутнього фахівця технічного профілю. *Професійне становлення особистості.* 2015. № 4. С. 36–42.

5. Котик М. Психология и безопасность. Таллин : Валгус, 1981. 408 с.

6. Лазорко О. Психологія безпеки особистості як суб'єкта професіоналізації : дис. … докт. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» (053 – Психологія) ; Харківський національний університет імені В. Каразіна. Харків,

2017. 536 с. URL: http://psychology.univer.kharkov.ua/Doky1718/lazorko_diss.pdf.

7. Платонов К., Шварц Л. Очерки психологии для летчиков. Москва : Военное издательство Министерства вооруженных сил Союза ССР, 1948. 188 с.

8. Проблемы психологической безопасности / отв. ред. А. Журавлев, Н. Тарабрина. Москва : Институт психологии РАН, 2012. 440 с.

9. Романович А. Развитие и безопасность социоприродных систем : автореф. дисс ... докт. философ. наук : спец. 09.00.08. Москва, 2003. URL: http://cheloveknauka.com/razvitie-i-bezopasnost-sotsioprirodnyh-sistem.

10. Система оцінок зовнішніх і внутрішніх ризиків та загроз національній безпеці України : науково-інформаційний збірник / заг. ред. В. Горбулін ; наук. керівник А. Качинський. Київ : Євроатлантикінформ, 2005. 229 с.

11. Харламенкова Н. Личностная безопасность и стратегии ее достижения. *Проблемы психологической безопасности.* Москва : Институт психологии РАН, 2012. С. 133–159.

12. Харченко А. Психологічна безпека особистості викладача вишу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2012. № 2 (2). С. 443–450.

13. Шлыкова Н. Психологическая безопасность субъекта профессиональной деятельности. Тверь : Триада, 2004. 151 с.

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЕКСПРЕСІЇ ЯК СКЛАДНИКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

TECHNOLOGIES OF EMOTIONAL EXPRESSION DEVELOPMENT AS A COMPONENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE

УДК 159.942.33
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.17

Сосновська М.С.
соціальний педагог
Заклад дошкільної освіти № 6
«Радість» Ірпінської міської ради

Пєтухова І.О.
к.пед.н., доцент,
в.о. завідувача кафедри психології
та соціології
Університет державної фіскальної
служби України

Стаття присвячена одній з актуальних проблем психології, якою є формування емоційного інтелекту особистості, а саме аналізу її складових частин, зокрема емоційної експресії і дієвих технологій, що сприяють усвідомленню емоцій та формуванню емоційної компетентності сучасної людини. У статті визначено сутність емоційної експресії як засобу вираження внутрішніх переживань через вербальні і невербальні форми; розкрито функції емоційної експресії, визначено основні компоненти. Проаналізовано чинники, що створюють передумови для розвитку емоційної експресії у дітей дошкільного віку в контексті формування емоційного інтелекту щодо маркування та екологічного вираження власних емоційних переживань, реакцій, здатності проявляти емоції адекватно до ситуації. Обґрунтовано актуальність формування емоційної експресії від дошкільного віку як життєвого періоду, найбільш сприятливого до засвоєння різноманітних моделей поведінки через входження дитини до різних соціальних груп, зокрема колективу закладу дошкільної освіти. Обґрунтовано доцільність розвитку емоційної експресії у закладах дошкільної освіти засобами театро- і казкотерапії через систему спеціально організованих розвивальних занять. Визначено ефективність театротерапії як специфічного психотерапевтичного та розвивального підходів для створення безпечного простору для вираження емоцій і можливостей набувати багатоваріативного досвіду у прояві власних емоційних реакцій. Встановлено, що театротерапія являє собою складний процес підготовки цілісної постановки, яка є засобом для реалізації корекційних і розвивальних завдань у контексті формування емоційної компетентності дитини дошкільного віку. Представлено структуру заняття, яка містить вправи на розвиток емоційної експресії і формує емоційний інтелект.

Ключові слова: *емоційний інтелект, емоційна експресія, театротерапія, соціальна компетентність, дошкільний вік.*

The article is devoted to one of the current problems of psychology – the formation of emotional intelligence of the individual, namely the analysis of its components, including emotional expression and effective technologies that promote awareness of emotions and the formation of emotional competence of modern man. The article defines the essence of emotional expression as a means of expressing inner feelings through verbal and nonverbal forms; the functions of emotional expression are revealed, the main components are determined. The factors that create preconditions for the development of emotional expression in preschool children in the context of the formation of emotional intelligence in terms of labeling and ecological expression of their own emotional experiences, reactions, ability to express emotions adequately to the situation are analyzed. The relevance of the formation of emotional expression starting from preschool age as a period of life most conducive to the assimilation of various patterns of behavior of the child through its membership in various social groups, including – the staff of preschool education. The expediency of the development of emotional expression in preschool educational institutions by means of theater and fairy tale therapy through a system of specially organized developmental classes is substantiated. The effectiveness of theater therapy as specific psychotherapeutic and developmental approaches in creating a safe space for the expression of emotions and opportunities to gain multivariate experience in the manifestation of their own emotional reactions is determined. It is established that theater therapy is a complex process of preparation of a holistic production, which is a means for the implementation of correctional and developmental tasks in the context of the formation of emotional competence of a preschool child. The structure of the lesson is presented, which includes exercises for the development of emotional expression and forms emotional intelligence.

Key words: *emotional intelligence, emotional expression, theater therapy, social competence, preschool age.*

Постановка проблеми. Успішність сучасної людини залежить як від інтелектуального розвитку людини, обсягу знань, життєвого досвіду, так і від її емоційного інтелекту (англ. “emotional intelligence”, EI) як сукупності умінь і навичок щодо розпізнання емоцій, розуміння намірів, мотивації, бажань; здатності управляти емоціями задля вирішення практичних завдань [9].

Емоційний інтелект є однією з компетентностей, якою має володіти молода людина, яка виходить у доросле життя. Спрямованість на його розвиток відображена в концепції Нової української школи, яка враховує орієнтацію світової освітньої спільноти на формування та розвиток компетентностей і сформульована у рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя. Закласти передумови розвитку EI доцільно саме в дошкільному віці, коли дитина набуває соціального досвіду, формується її самосприйняття, відбувається засвоєння певних моделей поведінки у спілкуванні. Розвиток дітей дошкільного віку характеризується формуванням нових потреб, інтересів і почуттів, появою соціальної спрямованості мотивів дій та поведінки. Для вирішення низки практич-

них завдань навчання й виховання дітей цього віку важливо приділити особливу увагу формуванню та корегуванню емоційного самокерування та самоусвідомлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ставлення до емоцій як частини існування особистості суттєво змінилося впродовж останніх 40 років: від розуміння емоцій як таких, що виконують дезорганізаційну функцію, до усвідомлення їх як адаптивної складової частини у житті людини.

На думку вітчизняних і зарубіжних дослідників К. Ізарда, Я. Рейковського, А. Запорожця, Я. Неверовича, емоції посідають значне місце у соціалізації особистості, оскільки виконують адаптивну і регулятивну функції [3–6]. Еволюційне значення емоцій полягає в тому, що вони забезпечують новий тип мотивації, формують нові поведінкові тенденції, розширюють варіативність поведінки, необхідної для успішної взаємодії з навколишнім середовищем, адаптації у соціумі. На думку авторів, кожна з фундаментальних емоцій (радість, страх, гнів, подив, сум, відраза) має унікальні мотиваційні та адаптивні функції, адже саме вони демонструють ставлення особи до умов оточуючої дійсності. Коли емоція виявляється інтенсивнішою, ніж того вимагає ситуація, вона чинить дезорганізуючу, руйнівну дію, хоча і в такому разі залишається конструктивною, оскільки дає змогу людині здійснити викид негативної енергії [4].

У роботі А. Запорожця і Я. Неверовича «Розвиток соціальних емоцій дітей дошкільного віку» (1986 рік) наведені і проаналізовані причини порушень поведінки дошкільників. Встановлено, що діти, зокрема, не виконують обов'язки щодо однолітків через те, що не зорієнтовані на інших, а саме не звертають увагу на їхній психоемоційний стан, труднощі, потреби, інтереси. У зв'язку з цим актуальності набуває розвивальна робота, спрямована на привернення уваги дитини до того, що відбувається з оточуючими, аби розширити спектр її емоцій щодо інших (емпатія, співчуття, інтерес тощо) [3].

У дошкільному віці відбувається формування наочного мислення, адже дитина зустрічається зі світом нових поглядів, які відрізняються від її власних, із яким вона повинна порозумітися, що спричиняє значне зростання соціальної компетентності [1].

У цьому віці коло спілкування дитини значно розширюється, вона починає відвідувати дитячий садок, дитячі колективи в центрах розвитку і одразу зустрічається з оцінкою власної поведінки з боку дорослих, однолітків. Зазвичай нова оцінка відрізняється від звичної і викликає появу різноманітних емоцій. Причини незадоволення поведінкою дітей зазвичай полягають у тому, що дошкільнята не навчилися контролювати або в екологічний спосіб демонструвати емоції (злість, образу, страх) і не здатні відчути ті емоції, на які від неї чекають (сором, гордість, співчуття) авторитетні дорослі. Це не означає, що в ранньому віці дитина не відчувала і не переживала емоції. Навпаки, теплий емоційний контакт зі значущим дорослим є обов'язковою умовою нормального психофізичного розвитку дитини. Під час переходу від предметної діяльності до ігрової, яка потребує оцінки не лише предметного оточення, але й поведінки дорослого як взірця для наслідування, уявлення себе в тій чи іншій ролі обов'язково включає емоційну оцінку. Без неї неможливо проявити уподобання, розвинути інтерес та вибрати серед можливих моделей поведінки найбільш ефективну.

Моральні, естетичні та інтелектуальні почуття, які характеризують дорослу людину і здатні надихнути її на усвідомлені справи та вчинки, не надані дитині в готовому вигляді від народження. Вони виникають і розвиваються упродовж дитинства під впливом соціальних умов. Виховання почуттів від перших років життя є найважливішим педагогічним завданням, не менш важливим, ніж розвиток психічних процесів чи навчання дитини, оскільки від того, як засвоюватимуться ці знання та вміння і заради досягнення яких цілей вони будуть використані надалі, залежить емоційне ставлення суб'єкта до себе, інших, дійсності.

У процесі становлення маленької людини вираження емоцій є мотивуючим сигналом для інших, із ким відбувається спілкування через засоби емоційної експресії. Уміння виразити власні емоції, продемонструвати ставлення полегшує життя дитини, запобігає виникненню негативних емоцій від того, що її не розуміють. Управління експресією, цілеспрямоване створення експресивних кодів емоційних станів тісно пов'язане з проблемою прояву і регуляції емоційних станів у психолого-педагогічній діяльності [8].

Формування здатності усвідомлювати власні емоції та вибирати оптимальні засоби їхнього прояву допомагає дитині адаптуватися до колективу, запобігати прояву негативних поведінкових реакцій, зокрема істерик, капризів, замкнутості.

Постановка завдання. Метою статті є визначення специфічних особливостей емоційної експресії у дітей дошкільного віку як чинника формування емоційного інтелекту, аналіз дієвих засобів розвитку емоційної експресії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Емоційна експресія – один із базових аспектів людської природи, що забезпечує вербальну і невербальну комунікації. Найважливішими функціями емоційної експресії є невербальне спілкування, вираження емоцій, виклик емоційних реакцій інших, встановлення соціальних зв'язків [5]. Так, невербальна комунікація являє собою передачу інформації без

використання мови, слів, дає змогу отримувати інформацію за допомогою зору, фіксуючи виразні елементи поведінки, зокрема експресію обличчя, жести, пози, міміку, зовнішній вигляд загалом. Невербальна комунікація доповнює, ілюструє або підкреслює те, що вербалізується.

Усвідомлення емоції допомагає встановити той чи інший ступінь контролю над емоційним процесом, коли людина свідомо вирішує стримати мімічний прояв емоцій. Саме це рішення й подальше пригнічення (чи послаблення) емоційної експресії може знизити інтенсивність суб'єктивного переживання емоції. Людина сама ініціює і підтримує когнітивну та моторну діяльність, необхідну для пригнічення експресивного компоненту емоції, ця діяльність шляхом зворотного зв'язку усуває саме суб'єктивне переживання емоції. Енергія, генерована активатором емоції, не трансформується в міміку і переживання, що призводить до її надлишку в нервовій системі. Ця надмірна енергія може привести до загального збудження. На тлі загального збудження внутрішні спонукальні сигнали, спрямовані на розумові процеси й поведінкові акти, стають невиразними. Дії можуть стати неефективними та дезадаптивними, тоді як бездіяльність загрожує психосоматичними порушеннями [4].

Заборона на прояв негативних емоцій є традиційною у нашому суспільстві і підтверджується низкою гендерних стереотипів, зокрема «хлопчики не плачуть», «не ображайся, бо ти дорослий», проте саме вони знецінюють почуття дитини, формують передумови до подальшого невміння розуміти себе й призводять до появи дитячих неврозів, психосоматичних проявів. Діти прагнуть висловлювати негативні емоції, проте здебільшого не знають, як це робити у прийнятний спосіб. На наш погляд, розвиток експресії через емоційну освіту допомагає їм не стримувати руйнівні емоції, не завдаючи шкоди оточуючим.

Сигнальний аспект життєво важливої системи взаємодії людини з іншими людьми складається з емоційних проявів. Маленькі діти іноді дуже активно користуються саме цією функцією, маніпулюючи батьками.

Емоційна експресія викликає певні емоції у дітей, дорослих. Маючи в цьому віці досить різноманітний досвід спілкування за допомогою мовлення, дитина засвоює навички вираження емоцій у єдності вербальних та невербальних засобів [2]. Передбачуваність емоцій, адекватна емоційна реакція на слова, дії сприятимуть тому, що співрозмовник буде налаштований на підтримку спілкування; створюватимуть передумови встановлення довірливих відносин. Усвідомлюючи актуальність розвитку емоційної експресії у дітей дошкільного віку, проаналізуємо чинники, що створюють передумови прояву емоційної експресії.

По-перше, це приклад значущих дорослих і вміння проговорювати ними власні емоції у формі «Я-повідомлення».

По-друге, це цілеспрямоване навчання дошкільників навичкам прояву емоцій. Для формування навичок експресії в дитячому навчальному закладі доцільно використовувати елементи театротерапії, включати їх до програми психологічної корекції та розвитку емоційного інтелекту.

Засновниця руху креативної драматургії Уінфред Уард викладає власний досвід роботи з дітьми в праці «Ігрові заняття з дітьми» (1947 рік), зазначаючи, що те, що діти роблять, для них набагато важливіше, ніж те, що вони бачать і чують [7].

Метод театральної терапії ефективний для роботи з дітьми з огляду на те, що дія театрального мистецтва обумовлена особливостями людської психіки, здатної виражати усі форми емоційного стану (втілені в рухах, жестах, міміці, інтонаціях, мові самої людини або звуках, фарбах, лініях, композиціях). Дитина отримує можливість бути головною дійовою особою, усвідомити власну значущість, відчути, що дорослий тут не для того, аби контролювати, а для того, аби діяти поруч.

Театралізована діяльність як засіб корекції і розвитку емоційної експресії дітей пробуджує здатність до співчуття, співпереживання, активізує мислення, уяву, сприяє психологічній адаптації дитини до соціуму, допомагає впоратися з тривогою, пов'язаною з труднощами у спілкуванні, невпевненістю у собі.

Згадуючи відомі слова В. Сухомлинського «казка розвиває внутрішні сили дитини, в казках містяться правила спілкування людей один із одним, вона розширює соціально-моральний досвід дитини», усвідомлюємо важливість використання казки як основи для аналізу поведінки і вчинків її героїв через здатність дитини до ідентифікації з образом казкового персоналу засобами театралізованої діяльності. Така діяльність дає змогу використати діалогові методи корекції. Цілісні образи допомагають дитині скласти власну картину світу, виробити досвід емоційної поведінки в конкретній комунікативній ситуації.

На нашу думку, доцільними для використання під час розвивальних заняттях у закладах дошкільної освіти є народні казки (які демонструють очевидні, доступні для розуміння дітьми емоції), спеціально підібрані оповідання сучасних авторів (оповідання, в яких емоції головних героїв можна чітко диференціювати, встановити очевидні причини їх виникнення).

Наведемо орієнтовну структуру авторського заняття на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку із застосуванням прикладів вправ на розвиток емоційної екс-

пресії як складової частини розвитку емоційного інтелекту.

1) Привітання. Однакове для кожного заняття, що має набути статусу ритуалу та налаштовувати дітей на активну і творчу діяльність.

2) Вправи на зняття емоційної та м'язової напруги.

3) Вправи на розвиток емпатії, вміння впізнати емоції за малюнком, фотографією, словесним описом.

4) Вправи на розвиток емоційної експресії.

5) Ігрові елементи.

6) Ритуал закінчення заняття (як і привітання, має бути кожного разу однаковим).

Прикладами вправ, спрямованих на розвиток емоційної експресії, можуть бути такі.

Вправа 1. Дітям пропонується короткий переказ відомої казки або оповідання, модифікованої таким чином, що до опису подій додаються емоції, притаманні казковим героям у тих чи інших ситуаціях.

«Була в зайчика хатинка дерев'яна, а в лисички крижана. Кожен з них був ***задоволений*** *своєї хатинкою. Прийшла весна, хатинка в лисиці розтанула, а в зайчика – ні.* ***Розсердилася*** *лисичка та вирішила вигнати зайчика з його хатинки. Попросилася до нього погрітися і вигнала. Сидить зайчик біля стежки,* ***сумує і плаче****. Біжить вовк і питає «Чого зайчик плачеш?». Розказав зайчик йому свою біду. Аж вовк* ***хоробро пішов*** *до лисиччиної хатинки. Визирнула лиса і злим голосом закричала «Як вискочу, полетить клоччя в усі закутки». Злякався вовк і утік... Аж іде півник,* ***весело*** *пісеньку* ***наспівує****. Побачив він зайчика, пожалів його і пообіцяв допомогти.* ***Хоробро*** *підійшов до хатинки. Не злякався погроз лисиці, натомість сказав їй «Іди, лиса, геть!».* ***Соромно*** *стало лисичці і пішла вона будувати собі нову хатинку, а всі звірі їй допомагали».*

По завершенню діти мають визначити, які емоції відчувають діючі особи, та продемонструвати їх мімічно (задоволеного своєю хатинкою зайчика; зайчика, який сумує; сердиту лисицю; переляканого вовка; хороброго півника; перелякану лиску; щасливого зайчика).

Надалі репертуар розширюється, за мімікою можна відгадати, кого показують діти і яку емоцію нині відчуває казковий герой.

Вправа 2. Підбирається невелике оповідання, в якому головний герой має показати певний настрій для вирішення певної проблеми. Кожен із дітей за допомогою ляльки або іграшки-рукавички програє саме це вирішення ситуації.

Наприклад, ведучий розповідає скорочено історію про маленького Єнота, який боїться того, хто сидить у ставку (свого сердитого відображення). Діти мають по черзі заглянути у ставок (дзеркало), побачити власне сердите відображення, а потім посміхнутися.

Інший можливий варіант: за основу береться казка Софії Прокоф'євої «Про їжака, який ні з ким не вітався». Ведучий грає роль лісових звірят, які не хочуть дружити з їжачком, тому що він ні з ким не вітається. Дитина має показати їжака, який люб'язно привітався із зайчиком і отримав від нього подарунок.

Вправа 3. Психологом добираються невеличкі епізоди, у яких зображуються реальні проблеми поведінки дітей, зокрема сором'язливість, заздрощі, демонстративність, тривожність.

Дітям пропонується розіграти епізод, у якому він (вона) долає цю проблему, показуючи адекватну поведінку і, відповідно, рівний або піднесений емоційний стан.

Цю вправу мають повторювати всі діти, що беруть участь у занятті, щоби не привертати увагу до проблем конкретної дитини. Так, якщо в групі є тривожна дитина, одноліткам пропонується ігровий епізод про те, як кошеня, що має принести молока своїм братикам, проходить повз двір зі злим собакою і хоробро каже «Я тебе не боюся!». Акцент робиться на поставі дитини, міміці, гучності голосу, а основне завдання полягає в тому, щоби дитина запам'ятала цей стан на рівні емоцій, м'язових реакцій, відчуттів.

Під час таких театралізованих вправ особлива увага приділяється вербальному означенню емоцій («Ой, мені страшно!»), їх мімічним і пантомімічним проявам (відомим виявляється факт природного і вродженого взаємозв'язку між мімічним вираженням і переживанням, адже будь-яке мімічне вираження супроводжується відповідним переживанням) [4]. Переживання, що природно з'явилось разом із мімічним вираженням, набуває мотиваційного значення, тому саме цей факт ми використовуємо для того, щоб викликати в дитини почуття, адекватні ситуації.

Висновки з проведеного дослідження. Формування важливої соціальної навички – емоційного інтелекту – набуває особливого значення в умовах сучасного світу. Передумовою його розвитку є розвиток емоційної експресії як засобу, що дає змогу у безпечний спосіб демонструвати актуальний емоційний стан. Розвитку емоційної експресії доцільно приділяти увагу від дошкільного віку, коли відбувається формування моделей соціальної поведінки. У зв'язку з цим у закладах дошкільної освіти доцільною є організація спеціальних розвивальних занять, зокрема, засобами театротерапії. Театротерапія є зручним засобом емоційного розвитку дітей через створення організованих умов для формування адекватної емоційної поведінки; демонстрації та усвідомлення спектру емоцій; вирішення особистісних емоційних проблем дитини.

Перспективу подальших досліджень у контексті розгляду цієї проблематики вбачаємо у розробленні авторської методики для організації і проведення розвивальних занять, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Валента М., Полинек М. Драматерапия. Москва, 2013. 208 с.

2. Дуткевич Т. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

3. Запорожец А., Неверович Я. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. Москва : Педагогика, 1986. 345 с.

4. Изард К. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 464 с.

5. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва : Прогресс, 1979. 392 с.

6. Яковлева Е. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития. *Вопросы психологии.* 1997. № 4. С. 20–27.

7. Игры с детьми. URL: https://ru.qaz.wiki/wiki/Winifred_Ward (дата звернення: 20.02.2021).

8. Pridneprovskiy scientific bulletin URL: http://www.rusnauka.com/2_KAND_2016/Psihologia/7_205072.doc.htm (дата звернення: 21.01.2021).

9. Smith M.K. Howard Gardner and multiple intelligences. URL: http://www.infed.org/thinkers/gardner.htm (дата звернення: 23.01.2021).

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

SPECIFIC PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COMMUNICATION ACTIVITY OF THE PRESCHOOL-AGE CHILDREN WITH COGNITIVE DEVELOPMENTAL DELAY

УДК [159.923-053.4-056.36]:[007:376]
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.18

Сухоцька І.Б.
асистент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті розглянуто особливості комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Аналізуються наукові праці, присвячені проблемі взаємодії та комунікації дітей із освітніми особливими потребами, які демонструють комунікативну діяльність як головний критерій розвитку особистості. Окреслюються окремі аспекти комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із ЗПР, такі як формування комунікативних умінь, розвиток мовленнєвого спілкування, комунікативно-особистісний розвиток, формування міжособистісних стосунків з однолітками та дорослими, особливості формування навичок спілкування в навчальній діяльності, особливості емоційної сфери. Вивчаються зовнішні та внутрішні фактори, що впливають на розвиток комунікативних процесів, виокремлюються напрями подолання комунікативних бар'єрів, аналізуються причини виникнення труднощів у комунікації, окреслюються можливі методи та шляхи уникнення перешкод до взаємодії з іншими. Визначається рівень комунікативної адаптації та її корекції у дітей відповідної категорії.

Також наводяться результати дослідження комунікативної активності у корекційно-розвивальній роботі, у якому брали участь діти віком 4–6 років з особливими освітніми потребами, яке показало, що рівень мовленнєвої активності є доволі низьким, більшість дітей використовує ситуативну форму спілкування, а також користується невербальними засобами комунікації. Звертається увага на творчі здібності особистості, які потребують активного вдосконалення. Визначається важливість активної батьківської участі у вихованні та навчанні дітей з особливими потребами, зокрема любові, взаємодії, змістовного спілкування, позитивного ставлення, що сприятиме активному введенню особистості в соціум. Підсумовуються результати дослідження, які спонукають до подальших пошуків оптимальних методів розвитку комунікативної діяльності.

Ключові слова: *затримка психічного розвитку, комунікативна діяльність, соціальна адаптація, спілкування, формування особистості.*

The article considers the specific features of communication activity of preschool children with cognitive developmental delay. Scientific works devoted to the problem of interaction and communication of children with special educational needs are analyzed, which demonstrate communication activity as the key criterion for personality development. Certain aspects of communication activity of preschool-age children with developmental delay are outlined: formation of communication skills, development of speech communication, communication and personal development, formation of interpersonal relations with peers and adults, peculiarities of the formation of communication skills in class activities, and features of emotional sphere. Both external and internal factors influencing the development of communication processes are studied, the approaches to overcoming communication barriers are singled out, the causes of communication difficulties are analyzed, as well as possible methods and ways to avoid obstacles to interacting with others are outlined. The level of communication adaptation and its modification in this category of children is determined.

The article also presents the results of a study of communication activity conducted in the course of remedial and developmental work, which involves children aged 4–6 years with special educational needs. It shows that the level of speech activity is quite low, most children use situational model of communication, and they also use nonverbal communication means. Special focus is made on the creative abilities of an individual, which require active improvement. The importance of active parental participation in the upbringing and education of children with special needs is determined, in particular, their love, interaction, meaningful communication, positive attitude, which promote the active social involvement of the individual. The results of the study are summarized, and they encourage further research of optimal methods for communication activity development.

Key words: *cognitive developmental delay, communication activity, social adaptation, communication, personality formation.*

Постановка проблеми. Комунікативна діяльність та взаємодія дітей з особливими освітніми потребами є однією з актуальних проблем сьогодення. Особливого значення ця проблема набуває в контексті вирішення питань соціальної адаптації та інтеграції дітей із затримкою психофізичного розвитку. Все частіше бачимо, як складно таким дітям пристосовуватися до соціуму, взаємодіяти з однолітками та дорослими. Вирішення проблеми комунікації та взаємодії дітей дошкільного віку із ЗПР передбачає пошук ефективних методів психологічного впливу на дитину, застосування яких забезпечувало б успішність у комунікативній адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові праці з вивчення проблеми взаємодії та комунікації дітей з особливими освітніми потребами (А. Богуш, І. Мартиненко, І. Марченко, М. Шеремет, В. Тищенко, В. Тарасун,

К. Островська, В. Синьов) дали значне підґрунтя для створення програм розвитку, які характеризуються великим попитом та високою ефективністю.

Значну увагу проблемі комунікації дітей із ЗПР у своїх наукових доробках приділяють психологи та педагоги (І. Мартиненко, І. Марченко, Г. Найдьонова, І. Омельченко, Н. Пахомова, Т. Піроженко, М. Прищак, Л. Савчук, Н. Савінова, Л. Трофименко Л. Федорович), дослідження показують, що комунікативна діяльність є головним критерієм розвитку дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, науковці трактують комунікативну діяльність як цілеспрямовану активність учасників спілкування.

Окремі аспекти комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із ЗПР висвітлені у наукових працях (А. Колупаєва, Т. Марчук, І. Марченко, Л. Савчук, С. Тарасюк), а саме формування комунікативних умінь у дітей старшого дошкільного віку із ЗПР (Л. Кашуба); розвиток мовленнєвих навичок спілкування засобами образотворчого мистецтва (О. Дмітрієва, О. Вольська, Ю. Галлямова); комунікативно-особистісний розвиток та формування міжособистісних стосунків з однолітками та дорослими у старших дошкільників із ЗПР (Л. Прохоренко, Т. Сак, О. Мілевська); особливості формування навичок спілкування в навчальній діяльності (Н. Баташева, Н. Деревянкіна та ін.); особливості емоційної сфери як основи смислового спілкування у дошкільників із ЗПР. Однак для формування цілісного наукового уявлення про явище комунікативної діяльності та розроблення ефективної технології психологічного впливу щодо формування комунікативної компетентності у дітей-дошкільників із ЗПР вибіркове вивчення вищезазначених аспектів комунікативної діяльності є недостатнім.

Постановка завдання. Метою дослідження є вдосконалення можливостей застосування засобів альтернативної та допоміжної комунікації в процесі виховання та навчання дітей із затримкою психічного розвитку в інклюзивному просторі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Людина реалізує себе у взаємодії з іншими людьми. Здатність спілкуватися та потреба в комунікації є чи не найважливішими сутнісними ознаками кожної особистості. Основною метою комунікації є налагодження міжособистісних стосунків та обмін інформацією.

Оскільки спілкування є єдиним можливим шляхом установлення стосунків з іншими, то характер майбутніх взаємовідносин опиняється у безпосередній залежності від сформованості комунікативних умінь особистості, володіння нею засобами спілкування та вміння долати комунікативні перешкоди [6, с. 18].

В закладах освіти виховується і навчається значна кількість дітей із ЗПР, у яких спостерігається порушення в пізнавальній діяльності, поведінці, емоційній сфері, мовленні. Однак найчастіше у таких дітей присутнє порушення комунікації та формування особистості.

Формування особистості дитини та ефективність її адаптації і соціалізації у подальшому залежать від психічного розвитку дитини, який визначається розвитком її сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мовлення, емоцій, відчуттів та вольових якостей [2].

На розвиток дитини та її комунікативні навички значною мірою впливає характер її стосунків з оточенням. Саме ставлення дорослого до дитини є прикладом і необхідним рушієм для формування її світогляду та сприйняття оточуючих і самої себе, адже дитина із ЗПР своєрідно сприймає соціум та виражає емоційне ставлення до нього.

Особливого значення стосунки з дорослими набувають у період дошкільного віку. В цей період постійне залучення дорослого до розвитку дитини є надзвичайно важливим, адже сприятиме її входженню в соціум, що забезпечить їй активну комунікативну діяльність.

Для ефективного виховання та навчання дітей із ЗПР необхідно виділити їх психологічні особливості спілкування. Нехтування спілкування педагогами та батьками, некомпетентність щодо особливостей дітей ускладнюють розвиток процесів їх комунікації та соціалізації, що в майбутньому може призвести до замкненості в собі, зниження самооцінки та підвищення рівня тривожності. Важливо вчасно навчити дітей із ЗПР зав'язувати дружні стосунки та комунікувати з однолітками, щоби попередити початок процесу їх дезадаптації.

Специфіка порушень розвитку зумовлює виникнення особливих умов, у яких відбувається взаємодія дитини з оточуючими. У цьому контексті ЗПР потребує окремого вивчення через комплексний характер такого порушення та його впливу на міжособистісну взаємодію дитини з оточуючими насамперед через труднощі, які виникають під час їх комунікації (Г. Акопов, В. Грачьов, М. Каган, А. Хараш) [1, с. 253].

Як зазначали вище, найбільш характерними симптомами ЗПР є порушення комунікативної діяльності, соціальної адаптації, порушення когнітивного розвитку порівняно з однолітками, часто спостерігаються труднощі в оволодінні навиків читання та письма, виражаються прояви проблемної поведінки та гіперактивності, незначне порушення дрібної моторики, порушена емоційно-вольова сфера.

Незважаючи на наявність значної симптоматики, діти із затримкою психічного розвитку здатні продуктивно використовувати допомогу дорослих, вони вступають у діалоги

та спільну діяльність. Важливо вже на перших корекційно-розвивальних заняттях працювати над соціалізацією дітей, їхніми комунікативними вміннями.

Розвиненість комунікативних навичок також пов'язана з рівнем розумового розвитку. Чим нижче рівень розвитку інтелектуальних можливостей суб'єкта, тим менш варіативні їх комунікативні дії, чим більше ментальний досвід індивіда, тим активніше прояв його інтелектуальної діяльності, яка пов'язується з комунікативно-мовленнєвим розвитком [7, с. 193]. Можемо сказати, що у дітей із ЗПР насамперед страждають передумови інтелектуальної діяльності. Однак вони можуть мати творчі здібності, які необхідно активно вдосконалювати. Слід пам'ятати, що діти із ЗПР активніше проявляють себе як особистості та є більш емоційними в ігровій діяльності.

Проте у кожної дитини спостерігаються свої здібності, завдяки яким педагоги, батьки зможуть допомогти взаємодіяти та навчити спілкуватися з іншими людьми. У формуванні комунікації дітей педагог виступає зразком поведінки та мовленнєвої діяльності, а також слід пам'ятати про невід'ємну роль батьків у формуванні особистості та її комунікативних здібностей.

З огляду на індивідуальні особливості психологічного розвитку дітей із ЗПР та завдяки використанню інноваційних методів психокорекційної роботи можливе формування позитивного образу особистості. Задля подолання комунікативних недоліків у дітей із ЗПР у інклюзивному середовищі постає необхідність системної організації спеціальної корекційно-розвивальної командної роботи, підвищення кваліфікаційного рівня спеціалістів.

Часто діти із затримкою психічного розвитку, перебуваючи в інклюзивному просторі, знаходяться на самоті. Усвідомлюючи те, що вони не такі, як інші, вони не бажають спілкуватися з однолітками та дорослими. Успішність у подоланні комунікативного бар'єру певною мірою залежить від здатності адекватно взаємодіяти з оточуючими, в чому може допомогти командний супровід, у якому беруть активну участь у розвитку та формуванні особистості як фахівці, так і сім'я загалом.

Оскільки спілкування дитини дошкільного віку з дорослими не обмежується закладами дошкільної освіти, а зав'язується насамперед у сім'ї, саме сім'я є першою сходинкою формування самосвідомості, комунікативних навичок, виховання моральних почуттів дітей, самооцінки. Проте батьки не завжди усвідомлюють те, наскільки важливою є їх взаємодія і спілкування з власними дітьми. Кожна дія батьків має працювати на розвиток та виховання дитини від раннього віку. Слід розмовляти з нею, надавати різну інформацію залежно від віку та стану пізнавальних процесів, звертати увагу дитини та називати предмети, що її оточують вдома, на прогулянці, в громадських місцях, пропонувати виконувати елементарні доручення, залучати до різноманітної праці. В такий спосіб дитина активніше знайомиться з навколишнім світом, вступає в тісний зв'язок з ним і відчуває себе потрібною в соціумі.

Позбавлення дітей участі дорослого, любові, втрата змістовного спілкування призводить до дезінтеграції зовнішньої комунікації, негативного образу особистості. Також можемо говорити про те, що часто батьки ігнорують комунікативний, інтелектуальний і соціальний дефіцит, не усвідомлюючи клінічних особливостей своїх дітей.

Вчені виокремлюють із загальної характеристики комунікативної діяльності специфічні особливості, що притаманні дітям із затримкою психічного розвитку. Зокрема, дітям із ЗПР властиве порушення у формуванні всіх сторін мовленнєвої діяльності, як звукової, так і смислової (А. Колупаєва, Т. Марчук, І. Омельченко, Є. Соботович) [1, с. 254].

Проаналізувавши низку праць, а також провівши дослідження, можемо стверджувати, що саме в дошкільному віці особливо помітними є порушення всіх сторін мовленнєвої діяльності у дітей із ЗПР.

Характерною ознакою дітей дошкільного віку із ЗПР є міжособистісна взаємодія від подолання ними труднощів зовнішнього діалогу до усвідомлення соціального досвіду співпраці з іншим, що втілюється за допомогою внутрішнього діалогу.

У наукових працях спостерігаємо два бачення комунікативної діяльності. За першого комунікативна діяльність розуміється як розмежування понять «спілкування» і «діяльність», цю точку зору обстоювали Б. Ломов та інші вчені. Проте українські науковці (Н. Бабич, І. Богомолова, Н. Драгомерецька, В. Кобильченко, І. Мартиненко, І. Омельченко, О. Проскурняк, О. Цимбалюк) розглядають спілкування як один із видів діяльності, а як діяльність спілкування – комунікативну діяльність.

Комунікативна адаптація є результатом адаптаційних дій особистості, який досягається в процесі комунікативної взаємодії з іншими суб'єктами за умови набуття адаптантом комунікативної компетентності, засвоєння символічної, нормативної основи процесу комунікації та притаманних цьому суспільству культурних і соціальних особливостей [4, с. 330].

Від комунікативної адаптації залежить можливість пристосування дітей до нових взаємовідносин, адже саме вона відповідає за розвиток соціальних умінь і навичок. Комунікативна адаптація є необхідною складовою частиною розвитку комунікативної діяльності та спілкування. Поняття «комунікація» пов'язується

з процесом обміну інформацією під час здійснення спільної діяльності та спілкування.

Проаналізувавши дослідження, можемо зазначити, що більшість обстежуваних дітей із ЗПР використовує ситуативну форму спілкування. Це свідчить про те, що діти цієї категорії вибирають насамперед гру для формування комунікації та розвитку. Розглядання та читання книжок, пояснення відповідного матеріалу вже на початкових етапах супроводжувалися значним зниженням інтересу дітей, незадоволеністю, розгубленістю, сором'язливістю, підвищенням відволікання. Проте використання малих фольклорних форм (загадок, прислів'їв), зокрема ігрового фольклору (примовок, лічилок, скоромовок), заохочувало дітей до навчальної та пізнавальної діяльності.

Бесіда про сім'ю зацікавила лише одну дитину, що свідчить про активну роль батьків у розвитку та вихованні дитини, їх взаємодію, знайомство з навколишнім світом, активне введення в соціум. У всіх інших вона викликала нерозуміння, несприйняття, іноді закритість та відмову.

Часто діти звертали увагу на ігровий матеріал чи інші предмети в кабінеті, лише одиниці реагували на зникнення окремих предметів або інше місце їх розташування в просторі. Під час проведення дослідження рівень комфортності дітей із ЗПР був помітно напруженим, діти проявляли сором'язливість, інертність та скутість. Лише в деяких ігрових моментах спостерігалася в окремих дітей довіра до співрозмовника, проявлялися розкутість та самовпевненість.

Проте більшість дітей активніше взаємодіяли й давали відповіді на запитання під час ігрової діяльності або виконання улюбленої справи, наприклад малювання героїв з мультфільму, який часто переглядають. Закцентувати їх увагу на іншій діяльності вдавалося доволі складно, інколи це призводило дітей до емоційного невдоволення та дратівливості.

Під час переходу на інший вид діяльності спостерігались як невербальні, так і вербальні прояви бажання дітей повернутись до ігрової діяльності, адже саме під час гри діти відтворюють свої враження від пізнання довкілля, осмислюють отриману інформацію. Аналіз даних дав змогу отримати характеристики змісту комунікативної адаптації дітей.

Спостереження за дітьми із ЗПР у процесі комунікації показало, що рівень мовленнєвої активності є доволі низьким. Як зазначила у своєму дослідженні Г. Найдьонова, у дітей із ЗПР за стихійного спілкування з «чужими» дорослими мовлення перебуває на ситуативно-діловому рівні. Провідним мотивом спілкування з дорослим є бажання оволодіти предметом чи практичними діями. Відсутність вираженого інтересу до явищ навколишнього світу та іншої людини визначає одноманітність пізнавальних контактів, а також їх поверхневий характер [4, с. 333].

Як з'ясувалося, комунікативні властивості дітей із ЗПР здатні адаптуватися за необхідності співпраці з педагогами. Переважно усі діти, за якими спостерігали, користувалися невербальними засобами комунікації, зокрема тактильними засобами, жестами чи мімікою, а вербальними засобами вони користувалися дуже мало.

Найчастіше вони проявляли свій емоційний стан, посміхалися або насуплювалися під час спілкування з дорослими. Також слід звернути увагу на зоровий контакт дітей із ЗПР. Найчастіше вони не виявляють інтересу до співрозмовника, не дивляться на нього, а відводять погляд і продовжують виконувати свою справу.

Отже, результати аналізу наукових праць, присвячених цій проблемі, та результати власного спостереження свідчать про те, що комунікативна діяльність із дорослими у дітей із ЗПР є значно нижчою, ніж у дітей-однолітків із нормо-типовим розвитком. Під час особистої розмови ці діти відчувають себе дискомфортно, намагаються уникнути співрозмовника.

Для ефективного подолання бар'єра комунікативної адаптації дітей із ЗПР необхідно використовувати такі напрями. По-перше, здійснення індивідуальної робота психолога, спрямованої на подолання проблем у комунікації з дорослими та однолітками, з уникненням негативних моментів у контакті з оточуючими, зокрема подолання надмірної сором'язливості та скутості дитини, що перешкоджають процесу комунікативної адаптації. Для підвищення впевненості в собі, підвищення самооцінки, розвитку інтересу до оточуючого середовища та інших людей важливим є використання ігрових методів корекційної роботи. По-друге, здійснення корекційно-розвивальних занять, спрямованих на розвиток особистості та взаємодію з дітьми в інклюзивному просторі. По-третє, задіяння батьків до активної участі у корекційно-розвивальних заходах, спрямованих на розвиток дитини та її комунікативних навичок. Такі заходи повинні мати комплексний характер і включати роботу командного супроводу, а саме вихователя, психолога, дефектолога, логопеда, асистента вихователя, батьків.

Висновки з проведеного дослідження. У дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку психологічними особливостями комунікативної діяльності є несформовані передумови, необхідні для формування та розвитку процесу комунікації; схильність до надмірної сором'язливості та невпевненості; здатність до усамітнення; значне відставання у формуванні

навичок спілкування в процесі бесіди; низький розвиток потреб соціального характеру.

Наступні дослідження особливостей комунікативної діяльності дітей дошкільного віку із ЗПР та детальніший теоретичний аналіз наукових праць допоможуть віднайти оптимальні методи розвитку комунікації, які не лише задовольняли би потреби дітей, але й не вимагали б надмірних зусиль дорослих.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Омельченко І. Комунікативна діяльність дошкільників із затримкою психічного розвитку як вияв їх індивідуальності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій* : збірник наукових праць. Київ : ТОВ «Альфа-ПІК», 2020. С. 253–263.

2. Субашкевич І. Особливості граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Збірник наукових праць НПУ імені М. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2018. № 36. С. 111–116.

3. Омельченко І. Психолого-педагогічні основи діагностики і формування комунікативної діяльності у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку : навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «Фірма «Техсервіс»», 2015. 185 с.

4. Найдьонова Г., Терьошина І. Особливості комунікативної адаптації у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 19: Спеціальна психологія* : збірник наукових праць. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2013. С. 330–334.

5. Андрєєва Н., Островська К. Програма «Особлива дитина: для дітей дошкільного віку зі спектром аутистичних порушень» / за ред. Д. Шульженко. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2012. 250 с.

6. Глушенко К. Особливості налагодження комунікативних зв'язків особами з порушеннями зору. *Комунікація для всіх* : матеріали IX Східно- та Центральноєвропейської Регіональної конференції з проблем альтернативної та допоміжної комунікації / за ред. В. Синьова, М. Шеремет. Київ : ДІА, 2013. С. 17–19.

7. Проскурняк О. Взаємозв'язок інтелекту та комунікативних дій учнів зі зниженим розумовим розвитком. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки* / гол. ред. В. Курил. Луганськ, 2011. № 23 (234). С. 192–197.

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ЗАХОДІВ ДЕКОМПРЕСІЇ

PECULIARITIES OF COPING STRATEGIES IN THE MILITARY SERVANTS OF THE ARMED FORCES OF UKRAINE DURING DECOMPRESSION

УДК 159.94: 364-786-057.36(045)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.19

Ярмольчик М.О.
аспірантка кафедри авіаційної психології
Національний авіаційний університет

У статті розглянуто види копінг-стратегій, які використовуються військовослужбовцями підрозділів Збройних Сил України для боротьби зі стресовими ситуаціями. Сучасні види бойових дій висувають вимоги, які часто перевищують можливості та ресурси військових. Це формує потребу в особливому типі особистості, а саме стійкої, соціально активної, з високим рівнем саморегуляції та здатністю протистояти тиску з боку несприятливих факторів, яка здатна правильно вибирати стратегію боротьби з стресом. Копінг-стратегії являють собою важливий фактор, який допомагає швидко і продуктивно подолати наслідки бойових дій, зокрема пережитий стрес і травми. Викладаються теоретичні основи дослідження, а саме роботи зарубіжних та вітчизняних учених, які займалися вивченням поняття копінг-стратегій у людей, що мають професії з підвищеним ризиком для життя, зокрема військових. Проведене автором опитування військовослужбовців Повітряних Сил, Сухопутних військ Збройних Сил України щодо основних видів копінг-стратегій, якими вони користуються задля подолання й опрацювання негативного досвіду, є частиною діагностичного комплексу, що проводиться після виведення підрозділів з Операції Об'єднаних Сил (ООС). Важливим аспектом є те, що до участі залучені особи, які тривалий час перебували в зоні проведення бойових дій на Сході України і знаходяться на етапі декомпресії. Головна увага приділяється дезадаптивним та адаптивним варіантам кожного виду копінгу. Обговорюються варіативність проявів кожної копінг-стратегії, особливості прояву в поведінці та життєдіяльності, відносинах з колегами по службі, ставлення до роботи в групі та психологів. Отримані результати можуть бути підґрунтям для створення психокорекційної програми роботи з бойовим стресом для діючих військовослужбовців Збройних Сил України, які періодично знаходяться на ротаціях в зоні ООС.

Ключові слова: *копінг-стратегії, військовослужбовці, дезадаптивний копінг, адаптивний копінг, конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, втеча (уникнення), планування рішення, позитивна переоцінка.*

The article considers the types of coping strategies used by servicemen of units of the Armed Forces of Ukraine to combat stressful situations. Modern types of combat are requirements that often exceed the capabilities and resources of the military. This, in turn, creates a need for a special type of personality – stable, socially active, with a high level of self-regulation and the ability to withstand pressure from adverse factors, which is able to choose the right strategy to deal with stress. Coping strategies are an important factor that helps quickly and productively overcome the consequences of hostilities, including stress and trauma. There are present the theoretical foundations of the study – the work of foreign and domestic scientists who studied the concept of coping strategies in people with occupations at high risk to life, including the military. The author's survey of servicemen of the Air Force, Land Forces of the Armed Forces of Ukraine on the main types of coping strategies they use to overcome and process negative experiences is part of the diagnostic complex, which is carried out after the withdrawal of units from Operation Allied Forces. An important aspect is that persons who have been in the combat zone in eastern Ukraine for a long time and are at the stage of decompression are involved. The main attention is paid to maladaptive and adaptive variants of each type of coping. The variability of manifestations of each coping strategy, features of manifestation in behavior and vital activity, relations with colleagues, attitude to work in group and psychologists are discussed. The obtained results can be the basis for the creation of a psycho-correctional program of work with combat stress for active servicemen of the Armed Forces of Ukraine, who are periodically on rotations in the combat zone.

Key words: *coping strategies, military, maladaptive coping, adaptive coping, confrontation, distancing, self-control, social support, responsibility, escape (avoidance), decision planning, positive reassessment.*

Постановка проблеми. Нині в психології актуальними є дослідження, спрямовані на визначення особливостей поведінки особистості у складних, екстремальних умовах. Питання щодо стратегій діяльності та способів управління неоднозначними ситуаціями в житті постало в психології ще у XX столітті. В умовах ведення гібридної війни питання психологічного здоров'я і його відновлення стає дуже важливим. Перебуваючи під постійним психологічним тиском, військовослужбовці піддаються значному впливу бойового стресу, що призводить до порушення психологічного гомеостазу особистості. Як боротися з наслідками стресу, які методи і способи подолання застосовувати – ключове питання, на яке сьогодні намагаються знайти відповідь військові психологи. Використання адаптивних варіантів копінг-стратегій є провідним аспектом для вирішення цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття копінгу вперше з'явилось у 1962 році. Тоді зарубіжний дослідник Л. Мерфі застосував цей термін під час вивчення поведінки

дітей, які в цей період додали кризи розвитку. До них належали активні зусилля, спрямовані на оволодіння проблемою, що фактично було підструктурою особистісного захисту.

Однак справжніми авторами поняття копінг-стратегій вважаються іноземні науковці Р. Лазарус та С. Фолкман. У 1966 році саме Р. Лазарус у своїй книзі «Психологічний стрес і процес співпадіння з ним» [11, с. 144–157] звернувся до копінгу задля опису усвідомлених стратегій боротьби зі стресом та іншими подіями, які викликають тривогу. Було визначено, що індивіди оцінюють для себе величину потенційного стресора. При цьому вони складають оцінку власних ресурсів. Так, копінги стали включати реакцію на повсякденні стресові ситуації. Р. Лазарус та С. Фолкман подають таке визначення копінг-стратегій, яке вперше було використане в транзактній моделі стресу: це постійно змінні когнітивні та поведінкові способи подолання специфічних зовнішніх і внутрішніх вимог, які оцінюються індивідом як значні чи такі, що перевищують його можливості [11, с. 144–157].

Сьогодні визначення значно спрощене. Під копінгами розуміють усвідомлені прийоми, які використовує людина в складних ситуаціях, станах та умовах. Це всі прояви регуляції емоційного стану, що включають мимовільні процеси, обумовлені відмінностями в темпераменті та поведінці. Р. Лазарус визначив, що копінги загалом є змінними, лише стійкі патерни формують копінг-стратегії або особистісні стилі [10, с. 22–46].

Своє тлумачення цього поняття представили також вітчизняні вчені. Зокрема, А. Маклаков розглядав копінг-стратегії в рамках концепції життєвості в психології. Він вважає, що копінг-стратегії є адаптаційним потенціалом людини [4, с. 34–56].

Вітчизняний дослідник Ф. Василюк вважає, що індивід може посилити критичну ситуацію через переживання, які виступають формою діяльності, що спрямована на відновлення психологічної рівноваги. Таким чином, переживання можна розглядати як один із внутрішніх механізмів копінг-стратегій [5, с. 44–62].

Отже, необхідність вибору копінг-стратегій з'являється у кризових ситуаціях і покликана знизити психологічне напруження й тривожність, інтенсивність яких обумовлена щонайменше двома обставинами, а саме особистісними, суб'єктивними факторами і реальною ситуацією. Під суб'єктивним фактором слід розуміти особистісні характеристики, якими визначається інтенсивність психологічного дискомфорту. Індивідуальні реакції на психологічний дискомфорт можуть бути неусвідомленими з огляду на те, що мають досвід повторення, випадають з-під свідомого контролю. Більш того, одна й та ж ситуація викликає у різних людей психологічне потрясіння різної інтенсивності, що обумовлено такими властивостями особистості, як самооцінка, темперамент [10, с. 99].

Існує досить велика кількість класифікацій копінг-стратегій. Найперша була розроблена Р. Лазарусом та С. Фолкманом і включала такі види копінгів:

– спрямованість на оцінку (виникає в ситуації, коли індивід змінює свою позицію щодо виниклого запитання або відсторонюється від проблеми; відбувається це через страх неприйняття оточуючими власних цілей та цінностей і, як наслідок, негативної оцінки від них);

– спрямованість на проблему (використовується для з'ясування причин цієї проблеми; для цього проводяться пошук інформації і засвоєння нових навиків);

– спрямованість на емоції (припускає їх стримування, відволікання від них, контроль над неприємними почуттями, а також регулярне використання прийомів розслаблення).

Пізніше цю класифікацію доповнив та вдосконалив зарубіжний учений Дж. Вейлант. На його думку, також існує такі три види копінг-стратегій:

– пошук соціальної підтримки (ця стратегія пов'язана з отриманням допомоги і підтримки від інших людей);

– копінги, що використовуються в складний ситуаціях (сюди належать стратегії, які виділили Р. Лазарус та С. Фолкман);

– мимовільні психічні механізми, які змінюють внутрішню та зовнішню реальність задля зменшення стресу [9, с. 46–75].

Ще одну класифікацію представила група вчених Т. Крюкова, Е. Куфтяк, М. Замишляєва, які адаптували методику визначення копінг-стратегій. Вони пропонують такі види копінгів:

– конфронтаційний (агресивні зусилля для зміни ситуації, передбачення певного ступеня ворожості і готовності до ризику);

– дистанціювання (когнітивні зусилля відокремитися від ситуації і зменшити її значимість);

– самоконтроль (зусилля задля регуляції своїх почуттів і дій; включає пошук соціальної підтримки та зусилля в пошуку інформаційної, дієвої та емоційної підтримки);

– прийняття відповідальності (визнання своєї ролі в проблемі і спроби її вирішити);

– втеча/уникнення (уявне прагнення і поведінкові зусилля спрямовані на втечу від проблеми чи її уникнення);

– планування вирішення проблеми (довільні проблемно-фокусуючі зусилля зі зміни ситуації, включають аналітичний підхід до питання);

– позитивна переоцінка (зусилля для створення позитивного значення з фокусуванням на рості власної особистості, включає також релігійний вимір) [6, с. 21–34].

Отже, загалом варто відзначити, що більшість класифікацій копінг-стратегій побудована на базовій теорії Р. Лазаруса і С. Фолкмана, що являє собою основні види копінгів.

Постановка завдання. Метою статті є висвітлення результатів дослідження вибору копінг-стратегій військовослужбовцями під час проходження періоду декомпресії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для діагностики копінг-стратегій у військовослужбовців під час декомпресії було використано опитувальник «Способи опановуючої поведінки» Р. Лазаруса і С. Фолкмана в адаптації Т. Крюкової, Е. Куфтяк, М. Замишляєвої. Методика проводилась у комплексі діагностичних процедур під час першого етапу декомпресії. Участь у дослідженні взяли 150 військовослужбовців різних підрозділів Повітряних Сил та Сухопутних військ Збройних Сил України. Отримані результати наведені в табл. 1.

З табл. 1 можна відзначити, що найбільш вираженими дезадаптивними копінгами є позитивна переоцінка та самоконтроль. 36% військовослужбовців намагаються впоратися з стресовою ситуацією за рахунок позитивного переосмислення ситуації, однак вони починають недооцінювати дійсне вирішення ситуації. У бойових умовах це має негативний вплив, оскільки може поставити під загрозу життя не лише конкретного військового, але й цілого підрозділу, адже відбувається певний відрив від реальності, надання ситуації надмірної цінності як позитивного стимулу. При цьому негативний стрес починає розглядатися як позитивний момент, відбувається заперечення пережитої ситуації, як наслідок, блокування стресових спогадів, що в подальшому впливає на проходження декомпресії та унеможливлює психічне відновлення.

47% військовослужбовців використовують цю стратегію в адаптивному варіанті. Позитивна оцінка складного психологічного досвіду допомагає опрацювати його і впоратися з негативними аспектами. Деякі військовослужбовці намагають використати пережиту стресову ситуацію як ресурс у боротьбі з противником, особливо під час психологічних атак. У 17% ця стратегія виражена в граничному стані (табл. 1), тобто вони намагають адекватно оцінити ситуацію, проте втрачають раціональність суджень і недооцінюють важливі аспекти стресового досвіду.

34% військовослужбовців мають дезадаптивний варіант стратегії самоконтролю. Вони надмірно зациклені на фокусуванні на всьому, що їх оточує. Під час переживання бойового стресу надконтроль може призвести до розвитку нав'язливих станів, а в подальшому до виникнення неврозів. Таким військовослужбовцям важко виражати свої емоції і почуття. Відбувається загальне блокування емоційної сфери, що супроводжується виникненням фізіологічних порушень як наслідку психічного перевантаження. Їм важко визначати, що вони пережили стрес, адже надмірна вимогливість до себе не дає змогу виражати справжні переживання. Більш того, будь-які спроби допомоги від психологів сприймаються вороже. Відбувається суцільне заперечення будь-яких емоцій, оскільки вони вважаються проявом слабкості. У такому разі заходи декомпресії зазвичай не допомагають перевести цей копінг в адаптивний, такі військовослужбовці потребують додаткової психологічної реабілітації.

Таблиця 1

Результати діагностики копінг-стратегій військовослужбовців під час проведення декомпресії

№	Назва копінг-стратегії	Високий рівень (дезадаптація)		Середній рівень (граничний стан)		Низький рівень (адаптивний копінг)	
		кількість респондентів	частка від загальної кількості	кількість респондентів	частка від загальної кількості	кількість респондентів	частка від загальної кількості
1	Конфронтація	10	7%	59	39%	81	54%
2	Дистанціювання	25	17%	23	15%	102	68%
3	Самоконтроль	51	34%	12	8%	87	58%
4	Пошук соціальної підтримки	5	5%	74	49%	71	47%
5	Прийняття відповідальності	13	13%	90	60%	47	31%
6	Втеча (уникнення)	39	26%	14	9%	97	65%
7	Планування рішення	11	8%	74	49%	65	43%
8	Позитивна переоцінка	55	36%	25	17%	70	47%

Як видно з табл. 1, 58% військовослужбовців використовують самоконтроль як адаптивну стратегію боротьби зі стресом. Вони намагаються раціонально підходити до розуміння пережитого, дати адекватну оцінку власним діям і дійти висновків, які можна використати в подальшому. Під час проведення дебрифінгу вони найбільш точно дають оцінку ситуації, описують її без зайвих емоційних імпульсів. Лише у 8% ця стратегія має граничний стан. Такі респонденти не завжди можуть адекватно оцінити все, що відбувається. Характерними для них є короткочасні імпульсивні, емоційні реакції. Варто відзначити, що найменш вираженою в дезадаптивному варіанті є копінг-стратегія конфронтації та планування рішення (7% і 8% відповідно). Отже, такі військовослужбовці поводяться недостатньо раціонально та цілеспрямовано, досить імпульсивні, ворожі та конфліктні. Також вони надмірно раціональні, беземоційні. Важливим аспектом є те, що навіть невелика кількість осіб з дезадаптивною стратегією конфронтації може порушити діяльність цілого підрозділу через розпалювання конфліктів, постійні зриви та недовіру до оточення. Також такі військовослужбовці блокують роботу психологів і заважають працювати групі загалом. Зокрема, під час проведення дебрифінгу, з якого починається декомпресія, вони поводяться дуже замкнуто, не беруть участі у обговоренні та не виражають жодних емоцій, почуттів, що є необхідними як підтримка для інших.

При цьому 54% військовослужбовців, а це майже більша половина досліджуваної вибірки, використовують конфронтацію як адаптивну копінг-стратегію (табл. 1). Вони намагаються впоратись зі стресовою ситуацією за рахунок цілеспрямованої поведінкової активності. Зниження напруги відбувається шляхом реагування на накопичені негативні переживання. Однак використання цього копінгу потребує контролю і супроводу з боку психологів. Важливо не допустити імпульсивних спалахів ворожості, люті. Завданням психологів є допомога відпрацювати негативний досвід за допомогою наявного ресурсу задля підтримання внутрішнього прагнення протистояти труднощам. Такі військовослужбовці мають перевагу, оскільки вони вміють відстоювати власні інтереси і справляються з тривогою самостійно, не придушуючи її, а відпрацьовуючи.

Найбільш вираженим адаптивним копінгом є дистанціювання. 102 військовослужбовці використовують цю стратегію як домінантну. Вони намагаються переосмислити стресову ситуацію та знизити її значимість. Неодноразово психологи відзначали, що дистанціювання в умовах тривалого ведення війни є засобом збереження психічного гомеостазу, оскільки суб'єктивне зниження емоційного включення в ситуацію забезпечує можливість раціонально оцінювати ситуацію, не піддаватися психічному тиску, зокрема, з боку противника. До того ж ця стратегія часто використовується задля зниження емоційних переживань, пов'язаних зі втратами у підрозділі. В такий спосіб військовослужбовці намагаються тримати свій емоційний стан під контролем для збереження тверезої оцінки ситуації, від якої залежить життя. Проте 17% респондентів мають дезадаптивний варіант цієї стратегії. Такі військовослужбовці відокремлюються від групи, їм важко включатися в атмосферу підрозділу, оскільки вони вважають її напруженою і важкою для власного психічного здоров'я. Ще одним вираженим в адаптивному варіанті є стратегія втечі (уникнення), її використовують 97 військовослужбовців. Під час тривалого перебування в умовах стресу виникає бажання втекти від ситуації. Військовослужбовці часто використовують цей копінг задля зниження емоційної напруги у стресових ситуаціях. Втеча не є досить продуктивною стратегією, оскільки тягне за собою накопичення негативних переживань. Під час роботи з такими військовослужбовцями варто спрямувати їх на вибір більш адаптивних варіантів копінг-стратегій, оскільки постійне використання уникнення призводить до відчуженості, поверхневості суджень та недостатньої оцінки ситуації. 26% військовослужбовців використовують стратегію уникнення, проте в дезадаптивному варіанті. Стратегія прийняття відповідальності у 60% респондентів представлена в граничному стані. У них відзначається надмірна самокритика, надвідповідальність. У разі втрат у підрозділі такі військовослужбовці починають звинувачувати себе в цьому, постійно аналізують свої дії і намагаються знайти причину, що привела до цього. Як наслідок, формується почуття провини, що повністю пригнічує позитивне мислення та формує предикти розвитку депресивних станів. 31% військовослужбовців має адаптивний варіант цієї стратегії. Військовослужбовці адекватно оцінюють свою роль у ситуації, не проявляють зайвої активності. У 13% респондентів стратегія прийняття відповідальності виражена в дезадаптивному стані. Вони вважають, що несуть відповідальність за все, що відбувається в їхньому оточенні, постійно себе критикують і оцінюють власні дії лише негативно.

Пошук соціальної підтримки в адаптивному варіанті представлений у 47% респондентів, тобто військовослужбовці намагаються максимально використати зовнішні ресурси для вирішення стресової ситуації. Під час вжиття заходів декомпресії ця стратегія вважається однією з найпродуктивніших, оскільки військові готові до роботи з психологами, легко працюють у групі, розкриваються під час

дебрифінгу, підтримують один одного. Варто відзначити, що в граничному стані цю стратегію використовують 49%. Такі досліджувані надмірно прив'язуються до соціального оточення й очікують занадто великої віддачі і зусиль від оточення, що часто не виправдовується і стає причиною розвитку депресивних станів. Завдання психологів полягає в тому, щоби правильно розставити пріоритети і не перекладати відповідальність за власні дії на інших. У 5% військовослужбовців наявний дезадаптивний варіант цієї стратегії, що свідчить про значно завищені очікування допомоги від оточення.

Висновки з проведеного дослідження. Загалом варто відзначити, що всі досліджені копінги використовуються в цій вибірці респондентів для боротьби зі стресом. Деякі стратегії проявляються в дезадаптивному варіанті (втеча, самоконтроль, позитивна переоцінка), проте більшість використовується в адаптивному, що забезпечує продуктивне проходження психологічних заходів декомпресії і сприяє відновленню як кожного військовослужбовця окремо, так і підрозділів загалом. Визначення провідних копінг-стратегій є важливим аспектом під час створення програм декомпресії та реабілітації військовослужбовців, забезпечує розроблення ефективних моделей боротьби зі стресом, які будуть адаптовані до кожного з урахуванням його адаптивних варіантів копінгів. Так, у подальшому це дасть змогу напрацювати відповідну схему відновлення психіки військовослужбовців та зменшити кількість небойових втрат, пов'язаних із психічними порушеннями, які розвиваються внаслідок бойового стресу.

Отже, результати нашого дослідження підкреслюють важливість дослідження копінг-стратегій у контексті вжиття заходів відновлення психічного здоров'я військовослужбовців, тому перспективою подальших досліджень буде розроблення психокорекційної програми для роботи з бойовим стресом за допомогою адаптивних копінгів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бітехтина Л. Готовність до дій в екстремальних ситуаціях військових. *Питання психології*. 2005. № 11. С. 41–47.

2. Бодров В. Психология профессиональной деятельности : учебное пособие. Москва : Институт психологи РАН, 2006. 623 с.

3. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва : Эксмо, 2005. 416 с.

4. Гуревич П. Психологія надзвичайних ситуацій : навчальний посібник. Москва : ЮНІТ-Дана, 2007. 494 с.

5. Журавльов О. Психологічні чинники фізичного і психічного здоров'я. *Безпека Євразії*. 2004. № 1. С. 44–62.

6. Крюкова Т. Психологія поведінки. Москва : Просвітництво, 2004. 148 с.

7. Куликов Л. Психогігієна особистості: Питання психологічної стійкості і психопрофілактики. Санкт-Петербург : Нева, 2004. 218 с.

8. Куликов Л. Теорія стресу і психофізіологічні дослідження: Емоційний стрес. Ленінград : Наука, 1989. 241 с.

9. Купріянов Р., Кузьмина Ю Психодиагностика стресса : практикум. Казань : КНИТУ, 2012. 212 с.

10. ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. *Гуманітарні науки* : тези доповідей XV Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених, м. Київ, 8–9 квітня 2015 року, НАУ / ред. М. Кулик та ін. Київ : НАУ, 2015. 432 с.

11. Lazarus R., Folkman S. Stress appraisal and coping. N.Y. : Springer, 1984. P. 22–46.

12. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion. *Stress and coping*. N.Y. : Columbia Univ. press, 1997. P. 144–157.

СЕКЦІЯ 5
ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

ВПЛИВ ЗОВНІШНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ НА РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ МОЛОДІ ДО ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

THE INFLUENCE OF THE EXTERNAL ENVIRONMENT AND PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF YOUNG PEOPLE'S ABILITY TO ENTREPRENEURIAL ACTIVITY

УДК 159.923: 33
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.20

Сергєєнкова О.П.
д.психол.н., професор,
завідувач кафедри психології
особистості та соціальних практик
Київський університет
імені Бориса Грінченка

Добренко І.А.
к.психол.н.,
доцент кафедри соціально-
гуманітарних дисциплін
Бердянський університет менеджменту
і бізнесу

У статті обґрунтовано психологічні умови для розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності, яка користується попитом у соціальному середовищі, та зміни, спричинені взаємодією молоді із соціальним оточенням. В понятті «навчальні підготовчі курси» розкривається середовище, що тимчасово створюється для реалізації цільових освітніх завдань. В контексті статті в такому середовищі організовуються курси для випускників шкіл та професійно-технічних навчальних закладів при центрах зайнятості, підготовчі курси у закладах вищої освіти. Вплив навколишнього середовища на освітні процеси, що реалізуються на курсах у визначенні засобів і форм управлінської діяльності, мають різні причини змін під час взаємодії оточення та курсів. З'ясовано, що організація взаємодії курсів з оточенням замінюється або доповнюється властивостями, які взяті з інших організацій розвитку, іншого змісту курсів. Підкреслимо, що взаємодія між курсами та оточенням сприяє розвитку відкритості, довіри один до одного. Однак більш важливими для них є аспекти, які можуть бути запозичені з трансформаційних процесів суспільства, а саме освітні технології навчання, величина оновлення, місія та культура освітнього процесу на курсах. Всі ці нові орієнтації та стратегії дають змогу курсам виробити доступні рекомендації для розвитку власної моделі взаємодії з оточенням.

Поняття «організація розвитку» висвітлює сукупність об'єктивних факторів, що впливають на вибір соціально значущих освітніх програм розвитку молоді. До провідних факторів віднесено нормативно-правову базу освіти, зокрема Закони «Про освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про зайнятість населення».

Запропоновані заходи з розроблення нормативного документа, в якому б відображалася взаємодія організацій розвитку та їх оточення. Розкрито зміст орієнтувальної стратегії, що супроводжує розвиток здатності молоді до підприємницької діяльності на ринку.

Проаналізовано психологічні умов розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності, що сприяли виявленню особливостей взаємодії різних форм організацій розвитку та їх оточення.

Ключові слова: *соціальне оточення, здатність до підприємницької діяльності, стратегія розвитку, зайнятість, навчальні підготовчі курси, організація розвитку.*

The article substantiates the psychological conditions for the development of young people's ability to do business, which is in demand in the social environment and the changes caused by the interaction of young people with the social environment.

The concept of "educational preparatory courses" reveals the environment that is temporarily created for the implementation of targeted educational tasks. In the context of the article, courses for graduates of schools and vocational schools at employment centers, preparatory courses in higher education institutions are organized in such an environment.

The impact of the environment on the educational processes implemented in the courses in determining the means and forms of management, have different causes of change in the interaction of environment and courses.

It was found that the organization of the interaction of courses with the environment is replaced or supplemented by properties that are taken from other development organizations, from other content of the courses. We emphasize that the interaction between the courses and the environment promotes the development of openness, trust in each other. But more important for them are the aspects that can be borrowed from the transformational processes of society: educational learning technologies, the size of the update, the mission and culture of the educational process in the courses. All these new orientations and strategies allow courses to develop available recommendations for the development of their own model of interaction with the environment.

The concept of "development organization" covers a set of objective factors that influence the choice of socially significant educational programs for youth development. The leading factors include the legal framework of education: the Laws "On Education", "On Professional Higher Education", "On Employment" and others.

Proposed measures to develop a normative document that would reflect the interaction of development organizations with their environment. The content of the indicative strategy that accompanies the development of young people's ability to do business in the market is revealed.

The psychological conditions for the development of young people's ability to entrepreneurial activity, which helped to identify the peculiarities of the interaction of different forms of development organizations and their environment, are analyzed.

Key words: *social environment, ability to entrepreneurial activity, development strategy, employment, educational preparatory courses, development organization.*

Постановка проблеми. У нашому дослідженні аналіз психологічних умов розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності проведено на розкритті навчальних стратегій, що були апробовані автором у роботі з молоддю, а саме випускниками професійно-технічних навчальних закладів, які шукали роботу через центр зайнятості та навчалися на курсах підготовки.

Провідною метою було створення навчальних ситуацій, які сприяли розвитку розуміння випускниками тих змін, які відбуваються в реальній життєвій ситуації, зокрема їх близькому соціальному оточенні. Створенням таких ситуацій передбачалося розв'язування певної практичної проблеми, якою є виявлення знань, які необхідно засвоїти кожному учаснику навчання для вирішення особистої проблеми щодо працевлаштування. При цьому проблема, яка вирішувалася, мала не єдиний напрям чи спосіб розв'язання, адже являла собою розгалужений простір вибору способів.

Використаний у статті термін «близьке соціальне оточення» відображає сукупність фізичних осіб, роботодавців, консультантів-спеціалістів з проблеми працевлаштування, родинне середовище, з якими необхідно молоді встановлювати ділові зв'язки, взаємодіяти задля розв'язування особистих проблем.

Близьким до цього терміна за змістом вживається термін «соціальний замовник», що означає того об'єкта (держава, фірма, підприємство), що комплектує собі персонал (колектив організації) для ефективного забезпечення виробництва, збуту товарів чи послуг. Сучасний керівник освітньої сфери одночасно є соціальним «замовником» і має завдання налагоджувати виробництво та збут продукту освіти.

В умовах ринкової економіки, коли конкурентна ситуація змушує керівників шкіл і коледжів шукати нові шляхи розвитку підприємств, активніше діє система, адже «навчальний заклад народжує пропозицію». Освітній заклад, що є прямим виробником освітнього продукту, не встигає за соціальним попитом. Не кожен її випускник здатен до швидкого вирішення власної проблеми, якою є оволодівання професією, на яку є соціальний замовник, тому якісне вирішення цього завдання школа чи коледж змушена передовіряти новостворeним організаціям, які ми у статті назвали організаціями розвитку. Це курси для випускників, що організовуються, як уже підкреслювалося, з чітко визначеною навчально-освітньою метою, якою є забезпечення змістом ту освітню послугу, якої потребує її клієнт, а саме випускник.

Таким чином, актуальність проблеми дослідження полягає в необхідності обґрунтування психологічних умов взаємодії організації розвитку молоді та її соціального оточення, метою якої є забезпечення розвитку здатності молоді до вибору та реалізації соціально замовленої професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підкреслимо, що психологічна роль орієнтувальної стратегії взаємодії сфер розвитку особистості та оточення концептуально інтегрує такі теорії і методології, як теорія взаємозв'язку навчання і розвитку, синтез свідомості і діяльності, що наводиться у роботах Г.О. Балла, Г.С. Костюка [1; 2].

Доволі цікавими, на нашу думку, є зіставлення поглядів на вивчення трудової діяльності та професії у працях Н.Л. Іванової. Вона вивчала опанування людиною нових аспектів праці й засвоєння індивідом соціального досвіду. Діяльність не лише виступає як результат та умова розвитку особистості, але й створює ту соціальну ситуацію, в якій формуються її відносини, потреби, свідомість і самосвідомість [3].

А.В. Філіпенко [4] досліджує готовність молоді до підприємницької діяльності як філософську педагогічну проблему.

Про вплив підприємництва та освіти для бізнесу та підприємницьких університетів на національне економічне зростання зазначено у працях О.О. Романовського, Н.В. Бєляєвої [5; 6].

С.Б. Цюра і С.Я. Когут стверджують, що наявна традиційна однолінійна професійна підготовка суперечить як законам розвитку особистості, так і потребам саморозвитку будь-якої відкритої системи. Така підготовка створює реальні перешкоди самоорганізації професійного та особистісного росту, а професійні знання не набувають особистісного сенсу. Професійні знання можуть набути такого сенсу за умови реального чи уявного (імітаційного) застосування їх у професійній діяльності, зіставлення їх зі власним баченням, сприйманням їхньої доцільності. Ставлення до процесу професійної підготовки як до такого, що є зовні керованим, відсутність бачення в ньому особистісного сенсу вносять хаос у самореалізовану дію майбутніх професіоналів. Як наслідок, загальновизнаним є падіння мотивації як до навчання, так і до вибраної професії, що простежується у студентів уже на перших курсах навчання [7, с. 32–33].

Постановка завдання. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що більшість дослідників, які здійснювали експериментальне вивчення взаємодії організації розвитку молоді та її соціального оточення, пропонували вирішення проблеми її розвитку на основі удосконалення традиційних принципів трудової та професійної підготовки молоді на всіх етапах навчання. У контексті поданого проаналізуємо особливості взаємодії навчального закладу і його оточення та впливи цієї взаємодії

на молодь. Вони, за нашими прогнозами, складають психологічні умови розвитку у молоді здатності до підприємницької діяльності.

Мета статті полягає в аналізі впливу зовнішнього середовища та психологічних умов на розвиток здатності молоді до підприємницької діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Питання зв'язку організацій розвитку та її оточення розглядаються в нормативних державних документах і вирішуються в умовах реальної практики професійного навчання молоді на курсах. Відчутними стали підходи до вирішення цієї проблеми в приватних навчальних закладах. Вони намагаються звільнитися від державної опіки, набути свободи у вирішенні внутрішніх організаційних проблем навчання шляхом більш тісного спілкування з оточуючим середовищем. В державних навчальних закладах на підставі аналізу змін, що відбуваються в суспільстві (демографічних, технологічних, змін у культурних відносинах), визначаються їх впливи, що враховуються у змісті навчально-виховного процесу. Загалом перед школою, фаховим навчальним закладом виникають проблеми швидкого реагування на зміни та їх впливи на молоде покоління.

«Управління процесом і сам процес адаптації підлітків <…> до навколишньої дійсності значною, якщо не визначальною мірою належить системі освіти. В ринкових відносинах професійні навчальні заклади повинні не просто підготувати своїх випускників до дорослого життя, але й дати їм певний об'єм знань і умінь, які підвищили б їх конкурентоспроможність на ринку праці, сприяли їх зайнятості в народному господарстві, сприяли розвитку підприємницьких рис вдачі» [4, с. 13].

Ці проблеми розв'язуються за допомогою розроблення та впровадження в організацію розвитку стратегічного менеджменту. На підставі його напрямів прогнозуються зміни у зв'язках з оточенням, здійснюється довгострокове планування, коректуються головна мета, навчальна місія, стиль і спосіб підготовки молоді до діяльності у сфері ринкової економіки.

Зміни самого оточення характеризуються або стабільністю, або динамічністю і навіть байдужістю до стану організації розвитку. У кожному разі стратегічний менеджмент аналізує взаємодію оточення з курсами, відпрацьовує рекомендації, які дадуть змогу курсам відчувати себе більш-менш самостійним елементом професійної освіти, що забезпечує її якісний продукт. Більшість питань взаємодії курсів з оточенням розглядається в матеріальному контексті.

Впливи зовнішнього середовища на освітні процеси, що реалізуються на курсах, стали активнішими і вагомішими у визначенні засобів і форм управлінської діяльності її керівників. Причинами змін, які відбуваються у взаємодіях оточення і курсів, є такі.

1) Змінюються способи впливу державного керівництва на управління курсами. Так звані матеріально вигідні способи управління набирають форм широкого обговорення у виробленні концептуальних підходів до реалізації завдань професійної освіти, визначених доктриною національної освіти, до оцінювання знань учнів із базових предметів тощо.

2) Все, що належить до внутрішніх проблем курсів (обладнання та організаційних аспектів розвивально-навчального процесу), залишено на розсуд керівництва курсами. З боку держави залишається контроль, пов'язаний з підсумками освітнього процесу (виконання держзамовлень, вартість документа, сертифіката, диплома, результати тестування, звітність про відповідність кваліфікаційним вимогам тощо).

3) Держава, відмовляючись від безпосереднього керування курсами, стимулює безпосереднє спілкування зовнішнього оточення з ними. Це має на меті активізацію ролі курсів у спілкуванні із соціальним замовником.

Наведені умови, а саме обговорення нормативних документів, контроль підсумків розвивальної діяльності курсів, їх стимулювання спілкування з оточенням, зменшують участь держави в керуванні суспільством підготовкою молоді до соціально визначеної професійної діяльності та підсилюють взаємодію громадськості зі школою та курсами. Ці зміни в позиції держави відносно школи та організації розвитку є однією з особливостей, які змушують керівників навчальних закладів різного ступеня акредитації зайняти більш активну соціальну позицію.

Ще одна психологічна особливість внесення змін у взаємодію організацій розвитку і соціальним замовником полягає в тому, що зникає централізована влада, регіони намагаються самостійно впливати на підготовку кадрів. Демографічні та етнічні зміни, зміни в технології, організації навчально-виховного процесу, культурні відносини з навчальними закладами впливають на якість діяльності курсів. Ці особливості мають більш безпосередній вплив на розвивальну діяльність курсів. Перед курсами постає непроста задача, що полягає у включенні нових управлінсько-організаційних технологій у програми навчання й виховання молоді, гарантуванні особистісного розвитку, індивідуалізації навчання, впровадженні дуального навчання. Для вчасного реагування на такі зміни підготовчим та діагностичним засобом слугує освітній менеджмент, розроблений конкретною організацією розвитку.

Наступна особливість взаємодії курсів та їх оточення випливає зі специфіки організації загалом, зокрема, такої, що оточення відіграє пріоритетну роль у змінах змісту курсів і має багато консервативних рис. При цьому організація взаємодії курсів з оточенням замінюється або доповнюється властивостями, які взяті з інших організацій розвитку, іншого змісту курсів. Підкреслимо, що взаємодія між курсами та оточенням сприяє розвитку відкритості, довіри один до одного. Однак більш важливими для них є аспекти, які можуть бути запозичені з трансформаційних процесів суспільства. Це освітні технології навчання, величина оновлення, місія та культура освітнього процесу на курсах. Всі ці нові орієнтації та стратегії дають змогу курсам виробити доступні рекомендації для розвитку власної моделі взаємодії з оточенням. Іншими словами, «організаційний розвиток – курси – компоненти їх управлінської сфери» – це той аспект, що може й має виробити орієнтовну стратегію на зв'язок з необхідним їй соціальним близьким оточенням.

Зміни взаємодії курсів та їх оточення, як уже підкреслювалося, обумовлені рухом економічних перетворень у соціальному близькому середовищі. Вони характеризуються нерівномірністю в розвитку ринкових відносин. Відбувається перехід від адміністративного способу впливу на людей до вільних демократичних методів.

Початковий період цього переходу супроводжується глибокими протиріччями, які виникають у ставленнях молоді до реформ в суспільстві. Діють протиріччя між людьми, зайнятими у сфері підприємництва, та протиріччя, які діють серед незайнятого населення.

Відбувається боротьба між окремими так званими авторитетами за розподіл сфер впливу. У цій боротьбі нехтуються закони цивілізованого суспільства, фізично усуваються конкуренти на ринку праці. Таким чином, відбувається причетність певних людей до криміналізованого життя.

Навчальні курси перебувають під психологічним впливом подій, які відбуваються протягом останнього десятиріччя. Скасування бюрократичної системи суспільного життя, набуття незалежності Україною привели до необхідності переосмислення молоддю духовних цінностей, що існували протягом попередніх часів.

Всі ці події є об'єктивними факторами психологічної кризи, в якій опинилась молодь, що вибрала професію але з різних причин не працевлаштована. Шлях подолання цієї кризи лежить в напрямі більш тісної психологічної взаємодії всіх освітніх позашкільних організацій розвитку з їх оточенням, спеціально організованим розвитком у молоді здатності до оволодіння новими професіями.

Особи (індивідууми) можуть отримувати підприємницьку освіту та брати участь у навчанні підприємництву та професійній підготовці підприємницьких кадрів у різні періоди їхнього життя, і ця освіта, навчання й професійна підготовка можуть здійснюватися різним способом (набувати різних форм). Наприклад, усі учні початкових класів у Шотландії отримують підприємницьку освіту, яка не є конкретною підготовкою до відкриття бізнесу. Вона присвячена тому, що означає бути заповзятливим і налаштованим на підприємництво, а саме вивчення основного поняття про підприємництво в більш загальному вигляді. У деяких університетах студенти можуть отримати освіту про підприємницьку діяльність [5].

Ця освіта не призначена для навчання того, як відкрити та вести бізнес. Замість утворення нового підприємства головною метою є контекст академічної освіти, присвяченої підприємництву. Деякі студенти отримують знання і вивчають досвід підприємництва, дізнаючись про саме підприємництво і про те, як і за яких умов його починати. Для надання ж практичної допомоги тим працівникам, які втратили свої робочі місця і стали безробітними, роботодавці або урядові агентства можуть запропонувати навчання з відкриття власного бізнесу (справи).

Підприємницьку освіту можна визначати в широкому сенсі як створення загальних знань і навичок «щодо підприємництва» або «про цілі підприємництва» загалом. Підприємницьку освіту можна надавати як частину визнаних освітніх програм на первинному (початковому шкільному), вторинному (старшому шкільному) або третинному (університетському) рівні навчання в навчальних закладах різного рівня. Навчання підприємництва визначається як побудова (створення) знань і навичок для підготовки до початку бізнесу [5].

З боку оточення організації розвитку (курси) отримують підтримку у вигляді технології та змісту впровадження нормативно-правової бази їх функціонування. Тематичний зміст одного з варіантів такого забезпечення має такий вигляд:

– місія, мета, завдання й результати навчання на курсах;

– організаційно-управлінські засади курсів підготовки і перепідготовки;

– план роботи, програма, навчально тематичний план курсів;

– модель розвитку здатності молоді до професій підприємницької сфери;

– творча модель випускника;

– орієнтовна власна психологічна характеристика схильності до нових професій (результати самотестування);

– професіокарти професій.

Проте цілеспрямованого нормативного документа про необхідність створення варіативних позашкільних організацій розвитку здатності молоді до професій, заданих соціальним оточенням, ще не розроблено. Економічні реформи, що запроваджуються в нашому суспільстві, вимагають від усіх освітніх закладів організацій розвитку формування особистісної готовності до вибору професій з підприємницьким спрямуванням.

Для розроблення нормативного документа, у якому б відображалася взаємодія організацій розвитку з їх оточенням, доцільно вжити таких заходів:

– оцінювання психологічних чинників, що сприяють розвитку здатності молоді до професійної діяльності, замовником якої є соціальне оточення;

– визначення професійних орієнтирів, якими зможуть користуватися випускники у реальному житті (йдеться про орієнтири, виявлені в процесі навчання молоді в центрі зайнятості);

– розкриття певного змісту орієнтувальної стратегії, що супроводжує розвиток здатності молоді до діяльності на ринку.

Сутність стратегії полягає в необхідності неперервної орієнтації молоді на самопізнання власних професійних можливостей у галузі нових професій, самоорганізацію пошуково-дослідницької діяльності, яка стосується інформативного змісту вимог тієї діяльності, що співвідноситься з властивостями особистості, характеризує підприємливість як її необхідну професійну якість.

Дані щодо умов розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності подано на рис. 1.

Розвиток здатності молоді до соціальної за змістом та формою організації сфери діяльності має бути усвідомленим процесом, у якому випускники навчальних закладів самостійно проводять процес самокорегування.

Такому професійному самокорегуванню сприяє виявлення молоддю взаємозв'язків між різноманітними функціональними ділянками бізнесу. Завдяки цьому у випускників розвивається здатність користуватися аналітичними методами у розв'язанні економічних проблем, як особистісних, так і соціальних.

Варто розуміти, що бізнес зможе повноцінно впливати на формування освітнього процесу тільки тоді, коли це буде регламентовано на законодавчому рівні. Більш того, існування такого зв'язку має не тільки бути «на папері», але й підтверджуватися співпрацею університетів (оскільки здебільшого саме вони є проміжними ланками між неповнолітніми та потенційними працівниками повного робочого дня) і бізнесу [6, с. 76].

Здобувачі, які вивчають основи бізнесу і підприємництва, отримують більше гарантій

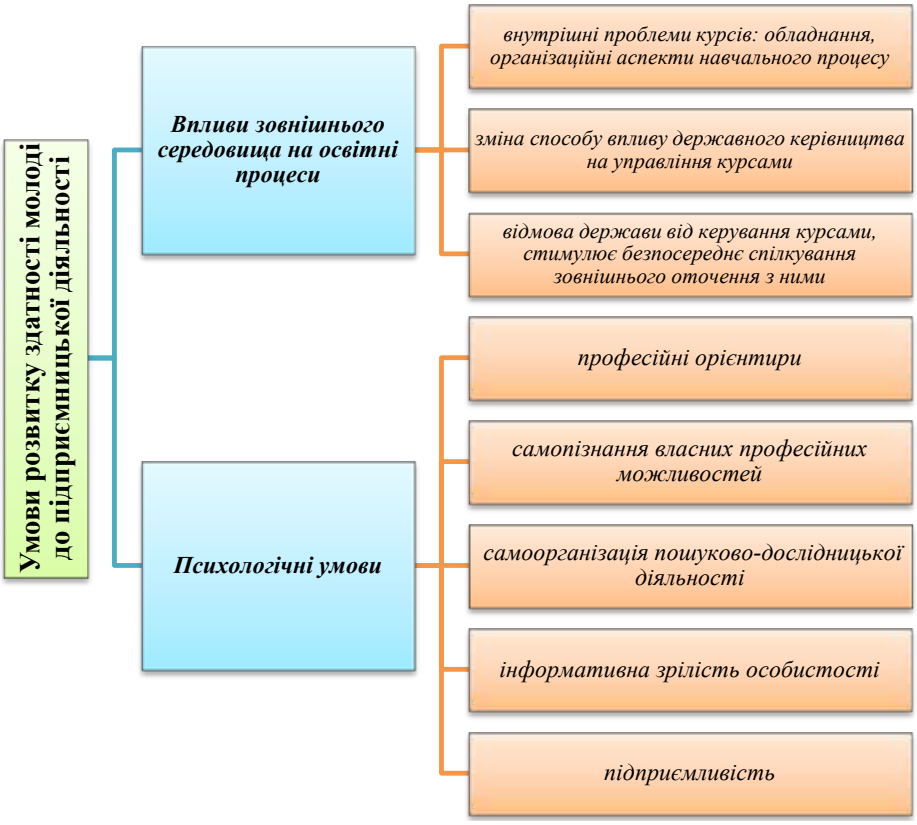


Рис. 1. Умови розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності

досягти успіху в кар'єрі незалежно від того, у якій галузі соціально визначеної професії вони будуть працевлаштовані. Володіння основами бізнес-освіти дає надії випускникам удосконалювати ту професію, на яку є соціальний попит. Результати виявлення психологічних умов розвитку здатності молоді до підприємницької діяльності сприяли окресленню особливостей взаємодії різних форм організацій розвитку та їх оточення.

1) Умови, що створюються професійно-технічним навчальним закладом і дають змогу випускникам сформувати свій реальний план професійного навчання. Користування цим планом буде підтримувати інтерес до неперервної освіти.

2) Знання про бізнес-освіту, завдяки яким буде визначатися справжня важливість досягнених випускником результатів, тобто у стратегії мають бути сформульовані мета, місія та професійна ідентичність, які реалізував навчальний заклад і які потрібно продовжувати реалізувати його випускникам у тісній взаємодії з оточенням.

3) У виявлених психологічних засадах розвитку здатності випускників професійних закладів передбачені ті чинники, які є вирішальними для їх адаптації у швидкозмінному оточуючому середовищі.

4) Стратегію взаємодії форм організацій розвитку та їх оточення складають умови, що забезпечують відносно незалежний статус у виборі змісту та методів навчання. Сюди входять підтримка й розвиток в молоді тих навичок навчальної діяльності, які необхідні для реалізації їх життєвих задумів, а саме вироблення ідей і прийняття рішень, які є вирішальними в організації професійного саморозвитку.

5) Розвиток здатності молоді до підприємництва в умовах взаємодії організацій та їх оточення помітно визначає динаміку особистісного ставлення молодого покоління до оточення, поглиблює їх бачення себе як суб'єкта творення оточення.

6) Випускники професійно-навчальних закладів можуть усвідомлено сприймати вироблені на курсах ідеї, мету, структуру діяльності, яка забезпечуватиме їм майбутню життєдіяльність.

7) Навчальні курси у формі взаємодії з оточенням пропонують молоді на підставі стратегії альтернативи форм, самостійно розвивати почуттєву міру усвідомленої свободи у виборі нової професії, зміст навчальних реальних ситуацій, побудову варіативних систем інформаційного обміну.

8) На навчальних курсах у зміст навчального матеріалу включаються терміни, якими мають оволодіти випускники, щоб оволодіти навичками самопрезентації і змістом ділового спілкування. Пропонуємо терміни «активізація людського фактору», «адаптація працівника», «бізнес-планування», «винагорода», «виконавча дисципліна», «групи ризику на ринку праці», «ділова бесіда».

9) Необхідним для випускників є напрацьований на курсах практикум, у який включаються тести для самоконтролю. Тести можуть пропонуватися у вигляді завдань репродуктивного характеру і завдань, які потребують виконання до восьми розумових операцій. Важливими для випускників є комбіновані завдання, виконання яких потребує аналізу проблемних ситуацій, роздумів, знань власних можливостей та основних понять, безпосередньо пов'язаних з бізнес-освітою. Тести можуть бути методом самопсиходіагностики і виконуватися за допомогою комп'ютера.

Висновки з проведеного дослідження. Здатність до підприємницької діяльності молодого покоління є домінуючим психологічним засобом у самостійному працевлаштуванні. Констатація висновків така.

1) Впливи навколишнього середовища на освітні процеси є вагомішими під час визначення засобів і форм управлінської діяльності, виявлені різні причини, які відбуваються у взаємодіях оточення й курсів, змінюються способи впливу державного керівництва на управління курсами, а внутрішні проблеми курсів залишені на розсуд керівництва курсами. Таким чином, держава стимулює безпосереднє спілкування зовнішнього оточення з ними, що сприяє активізації вагомості курсів у спілкуванні із соціальним замовником.

2) Обговорення нормативних документів, контроль підсумків розвивальної діяльності курсів, їх стимулювання спілкування з оточенням зменшують участь держави в управлінні суспільством підготовкою молоді до соціально визначеної підприємницької діяльності та підсилюють взаємодію громадськості з освітою, курсами.

3) Вивчення у закладах освіти основ бізнесу і підприємництва дає більше гарантій досягти успіху в кар'єрі незалежно від того, у якій галузі соціально визначеної професій вони будуть працювати. Володіння основами бізнес-освіти дає надію для удосконалення тієї професії, яка користується соціальним попитом. Сьогодні відчувається недостатня підтримка у вигляді технології та змісту впровадження нормативно-правової бази їх функціонування. Ще недостатньо розроблені нормативні документи щодо необхідності створення варіативних позашкільних організацій розвитку здатності молоді до професій, заданих соціальним оточенням, які можемо вважати подальшими перспективними розробками. Вимоги освіти ставлять під сумнів корисність традиційної практики навчання, адже передбачаємо зміщення мислення щодо основних

напрямів чи шляхів освіти і процедури професійної підготовки. Значна кількість досліджень засвідчує відставання або неготовність шкільної бізнес-освіти та вчителів щодо відповіді вимогам сучасності [8; 9].

4) Багатоаспектний бізнес-контент та емпіричний підхід вимагають інтегрування в базову підготовку. Підготовка спеціалістів може викликати такі ж великі зусилля, як і розроблення навчальних програм. Виникає потреба у креативних комп'ютерних додатках, які спроможні залучати та утримувати інтерес молодих людей, впливати на їхнє ставлення до підприємництва, а їхнє розуміння підприємництва також є актуальними для детального розроблення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.О. Готовність до професійної праці та принципи цілісної особистості. Підготовка учнів до професійного навчання і праці : навчально-методичний посібник / за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки. Київ : Наукова думка, 2000.

2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.

3. Иванова Н.Л. Структура социальной идентичности личности. *Психологический журнал.* 2004. № 1. С. 53–57.

4. Філіпенко А.В. Готовність молоді до підприємницької діяльності як філософсько-педагогічна проблема. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2009. Вип. 3. С. 13.

5. Романовський О.О. Вплив підприємництва, підприємницької освіти та підприємницьких університетів на національне економічне зростання (зарубіжний досвід). *Ефективна економіка*. 2013. № 1. URL: http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1707 (дата звернення: 23.11.2020).

6. Бєляєва Н.В. Освіта для бізнесу: перспектива чи реалія? *Smart-освіта: ресурси та перспективи* : матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції (Київ, 7 грудня 2018 р.). Київ : Київський національний торгово-економічний університет, 2018. С. 76. URL: https://knute.edu.ua/file/NjY4NQ==/4ce2164e98881e82955393871be6013d.pdf (дата звернення: 24.11.2020).

7. Цюра С.Б., Когут С.Я. Професійна підготовка соціального педагога в руслі загальнонаукової методології синергетичного підходу. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна.* 2003. № 17. С. 32–38.

8. Global Entrepreneurship Monitor Special Report: A Global Perspective on Entrepreneurship Education and Training / Alicia Coduras Martínez, Jonathan Levie, Donna J. Kelley, Rögnvaldur J. Sæmundsson and Thomas Schøtt. GEM, 2010. 65 p. URL: https://pureportal.strath.ac.uk/en/publications/global-entrepreneurship-monitor-special-report-a-global-perspecti (дата звернення: 28.11.2020).

9. World Economic Forum. 2009. Educating the Next Wave of Entrepreneurs: Unlocking Entrepreneurial Capabilities to Meet the Global Challenges of the 21st Century: A Report of the Global Education Initiative. Switzerland : World Economic Forum, 2009. 179 p. URL: http://www.gvpartners.com/web/pdf/WEF_EE_Full_Report.pdf.

КАР'ЄРНІ АМБІЦІЇ ТА ЧАСОВІ ПЕРСПЕКТИВИ СТУДЕНТІВ ТОРГОВЕЛЬНОГО СПРЯМУВАННЯ

CAREER AMBITIONS AND TIME PERSPECTIVES OF TRADE STUDENTS

УДК 159.922:339-051
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.21

Шатілова О.С.
аспірант кафедри психології
Київський національний торговельно-економічний університет

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження кар'єрних амбіцій та часових перспектив студентів торговельного спрямування. Кар'єрні амбіції визначалися за допомогою невалідизованої анкети О. Шатілової. Вимір часової перспективи здійснювався за допомогою шкали врахування майбутніх наслідків в адаптації О. Сеник та опитувальника часової перспективи Ф. Зімбардо також в адаптації О. Сеник. Аналізувались кореляційні зв'язки та міжгрупові порівняння за статтю і торговельними спеціалізаціями.

У результаті проведення дослідження встановлено, що чим вищі амбіції навчатись за кордоном, тим вищий середній бал, тим вищі амбіції працевлаштуватись за кордоном й очікування кількості підлеглих; чим більша впевненість у спроможності влаштуватись на перспективну роботу протягом тижня, тим більша впевненість у правильності вибраного професійного шляху, тим більші очікування кількості підлеглих; чим більша впевненість у тому, що диплом магістра підвищить шанси досягти професійного успіху, тим більша впевненість у правильності здійсненого професійного вибору, тим вищі очікування кількості підлеглих; чим вищий середній бал, тим сильніша орієнтація на майбутнє та віддалене майбутнє; чим старший курс навчання, тим менші амбіції навчатись за кордоном, тим менша впевненість у правильності вибраного професійного шляху.

Щодо студентів чоловічої статі, які навчаються на торговельних спеціалізаціях, то вони більш впевнені у тому, що зможуть знайти перспективну роботу протягом тижня. При цьому вони менш впевнені у тому, що диплом магістра підвищує шанси досягти професійного успіху. Також було з'ясовано, що студенти-митники більш впевнені у тому, що зробили правильний професійний вибір, аніж студенти-товарознавці. Вважаємо, що це пояснюється сприйняттям спеціалізації «Митна справа» як більш престижної.

Стосовно особистісних часових перспектив виявлено, що у студентів торговельного спрямування переважає орієнтація на позитивне минуле, після чого відбувається орієнтація на майбутнє, гедоністичне теперішнє, негативне минуле та фаталістичне теперішнє. Водночас студенти жіночої статі мають більш виражену орієнтацію на позитивне минуле, гедоністичне та фаталістичне теперішнє, а студенти-митники, на противагу студентам-товарознавцям, демонструють вищий показник фаталістичного теперішнього. Вважаємо, що причини більш вираженої орієнтації на фаталістичне теперішнє у студентів спеціалізації «Митна справа» слід шукати в особливостях організації митної служби як силового органу з чіткою вертикаллю керування. Не виключається також вплив відомих проблем щодо здійснення митного контролю, зокрема впливу корупції в митних органах на орієнтацію на фаталістичне теперішнє студентів, які навчаються на спеціалізації «Митна справа».

Ключові слова: *кар'єра, кар'єрні амбіції, часова перспектива, гендерні відмінності, торговельна спеціалізація.*

The article highlights the results of an empirical study exploring the career ambitions and time perspectives of trade students. Career ambitions were determined using a non-validated questionnaire devised by Shatilova. Time perspective was measured using the two-factor Consideration of Future Consequences Scale, based on a Ukrainian cross-cultural version adapted and validated by Senyk, and the Zimbardo Time Perspective Inventory, also based on a Ukrainian cross-cultural version adapted and validated by Senyk.

Results show important correlations with five factors. Ambition to study abroad was positively correlated with grade point average (GPA), ambition to work abroad, and subordinate expectations. Career ambition to be hired quickly and the benefits of a Master's degree were positively correlated with career choice and subordinate expectations. Both the Future Consequences scale and the Zimbardo Future Time Perspective Inventory were positively correlated with GPA. Finally, year of study was negatively correlated with ambition to study abroad and career choice. Those who were male had more career ambition to be hired quickly but were less confident about the benefits of a Master's degree compared to their female counterparts. Those majoring in "Customs Affairs" were more confident in their professional choice compared to those majoring in "Commodity Science and Commercial Logistics", possibly because the former is thought to be a more prestigious specialization.

The Zimbardo Time Perspective Inventory indicated that trade students focused primarily on the Past Positive TP followed by the Future, Present Hedonistic, Past Negative, and Present Fatalistic TPs. However, those who were female were more focused on the Past Positive, Present Hedonistic, and Present Fatalistic TPs than their male counterparts. Those majoring in "Customs Affairs" were found to focus more on the Present Fatalistic TP than those majoring in "Commodity Science and Commercial Logistics". We believe that the reason for this can be found in the peculiarities of the organization of The State Customs Service of Ukraine, an organization clearly structured as a vertical organization. Other challenges of working for The State Customs Service of Ukraine (e.g., the influence of corruption on increasing a Present Fatalistic TP) are not excluded.

Key words: *career, career ambition, time perspective, gender difference, trade student.*

Постановка проблеми. В умовах стрімкого розвитку суспільства, економічних, політичних змін як в Україні, так і за її межами людський потенціал виступає одним з найважливіших чинників сталого економічного зростання. Як зазначає І. Сердюк, «значна частина населення держави зайнята торгівлею, оскільки торговий прибуток є вищим від виробничого» [7, с. 240]. Соціальна значущість сфери торгівлі для економіки України та авторський інтерес зумовили проведення емпіричного дослідження кар'єрних амбіцій та часових перспектив студентів торговельного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням кар'єри в торгівлі займалась М. Сурякова. У своїй праці «Професійна кар'єра спеціалістів з продажу: об'єктивні та суб'єктивні складові» [8] вона розглядає кар'єру крізь призму успішності/неуспішності. За М. Суряковою, успішні фахівці з продажів мають емоційний інтелект вище середнього рівня. Вони переважно є екстравертами з авторитарним типом міжособистісних відносин. Щодо неуспішних фахівців, то в них емоційний інтелект розвинений переважно на середньому рівні; не має вираженої екстраверсії/інтроверсії, домінує альтруїстичний та доброзичливий тип міжособистісних відносин. Загальний розвиток інтелектуальних здібностей в обох групах не різниться та характеризується середнім рівнем. М. Сурякова виокремлює портрети успішних та неуспішних фахівців із продажу. Успішний фахівець, за автором, запальний, імпульсивний, має тенденцію до агресивності, комунікабельний, оптимістичний, не схильний сприймати поради інших. Водночас неуспішний фахівець із продажів люб'язний та доброзичливий з усіма, контролює свої почуття, діє всупереч власним інтересам, високо цінує етичні норми тощо [8]. Ми навели лише окремі характеристики, зазначені в роботі. Автор протиставляє ці портрети, що, на наш погляд, є цікавим моментом та потребує подальших розвідок з позиції біхевіоральної етики та права.

М. Сурякова провела аналіз кар'єрних щаблів спеціалістів з продажу. Інших робіт, присвячених аналізу саме щаблів, знайдено не було, хоча велика кількість досліджень, присвячених самовизначенню, професіогенезу, професійно-важливим якостям, є дотичною до цієї теми.

Щодо проблеми часових перспектив, то вона широко розкривається на заході [10; 14]. Часова перспектива, за Ф. Зімбардо, – це неусвідомлений процес перетворення соціального та індивідуального досвіду в часові форми (категорії), що впливає на формування цілей, проявляється в очікуваннях тощо [5]. Після адаптації опитувальника часової перспективи, здійсненого О. Сеник у 2012 році [5], психологічні засади зімбардовських особистісних часових перспектив стали частиною вітчизняного психологічного дискурсу [1–6].

Постановка завдання. Метою статті є представлення результатів емпіричного дослідження кар'єрних амбіцій та часових перспектив студентів торговельного спрямування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Представляємо вибірку, інструменти вимірювання, процедуру збору та аналізу даних, результати дослідження.

Вибірка. До вибірки увійшло 336 студентів-бакалаврів денної форми, які навчались у Київському національному торговельно-економічному університеті на таких спеціалізаціях: «Товарознавство та комерційна логістика» (N=181), «Митна справа» (N=97), «Організація оптової та роздрібної торгівлі» (N=29), «Товарознавство та організація зовнішньої торгівлі» (N=19), «Управління безпечністю та якістю» (N=10). Серед студентів було 36,3% чоловіків та 63,4% жінок. Одна особа не зазначила свою стать. Вік студентів варіювався у діапазоні 17–25 років, M=19,09, SD=1,316. Одна особа не зазначила вік. Серед студентів було 28,0% першокурсників, 23,8% другокурсників, 24,4% третьокурсників, 23,8% четвертокурсників. Середній бал становив "A" (90–100 балів) у 12,8% студентів, "B" (82–89 балів) у 35,1% студентів, "C" (75–81 бал) у 32,4% студентів, "D" (69–74 бали) у 11,0% студентів, "E" (60–68 балів) у 6,0% студентів. Дев'ять студентів (2,7%) не зазначили середній бал навчання.

Інструменти вимірювання. Наша невалідизована авторська анкета містила 11 питань включно з демографічним блоком. Вона оцінювала кар'єрні амбіції студентів. Так, кар'єрний вибір вимірювався за допомогою питання «Я відчуваю, що, навчаючись зараз на вибраній спеціальності, роблю правильний професійний вибір». Використовувалась 5-бальна шкала Лікерта: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – важко відповісти, 4 – скоріше так, 5 – так. Закордонні кар'єрні амбіції вимірювались такими двома питаннями: «Я планую навчатись за кордоном» та «Я планую працювати за кордоном». Переваги отримання диплому магістра вимірювались питанням «Я вважаю, що наявність диплома магістра підвищить мої шанси досягти професійного успіху». Кар'єрні амбіції швидкого працевлаштування вимірювались питанням «Якщо б я зараз шукав(-ла) роботу, думаю, я б зміг(-ла) влаштуватись на перспективну роботу протягом тижня». В усіх цих питаннях для збору даних ми використали 5-бальну шкалу Лікерта, наведену в першому питанні. Шкала Лікерта подавалась рядком. Кар'єрні амбіції щодо кількості підлеглих вимірювались питанням «Якщо б Ви були керівником підприємства, яку кількість людей хотіли

б мати у своєму підпорядкуванні?» (1–10 осіб, 11–30 осіб, 31–50 осіб, 51–100 осіб, 101–300 осіб, 301–500 осіб, 501 і більше осіб). У цьому питанні шкала Лікерта розміщувалась у стовпчик. Зауважимо, що в анкеті питання подавались в порядку, який зазначений в цьому абзаці.

Шкала врахування майбутніх наслідків. Ми використали шкалу CFC-14 (англ. "Consideration of future consequences scale") для оцінювання схильностей врахування близьких та віддалених наслідків. У 1994 році ця методика була створена А. Штратманом, Ф. Глейчер, Д. Бонінгер, С. Едвардсом, а у 2017 році адаптована О. Сеник для роботи з україномовними випробуваними [6]. Шкала містить 14 питань та 2 субшкали: близьке майбутнє, віддалене майбутнє. Застосовується 7-бальна шкала Лікерта з такими полюсами: 1 – зовсім не про Вас, 7 – абсолютно про Вас. Вона розміщувалась в рядок. У нашому дослідженні α-Кронбаха становила 0,66 для обох шкал.

Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо. Ми використали опитувальник ZTPI (англ. "Zimbardo time perspective inventory") для оцінювання специфіки часових нахилів студентів. У 1985 році цей опитувальник був оприлюднений Ф. Зімбардо та А. Гонсалесом. Мотивом створення опитувальника став відомий Стенфордський тюремний експеримент, де Ф. Зімбардо спостерігав стрімку зміну часової перспективи ув'язнених: орієнтація на майбутнє → фаталістичне сприйняття теперішнього. Адаптацією опитувальника до українських соціокультурних реалій займалась О. Сеник. У 2012 році вона її здійснила, а у 2017 році переглянула ключі й додатково підтвердила надійність і валідність тесту [4–5]. Ми у своїй роботі використовуємо ключі 2017 року. Опитувальник містить 56 питань та 5 шкал: майбутнє, негативне минуле, позитивне минуле, фаталістичне теперішнє, гедоністичне теперішнє. Застосовується 5-бальна шкала Лікерта: 1 – зовсім не характерно/зовсім не правдиво, 2 – не характерно/не правдиво, 3 – нейтрально, 4 – характерно/правдиво, 5 – дуже характерно/дуже правдиво. Шкала Лікерта також подавалась рядком. У нашому дослідженні α-Кронбаха становила 0,86 для негативного минулого, 0,80 для шкали майбутнього, 0,77 для гедоністичного теперішнього, 0,76 для фаталістичного теперішнього, 0,71 для позитивного минулого.

Демографічні змінні. Стать, вік, курс, бакалаврська програма та середній бал навчання як демографічні показники були включені у наше дослідження. Середній бал вимірювався питанням «Зазначте, будь ласка, Ваш середній бал навчання (A, B, C, D, E)».

Збір даних. Наше паперове дослідження проводилось у стінах Київського національного торговельно-економічного університету з 4 до 23 квітня 2019 року. Дані збирались в аудиторіях університету під час лекцій та практичних занять. Кількість студентів у групах варіювалась від 7 до 20. Дослідник був присутнім під час проведення дослідження в усіх групах. Якщо викладач був присутнім, його роль була периферійною. Ми безпосередньо звертались до студентів із проханням взяти участь у дослідженні. Перед тим як заповнити бланки, студенти усвідомлювали, що їм будуть поставлені питання щодо їхнього професійного шляху. До початку дослідження ми отримали письмову інформовану згоду від усіх студентів. Середня тривалість збору даних на одну особу складала близько 15 хвилин. Дослідження було анонімним, добровільним, безоплатним. Двоє студентів під час дослідження відмовились від участі. Коефіцієнт завершення становив 90,8%.

Аналіз даних. Опишемо роботу з викидами, питання імпутації даних, об'єднання комірок, кількість пропущених значень. Далі представимо методи аналізу та самі результати. Зазначимо також використані статистичні програми та наведемо найвагоміші результати графічно.

Перед початком статистичної обробки ми провели аналіз пропущених значень опитувальника часової перспективи Ф. Зімбардо та виявили 9,2% пропущених за шкалою гедоністичного теперішнього, 7,1% за шкалою негативного минулого, 6,0% за шкалою позитивного минулого, 5,7% за шкалою майбутнього, 5,4% за шкалою фаталістичного теперішнього. В усіх інших питаннях/шкалах пропущених значень було менше 3,6%. Імпутація даних та робота з наявними викидами не проводились. У кореляційному аналізі спостереження видалялись попарно. Через незначну кількість відповідей були об'єднані комірки із середнім балом навчання "D" та "E", а також комірки «101–300 осіб», «301–500 осіб», «501 і більше осіб» в одну комірку, «більше 100 осіб» у змінній «кількість підлеглих».

Аналізувались кореляції декількох типів, оскільки ми вважаємо, що це може підвищити наукову точність результатів. Також здійснювалось міжгрупове порівняння за статтю та спеціалізаціями. Пропишемо це питання детальніше разом із причинами вибору методів обробки даних.

Для виявлення кореляційних зв'язків лише між порядковими шкалами ми використали гамму Гудмена-Краскала. У цьому разі спірменовські кореляції також допустимі, проте за наявності значної кількості пов'язаних рангів, за С. Сігел та Дж. Кастелан [13], рекомендується застосування саме γ Гудмена-Краскала. Ці кореляції інтерпретувались за Дж. Гау: від 0 до ±0,19 як слабкий

зв'язок, від ±0,20 до ±0,39 як середній зв'язок, від ±0,40 до ±0,59 як сильний зв'язок, від ±0,60 до ±1,00 як дуже сильний зв'язок [9].

Для виявлення кореляційних зв'язків між порядковими та метричними шкалами ми аналізували спірменовські кореляції, оскільки порядкові шкали унеможливлюють аналіз пірсоновських кореляцій. Ми інтерпретували дані за Д. Рамсі, вважаючи слабкими кореляції менші за 0,3, середніми у межах від 0,3 до 0,7, сильними від 0,7 і вище [12].

Для аналізу міжгрупових порівнянь використовувався тест Манна-Вітні. Таким чином порівнювались показники порядкових шкал, оскільки для них класичний тест Стьюдента недоречний.

Для порівняння показників метричних шкал використовувався робастий t-тест Юена для незалежних вибірок. В ньому урізується 20% вибірки зверху та 20% вибірки знизу (в результатах урізані середні позначені M_t). Далі процедура порівняння середніх не відрізняється від класичного тесту Стьюдента. Ми використали цей тест, оскільки допущення тесту Стьюдента іноді порушувались.

Зауважимо, що усі статистичні допущення проведення тестів виконувались, а кількість спостережень перевищувала кількість змінних у 19,7–22,4 рази. Тепер опишемо використані програми, які застосовувались для аналізу та візуалізації.

Загалом статистична обробка проводилась у R 4.0.3. та SPSS 26.0. Для аналізу спірменовських кореляцій використаний пакет "psych". Для виявлення кореляцій Гудмена-Краскала ми провели аналіз таблиць спряженості в SPSS. Тест Манна-Вітні теж проводився в SPSS. Робастий t-тест Юена для незалежних вибірок виконувався у "WRS2". Для побудови гістограм зі шкалою Лікерта використовувались пакети "psych", "FSA", "lattice". Скрипічна діаграма будувалась у "ggplot2". Розмір ефекту для тесту Манна-Вітні вираховувався на порталі psychometrica.de [11]. Щодо робастого t-тесту Юена для незалежних вибірок розмір ефекту автоматично розраховувався в "WRS2".

Результати дослідження. Представляємо результати дослідження зі статистикою, яка не наводилась в анотації.

1) Чим вищі у студентів амбіції навчатись за кордоном, тим вищий середній бал: G(326)=0,271, p<0,001, тим вищі амбіції працевлаштуватись за кордоном: G(335)=0,472, p<0,001 та очікування кількості підлеглих: G(333)=0,127, p=0,029.

2) Чим більша впевненість у спроможності влаштуватись на перспективну роботу протягом тижня, тим більша впевненість у правильності здійсненого професійного вибору: G(335)=0,283, p<0,001, тим більші очікування кількості підлеглих: G(334)=0,148, p=0,009.

3) Чим більша впевненість у тому, що диплом магістра підвищить шанси досягти професійного успіху, тим більша впевненість у правильності здійсненого професійного вибору: G(335)=0,345, p<0,001, тим вищі очікування кількості підлеглих: G(334)=0,139, p=0,014.

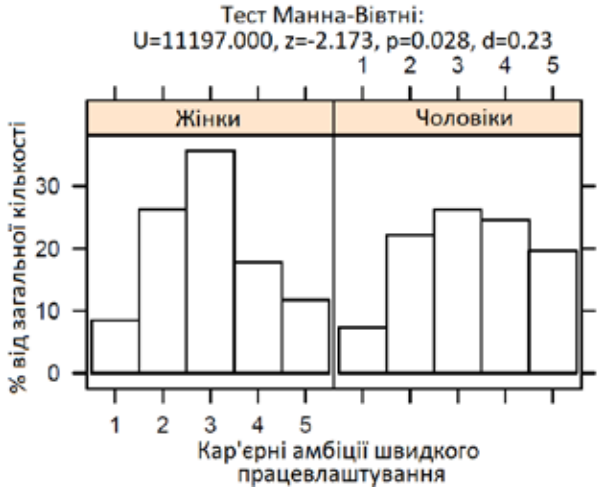


Рис. 1. Різниця в оцінках кар'єрних амбіцій швидкого працевлаштування серед чоловіків та жінок (за питанням «Якщо б я зараз шукав(ла) роботу, думаю, я б зміг(ла) влаштуватись на перспективну роботу протягом тижня»)

Примітка: на вісі абсцис розташована 5-бальна шкала Лікерта: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – важко відповісти, 4 – скоріше так, 5 – так.

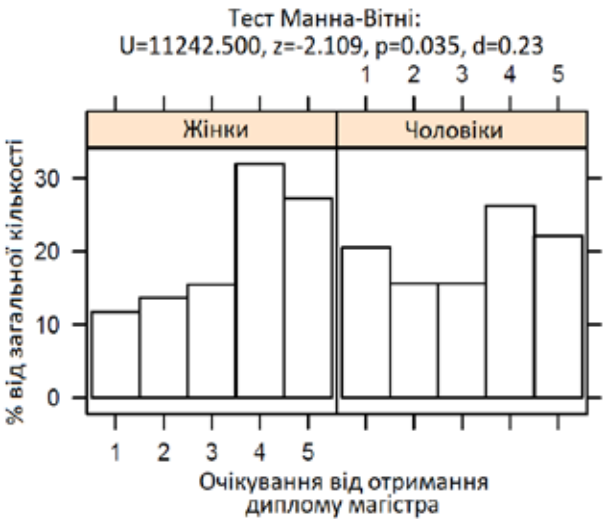


Рис. 2. Очікування від отримання диплому магістра серед чоловіків та жінок (за питанням «Я вважаю, що наявність диплома магістра підвищить мої шанси досягти професійного успіху»)

Примітка: на вісі абсцис розташована 5-бальна шкала Лікерта: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – важко відповісти, 4 – скоріше так, 5 – так.

4) Чим вищий середній бал, тим сильніша орієнтація на майбутнє: $r_s(306)=0,368$, $p<0,001$ та віддалене майбутнє: $r_s(314)=0,262$, $p<0,001$.

5) Чим старший курс навчання, тим менші амбіції навчатись за кордоном: $G(335)=-0,168$, $p=0,006$, тим менша впевненість у правильності здійсненого професійного вибору: $G(335)=-0,157$, $p=0,011$.

6) Студенти чоловічої статі, які навчаються на торговельних спеціалізаціях, більш впевнені в тому, що зможуть знайти перспективну роботу протягом тижня ($M_{rank}=182,72$, $N=122$), на противагу студентам жіночої статі, які навчаються на торговельних спеціалізаціях ($M_{rank}=159,57$, $N=213$), $U=11197,000$, $z=-2,173$, $p_{мк}=0,028$, $d=0,23$. Студенти-чоловіки також менш впевнені у тому, що диплом магістра підвищує шанси досягти професійного успіху ($M_{rank}=153,65$, $N=122$), на противагу студентам жіночої статі ($M_{rank}=176,22$, $N=213$), $U=11242,500$, $z=-2,109$, $p_{мк}=0,035$, $d=0,23$ (рис. 1, 2).

7) Студенти-митники більш впевнені у тому, що зробили правильний професійний вибір ($M_{rank}=158,24$, $N=96$), аніж студенти-товарознавці ($M_{rank}=128,80$, $N=181$), $U=6841,000$, $z=-3,041$, $p_{мк}=0,002$, $d=0,36$. На наш погляд, отриманий результат пояснюється сприйняттям спеціалізації «Митна справа» як більш престижної. Зобразимо результат графічно (рис. 3).

8) Часові профілі студентів торговельного спрямування: орієнтація на позитивне минуле → майбутнє → гедоністичне теперішнє → негативне минуле → фаталістичне теперішнє. Іншими словами, домінує часова орієнтація на позитивне минуле ($M=3,732$, $SD=0,609$, $N=316$), після чого відбувається орієнтація на майбутнє ($M=3,647$, $SD=0,633$, $N=317$), гедоністичне теперішнє ($M=3,225$, $SD=0,508$, $N=305$), негативне минуле ($M=2,715$, $SD=0,738$, $N=312$), фаталістичне теперішнє ($M=2,629$, $SD=0,623$, $N=318$), Щодо орієнтації на близьке/віддалене майбутнє домінує орієнтація на віддалене майбутнє ($M=33,423$, $SD=6,509$, $N=324$), потім йде близьке майбутнє ($M=23,784$, $SD=6,624$, $N=324$).

Водночас було виявлено, що студенти жіночої статі, які навчаються на торговельних спеціалізаціях, мають більш виражену орієнтацію на позитивне минуле ($M_t=3,827$ б., $N=203$), на противагу студентам чоловічої статі, які навчаються на торговельних спеціалізаціях ($M_t=3,619$ б., $N=112$), різниця складає -0,207 б., 95% ДІ від -0,352 до -0,062, $t(139,13)=2,828$, $p=0,005$, $d=0,24$. Студенти-жінки також мають більш виражену орієнтацію на гедоністичне теперішнє ($M_t=3,277$ б., $N=196$), на противагу студентам-чоловікам ($M_t=3,080$ б., $N=108$), різниця складає -0,197 б., 95% ДІ від

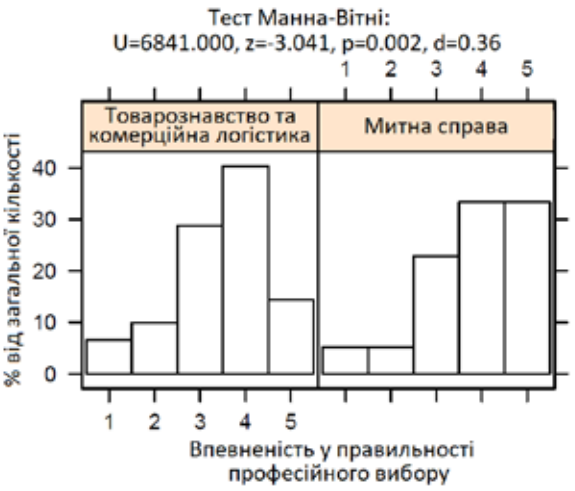


Рис. 3. Порівняння оцінок кар'єрного вибору студентів спеціалізацій «Митна справа» і «Товарознавство та комерційна логістика» (за питанням «Я відчуваю, що, навчаючись зараз на вибраній спеціальності, роблю правильний професійний вибір»)

Примітка: на вісі абсцис розташована 5-бальна шкала Лікерта: 1 – ні, 2 – скоріше ні, 3 – важко відповісти, 4 – скоріше так, 5 – так.

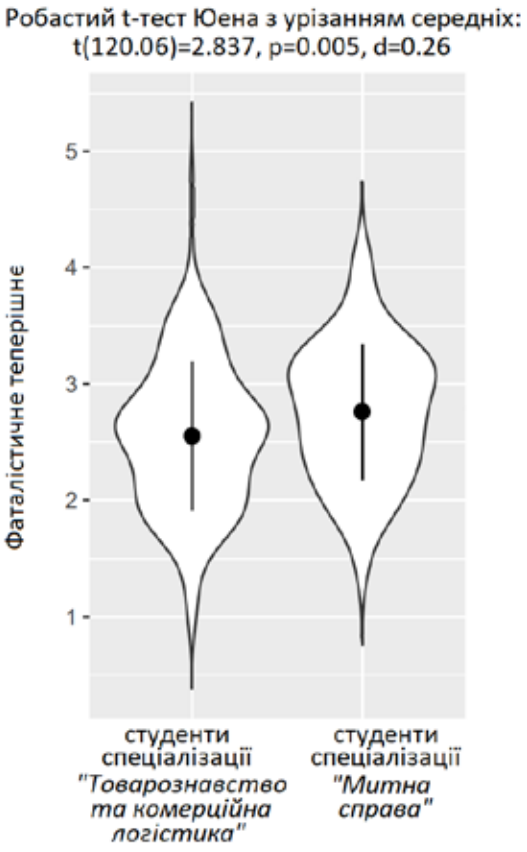


Рис. 4. Міжгрупове порівняння часової орієнтації на фаталістичне теперішнє студентів спеціалізацій «Митна справа» і «Товарознавство та комерційна логістика»

-0,312 до -0,082, t(140,77)=3,394, p=0,001, d=0,29, а також вони демонструють вищий показник фаталістичного теперішнього (M_t=2,711 б., N=205), на противагу студентам чоловічої статі (M_t=2,438 б., N=112), різниця складає -0,273 б., 95% ДІ від -0,442 до -0,104, t(118,25)=3,201, p=0,002, d=0,27.

9) Студенти-митники демонструють вищий показник фаталістичного теперішнього (M_t=2,774 б., N=93), ніж товарознавці (M_t=2,530 б., N=169), різниця -0,244 б., 95% ДІ від -0,414 до -0,074, t(120,06)=2,837, p=0,005, d=0,26. Гендерний баланс не був порушений: в обох групах приблизно рівна кількість чоловіків і жінок. Як зазначено в анотації, на наш погляд, причини цього явища слід шукати в особливостях організації Державної митної служби України як організації з чітко вираженою вертикаллю керування. Не виключається вплив інших відомих проблем функціонування Державної митної служби України, зокрема впливу корупції (рис. 4).

Висновки з проведеного дослідження. Отже, в результаті проведеного емпіричного дослідження кар'єрних амбіцій та часових перспектив студентів торговельного спрямування виявлено значущі кореляційні зв'язки та гендерні відмінності. Наявні також розбіжності кар'єрних амбіцій та часових перспектив студентів різних спеціалізацій. На окрему увагу заслуговує виявлений сильний позитивний зв'язок між амбіціями навчання та працевлаштування за кордоном: G(335)=0,472, p<0,001. Цей результат порушує проблему відтоку кадрів за кордон і участі молоді у трудовій міграції, а також ставить питання про трансформацію тимчасової трудової міграції на постійну. Це питання є надзвичайно актуальним для суспільства й економіки України. З нашого боку помилковим було неподання респондентам запитання щодо їх бажання залишитись за кордоном. Отже, залишаємо цю проблему для наших майбутніх розвідок.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білоус Р., Охріменко В. Психологічні особливості життєвої перспективи юнаків. *Психологія: реальність і перспективи*. 2016. Вип. 7. С. 32–35.

2. Каргіна Н. Психологічне благополуччя у часовому вимірі. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Т. 1. Вип. 3. С. 73–77.

3. Максим О., Рябовол Т. Особливості часової перспективи підлітків та її вплив на розвиток смисложиттєвих орієнтацій. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Вип. 19. С. 258–274.

4. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо: результати валідизації російськомовної версії на російськомовних українцях та перегляду ключів української версії / О. Сеник, В. Абрамов, М. Ружицька та 11 ін. URL: https://www.researchgate.net/publication/317318209_ZTPI_Rezultati_validizacii_rosijskoi_versii_na_rosijskomovnih_ukraincah_ta_peregladu_kluciv_ukrainskoi_versii.

5. Сеник О. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZTPI). *Соціальна психологія*. 2012. № 1/2. С. 153–168. URL: https://www.researchgate.net/publication/280938555_Adaptacia_opituvalnika_casovoi_perspektivi_osobistosti_F_Zimbardo_ZTPI (дата звернення: 22.02.2021).

6. Сеник О., Різник Р., Горбаль І. Щоб кинути курити, розвивайте часову орієнтацію на майбутнє. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4 (70). С. 134–144.

7. Сердюк І. Удосконалення логістичної системи в управлінні підприємствами торгівлі. *Математичні методи, моделі та інформаційні технології в економіці* : матеріали III Міжнародної науково-методичної конференції, м. Чернівці, 14–17 травня 2013 року. Чернівці, 2013. С. 240–241.

8. Сурякова М. Професійна кар'єра спеціалістів з продажу: об'єктивні та суб'єктивні складові. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. № 1 (7). С. 84–88.

9. Gau J.M. Statistics for criminology and criminal justice. 2nd ed. Thousand Oaks : CA: SAGE Publications, 2006.

10. Gender as a moderator between Present-Hedonistic time perspective and depressive symptoms or stress during COVID-19 lock-down / M. Bodecka et al. *Personality and Individual Differences*. 2021. Vol. 168. DOI: https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110395 (дата звернення: 23.02.2021).

11. Lenhard A. Psychometrica. URL: https://www.psychometrica.de/effect_size.html (дата звернення: 26.02.2021).

12. Rumsey D.J. Statistics for dummies. 2nd ed. New York : John Wiley & Sons Inc, 2016. 408 p.

13. Siegel S., Castellan N. J. Nonparametric statistics for the behavioral sciences. 2nd ed. New York : Mcgraw-Hill Book Company, 1988.

14. Time perspective theory; Review, research and application. Essays in honor of Philip G. Zimbardo / Stolarski M., Fieulaine N., van Beek W. (eds.). Springer International Publishing, 2015. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2 (дата звернення: 24.02.2021).

СЕКЦІЯ 6
СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

СПЕЦИФІКА СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДІ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

SPECIFICITY OF SOCIAL ACTIVITY OF YOUTH: PSYCHOLOGICAL DIMENSION

УДК 159.922.8:316.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.22

Андрущенко Т.В.
д.політ.н., професор,
завідувач кафедри політичної психології та міжнародних комунікацій
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Хворостянко Н.А.
аспірант кафедри політичної психології та міжнародних відносин
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

У статті розглянуто проблему дослідження соціальної активності молоді в психологічній науці. Метою статті є теоретичний аналіз наукових досліджень щодо специфіки соціальної активності в юнацькому віці. Авторами статті надається історична періодизація розвитку соціальної активності в науці. Велику увагу приділено педагогічним та соціологічним теоріям, які є початком формування психологічної теорії розгляду феномена соціальної активності. Завдання дослідження полягали в психологічних особливостях розвитку особистості в юнацькому віці; у визначенні ролі соціальної активності молоді. Також авторами статті зазначається еволюція соціальної особистості під впливом розвитку різноманітних сфер сучасного суспільства. Проводиться аналіз компонентів управління соціальною активністю студентів у закладах вищої освіти. На базі цього описуються принципи роботи структурних підрозділів закладів вищої освіти для позитивного управління соціальною активністю молоді, що є дуже важливим для подальшого психологічного розгляду цього поняття. Основна увага приділяється специфіці соціальної активності молоді, а саме з психологічної точки зору. Виділяються дві основні групи психологічних факторів, які формують соціально-активну особистість, а саме внутрішні та зовнішні. Надається детальний перелік внутрішніх та зовнішніх факторів, а також їх основні характеристики, які впливають на соціальну активність молоді. Аналізуючи теоретичні дані, виявляємо тенденцію до зростання кількості досліджень психологічного розвитку молодої людини. Проведений теоретичний аналіз останніх наукових даних дасть змогу привернути увагу до специфіки розвитку соціальної активності молоді та психологічних чинників впливу. Знання про це дасть можливість підібрати найбільш оптимальні способи взаємодії для молоді та полегшить адаптаційні процеси особистості в соціумі.

Ключові слова: *активність, реактивність, діяльність, соціальна активність, юнацький вік, управління соціальною активністю, фактори соціальної активності.*

The article considers the problem of studying the social activity of young people in psychological science. The aim of the article is a theoretical analysis of scientific research on the specifics of social activity in adolescence. The authors of the article provide a historical periodization of the development of social activity in science. Important attention is paid to pedagogical and sociological theories, which are the beginning of the formation of a psychological theory of consideration of the phenomenon of "social activity". The objectives of the study were: in the psychological features of personality development in adolescence; in determining the role of social activity of young people Also, the authors of the article, noted the evolution of social personality under the influence of the development of various spheres of modern society. The analysis of components of management of social activity of students in institutions of higher education is carried out. Based on this, the principles of work, structural units of higher education institutions for the positive management of social activity of young people are described, which is very important for further psychological consideration of this concept. The main attention is paid to the specifics of social activity of young people, namely from the psychological point of view. There are two main groups of psychological factors that form a socially active personality: internal and external. A detailed list of internal and external factors and their main characteristics that inextricably affect the social activity of young people is provided. Analyzing the theoretical data, there is a tendency to increase the number of studies on the psychological development of young people. The conducted theoretical analysis of the latest scientific data will draw attention to the specifics of the development of the social activity of young people and psychological factors of influence. Knowledge of this will allow you to choose the most optimal ways of interaction for young people and facilitate the adaptation processes of the individual in society.

Key words: *activity, reactivity, activity, social activity, adolescence, management of the social activity, factors of social activity.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток України та країн Європейського Союзу приводить до розширення значення активності особистості в соціумі. Створення різноманітних молодіжних рухів та їх діяльність мають вагомий вплив на політико-економічний стан країн. Соціально активні особистості вносять свої корективи в діяльність різноманітних державних інституцій. Зміни, які відбуваються в сучасному світі, свідчать про те, що люди прагнуть проявляти реальну ініціативу, активну соціальну позицію, бути важли-

вими для інших людей та суспільства загалом. Сучасний світ ставить перед молоддю задачі, які потребують активного включення в соціальні контакти, взаємодію з іншими людьми та соціальними інститутами. Прагнення особистості брати самостійну участь у житті держави та суспільства, задовольняти та реалізувати різні соціальні потреби та інтереси, створювати ініціативи приводять до виникнення соціальної активності та урізноманітнюють її форми вияву.

Еволюція соціальної особистості як спеціаліста неможлива без залучення в цілеспрямовану, творчу діяльність та привласнення суспільного досвіду. В сучасних умовах закладам вищої освіти необхідно навчити здобувачів умінням витримати конкуренцію, конструктивному мисленню, вмінням самостійно приймати рішення, проявляти ініціативу, долати труднощі професіонального, соціального та особистісного характеру, тобто підготувати до активної участі в житті суспільства.

Постановка завдання. Метою статті є розгляд проблеми дослідження соціальної активності молоді у психологічній науці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Соціальна активність як феномен на теренах України привертає увагу соціологів, політологів, філософів, педагогів, натомість із психологічної точки зору розглянута недостатньо. Специфіка соціальної активності молоді в психологічній науці становить вагомий інтерес для суспільства загалом.

В педагогічній науці соціальну активність розглядають як особистісно-інтегрований соціальний результат сприймання, який спрямований на соціальну творчість як спосіб життєдіяльності [9, с. 86]. Розвиток соціальної активності особистості – це одне з важливих завдань сучасної освіти й виховного процесу. На цю проблему звертають увагу вітчизняні і зарубіжні вчені-педагоги ще з найдавніших часів, і вона лишається актуальною, як ніколи, сьогодні.

Є.Ф. Шакірова зазначає, що до XVII століття в педагогіці склалися деякі передумови теорії розвитку соціальної активності. Протягом XVII – XIX століть виник інтерес до окремих елементів соціальної активності молоді, а також до джерел і факторів її становлення. XX століття автор характеризує як неоднозначне щодо цієї проблеми і залежне від соціально-економічної ситуації та переважаючої ідеології в країні. Тільки на межі XX – XXI століть розпочалося детальне й глибинне вивчення проблеми формування соціальної активності студентства, виникнення безлічі підходів, викликаних реформуванням у сфері освіти та кардинальними змінами в суспільстві загалом [11, с. 104].

Одним з основних реформаторів освіти, а саме Дж. Дьюї, було запропоновано модель «школи активності». В цій моделі знання й навчальні предмети виступають засобами розвитку особистості, що вчиться. Справжнім змістом освіти визнавалося лише винесене та пережите з конкретної ситуації, спеціально організованого досвіду, діяльності. Дж. Дьюї пропонував «будувати навчання на активній основі через доцільність діяльності особи, що навчається, узгоджуючи з її особистісним інтересом саме в цьому знанні» [5, с. 65]. Очевидно, що метою такого навчання й виховання була підготовка осіб, що отримують знання, до життя в суспільстві, формування їх як активних членів соціуму.

В.Г. Мордкович відзначає, що активність є суттєвою ознакою суб'єкта, адже «без активності немає суб'єкта», тоді як за відчуття нав'язаної діяльності людина є «носієм діяльності», тобто об'єктом, який сліпо виконує чужу волю, при цьому проявляє «соціальну пасивність» [7, с. 59].

Л.Ф. Шаламова, досліджуючи управління соціальною активністю студентів у закладах вищої освіти, виділила такі її компоненти, як усвідомлення оптимальних матеріально-технічних, соціальних, морально-психологічних умов, у яких формуються соціальні якості; цілеспрямований вплив на процеси формування світогляду, моральних цінностей та установок, суспільно значимі потреби й мотиви діяльності особистості; безпосередньо управління поведінкою людей, яке включає організацію, регулювання, контроль їх практичної діяльності. Також на основі цього вчена виділила такі принципи реалізації управління соціальною активністю молоді у закладах вищої освіти:

– принцип виховного середовища – формування в університеті єдиного соціокультурного навчально-виховного простору, в якому домінують демократична орієнтація, моральні норми та цінності;

– принцип соціально-педагогічної адекватності – відповідність цілей, завдань, технологій і засобів виховання поточній соціальній ситуації та завданням підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які володіють сформованою суспільною позицією, високим рівнем професіональної активності;

– принцип соціальної «загартованості» особистості – включення молодих людей у ситуації, які потребують від них вольової діяльності, вироблення позитивних способів вирішення проблем, формування соціального імунітету, стресостійкості, рефлексивної позиції;

– принцип комплексності змісту виховної роботи – поєднання різноманітних напрямів і форм виховної роботи, які забезпечують розвиток особистості студента й максимально задовольняють його потреби в суспільній діяльності та професійному рості;

– принцип єдності освіти, виховання й наукової роботи – забезпечення ефективної взаємодії

адміністративних, навчальних, інформаційних, юридичних, виховних, наукових та інших підрозділів університету у сфері виховання [12, с. 97].

Соціологи, досліджуючи соціальну активність, визначають її як діяльність індивіда, колективу, соціальної групи, суспільства загалом, яка свідомо орієнтована на вирішення соціальних завдань. Цей погляд пов'язаний із самодіяльністю, самостійністю в різних сферах соціального життя особистості (економічному, культурному, побуті, сфері праці тощо) [3, с. 353]. М.О. Зайцева вважає, що соціальна активність є предметом сприймання, метою якого є можливість бути корисним суспільству. Натомість поняття «соціальна корисність» не обмежене в часі, тому може тривати роками [2, с. 10]. В «Соціологічному довіднику» за редакцією В.І. Воловича соціальна активність визначається як характеристика способів життєдіяльності соціального суб'єкта, що підлягає реалізації у своїй діяльності на перетворення соціальних умов згідно з потребами, інтересами, цілями та ідеалами, формуванням і реалізацією соціальних ініціатив, участі в наданні актуальних соціальних задач, формуванні необхідних потреб соціальних якостей [10, с. 353]. Отже, соціологія, розглядаючи соціальну активність, акцентує увагу на її загальносоціальному та груповому ефекті.

Натомість психологічна наука розглядає соціальну активність не тільки як групову діяльність, але й як індивідуальну, яка спрямована на вивчення соціального «Я», особистісного місця в суспільстві, а також психологічного стану суспільства загалом. К.О. Абульханова, Г.М. Андрєєва, Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, В.М. Титаренко у своїх трактатах аналізували феномен «соціальна активність», але не досліджували його повністю. Незважаючи на відмінності, навіть інколи суттєві, автори психологічних праць сходяться в тому, що соціальна активність відбувається цілеспрямовано, свідомо, в ній відображається ставлення особистості до інших оточуючих об'єктів соціальної діяльності.

Через соціальну активність виражаються рівень соціального потенціалу особистості, її культура, вміння, знання й навички, здатність виконувати соціальну діяльність, впливати на інших людей та на саму себе.

Я. Стреляу виділяє дві особливості особистості, а саме реактивність та активність. Він вважає, що реактивність проявляється в силі реакції на стимул. Люди з високим рівнем реактивності потребують низької зовнішньої стимуляції. Натомість люди з низьким рівнем реактивності вважають за потрібне сильний зовнішній вплив для того, щоб мати можливість досягти найбільшого ступеня активації. Активність, на думку автора, проявляється в кількості та різноманітності дій людини [4, с. 63].

К.О. Абульханова, досліджуючи феномен активності, виділила соціальну активність як вид загальної активності особистості. Вона вважає, що соціальна активність – це потреба людини до особистісної цілісності та значимості, а також її готовність до соціальної взаємодії з іншими людьми [1, с. 58].

Юнацький вік – це вік набуття Его-ідентичності, самовизначення, життєвого плану, пошуку сенсу життя, індивідуального розвитку, соціальної діяльності.

В юнацькому віці формуються свідомість, світогляд, вміння приймати відповідні рішення, соціальна значущість. Важливим процесом є становлення самосвідомості та стійкого образу власного «Я» [6, с. 47].

Спілкування – це один з найважливіших процесів у юнацькому віці, адже велике значення для особистості має його якісна сторона, виражена в соціальній діяльності. На глибину комунікації впливає соціальний простір, у якому знаходиться юнак. Мікросоціум, у якому знаходиться юнак, допомагає йому дорослішати, тобто пізнавати нові життєві ситуації [8, с. 68].

Високий рівень потреби в спілкуванні виявляється в розширенні його сфери, пояснюється постійним фізичним і розумовим розвитком юнаків, у зв'язку з чим розширюються інтереси до людей і світу. Важливою обставиною є потреба в діяльності, адже вона багато в чому знаходить своє задоволення у спілкуванні. В юності особливо зростає необхідність, з одного боку, в новому досвіді, а з іншого боку, у визнанні, захищеності, інтимному спілкуванні. Це визначає зростання потреби в спілкуванні з людьми, потреби бути прийнятим ними й відчувати впевненість у їх визнанні [13, с. 78].

Особистість юнацького віку схильна до соціально активних дій, комунікації та саморозвитку. У зв'язку з цим великого значення в цьому віці набувають усі сфери її активності, особливо соціальна.

На основі аналізу психологічних досліджень доцільно виділити основні фактори, які впливають на формування соціальної активності в юнацькому віці. Фактори впливу на соціальну активність можна розділити на дві великі групи, а саме внутрішньо особистісні, які притаманні конкретній особистості, та зовнішні, або фактори зовнішнього середовища.

До зовнішніх факторів відносимо сімейні відносини, навчальний процес (відносини «педагог – студент», «студент – студент»), професійну діяльність (відносини в професійному колективі) та суспільно-політичну участь. Крім зовнішніх факторів, важливу роль відіграють психологічні особливості особистості, які проявляються в соціальній активності. В юнацькому віці основними психологічними особливостями є пізнавальні властивості, емоції, воля, цінності, мотивація та уявлення про пове-

дінкові уявлення. На основі цього внутрішніми факторами впливу на формування соціальної активності є такі компоненти, як пізнавальні (когнітивні), емоційно-вольові, ціннісно-мотиваційні та поведінкові (конативні).

Сімейні відносини є одними з найважливіших факторів впливу на формування соціально активної молоді. Сім'я – це маленький соціум, адже в ній створюються і розвиваються перші ознаки соціальної активності особистості. В юнацькому віці велика кількість осіб віддаляється від відносин із батьками, натомість створює вже свої сім'ї. Це є вагомим фактором у соціальному житті особистості, адже створюється нова соціальна ситуація, яка відіграє важливу роль для юнаків та приводить до появи соціальної самостійності, самовпевненості, самореалізації тощо.

Навчальна діяльність як фактор соціальної активності виражається в рівні активності молоді під час отримання нею знань, умінь та навичок у закладах вищої освіти. Нині здобувачі в університетах можуть різною мірою залучатися в соціальне життя. Для цього створений та налаштований навчальний-виховний процес, який включає навчальну діяльність, входження особистості до студентських об'єднань, відвідування курсів, гуртків та іншу активну діяльність.

Кризовий стан економічної ситуації в Україні привів до того, шо велика кількість молоді вимушена працювати для забезпечення життєдіяльності. Юнак може як суміщати навчання та професійну діяльність, так і працювати, не навчаючись. Сфера професійної діяльності має дуже вагомий вплив на соціальну активність у юнацькому віці, адже залежно від професії особистість може бути активним або пасивним об'єктом соціальної діяльності.

Статистичні дані свідчать про те, що більшість активних громадських організацій становить молодь. Також велика кількість юнаків бере активну участь у політичному житті суспільства (політичні вибори, політичні партії, організації тощо), тому в молоді формується активна соціально-політична позиція, яка впливає на політичний та соціальний стан країни, а також на кожну особистість окремо.

Одним із внутрішніх факторів, який впливає на соціальну активність у юнацькому віці, є пізнавальний. Складовою частиною когнітивного компоненту вважають соціальну ідентифікацію, до якої входять соціально-рефлексивні очікування юнаків щодо соціальної активності інших особистостей. Юнак прагне знайти свою соціальну роль у суспільстві, мати уявлення та знання про її характер то особливості.

Розвиток емоційно-вольової сфери молоді заснований на уявленні про соціальну активність особистості, вмінні оцінювати особистісну соціальну ситуацію, роль, місце юнака в суспільстві, а також реагувати на них. Важливим є вміння юнаків застосовувати емоції та вольові якості в житті суспільства.

Ціннісно-мотиваційний компонент відображається в уявленні юнаків про соціальні цінності та мотиви. Ще важливим є вміння юнаків зробити правильний вибір цінностей, який приведе до позитивної соціальної ситуації.

Готовність до соціальних дій або уявлення про безпосередню активність включає поведінковий компонент, тобто юнаки, які прагнуть соціальної активності, мають уявляти її та бути готовими до неї.

Важливо зазначити, що тільки взаємозв'язок усіх факторів може надати повну картину формування соціальної активності юнаків, адже кожен з них має свою унікальність і виявляється різним чином у особистостей юнацького віку.

Соціальна активність особистості являє собою ефект соціалізації і розвитку суб'єкта, який характеризує його здібності здійснювати дію щодо соціальних об'єктів, які спрямовані на їх зміни й перетворення згідно з його соціальною сутністю, в результаті яких відбувається зміна суб'єкта, об'єкта й соціальної ситуації загалом.

Поняття «соціальна активність» необхідно відрізняти від поняття «загальна активність» шляхом характеристики енергетичної і динамічної його сторін.

Висновки. Соціальна активність у психологічній науці визначається мірою залучення людини в життєдіяльність суспільства , яка виявляється в діях, які виникають через вплив інтересів та цілей особистості. Специфікою соціальної активності є психологічні особливості особистості, які мають безумовний вплив на активність людини в соціумі.

Важливим практичним моментом у теоретичному дослідженні проблеми соціальної активності особистості є розроблення системи факторів впливу, зокрема внутрішніх і зовнішніх, які є одними з вирішальних чинників формування соціальної активності молоді. Розвиток соціальної активності – це потреба сучасного життя, яка характеризується високою інтенсивністю та активністю суспільних процесів.

Дослідження соціальної активності особистості, її психологічних особливостей, механізмів основ дає змогу розкрити не тільки психологічну характеристику явища, але й її потенціал для соціального розвитку особистості, групи, суспільства.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А. Типология активности личности. *Психологический журнал*. 1985. № 5. С. 56–71.

2. Зайцева М.О. Основні напрями вивчення проблеми формування соціальної активності учасників в педагогічній теорії XX століття. *Педагогіка*. 2008. № 1. С. 8–13.

3. Іванова Н.Л. Соціальна ідентичність і професіональне становлення особистості. Київ, 2006. 351 с.

4. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. Санкт-Петербург, 2011. 701 с.

5. Караваєв Г.А. Внутрішній світ і соціальна активність особистості (з досвіду роботи). *Питання викладання філософії і суспільних наук*. 2001. № 4. С. 64–69.

6. Социологический энциклопедический русско-английский словарь / под ред. С.А. Кравченка. Москва : Астрель, 2004. 501 с.

7. Мордкович В.Г. Социальная активность: споры и суть. *Социальная активность*. 1976. № 3. С. 137–145.

8. Павелків Р.В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2011. 468 с.

9. Палаткина Г.В. Структурні компоненти соціальної активності. *Теорія і практика суспільного розвитку. Педагогічні науки*. 2012. № 7. С. 85–87.

10. Волович В.І., Тарасенко В.І., Захарченко М.В. та ін. Соціологія: короткий енциклопедичний словник. Київ, 1998. 486 с.

11. Шакирова Е.Ф. Социальная активность как показатель успешной социализации личности. *Социальная работа и социальная педагогика в России и Германии: ведущие тенденции и динамика их развития*. 2007. № 8. С. 102–105.

12. Шаламанов Л.Ф. Социальная активность молодежи: принципы управления. *Высшее образование в России*. 2006. № 7. С. 96–99.

13. Яшкова А.Н. Возрастная психология : учебное пособие. Саранск : Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарева, 2011. 101 с.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА САМОТНІСТЬ ЖІНОК-МЕШКАНОК ТИМЧАСОВО ОКУПОВАНОЇ ТЕРИТОРІЇ

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS AFFECTING LONELINESS OF WOMEN-RESIDENTS TEMPORARILY OCCUPIED TERRITORIES

УДК 159.907
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.23

Леонова І.М.
к.психол.н.,
докторант факультету психології
Київський національний університет
імені Тараса Шевченка

У статті представлено результати дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на виникнення самотності у жінок-мешканок тимчасово окупованої території. Отримані результати свідчать про те, що жінкам-мешканкам тимчасово окупованої території притаманне відчуття самотності, а найвищій рівень самотності спостерігається у романтичних (партнерських) стосунках. Також показано, що їм притаманне відчуття соціальної і сімейної самотності, обумовлене об'єктивними чинниками, а саме подіями, які відбуваються на тимчасово окупованій території Донбасу (воєнні дії, обмеженість кордонів, вимушене переселення тощо).

Встановлено зв'язок між самотністю та міжособистісними стосунками, пов'язаними із сім'єю і партнером (романтична самотність), які обумовлені напруженістю та демографічною відстанню між членами сім'ї (вимушене переселення, заробітки, смерть, розлучення тощо).

Виявлено зв'язок між самотністю та особистісними рисами жінок-мешканок тимчасово окупованої території, такими як втрата сенсу життя, безнадія, відсутність життєрадісності, неможливість вільного вибору, емоційна нестійкість, втрата самоконтролю, дратливість, агресивність, розбіжність у сприйманні власного Я, що призводить до внутрішніх конфліктів та появи депресії. Показано зв'язок між самотністю, страхом залишитися самій та особистісними причинами й установками стосовно якості їх життя жінок-мешканок тимчасово окупованої території, а саме з відчуженістю та ізольованістю, боязні критики та засуджень із боку оточуючого середовища, втрати самоконтролю, емоційної нестійкості, негативних емоцій, депресії, низької самооцінки, що є наслідками дій, які відбуваються на території Донбасу.

Виявлено зв'язок між самотністю і незадоволеними потребами у міжособистісних стосунках із партнером (романтична самотність) та у безпеці (воєнні дії, фінансова криза, політична невизначеність тощо).

Показано, що на виникнення почуття самотності впливають такі чинники, як особистісні особливості та особистісні причини, дефіцит у міжособистісних взаєминах із соціумом, страх залишитися самій, суб'єктивні та об'єктивні чинники.

Ключові слова: *самотність, жінки-мешканки тимчасово окупованої території, психологічні чинники, мотиви, потреби, установки, причини, міжособистісні стосунки, особистісні особливості.*

The article presents the results of a study of socio-psychological factors influencing the occurrence of loneliness in women living in the temporarily occupied territory. The obtained results indicate that women-residents of the temporarily occupied territory have a feeling of loneliness and the highest level of loneliness is observed in romantic (partner) relationships. It is also shown that they are characterized by a feeling of social and family loneliness, which are due to objective factors – events taking place in the temporarily occupied territory of Donbass (hostilities, limited borders, forced relocation, etc.).

There is a connection between loneliness and interpersonal relationships related to family and partner (romantic loneliness), which are due to tensions and demographic distance between family members (forced relocation, earnings, death, divorce).

The connection between loneliness and personal traits of women-residents of the temporarily occupied territory is revealed, as: loss of meaning of life, hopelessness, lack of cheerfulness, impossibility of free choice, emotional instability, loss of self-control, irritability, aggression, discrepancy in perception of own, which leads to internal conflicts and depression.

The connection between loneliness, fear of being alone and personal reasons and attitudes regarding the quality of their lives, women living in the temporarily occupied territory is shown. Namely, with alienation and isolation, fear of criticism and condemnation from the environment, loss of self-control, emotional instability, negative emotions, depression, low self-esteem, which are the result of actions taking place in the Donbass.

The connection between loneliness and unmet needs in interpersonal relationships with a partner (romantic loneliness) and in security (military action, financial crisis, political uncertainty, etc.) is revealed.

It is shown that the emergence of feelings of loneliness is influenced by the following factors: personal characteristics and personal reasons, deficit in interpersonal relationships with society, fear of being alone, subjective and objective factors.

Key words: *loneliness, women-residents of the temporarily occupied territory, psychological factors, motives, needs, attitudes, reasons, interpersonal relations, personal features.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена тим, що з 2014 року у зв'язку з воєнними діями, які розгорнулися на території Донбасу, розпочалось масове внутрішнє вимушене переселення осіб територією України, що спричинило певні соціально-психологічні труднощі, які досі є актуальними, як у внутрішньо переміщених осіб, так і у приймаючого суспільства. Крім того, конфлікт, який почався у 2014 році між Україною і Росією, досі не вирішено.

Отже, невизначені зони, які зафіксовані в Мінському договорі, а саме Луганська і Донецька область, вважаються тимчасово окупова-

ними територіями, де проживає український народ, який відчуває соціально-психологічні труднощі внаслідок отриманого травматичного досвіду, вимушеної розлуки з родиною, обмеженості кордонів, фінансової кризи, політичної невизначеності. Одним із таких станів є самотність, тому сучасний період соціально-економічних, політичних змін пов'язаний з необхідністю перебудови свідомості людини, перегляду колишніх стосунків та пошуку нових стилів взаємодії із соціальним середовищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд джерел свідчить про те, що внаслідок травматичної події тільки близько 10–20% демонструють негативні зміни у вигляді посттравматичного стресового розладу, інші особи мають позитивний адаптаційний досвід (О.О. Бодальов, В.В. Столін, В.С. Аванесов, 2000 рік) [3].

Багато науковців, як зарубіжних, так і вітчизняних, займалися феноменом індивідуального й колективного ставлення до війни, були багаторазово встановлені зв'язки в різних контекстах, таких як прийняття/неприйняття війни, засіб розв'язання політично-ідеологічних проблем (E.C. Dupuis, E.S. Cohn, 2011 рік; B. Bizumic et al., 2013 рік) [6; 7], позитивне ставлення до війни, що пов'язано з неегалітарними ідеологічними переконаннями, а не з особистими лихами (N. Van der Linden et al., 2017 рік) [11], мирне розв'язання (G. Grossman et al., 2015 рік) [8].

У своєму дослідженні І. Губеладзе (2016 рік) [9], визначила шість стратегій поведінки психологічних особливостей підтримання родинної взаємодії в умовах воєнного конфлікту, якими є повна сепарація, часткова сепарація, конфронтація, присутність, домінування, прийняття.

Дослідники Р. Тедескі і Л. Калхоун визначають посттравматичне зростання як «позитивні психологічні зміни, що виникли внаслідок боротьби з травматичними або складними життєвими обставинами» (R.G. Tedeschi & L.G. Calhoun, 1996 рік) [10].

Численні дослідження спрямовані на виявлення емоційно-психосоціального стану внутрішньо перемішених осіб та на поведінкові особливості осіб, що є вимушеними переселенцями, які пережили травматичний досвід (Л.А. Мельник, Г.В. Остапчук, Ю.В. Пилипас, І.М. Семенко, М.А. Грудій, 2015 рік) [4].

Також є дослідження, присвячені вивченню наявності у внутрішньо переміщених осіб непродуктивних типів рефлексії, які можуть розглядатися як прояв психологічних захисних механізмів у психотравмуючій ситуації. (Л.М. Балабанова, 2017 рік; О.В. Бурлака, Л.О. Кондратенко, Л.М. Манилова, 2016 рік; Н.В. Пророк, О.В. Бурлака, Л.О. Кондратенко, 2015 рік) [1; 2].

Постановка завдання. Мета статті полягає в аналізі соціально-психологічних чинників, які призводять до виникнення почуття самотності у жінок-внутрішньо переміщених осіб із тимчасово окупованої території Донбасу.

У ході емпіричного дослідження використовувався такий психодіагностичний інструментарій: Фрайбурзький особистісний опитувальник FPI (форма В) А.О. Крилова і Т.І. Ронгінської (Л.І. Вансовська, В.К. Гайда, В.К. Гербачевський, 1997 рік); особистісний опитувальник емоційного ставлення А.Т. Джерсайлда (Г.І. Колесникова, 2019 рік); методика діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) М.П. Фетіскіна, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова (2002 рік); методика актуальності основних потреб у модифікації І.О. Акіндінової (В.П. Пугачев, 2003 рік); тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.О. Леонтьєва (2000 рік); DLS (Differential Loneliness Scale) (Г.М. Тихонов, 2006 рік); SELSA (Di Tommaso & Spinner, 1993 рік); методика суб'єктивної оцінки міжособистісних стосунків СОМО С.В. Духновського (2006 рік); методика С. Бем «Маскулінність – фемінність» (Практикум з гендерної психології, 2003 рік); шкала інтимності Р. Бернса (Г.М. Тихонов, 2006 рік) та методика індексу якості життя Р.С. Еліота (Практикум з психології здоров'я, 2005 рік).

Вибірка: у дослідженні взяли участь 45 жінок-мешканок тимчасово окупованої території Донбасу. Вік досліджуваних жінок складає від 25 до 45 років.

Для статистичної обробки даних використовувались описові статистики, U-критерій Манна-Уїтні, t-критерій Стьюдента, кореляційний та факторний аналіз. Обробка емпіричних даних здійснювалася за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0 for Windows.

Виклад основного матеріалу дослідження. На підставі аналізу даних за опитувальником SELSA (Di Tommaso & Spinner, 1993 рік), особистісним опитувальником емоційного ставлення А.Т. Джерсайлда (Г.І. Колесникова, 2019 рік) і шкалою інтимності Р. Бернса (Г.М. Тихонов, 2006 рік) було виявлено рівень самотності у жінок-мешканок тимчасово окупованої території Донбасу (табл. 1).

Аналіз табл. 1 показав, що у жінок, які знаходяться на тимчасово окупованій території, найвище середнє значення спостерігається за шкалою «романтична самотність», а найнижче – за загальним показником «самотність». Отримані середні значення шкал можна ранжувати таким чином: романтична самотність (M=35,4), соціальна самотність (M=30,3), сімейна самотність (M=21,7), страх бути самою (M=2,8), самотність (M=0,2). Отримані значення за шкалами соціальної, сімейної і романтичної самотності перебувають на середньому рівні (помірно виражені), а за шкалою

Таблиця 1

Показники самотності жінок-мешканок тимчасово окупованої території

Показник	Середнє значення (n=45)	Стандартне відхилення
Соціальна самотність	30,3	10,4
Сімейна самотність	21,7	7,3
Романтична самотність	35,4	10,5
Самотність	0,2	0,4
Страх бути самою	2,8	2,4

страху залишитися самою і загальний показник самотності перебувають на низькому рівні.

Таким чином, можна говорити про те, що хоча загальний показник самотності у групі перебуває на низькому рівні, як і страх залишитися самою, що обумовлено тим, що, незважаючи на обставини, які склались на їхній території, вони залишаються вдома (на батьківщині), серед звичного соціального оточення, відчуваючи підтримку один одного,

Таблиця 2

Значення коефіцієнтів кореляції між почуттям самотності і досліджуваними показниками групи жінок-мешканок тимчасово окупованої території

Показник	Соціальна самотність	Сімейна самотність	Романтична самотність	Самотність	Страх залишитись самою
Показники міжособистісних стосунків					
Сімейна самотність	0,47**				
Романтична самотність	0,39*				
Напруженість у стосунках		0,40*			
Сім'я			0,37*		
Конфліктність у стосунках					-0,37*
Індивідуально-особистісні риси					
Безглуздість існування	0,47**		0,40*		
Життєрадісний (III Д)	0,40*		0,39*		0,49**
Дратівливість		-0,42*			
Реактивна агресивність		-0,36*			0,47**
Безнадія			0,40*		0,37*
Свобода вибору, ставлення до авторитету					0,67**
Розбіжність між реальним та ідеальним Я					0,43*
Емоційна стійкість (X C)					0,43*
Чутливість, що тягнеться до інших (IV K)					0,42*
Контроль себе (VII H)				-0,38*	
Причини та установки					
Депресія	0,41*				
Самоконтроль	0,38*				0,45*
Негативні емоції		0,36*	0,36*		
Низька самооцінка		0,45*			
Чуттєва досконалість					0,42*
Відчуженість та ізольованість					0,38*
Боязнь критики					0,48**
ІЯЖ (індекс якості життя)					0,48**
Мотиви та потреби					
Потреба в безпеці		0,42*			
Потреба в міжособистісних зв'язках			0,38*		

Примітки: *p<0,05; **p<0,01.

Таблиця 3

Чинники почуття самотності у жінок-мешканок тимчасово окупованої території

№	Чинникові загрузки	Чинники
1	32,8%	Сором'язливість (0,97), комунікабельність, товариськість (-0,94), емоційна лабільність (0,86), депресивність (0,81)
2	16,4%	Маскулінність і фемінність (0,80), спонтанна агресивність (0,77), відкритість (0,70), матеріальне становище (-0,51)
3	11,6%	Соціальна самотність (0,93), боязкість і соціальна тривога (0,68)
4	10,2%	Свобода волі (0,84), низька самооцінка (0,32)

проте жінкам-мешканкам тимчасово окупованої території притаманне переживання романтичної (партнерської), соціальної і сімейної самотності, що пояснюється вимушеною розлукою як із близькими, друзями, так і з подружжям (партнером) для покращення свого матеріального стану (поїздки на заробітки) або відсутністю партнера взагалі (розлучення, смерть, обмеженість вибору).

Отже, найбільший вплив на виникнення почуття самотності жінок-мешканок тимчасово окупованої території має романтична, соціальна та сімейна самотність.

Аналіз кореляційних зв'язків самотності з показниками міжособистісних стосунків, індивідуально-особистісними рисами, мотивами та потребами, причинами й установками представлено в табл. 2.

Отримані дані (табл. 2) свідчать про те, що у групі жінок-мешканок тимчасово окупованої території спостерігається зв'язок між самотністю й показниками міжособистісних відносин, де соціальна самотність пов'язана із сімейною та романтичною самотністю, при цьому сімейна самотність пов'язана з напруженістю в стосунках, а романтична – із сім'єю, що зумовлено наявною життєвою ситуацією (переїзд/переселення деяких членів сім'ї, поїздки на додаткові заробітки, втрата зв'язку з родиною тощо).

Аналізуючи зв'язки між самотністю й показниками індивідуально-особистісних рис, можемо говорити про те, що переживання самотності жінок-мешканок тимчасово окупованої території перш за все пов'язане з такими індивідуально-особистісними рисами, які набули розвитку внаслідок дій на території Донбасу: втрата сенсу життя, безнадія, відсутність життєрадісності, які пов'язані з обмеженим вільним вибором, емоційна нестійкість і втрата самоконтролю, що супроводжується дратливістю та агресивністю, розбіжність у сприйманні власного Я, що призводить до внутрішніх конфліктів та депресії.

Також можна зробити висновки, що у жінок-мешканок тимчасово окупованої території переживання самотності і страх залишитися самою мають зв'язок із незадоволеністю якістю свого життя, що відображається у відчуженості та ізольованості (тимчасове обмеження кордонів, боязнь критики та осуду з боку оточення, втрата самоконтролю, емоційна нестійкість, негативні емоції, депресія, знижена самооцінка).

Аналіз кореляційного зв'язку між самотністю і показниками мотивів та потреб виявив, що головними потребами у цих жінок є потреба у безпеці й потреба у міжособистісних зв'язках, що пов'язані з подіями на окупованій території Донбасу.

Таким чином, результати кореляційного аналізу показників самотності виявили, що не тільки суб'єктивні чинники впливають на самотність жінок-мешканок тимчасово окупованої території, але й об'єктивні (соціальні) чинники, зокрема воєнні дії, комендантська година, вимушене переселення, фінансова криза, безробіття, політична невизначеність тощо.

На основі факторного аналізу в структурі самотності у жінок-мешканок тимчасово окупованої території виділено 4 чинники, внесок яких у сукупну дисперсію даних становить 71% (табл. 3). Аналіз адекватності факторної моделі, а саме критерій сферичності Бартлета ($p<0,001$), має статистичну значущість і вказує на те, що змінні між собою корелюють, а міра вибіркової адекватності Кайзера-Мейера-Олкіна (КМО) (0,698) є високою.

Змістовне наповнення чинників показує джерела виникнення почуття самотності у жінок-мешканок тимчасово окупованої території. З табл. 3 видно, що на самотність безпосередньо впливають, з одного боку, суб'єктивні чинники, а саме індивідуально-особистісні риси (спонтанна агресивність, сором'язливість, депресивність, емоційна лабільність, комунікабельність, товариськість, маскулінність і фемінність, відкритість, свобода волі); особистісні причини (низька самооцінка, боязкість і соціальна тривога); незадоволена потреба у матеріальному стані, яка пов'язана з об'єктивним чинником, таким як фінансова криза та безробіття на тимчасово окупованій території, а також недостатність у міжособистісних стосунках, що впливає на відчуття соціальної самотності, а також є наслідком об'єктивного чинника, такого як обмеження кордонів, переїзд/переселення

деяких членів сім'ї, втрата зв'язків із родиною або друзями які вимушено переїхали.

Висновки з проведеного дослідження. Таким чином, жінкам-мешканкам тимчасово окупованої території притаманне відчуття самотності. Найвищий рівень самотності у романтичних (партнерських) стосунках, але спостерігається також самотність у соціальних і сімейних стосунках, що обумовлено об'єктивним чинником, а саме подіями, які відбуваються на тимчасово окупованій території Донбасу (воєнні дії, обмеженість кордонів, вимушене переселення тощо).

Виявлено, що самотність має зв'язок із показниками міжособистісних стосунків із сім'єю та романтичними (партнерськими) стосунками, які обумовлені напруженістю та демографічною відстанню між членами сім'ї внаслідок вимушеного переселення.

Також виявлено зв'язок між самотністю та індивідуально-особистісними рисами жінок-мешканок тимчасово окупованої території, а саме з втратою сенсу життя, безнадією, відсутністю життєрадісності, неможливістю вільного вибору, емоційною нестійкістю, втратою самоконтролю, дратливістю, агресивністю, розбіжністю у сприйманні самої себе, що призводить до внутрішніх конфліктів та депресії.

Встановлено, що самотність і страх залишитися самою у групі жінок-мешканок тимчасово окупованої території пов'язані з особистісними причинами й установками стосовно якості їх життя, а саме відчуженістю та ізольованістю, які є наслідком воєнних дій на території Донбасу, тимчасовим обмеженням кордонів, боязню критики та засуджень із боку оточуючого середовища, втратою самоконтролю, емоційною нестійкістю, негативними емоціями, депресіями, низькою самооцінкою.

Виявлено, що самотність також має зв'язок із незадоволеною потребою у міжособистісних стосунках із партнером (романтична самотність). Також спостерігається незадоволена потреба у безпеці, яка має зв'язок із сімейною самотністю, яка обґрунтована воєнними діями, фінансовою кризою, політичною невизначеністю тощо.

Таким чином, результати кореляційного аналізу показників самотності виявили, що не тільки суб'єктивні чинники мають зв'язок із самотністю жінок-мешканок тимчасово окупованої території, але й об'єктивні чинники, такі як тимчасове обмеження кордонів, демографічна відстань між членами сім'ї і близьким оточенням внаслідок вимушеного переселення, що обумовлені діями, які відбуваються на території Донбасу.

Показано, що на виникнення почуття самотності впливають такі чинники, як особистісні особливості та особистісні причини, дефіцит у міжособистісних взаєминах із соціумом, страх залишитися самою, суб'єктивні та об'єктивні чинники.

Перспективою подальших досліджень може стати використання регресійного та дисперсійного аналізу для прогнозування та виявлення прихованих взаємозв'язків у змінних, які впливають на підвищення або зниження рівня самотності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балабанова Л.М. Психологічні особливості рефлексії вимушених переселенців. *Проблеми екстремальної та кризової психології* : збірник наукових праць. Вип. 22. Харків : НУЦЗУ, 2017. С. 17–25.

2. Бурлака О.В., Кондратенко, Л.О., Манилова Л.М. Вплив стресу «гібридної» війни на психічне та фізичне здоров'я вчителів. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. Т. 2. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2016_2_2_3.

3. Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 440 с.

4. Мельник Л.А., Остапчук Г.В., Пилипас Ю.В., Семенко І.М. та ін. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України. / ред. Л.С. Волинець. Київ : Калита, 2015. 37 с.

5. Пророк Н.В., Бурлака О.В., Кондратенко Л.О. та ін.. Допомога дітям, постраждалим внаслідок воєнного конфлікту: довідник вихователя дошкільного навчального закладу. Слов'янськ : Канцлер, 2015. 84 с.

6. Bizumic B. On the (In) Compatibility of Attitudes Toward Peace and War. *Political Psychology*. 2013. No. 34. P. 673–693. DOI: doi:10.1111/pops.12032.

7. Dupuis E.C. A New Scale to Measure War Attitudes: Construction and Predictors. *Journal of Psychological Arts and Sciences*. 2011. No. 14. URL: http://scholars.unh.edu/psych_facpub/14.

8. Grossman G. The Political Legacies of Combat: Attitudes toward War and Pease Among Israeli Ex-Combatants. *International Organization*. 2015. No. 69 (4). P. 981–1009. DOI: doi:10.1017/S002081831500020X.

9. Hubeladze I.H. Psychological peculiarities of maintaining a family relationship in conditions of military conflict. *Проблеми політичної психології* : збірник наукових праць. Вип. 4 (18). Київ : Міленіум, 2016. С. 15–23.

10. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*. 1996. Vol. 9 (3). P. 455–471. DOI: 10.1007/bf02103658.

11. Van der Linden N. Are attitudes toward peace and war the two sides of the same coin? Evidence to the contrary from a French validation of the Attitudes Toward Peace and War Scale. 2017. URL: https: //www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28892500.

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ТА ВИРІШЕННЯ СИТУАЦІЙ БУЛІНГУ

CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER AS A CONDITION OF EFFECTIVE PREVENTION AND RESOLUTION OF CASES OF BULLYING

УДК 159.9:316.624.3(070.433)
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.24

Муліка К.М.
аспірант лабораторії психології політико-правових відносин
Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

У статті розглянуто конфліктний характер української освіти, пов'язаний із налагодженням владно-підвладної взаємодії, різними потребами та уявленнями про власну роль учасників освітнього процесу. Доведено «вбудованість» конфлікту у процес освіти на основі аналізу особливостей організації навчання у школах та інших закладах, наявних протиріч (аверсивних стимулів), що детермінують у педагогів, батьків та учнів відчуття несправедливості, дезорганізацію свідомості, напругу. Конфлікт визначається як зіткнення протилежних, несумісних тенденцій у свідомості окремого індивіда чи групи, пов'язаних із суб'єктивними негативними ставленнями до опонента; як необхідність розвитку, джерело енергійності людини, що виконує функцію олюднення.

На основі теоретичного аналізу наукових, нормативно-правових, методичних матеріалів виявлено різне розуміння учасниками освітнього процесу понять «конфлікт», «агресія», «насильство», «булінг», підтверджено трактування їх в українській освіті як недопустимих, що суперечить сучасним науковим дослідженням про людину. Наявність різних визначень явища призводить до труднощів ідентифікувати булінг, відмежувати його від конфлікту та вибрати способи адекватного втручання. Реагування суб'єктів на шкільне цькування переважно полягає у покаранні агресора, проте ціннісні, владно-підвладні протиріччя принципово не можуть вирішуватися «повним тріумфом» однієї та придушенням іншої сторони. Конфліктологічно компетентним можна вважати педагога, ставлення якого до конфлікту не заважає виявити протиріччя, освоїти та застосовувати форми інтерперсональної взаємодії, що приводить до самоствердження, саморозвитку особистості під час вирішення суперечностей, на противагу уникненню, невизнанню або агресивному нападу. Ця здатність освітянина є необхідною умовою для виявлення відмінностей у освітньому процесі, що загрожують, задовго до їх переростання в насильство, для олюдненого існування учасників освітнього процесу.

Ключові слова: *агресія, насильство, конфлікт, ставленнєвий складник конфліктологічної компетентності.*

The article deals with the conflictual nature of Ukrainian education related to building of power-subordinate interaction of participants of the educational process, their different needs and concepts of their own role. It proves the "embeddedness" of conflict in the process of education based on analysis of peculiarities of organization of education at schools and other establishments and existing contradictions (aversive stimuli) that determine sense of injustice, consciousness disorganization and tension in teachers, parents and students. A conflict is defined as a collision of contradictory, incompatible tendencies in the consciousness of a particular individual or a group related to a subjective negative attitude to the opponent; as a necessity of development, a source of human vigorousness that performs the function of humanization.

Based on the theoretical analysis of scientific, regulatory and legal and methodical materials, educational process participants' different understanding of the concepts of "conflict", "aggression", "violence" and "bullying" is detected and interpretation thereof as unacceptable in Ukrainian education is confirmed, which is contrary to modern scientific research on human. The existence of different definitions of the phenomenon causes difficulties in identifying bullying, differentiating it from conflict and choosing ways of adequate intervention. The subjects' reaction to school bullying generally consists in punishment of the aggressor although the value and power-subordinate contradictions cannot be resolved through the "absolute triumph" of one of the parties and suppression of the other one. A teacher whose attitude to the conflict does not hinder detecting contradictions and capturing and applying forms of interpersonal interaction which leads to self-assertion and self-development of a personality at resolving contradictions as opposed to avoiding, disacknowledgement or aggressive attack, may be considered conflictologically competent. This ability of an educator is a necessary condition to detect threatening differences in the educational process long before turning thereof into violence and to provide for educational process participants' humanized existence.

Key words: *aggression, violence, conflict, attitudinal component of conflictological competence.*

Постановка проблеми. У різні історичні відрізки часу суспільство допускає, вважає легітимним різний за силою, у певних сферах суспільного життя психологічний тиск на людину як вирішення протиріч, що призводить до конфліктності середовища. Заклади освіти – одні з найсприятливіших місць для психологічного тиску, тут відбувається зустріч природного матеріалу (спонтанного, ірраціонального людського) з культурною формою, це протистояння у взаємодії пов'язане з породженням нового вмісту когнітивної сфери особи, погодження індивідуальної логіки з логікою соціетальною. Фактично це конфлікт між біологічним та соціетальним під час надання цьому природному творчого формату, оскільки лише в творчому втіленні людина реалізує своє призначення [3, с. 235]. Український учитель постійно постає перед альтернативами: розвивати творчість учня чи культивувати досягнення та знання (за якими досі держава й суспільство оцінюють його професійність, отже,

особистість). Окрім протиріч, пов'язаних із зіткненням різних освітніх цілей, засобів для їх реалізації, наявні проблеми з налагодженням владно-підвладної взаємодії між учасниками освітнього процесу, а саме людьми різного віку з різних прошарків суспільства, що мають відмінні цінності, установки, навички взаємодії з іншими. Гарячі дискусії викликає нове для української освіти формулювання «надавачі освітніх послуг», пов'язане з переосмисленням зон відповідальності учасників освітнього процесу, меж влади, повноважень, що викликає у педагогів з патерналістськими установками фрустрацію. Проблема загострюється невпинною зміною вимог до учителів, що часто суперечать одні одним: принципи «дитиноцентризму» неможливо реалізувати в умовах переповнених класів; вимоги повідомляти державним службам про випадки булінгу або невиконання батьками своїх обов'язків дисонують з вимогами адміністрації школи «всіляко уникати конфліктів» чи принаймні не виносити їх за межі освітнього закладу.

Організація навчання у закладах освіти також містить низку конфліктогенів, таких як тривалість та щільність, тілесна присутність в одному середовищі незалежно від ставлень один до одного, особливості встановлення владно-підвладної взаємодії між суб'єктами. Вищезазначені соціально-психологічні умови викликають аверсивні стимули, стійкі переживання несправедливості, дезорганізацію свідомості, накопичення напруги, що балансує між конфліктністю та насильством.

Протягом 2018–2020 років до закладів освіти надійшло 4 накази та 6 листів Міністерства освіти і науки України (не враховуючи супровідних документів, створених на регіональному рівні) з питань протидії домашньому насиллю та булінгу, які містять поняття «агресія», «насильство», «одноразовий конфлікт». Нормативно-правове поле, відповідно, трактує ці визначення як негативні та недопустимі, зсуваючись убік настанов, нормативного встановлення стриманості, злагоди, загальносоціальної толерантності [18, с. 5; 19, с. 1–3; 17, с. 1]. Така інформація є найбільш доступною та використовуваною учасниками освітнього процесу. Наукове поле, яке дає більш вичерпну відповідь про природу цих явищ, пояснює їх як невід'ємну частину людського буття (інстинктивна, біологічна, фрустраційна психологічні теорії агресії), є необов'язковим та часто надскладним для опрацювання педагогічними працівниками шкіл (не говорячи про батьків, учнів).

Велика кількість розпорядчих паперів, наявність у них протиріч (різне трактування поняття «булінг», відмінні алгоритми дій у разі цькування [18, с. 3; 19, с. 12–13]) викликає когнітивний дисонанс, фрустрацію педагогів; створює перепони уповноваженим ідентифікувати випадок булінгу, а постраждалим – отримати допомогу. У разі повідомлення, але не підтвердження булінгу, постраждалі травмуються вдруге (на заявника навішують ярлик «ябеди», «доношувача»), а концентрація уваги на захисті жертви може викликати процеси цькування звинуваченого.

Протягом 2019 року[1] суди розглянули 316 справ про булінг, з яких у 123 справах (40%) винесено рішення про накладення стягнення, отже, кожна третя справа відправлялася на доопрацювання до органів поліції. За цей період до управління превентивної діяльності Головного управління Національної поліції в Полтавській області надійшло 75 звернень з питань можливого булінгу, лише 4 з яких підтвердились[2]. Це свідчить про труднощі у розмежуванні категорій «насильство», «агресія», «булінг», «конфлікт» та підборі адекватних ситуації способів вирішення як представниками правоохоронних органів, так і заявниками.

З цього випливає актуальність проблеми перегляду психологічного розуміння в освіті вищезгаданих понять, виявлення ресурсів соціальної психології вирішувати протиріччя, ефективно взаємодіяти учасникам освітнього процесу у складних ситуаціях (не заперечуючи природу людини).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У публікаціях вітчизняних та зарубіжних науковців поняття «булінг», «конфлікт», «агресія», «насилля» вживаються як такі, що включаються в одне або включають одне одного. Т. Лях, Т. Спіріна, В. Деркач роз'яснюють насильство, агресію, третирування, цькування як такі, що відображають різні аспекти явища «булінг» [12, с. 184]. Л. Найдьонова визначає, що булінг охоплює різні форми агресивної поведінки [15, с. 9]. О. Кулешова, Л. Міхєєва доповнюють, що булінг – це специфічна форма агресивної поведінки, котра може бути описана в ситуації, коли учень повторно чи постійно зазнає негативних дій з боку однієї чи більше осіб, а насильство, агресія, третирування, цькування відображають різні аспекти цього явища, яке властиве переважно організованим колективам [14, с. 155]. І. Сидорук вважає, що поняття «агресія» ширше за поняття «насильство» та є його підґрунтям, але всі вони є різними аспектами булінгу [20, с. 170]. Д. Лейн визначає булінг як довготривалий процес усвідомленого жорстокого поводження, фізичного або психічного, з боку

[1] З часу внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) / Кодекс України про адміністративні правопорушення. Документ 8073-X. Редакція від 29 листопада 2020 року. Підстава 943-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text.

[2] Інформаційний запит до Головного управління Національної поліції в Полтавській області та відповідь на нього з питань можливого булінгу на території Полтавської області протягом 2019 року від 17 серпня 2020 року за вих. № 23/115/20/01-2020.

індивіда або групи щодо іншого індивіда, який не здатен себе захистити в цій ситуації. Учені вказують на прихованість процесу (і, відповідно, складність), важливість позицій дорослих та школи щодо того, що відбувається, наголошують на необхідність докласти зусиль до розуміння сутності та причин виникнення проблеми, а не зовнішніх характеристик прояву явища [11, с. 1–3]. У законодавстві України булінг (цькування) визначається як те саме, що насильство: «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у <...> насильстві» [17, с. 1–2]. Автор терапевтичного методу спільного занепокоєння (SCm), що використовується у випадках групових знущань у школах, А. Пікас наголошує на тому, що булінг – це групове знущання, насильство будь-якого характеру, використовує поняття «агресія» як характеристику поведінки. Він вказує на те, що розмитість визначень не дає змогу визначати ефективні методи. У методі SCm групове знущання (булінг) розцінюється як конфлікт між сторонами [6, с. 310]. Шведсько-норвезький професор-психолог, перший у світі дослідник проблеми цькування у школах Д. Олвеус пов'язує булінг з агресивною поведінкою, яка передбачає небажані, негативні дії, що повторюються, шаблон поведінки та дисбаланс сил або соціальної влади [4, с. 496].

Аналіз публікацій дає змогу встановити тенденцію використання таких синонімів до поняття «булінг»: у психології – «агресивна поведінка», «соціальна влада», «соціальна ізоляція», «залякування», «ворожість» [20, с. 170; 9, с. 63; 15, с. 15; 6, с. 319], у соціології, юриспруденції, політології – «одноразовий конфлікт», «насильство», «протиправна поведінка», «дискримінація», «жорстоке поводження» [13, с. 23–25; 18, с. 2–3; 19, с. 2].

Вітчизняні наукові публікації, особливо нормативно-правові та методичні матеріали, переважно спираються на позитивістські традиції, існування типових характеристик жертви та переслідувача, ознак явища [19, с. 4–5; 14, с. 155–156; 15, с. 27; 20, с. 171]. Використання цілої низки неоднозначних понять за відсутності глосарія категорій перешкоджає розумінню сутності та причин виникнення цькування в освіті. На нашу думку, недостатня увага приділяється цій проблемі з позицій некласичної парадигми, що відповідає вимогам практики сьогодення (врахування зовнішніх факторів булінгу, що ситуативно змінюються та саморозвиваються). Нині обмаль досліджень, які б визначали вплив пережитого булінгу на становлення дорослої особистості, її ставлення до проблеми булінгу з урахуванням пережитого досвіду, лише в окремих працях вивчається потенціал педагогічних працівників як можливої сторони булінгу [16, с. 261].

Установки вчителів захищати репутацію закладу, колег, а не дітей призводять до насильницького вирішення природних протиріч (конфліктів). Булінг породжується та розвивається на підґрунті толерантного чи нейтрального ставлення адміністрації шкіл до агресії, ворожих дій серед учасників освітнього процесу, відповідної поведінки самих учителів [12, с. 187]. За результатами досліджень, 25% педагогів хоча б інколи намагаються ігнорувати булінг, тоді як діти чекають від них активних дій (за Д. Лейн) [7, с. 15], а серед причин цькування серед дорослих 42% припадає на слабкість керування конфліктом [15, с. 25], кожен третій досліджуваний, який під час навчання у школі стикався з булінгом, зазначив, що вчителі не звертали уваги на прояв індивідуальності учнів, ігнорували їхні потреби та постійно критикували дії та вчинки [16, с. 265].

Постановка завдання. Незважаючи на посилену увагу держави Україна до подолання насильства в суспільстві, ситуації булінгу поки активно ідентифікуються, але не вирішуються ефективно. Це закономірно, оскільки посттоталітарний стан держави передбачає низку сприятливих умов та толерантність до насильства в освіті. Це створює запит на перегляд розуміння в освіті таких явищ, як конфлікт, агресія, насильство, пошук ресурсів (конфліктологічна компетентність вчителя) для ефективної профілактики, вирішення ситуацій булінгу. Завданнями дослідження є такі:

1) здійснити порівняльний аналіз понять «насильство», «агресія», «булінг», «конфлікт» у зарубіжних та вітчизняних наукових публікаціях, законодавчій, нормативно-правовій базі України з питань освіти;

2) уточнити соціально-психологічні механізми перебігу одного явища в інше;

3) дослідити чинники, що перешкоджають ефективному вирішенню складних ситуацій взаємодії учасників освітнього процесу, які призводять до булінгу;

4) запропонувати модель конфліктологічної компетентності вчителя для профілактики та вирішення ситуацій булінгу (цькування).

Виклад основного матеріалу дослідження. У словнику сучасної французької мови П. Робера слово "violence" пояснюється як груба потужна сила, що змушує до підкорення, в Оксфордському словнику англійської мови – застосування фізичної сили задля нанесення шкоди людям чи предметам; дії чи поведінка, які мають вищеназвані характеристики; звернення, що призводить до тілесних пошкоджень або силового втручання у свободу розвитку індивіда (за С. Єніколоповим) [9, с. 60]. За визначенням ВООЗ/WHO, насильство – це навмисне застосування фізичної сили або влади чи загроза здійснити це, направлене проти себе, іншої особи, групи осіб або спіль-

ноти, результатом якого є (або є висока вірогідність цього) тілесні ушкодження, смерть, психологічна травма, відхилення в розвитку або різні збитки [10, с. 1].

На противагу зарубіжним визначенням, у яких насильство характеризується застосуванням грубої фізичної сили, Законодавство України передбачає більш детальні трактування «психологічне, фізичне, економічне, сексуальне насильство», які описують відповідну поведінку, а основною ознакою насильства виступає шкода здоров'ю потерпілого [17, с. 1]. Булінг визначається як те саме, що насильство, яке здійснюється умисно, систематично, між учасниками освітнього процесу, однією зі сторін якого є неповнолітня або малолітня особа. Такі рамкові обмеження передбачають поширення законодавства тільки на учасників освітнього процесу, окрім того, встановлені вікові обмеження є перепонами під час вирішення проблем цькування між дорослими учасниками освітнього процесу.

Важливо зауважити, що теорії насильства пов'язуються з процесами державотворення (владно-підвладною взаємодією); кількість насильства збільшується в умовах суттєвих соціальних перетворень, традиційного укладу суспільства (організацій), перегляду цінностей, що стосуються статусних, майнових, вікових взаємовідносин. Люди, що почуваються приниженими, використовують насильство задля зміни свого статусу (положення), таким чином, дискусійними є питання використання насильства та легітимізації його використання. Нині кожна група учасників освітнього процесу (педагоги, батьки, вчителі) має власні обґрунтування наявності щодо себе насильства, водночас легітимізує власні насильницькі дії.

З вищесказаного випливає, що насильство, як і булінг, пов'язане з налагодженням владно-підвладних взаємовідносин між людьми; цілеспрямованим, грубим примусом, що порушує фізичну та (або) психічну, моральну цілісність, свободу у розвитку індивіда (групи). Саме зазіхання на свободу, як вважає російський учений С. Єніколопов, є важливим індикатором насильства, проте у цьому разі чимало залишається неоговореним щодо його легітимізації (зокрема, в освіті) [9, с. 61]. Нанесений у результаті насильства збиток основним людським потребам (виживанню, благополуччю, ідентичності, свободі) є більшим за можливий та призводить до заперечення потреб, а саме смерті, злиднів, хвороб, відчуження, репресій. Американська психологічна асоціація трактує насильство як крайню форму агресії, таку, як напад, зґвалтування чи вбивство, а причинами насильства визначає розчарування, схильність до насильства, суб'єктивне сприйняття дій інших людей як ворожих [1, с. 1].

Латентність протікання, прихованість, систематичність, прив'язаність до освітнього процесу, вагома роль факторів середовища для виникнення – те, що вирізняє булінг від насилля, адже перше є різновидом останнього.

Поняття «агресія» сягає корінням до латинського "adgradi", де "ad" – «на», «до», «назустріч», а "gradus" – «крок», «ступати». Американські видання пов'язують агресію з емоціями гніву та ненависті (антагонізм щодо когось або чогось), які можуть дати можливість відреагувати на негативні почуття, спонукати до прийняття рішення, а можуть призвести до загрозливої або жорстокої поведінки, нападу чи погрози [1; 5]. Науковий дискурс розмежовує поняття «агресія» (специфічна форма поведінки, наприклад напад на індивіда з використанням сили, неспровокований напад на індивіда) та «агресивність» (психічна властивість особистості, що обумовлює схильність суб'єкта до використання агресивного стилю поведінки, у ставленнєвій теорії особистості – потенційне процесуальне психічне, одна зі сторін емоційних ставлень). Учений С. Єніколопов визначає агресію як цілеспрямовану деструктивну та наступальну поведінку, що порушує норми й правила співіснування людей у суспільстві та наносить шкоду об'єктам нападу, наносить збиток та негативні переживання, стани напруги, страху, пригнічення [9, с. 64].

Цікавими є різні пропоновані науковцями визначення агресії, які суголосні явищу «булінг», а саме сильна активність, прагнення до самоствердження; внутрішня сила (без пояснення її природи); прагнення підкорити собі інших людей, мати над ними владу; акти ворожості, атаки, руйнування із застосуванням сили, що наносять збитки іншому індивіду (за С. Єніколоповим) [9, с. 63]. Разом із достатньою вивченістю цього феномена під час використання поняття «агресія» у розрізі проблеми булінгу недостатньо приділено уваги соціальному освітньому контексту агресивної поведінки. Наприклад, наявність таких групових характеристик, як ворожість, гнів, агресивність, тривожність, не завжди призводить до булінгу (цькування) у повному розумінні цього поняття.

Загалом теоретичні концепції агресії у соціальній психології ґрунтуються на вроджених спонуканнях, природних реакціях на фрустрацію, результатах научіння. Вирізняються два підходи, такі як етико-гуманістичний (розглядає агресію як безумовне зло, заперечення позитивній сутності, дезадаптивну характеристику особистості) та еволюційно-генетичний (розглядає агресію як біологічно виправдану форму поведінки, що сприяє виживанню та адаптації). У публікаціях, присвячених булінгу, частіше вживається агресія як ворожа поведінка на цілеспрямоване завдання шкоди

Таблиця 1

Порівняльний аналіз понять «конфлікт», «агресія/агресивність», «насильство» «булінг (цькування)»

Конфлікт	**Агресія (агресивність)**	**Насильство**	**Булінг (цькування)**
Сутність явища			
Зіткнення протилежних, несумісних тенденцій у свідомості окремого індивіда чи групи, пов'язаних із суб'єктивними негативними ставленнями до опонента.	Форма поведінки/психічна властивість особистості.	Крайня форма агресії, застосування фізичної сили або поведінка, що призводить до смерті, злиднів, хвороб, відчуження, репресії. Структурна норма соціальної взаємодії	Вид[3] психологічного, фізичного, економічного, сексуального насильства, що характеризується прихованістю, умисністю, систематичністю та дисбалансом влади (сили). Сторонами є учасники освітнього процесу, однією з яких є малолітня або неповнолітня особа[4].
Природа: біологічна чи соціальна[5]			
Біологічна, соціальна	Біологічна, соціальна	Соціальна, біологічна	Соціальна, біологічна
Поведінка, стан, особистісні особливості			
Поведінка, стан, особистісні особливості, ставлення.	Поведінка, стан, особистісні особливості, ставлення.	Діяння, поведінка.	Діяння/бездіяльність, поведінка.
Оцінка (допустимість чи заборона в освіті)[6]*: морально-етичні, педагогічні, соціально-психологічні аспекти*			
Заборона	Заборона	Заборона	Заборона
Форми, види, характер, спрямованість			
Внутрішньо особистісні, міжособистісні; групові; конфлікти в організаціях; економічні, соціальні, класові, політичні, аксіологічні, позиційні, ідеологічні, культурні; вертикальні, горизонтальні, змішані; об'єктивні, суб'єктивні; ділові, особистісно-емоційні.	Фізична/вербальна, активна/пасивна, пряма/опосередкована; ворожа, інструментальна, експресивна; аутоагресія; наступаюча, захисна, спровокована/неспровокована, реакція/відповідь, як відповідь на подразнення (роздратування), санкціонована.	Пряме, структурне, культурне; групове, індивідуальне; компенсаторне, реактивне.	Фізичний, економічний, психологічний, сексуальний; індивідуальний, груповий; кібербулінг; прямий, опосередкований; бойкот, виключення з групи.
Причини			
Біологічна невідворотність, психологічна аномальність, соціальне научіння			
Суб'єктивне сприйняття несправедливості розподілу благ, влади; протиборство; стійке домінування негативних емоцій; реалізація потреб, інтересів; блокування цілей.	Гнів, ворожість, ненависть, установка; стереотипізація в уяві «образу ворога»; фрустрація; «зараження»; стримування негативних емоцій (сорому, роздратування).	Розчарування, розпач, схильність та готовність до застосування сили; суб'єктивне сприйняття дій інших людей, як ворожих.	Ослаблення стримуючих механізмів, а саме нездатність/небажання дорослих вирізняти відмінності у дитячих групах та грамотно добирати методи роботи; відсутність можливості реалізуватися у групі (належний соціометричний статус), міжособистісна тривожність, ворожість; викривлений спосіб соціалізації (побудови владно-підвладної взаємодії).

[3] Відповідно до вітчизняного законодавства.
[4] Відповідно до Законодавства України.
[5] Наведено у порядку значимості.
[6] Тенденції в освітньому дискурсі України.

іншій живій істоті (аналогічно з поняттям «насилля»). Майже не зустрічаємо публікацій, у яких пояснюється природа булінгу як інструментальна агресія, мотивована діями зовнішніх факторів на активне здобуття/захист/завоювання своїх позицій, прав, що може розгортатися спонтанно [6].

Категорія «конфлікт» включає ситуації від масштабу країн, що втягуються в серйозні суперечки, часто військового характеру, до ситуацій між людьми (групами), в яких існують ідеї, думки, почуття чи побажання, протилежні один одному [5]. У конструктивній психології конфлікту Б. Хасана, теорії ставлень, конфліктологічних теоріях, конфліктологічній моделі суспільства конфлікт (за умови ефективного його розв'язання) є формою соціалізації, що спряє зближенню та об'єднанню людей, розрядці напруги між протилежностями. У ході зіткнення відбуваються порівняння, зіставлення, звірення, ідентифікація людьми своїх особистих інтересів, усвідомлення протилежностей, а саме відбувається не просто символічно-поведінкова інтеракція, а трансцендентальне взаємопроникнення і взаємозумовлення двох суб'єктів. Конфлікт є боротьбою за владу, статус, засоби, необхідні для задоволення цінностей, яка передбачає нейтралізацію, утиск, знищення мети опонента.

Серед різних визначень конфлікту, відповідно до концептуальних рамок тієї чи іншої теорії, робочим визначенням у нашому дослідженні може виступити таке: це зіткнення протилежних, несумісних тенденцій у свідомості окремого індивіда чи групи, пов'язане із суб'єктивними негативними ставленнями до опонента. На відміну від інших соціальних ситуацій, конфліктну вирізняють наявність гострих протиріч між суб'єктами комунікації, активне протиборство, афективні прояви, що супроводжують сутичку. Визначальною умовою появи конфлікту є перцепція несумісності. Конфлікт є характеристикою міжособистісних стосунків, а не ситуації (наприклад, конкурентної). Як бачимо, ці характеристики притаманні також булінгу як різновиду насильства. Незважаючи на спільність окремих аспектів у трактуванні понять «конфлікт», «агресія», «насильство», «булінг», їх не можна відносити до синонімічного ряду через відмінність їх природи, механізмів, причин розвитку (табл. 1).

Аналіз змістовного вмісту, пропонованого в табл. 1, дає підстави говорити про первинні детермінанти булінгу, а саме наявність протиріч (конфліктів) у освітньому середовищі, нехтування якими (неготовність визнавати, отже, працювати з ними) за відповідних особистісних та групових особливостей, ослаблення стри-

Рис. 1. Образ конфлікту в уявленнях педагогічних працівників

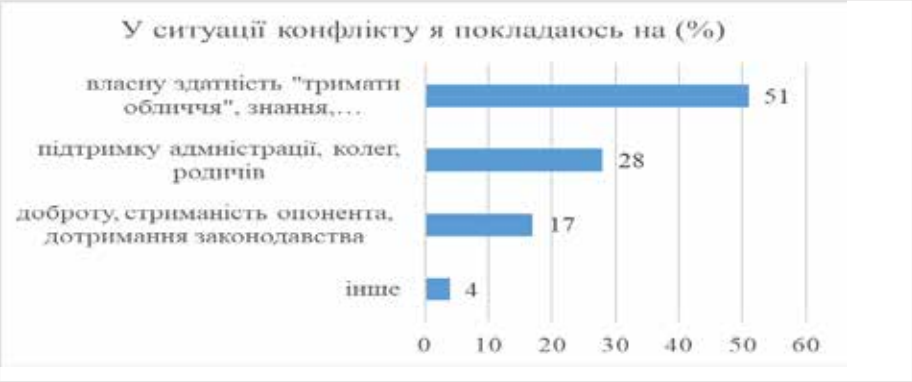


Рис. 2. Ресурси, на які покладаються педагогічні працівники у конфлікті

муючих механізмів приводить до цькування та тероризування серед дітей. Кожна з ланок соціально-психологічного механізму «конфлікт – агресія – насильство – булінг» характеризується доповнюваністю попередньої. Усвідомлення несумісності, що підсилюється негативним ставленням, є наче «клітиною» наступних дій, спрямованих на інших (середовище). Така направленість є динамічною, має фазовий характер: від накопичення негативної агресивної енергії, наміру, до крайнього вираження її у спотвореній формі (цькування). Ланцюговий механізм завершується асиміляцією нового досвіду, отриманого у взаємодії.

Незважаючи на потенціал конфліктів як джерело розвитку в освіті, беззаперечною є його руйнівна та травмуюча загроза. Це підтверджується результатами дослідження, проведеного на базі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. Остроградського (2019–2020 роки) методом анонімного опитування через Google-форми та індивідуальних, групових інтерв'ю слухачів курсів підвищення кваліфікації (охоплено 477 осіб) (рис. 1, 2).

У рамках дослідження виявлені соціально-психологічні умови, які перешкоджають розвитку конфліктологічної компетентності, такі як соціальні настановлення про конфлікт як ганебне явище у системі освіти, що свідчить про непрофесійність учителя (69%); мотивація до досягнення власного «успіху» у конфлікті (учитель як той, хто навчає інших, має бути в конфлікті і тим, хто має рацію) (12%); соціальна (професійна) рефлексія учителя, пов'язана з власною нездатністю витримати емоційну напругу, страхом «втратити обличчя» (22,3%); тривожно-напружені ставлення до учасників освітнього процесу, які проявляють незгоду, позиції яких відмінні від традиційно встановлених та закріплених у закладі освіти (58,4%); відсутність соціальної легітимності на конфлікт у шкільній системі (13,5%); екстернальний локус контролю вчителя у професійній діяльності (11,8%).

Якщо розглядати проблему шкільного цькування у контексті вчасного вирішення конфліктів ненасильницькими методами, то головним завданням є здатність педагога управляти конфліктами. Така ідея не є новою: у США та країнах Європи практики щодо розвитку конфліктологічної компетентності дорослих та дітей поширюються з кінця минулого століття [4; 7]. Конфліктологічно компетентною можна вважати особу, ставлення якої до конфлікту не заважає виявити протиріччя, освоїти та застосовувати форми інтерперсональної взаємодії, що приводить до самоствердження, саморозвитку педагога, на противагу уникненню, невизнанню або агресивному нападу.

Подальшими науковими розвідками можуть стати доповнені відомі моделі конфліктологічної компетентності вчителя (що базуються на знаннях та навичках) ставленнєвим складником, таким як сприйняття індивідом (вчителем) групи, психологічного клімату педагогічного колективу, стилю керівництва; здатності до спонтанності, встановлення довірливих взаємовідносин з людьми, рефлексії.

Висновки з проведеного дослідження. Виявлено, що вітчизняне нормативно-правове поле, найбільш доступне та використовуване учасниками освітнього процесу, пояснює поняття «насильство», «агресія», «булінг», «конфлікт» як негативні та недопустимі, зсуваючись убік настанов, нормативного встановлення стриманості, злагоди, загальносоціальної толерантності. Заперечення біологічно та психологічно обумовлених явищ не дає змогу достеменно розуміти їх природу та визначати ефективні методи роботи з групами дітей.

Уточнені соціально-психологічні механізми перебігу конфлікту в агресію, насильство (як крайнє вираження агресії) та булінг (насилля, у якому задіяні малолітні/неповнолітні, що має усвідомлений, системний, вичурний, прихований характер). Усвідомлені відмінності на фоні негативних ставлень (конфлікт) є наче «клітиною» наступних дій, спрямованих на інших (середовище). Така некерована направленість є динамічною, має фазовий характер: від накопичення негативної агресивної енергії, наміру до крайнього вираження її у спотвореній формі (цькування).

Настановлення про конфлікт як ганебне явище у системі освіти, що свідчить про непрофесійність учителя, сприйняття його як загрози (страх «втратити обличчя», емоційно виснажитись), є чинником, що перешкоджає ефективному вирішенню складних ситуацій взаємодії учасників освітнього процесу.

Конфліктологічно компетентним можна вважати педагога, ставлення якого до конфлікту не заважає виявити протиріччя, освоїти та застосовувати форми інтерперсональної взаємодії, що приводить до самоствердження, саморозвитку особистості під час вирішення суперечностей, на противагу уникненню, невизнанню або агресивному нападу. Запропоновано удосконалити відомі моделі конфліктологічної компетентності вчителя ставленнєвим складником, таким як сприйняття індивідом (вчителем) групи, психологічного клімату педагогічного колективу, стилю керівництва; здатності до спонтанності, встановлення довірливих взаємовідносин з людьми, рефлексії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. American Psychological Association. URL: https://www.apa.org/search?query=violence.
2. Dictionnaire alphabetique et analogique de la langue francaise de Paul Robert, 2me ed. Vol. 1. Vol. 9. Paris, 1991.
3. Khasan B., Yustus T. Mass and Individual: Organized Conflict Against Spontaneity. Journal of Siberian Federal University. *Humanities & Social Sciences*. 2018. № 11 (2). P. 233–242.
4. Olweus D. Bully/victim problems in school: Facts and intervention. Norway : University of Bergen. 1997.
5. Oxford English and Spanish Dictionary. *Lexico*. URL: https://www.lexico.com (дата звернення: 22.02.2021).
6. Pikas A. New Developments of the Shared Concern Method. *School Psychology International*. 2002. Vol. 23 (3).
7. Stephenson P., Smith D. Bullying in the junior school, in D. P. Tat-tum and D.A. Lane (ed.) Bullying in Schools, Stoke-on-Trent : Trentham Books. 1988.
8. The Oxford English Dictionary. 2nd ed. Vol. 1. Vol. 19. Oxford, 1989.
9. Ениколопов С.Н. Понятие агрессии в современной психологии. *Электронная библиотека Московского психолого-педагогического университета*. URL: http://psychlib.ru/mgppu/periodica/pp102001/PP011060.HTM#$p60.
10. Компас : посібник з освіти в області прав людини за участю молоді. *Council of Europe Portal*. URL: https://www.coe.int/uk/web/compass/peace-and-violence.
11. Лейн Д. Школьная травля (буллинг). URL: http://psifeya.ru/wp-content/uploads/2014/02 (дата звернення: 28.11.2020).
12. Лях Т., Спіріна, Т., Деркач В. Соціально-педагогічна профілактика булінгу у шкільному середовищі. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXIV. Т. 2. С. 183–187.
13. Миронюк Т., Запорожець А. Удосконалення заходів протидії булінгу в Україні. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2019. № 3 (112). С. 21–26.
14. Міхеєва Л., Кулешова О. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 154–158.
15. Найдьонова Л. Кібербулінґ або агресія в Інтернеті: способи розпізнання і захист дитини : методичні рекомендації. Київ, 2014. С. 22–26, 64.
16. Пивоварчик І., Цибух Л. Передумови та наслідки шкільного булінгу (на прикладі безпосередніх учасників). *Габітус*. 2020. № 14. С. 260–265.
17. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18 грудня 2018 року № 2657-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text (дата звернення: 22.02.2021).
18. Рекомендації для закладів освіти щодо застосування норм Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18 грудня 2018 року № 2657-VIII : Лист Міністерства освіти і науки України від 29 січня 2019 року № 1/11-881.
19. Роз'яснення щодо застосування Наказу Міністерства освіти і науки України від 28 грудня 2019 року № 1646 : Лист Міністерства освіти і науки України від 13 квітня 2020 року № 1/9-207.
20. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 169–173. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2015_1_36.
21. Шеленкова Н., Гасанова Л. Прояви булінгу серед учнів підліткового віку: психологічна характеристика учасників. *Габітус*. 2020. № 19. С. 278–283.

ДОСЛІДЖЕННЯ РЕКЛАМНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ СПОЖИВАЧІВ МЕТОДАМИ АСОЦІАТИВНОГО ГЕШТАЛЬТУ

RESEARCH OF ADVERTISING PERCEPTION OF CONSUMERS BY METHODS OF ASSOCIATIVE GESTALT

УДК 316.6
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.25

Нікольська А.Д.
аспірант кафедри практичної психології
Київський університет
імені Бориса Грінченка

Асоціативний підхід широко використовується у дослідженнях із соціальної психології та психолінгвістики, тому протягом тривалого часу залишається одним із пріоритетних напрямів дослідження семантики. За допомогою нього можна визначити асоціативне поле будь-якого терміна, при цьому отримати специфічні визначення у рамках для певної культури та етапу розвитку суспільства.

У статті викладено та описано результати проведення асоціативного дослідження, покликаного окреслити адекватне асоціативне поле прикметників для подальшого їх використання у психолінгвістичних дослідженнях. Важливим етапом є отримання не тільки типових асоціацій до стимулів, але й нестандартних випадків терміновживання, які можуть слугувати індикаторами змін у суспільстві та свідомості його членів.

Метод асоціативного гештальту використано як основний інструмент для виявлення структури асоціативних полів досліджуваних стимулів, кількості зон у гештальтах, їхнього обсягу та якісного наповнення; описано ядра та периферії асоціативних полів. Виокремлення найбільш частотних асоціацій допомагає презентувати стійкі уявлення досліджуваних про явище або феномен, знайти спільні тенденції. Асоціації, що виходять за межі середньостатистичних, також потребують уваги, оскільки часто є оригінальними і можуть нести інформацію про ті чинники, які свідомо ігноруються більшістю респондентів, але відіграють вагому роль у процесі осмислення понять. Важливим чинником утворення асоціативних зв'язків між поняттями та їх характеристиками є культурна та етнічна свідомість респондентів, тому вкрай важливо враховувати цей факт, узагальнюючи результати дослідження та бажаючи використовувати їх для кросс-культурних досліджень. Асоціативне поле та асоціативний гештальт, притаманний одній етнічній групі, можуть бути незрозумілими для іншої. Саме тому важливо здійснювати пілотажні дослідження, коригуючи вербальні стимули, що забезпечить більшу валідність та надійність методів.

Ключові слова: *асоціативний експеримент, асоціативне поле, асоціативний гештальт, рекламний текст, вербальні реакції.*

The associative approach is widely used in research in social psychology and psycholinguistics, so for a long time remains one of the priorities of semantics. It can be used to define the associative field of any term, while obtaining specific definitions within the framework for a particular culture and stage of development of society.

The article presents and describes the results of associative research, designed to outline the adequate associative field of adjectives for further use in psycholinguistic research. An important step is to obtain not only the typical associations to incentives, but also to obtain non-standard cases of term use, which can serve as indicators of changes in society and the consciousness of its members.

The "associative gestalt" method was used as the main tool to identify the structure of the associative fields of the studied stimuli, the number of zones in the gestalts, their volume and quality content; the nuclei and peripheries of associative fields are described. Isolation of the most private associations helps to present stable ideas of the subjects about the phenomenon or phenomenon, to find common trends. Associations that go beyond the average also need attention, as they are often original and can carry information about factors that are deliberately ignored by the majority of respondents, but play an important role in the process of understanding concepts.

An important factor in the formation of associative links between concepts and their characteristics is the cultural and ethnic consciousness of the respondents. Therefore, it is extremely important to take this fact into account when summarizing the results of the study and trying to use them for cross-cultural research. The associative field and associative gestalt inherent in one ethnic group may be incomprehensible to another. That is why it is important to conduct pilot studies, thus adjusting verbal stimuli, which will ensure greater validity and reliability of methods.

Key words: *associative experiment, associative field, associative gestalt, advertising text, verbal reactions.*

Постановка проблеми. Процес рекламної перцепції є багатовимірним явищем, тому його дослідження потребує правильного підбору методів дослідження. На відміну від тестових опитувальників, проєктивні методи мають можливість ширше охопити психологічні особливості досліджуваних явищ, розкрити їх суб'єктивні особливості, змоделювати реакцію респондентів на той чи інший стимул. Незважаючи на просту процедуру проведення експерименту, оброблення результатів має виконуватися ретельно й включати кількісний та якісний аналіз отриманих даних, систематизацію та класифікацію результатів дослідження.

Актуальність проблеми зумовлена зростаючим інтересом дослідників до вербальних проєктивних методів дослідження. Обробка та подальше використання результатів потребують від дослідника наявності теоретичних знань та практичних навичок, тому стаття демонструє приклад їхнього використання у контексті дослідження рекламної перцепції споживачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На дослідження тексту як методу комунікації вплинули роботи таких науковців, як А.Д. Кривоносов, І.Ю. Марковіна, Є.В. Данілова, що дали змогу виокремити основні характеристики текстової комунікації. У роботах О.М. Леонтьєва розкрито специфіку структурного аналізу вербальних асоціативних рядів, а роботи О.М. Лозової Н.Н. Трошиної демонструють лінгвокультурний аспект вербальної комунікативної діяльності.

Постановка завдання. Мета статті полягає у розкриті сутності методу асоціативного гештальту для використання у вербальних соціально-психологічних дослідженнях, а також у описі та аналізі отриманих результатів емпіричного дослідження за допомогою вищезазначеного методу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із методів, що найчастіше використовуються для проведення досліджень у соціальній психології, є метод вільних асоціацій. Вважається, що вербальні асоціації підпорядковуються тим самим законам, що усі асоціативні зв'язки людської психіки, тому цей метод є ефективним та репрезентативним [1, с. 82–86].

Також варто зазначити, що асоціативна сфера тісно пов'язана з афективною сферою, що дає змогу вивести неусвідомлені емоційні реакції на конкретний подразник на рівень усвідомлення та вербалізації [3, с. 5–12].

Для якісного аналізу результатів асоціативного експерименту було використано метод асоціативного гештальту. У контексті нашого дослідження під поняттям «гештальт» варто розуміти цілісність і структурність відображення певного явища у психіці людини. Л.Ф. Бурлачук також зазначає, що це поняття може переноситися на мотиваційну сферу людини, отже, можна буде далі говорити про вплив наявних асоціативних гештальтів на мотивацію особистості до певних дій [3, с. 342–344].

І.Ю. Марковіна зазначає, що асоціативний гештальт виявляється, коли асоціати семантично тяжіють до певних характеристик, які можна згрупувати навколо декількох (як правило, частотних) реакцій, які позначають (називають) деякий набір когнітивних образів – концептів [5, с. 116–132].

Процес сприймання і декодування інформаційних символів є можливим завдяки етнокультурним особливостям суб'єктів комунікації. Дослідження О.М. Лозової доводять, що «етнокультурно детерміноване сприймання організовується такими внутрішніми спонукальними силами реципієнта, як етнічний образ світу й індивідуальні мотиваційно-ціннісні комплекси. Перцепт активізує у свідомості реципієнта властивий йому етнічний гештальт-контекст, тобто ту ситуацію, в якій характер кожного елементу (знака) перцепції визначається його позицією в складі цілого (етнічної свідомості)» [4, с. 83–87].

Задля поглибленого вивчення специфіки сприйняття рекламного стимулу нами було застосовано метод вільних асоціацій. До дослідження було залучено 30 осіб віком від 18 до 77 років, з них 17 жінок і 13 чоловіків. Середній вік респондентів склав 28–35 років. Зайнятість: 3 особи здобувають вищу освіту у ВНЗ, 3 особи на пенсії, 24 особи працюють з повною занятістю.

Як основні стимули було запропоновано такі поняття: «рекламний об'єкт», «рекламне повідомлення», «рекламний текст», «відеореклама», «аудіореклама». Коротко окреслимо визначення понять, які використовувалися як стимульний матеріал дослідження.

Рекламний об'єкт – товар чи послуга, який пропонується придбати потенційному споживачеві на умовах ринкових відносин [7, с. 119]. Рекламне повідомлення – інформація, яку намагається донести фірма-виробник до споживачів, які можуть користуватися її товарами або послугами. Головним завданням рекламного повідомлення є заклик клієнта купити рекламований продукт [7, с. 117]. Рекламний текст – це текст, що містить рекламну інформацію. Його відрізняють такі ознаки: по-перше, він містить інформацію про фізичну або юридичну особу, товари, ідеї та починання; по-друге, він призначений для певного кола осіб; по-третє, він покликаний формувати або підтримувати інтерес до фізичних, юридичних осіб, товарів, ідей, починань; по-четверте, він сприяє реалізації товарів, ідей, починань [2, с. 13–14]. Відеореклама – різновид рекламного звернення, який поєднує найбільшу кількість впливів на канали сприйняття: вона одночасно впливає через зір, слух, активує увагу, може використовувати і точну мову інформації, і мову художніх образів [2, с. 13–14]. Аудіореклама – це продукт розвитку культури, що характеризує рекламні звернення, що передаються за допомогою звукових хвиль на різних аудіоносіях (перш за все на аудіоапаратурі для запису і прослуховування) та сприймаються на слух. Нерідко аудіорекламу ототожнюють із звуковою рекламою [9, с. 78]. Звукова реклама в нашому розумінні включає будь-які звукові повідомлення рекламного характеру, що передаються за допомогою голосу.

Під час дослідження нами було отримано 719 вербальних реакцій, зокрема «рекламний об'єкт» – 148 вербальних реакцій, «рекламне повідомлення» – 131 вербальна реакція, «рекламний текст» – 143 вербальні реакції, «відеореклама» – 145 вербальних реакцій, «аудіореклама» – 152 вербальні реакції.

В середньому від кожного респондента було отримано 5–6 вербальних реакцій на один стимул. Лише 2 респонденти (6%) надали по 1 вербальній реакції на кожен стимул; невербальних проявів реакцій не зафіксовано.

Далі ми докладно розглянемо асоціативне поле, що має кожне із запропонованих понять-стимулів, та виокремимо асоціативне ядро для кожного з них. Ґрунтуючись на аналізі асоціативного поля кожного стимулу, ми структурували інформацію у вигляді «асоціативних гештальтів», кожен з яких складається з 2–8 груп реакцій, що представляють різні смислові компоненти концептів, які в мовній свідомості досліджуваних пов'язані зі словом-стимулом.

1) Асоціативний гештальт поняття «Рекламний об'єкт» має таку структуру.

Зона 1. Якісні характеристики (47,7%): якісний (8,1%), неякісний (8,1%), незручний (6,7%), несвіжий (7,4%), новий (8,1%), підозрілий (4,7%), непродаваний (3,4%).

Зона 2. Відповідність потребам (26%): престижний (6,7%), корисний (6,7%), потрібний (5,4%), необхідний (4%), підходящий (3,4%).

Зона 3. Доступність (11,8%): дорогий (7,4%), недоступний (4%).

Зона 4. Емоційне забарвлення (7,4%): цікавий (2%), привабливий (4,7%), непристойний (0,7%).

Зона 5. Характер впливу (10,8%): нав'язливий (2,7%), раптовий (2,7%).

Зона 6. Естетичні характеристики (1,7%): кольоровий (1%), помітний (0,7%).

На рис. 1 продемонстровано результат у графічному вигляді.

Отриманий результат дає змогу виокремити 2 найбільші за обсягом зони, які є ядром асоціативного гештальту. Зона 1 – якісні характеристики поняття. Найчастотнішими асоціаціями є такі: «якісний», «неякісний», «новий», «несвіжий». Вони дають змогу говорити про тенденцію до автоматичної оцінки якості об'єкта, що рекламується. Зона 2 – відповідність потребам. Найчастотнішими асоціаціями є такі: «престижний», «корисний», «потрібний», що свідчить про подальше оцінювання об'єкта щодо потенційної користі від його отримання.

Найменш часто використовувалися асоціації із Зони 6 (естетичні характеристики), що може свідчити про другорядну роль зовнішнього вигляду рекламного об'єкта.

2) Асоціативний гештальт поняття «Рекламне повідомлення» має таку структуру.

Зона 1. Якісні характеристики (5,4%): яскраве (4,6%), дзвінке (0,8%).

Зона 2. Відповідність потребам (25,1%): інформативне (8,4%), непотрібне (6,1%), корисне (7,6%), відповідне (3%).

Зона 3. Емоційне забарвлення (37,5%): «дратівливе» (8,4%), веселе (5,4%), емоційне (4,6%), надокучливе (8,4%), привабливе (3,8%), бридке (6,9%).

Зона 4. Характер впливу (24,4%): відволікаюче (8,4%), нав'язливе (8,4%), настирливе (7,6).

Зона 5. Інтенсивність (10%): швидке (3%), коротке (4,6%)

Отриманий результат дає змогу виокремити 3 найбільші за обсягом зони, які є ядром асоціативного гештальту. Зона 2 – відповідність потребам: досліджувані визначають рекламне повідомлення як інформативне (8,4%), корисне (7,6%), що свідчить про те, що повідомлення має позитивний характер для респондентів. Проте є частина респон-

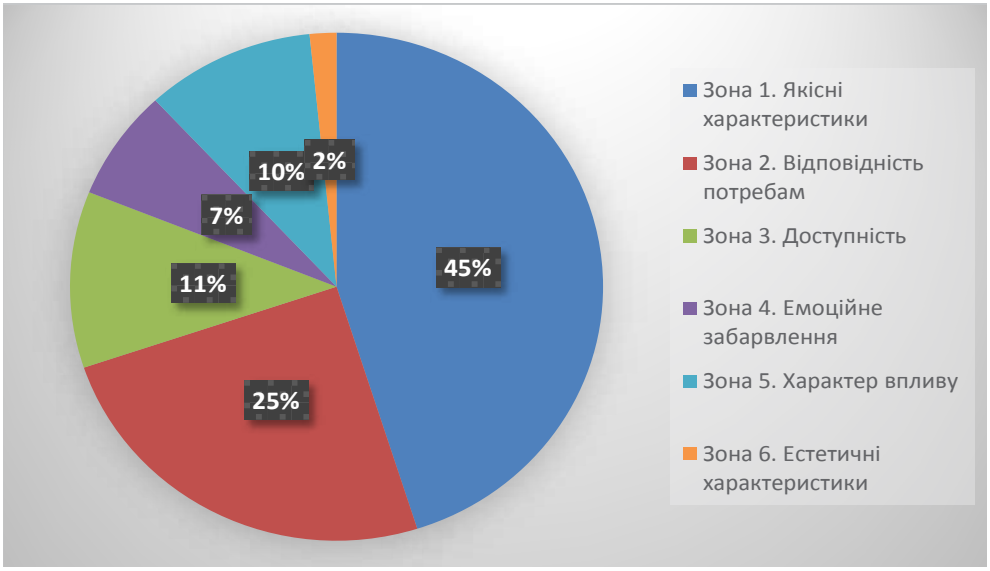


Рис. 1. Структура та відсоткове співвідношення елементів асоціативного гештальту поняття «Рекламний об'єкт»

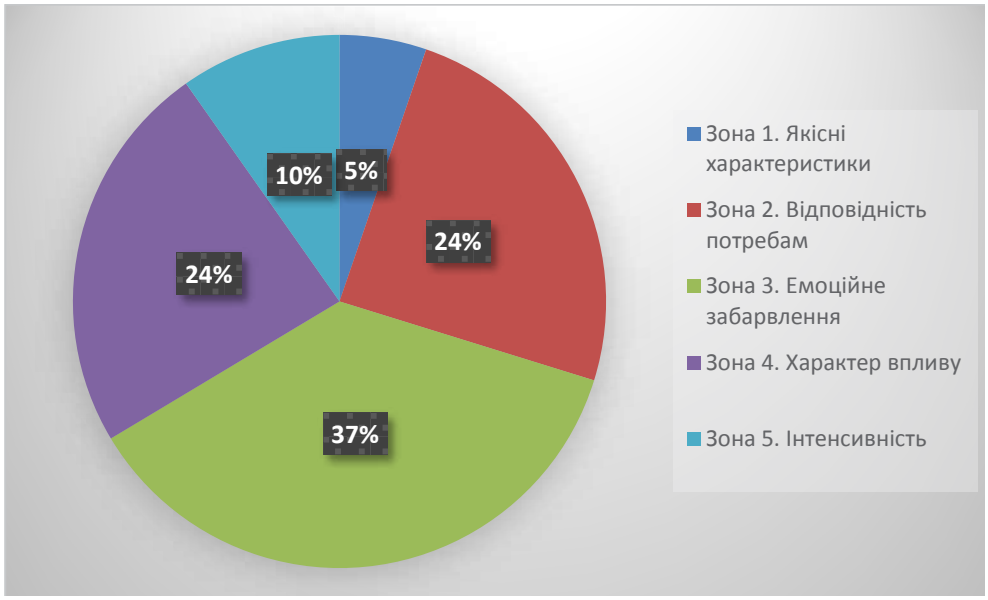


Рис. 2. Структура та відсоткове співвідношення елементів асоціативного гештальту поняття «Рекламне повідомлення»

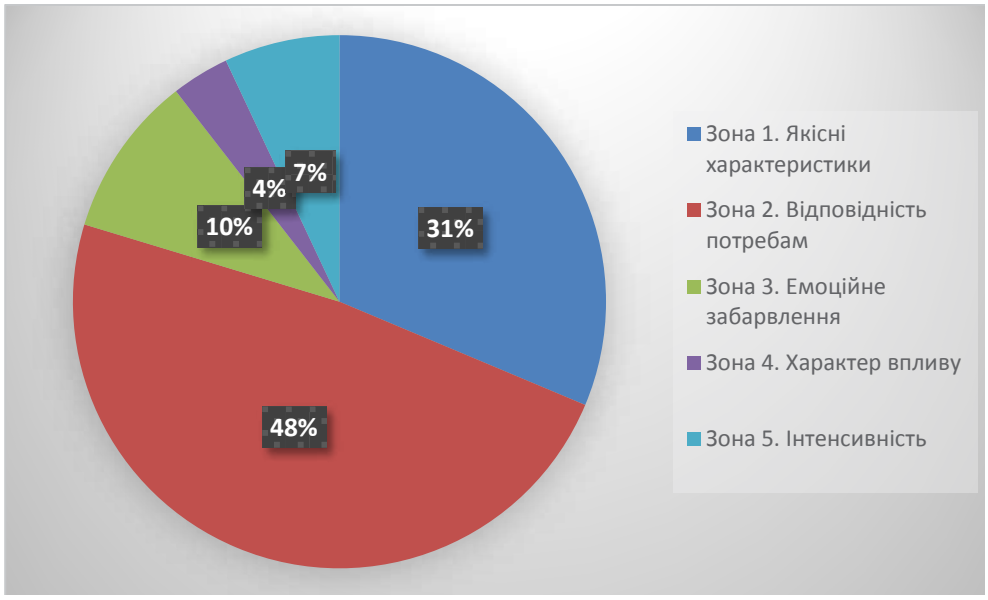


Рис. 3. Структура та відсоткове співвідношення елементів асоціативного гештальту поняття «Рекламний текст»

дентів, що розцінили рекламне повідомлення як непотрібне (6,1%), надавши цьому явищу негативне емоційне забарвлення.

Зона 3 «Емоційне забарвлення» відіграє найбільшу роль у оцінці рекламного повідомлення, негативні емоції переважають позитивні: «дратівливе» (8,4%), «надокучливе» (8,4%), «бридке» (6,9%). Значно рідше рекламне повідомлення оцінювалося як привабливе (3,8%) та веселе (5,4%). Також була підкреслена емоційність повідомлень.

Зона 4 відображає думку респондентів про характер впливу рекламного повідомлення, який має негативне емоційне забарвлення: «відволікаюче» (8,4%), «нав'язливе» (8,4%), «настирливе» (7,6). В такий спосіб вони намагалися підкреслити перевантаженість оточуючого світу рекламними повідомленнями, що надходять з різних каналів сприйняття.

3) Асоціативний гештальт поняття «Рекламний текст» має таку структуру.

Зона 1. Якісні характеристики (31,3%): «об'ємний» (1,4%), «простий» (5,6%), «лаконічний» (4,9), «великий» (6,3%), «читабельний» (3,5%), «яскравий» (3,5%), «помітний» (6,3%).

Зона 2. Відповідність потребам (48,3%): «неінформативний» (7%), «недоступний» (5,6%), «непотрібний» (7%), «інформативний» (7,7%), «неекологічний» (6,3%), «дезорієнтуючий» (6,3%), «прагматичний» (8,4%).

Зона 3. Емоційне забарвлення (9,8%): «звичний» (1,4%), «небезпечний» (3,5%), «цікавий» (4,9%).

Зона 4. Характер впливу (3,5%): «набридливий» (3,5%).

Зона 5. Інтенсивність (7%): «застарілий» (3,5%), «повільний» (3,5%).

Отриманий результат дає змогу виокремити 2 найбільші за обсягом зони, які є ядром асоціативного гештальту. Зона 1 «Якісні характеристики» найчастіше демонструє такі характеристики: «помітний» (6,3%), «великий» (6,3%), «простий» (5,6%), «лаконічний» (4,9). Це дає змогу зробити висновки про те, що текстова реклама є доступною та зрозумілою для респондентів, для багатьох може бути зручним отримання інформації саме в такий спосіб.

Зона 2 «Відповідність потребам» (48,3%) має багато частотних асоціацій: «неінформативний» (7%), «недоступний» (5,6%), «непотрібний» (7%), «дезорієнтуючий» (6,3%), «інформативний» (7,7%), «прагматичний» (8,4%). Можна говорити про те, що оцінка інформативності та неінформативності має подібну частоту використання, що свідчить про прагнення респондентів отримувати від текстової реклами більше інформації та користі. Деякі респонденти задоволені її кількістю, деякі, навпаки, незадоволені малою або великою кількістю реклами. На нашу думку, вартим уваги прикметником у цьому ряду є «неекологічний» (6,3%). Цей прикметник є доволі частотним і свідчить про ставлення не лише до самої текстової реклами, але й до її безпосередніх носіїв, зокрема паперових флаєрів, оголошень, каталогів, газет. На нашу думку, звернення респондентів до цього аспекту явища свідчить про екологічну грамотність та відповідальність пересічних громадян, може слугувати певним їх індикатором, оскільки ця асоціація не викликана навмисно, а є спонтанною і природною для респондентів.

4) Асоціативний гештальт поняття «Відеореклама» має таку структуру.

Зона 1. Якісні характеристики (17,5%): «смачна» (5,5%), «красива» (12%).

Зона 2. Відповідність потребам (17,3%): «адекватна» (6,9%), «потрібна» (7,6%), «описова» (1,4%), «осяжна» (1,4%).

Зона 3. Емоційне забарвлення (50,2%): «дратуюча» (3,4%), «смішна» (5,5%), «весела» (4,8%), «заспокійлива» (5,5%), «нейтральна» (5,5%), «оригінальна» (9%), «нудна» (4,8%), «стомлююча» (5,5%), «приємна» (6,2%).

Зона 4. Характер впливу (11%): «набридлива» (11%).

Зона 5. Інтенсивність (4,1%): «всюдисуща» (3,4%), «довготривала» (0,7%).

Отриманий результат дає змогу виокремити ядро асоціативного гештальту, яке переважно складається з прикметників зони 3 «Емоційне забарвлення». Ядро складають як негативно забарвлені прикметники, такі як «дратуюча» (3,4%), «нудна» (4,8%), «стомлююча» (5,5%), так і позитивно забарвлені прикметники, такі як «смішна» (5,5%), «весела» (4,8%), «оригінальна» (9%), «приємна» (6,2%), а також нейтральні, такі як «заспокійлива» (5,5%), «нейтральна» (5,5%). Таким чином, ми можемо говорити, що серед усіх видів сприймання рекламного повідомлення найбільшу емоційну реакцію викликає саме відеореклама. Проте частіше вона виконує розважальну функцію, а не інформаційну.

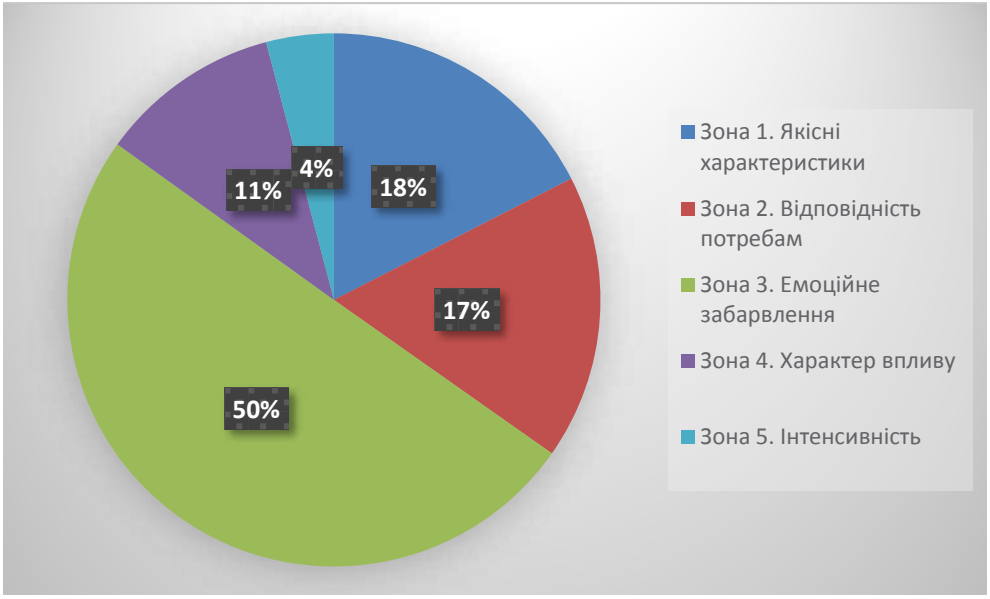


Рис. 4. Структура та відсоткове співвідношення елементів асоціативного гештальту поняття «Відеореклама»

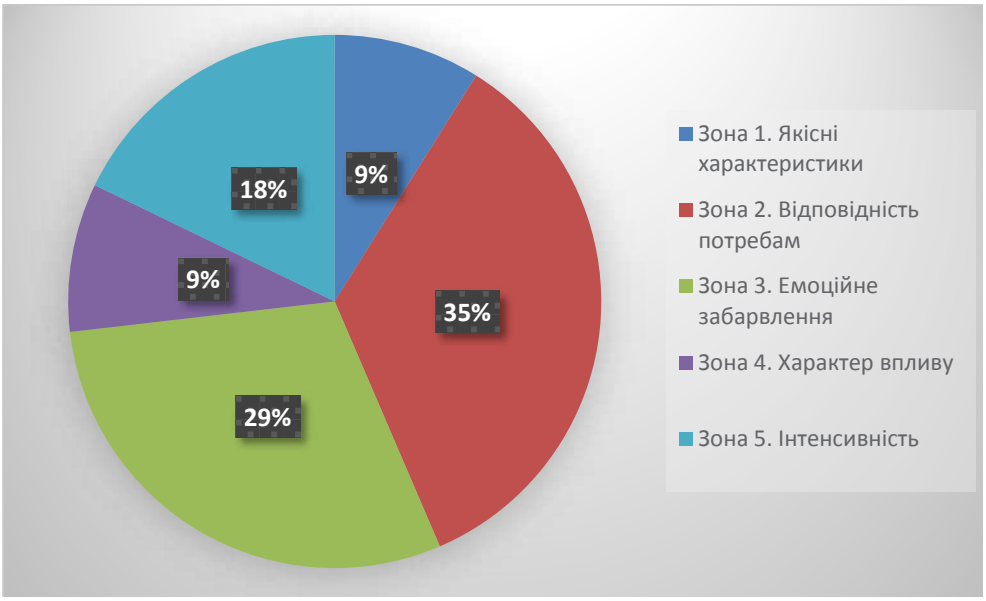


Рис. 5. Структура та відсоткове співвідношення елементів асоціативного гештальту поняття «Аудіореклама»

Достатньо виражені якісні характеристики та здатність відповідати потребам споживача (зона 1 та зона 2). Відеореклама найчастіше визначається як красива (12%), адекватна (6,9%) та потрібна (7,6%), що говорить про налаштованість респондентів на контакт із відеорекламою та сприйняття її інформації.

5) Асоціативний гештальт поняття «Аудіореклама» має таку структуру.

Зона 1. Якісні характеристики (8,9%): «красива» (2,6%), «мелодійна» (3,9%), «голосна» (1,9%).

Зона 2. Відповідність потребам (34,6%): «непотрібна» (5,9%), «реалістична» (3,3%), «правдива» (5,3%), «інформативна» (3,3%), «логічна» (3,3%), «адекватна» (1,3%), «своєчасна» (7%), «зрозуміла» (3,3%), «актуальна» (1,9%).

Зона 3. Емоційне забарвлення (29,6%): «хвилююча» (3,9%), «оптимістична» (3,3%), «приємна» (4,6%), «легка» (2,6%), «огидна» (4,6%), «незрозуміла» (5,3%), «смішна» (5,3%).

Зона 4. Характер впливу (9%): «нав'язлива» (3,9%), «набридлива» (3,9%), «авторитарна» (0,5%), «невідворотна» (0,5%).

Зона 5. Інтенсивність (17,8%): «швидка» (6,6%), «повільна» (4,6%), «довготривала» (3,3%), «коротка» (3,3%).

Отриманий результат дає змогу виокремити 3 найбільші за обсягом зони, які є ядром асоціативного гештальту. Зона 2 «Відповідність потребам» має амбівалентні прояви відповідності потребам респондентів. Так, аудіореклама визначається як непотрібна (5,9%), але своєчасна (7%) реалістична (3,3%), правдива (5,3%), інформативна (3,3%), логічна (3,3%), адекватна (1,3%), зрозуміла (3,3%), актуальна (1,9%). На нашу думку, текстове рекламне повідомлення, подане у вигляді аудіозвернення, сприймається як варте довіри та своєчасне, корисне та доступне.

Зона 3 «Емоційне забарвлення» також має вагому кількість асоціатів, що іноді є антонімами один до одного: хвилююча (3,9%), оптимістична (3,3%), приємна (4,6%), легка (2,6%), огидна (4,6%), незрозуміла (5,3%), смішна (5,3%). Амбівалентність визначень, на нашу думку, можна пояснити різноманіттям рекламних стимулів, що мають різний рівень адекватності у сприйнятті споживача. Деякі респонденти відзначали у ході дослідження, що аудіореклама нав'язлива (3,9%), набридлива (3,9%) і навіть авторитарна (0,5%), невідворотна (0,5%), що може бути причиною виникнення роздратування. Цей аспект було виокремлено у зону 4.

Зона 5 «Інтенсивність» демонструє характер сприймання аудіозвернення: (17,8%) – швидка (6,6%), повільна (4,6%), довготривала (3,3%), коротка (3,3%). Цікавим, на нашу думку, є той факт, що різні респонденти давали характеристику часу та інтенсивності рекламного звернення, проте характеризували його одним з таких антонімів: «швидка/повільна», «коротка/довготривала». На нашу думку, вибір прикметника залежав від індивідуальних особливостей темпераменту, сприймання та інших психічних особливостей респондентів, отже, вибраний кожним прикметник мав суто суб'єктивний характер.

Висновки з проведеного дослідження. Емпіричним шляхом отримано ядро асоціативних гештальтів до понять «рекламний об'єкт», «рекламне повідомлення», «рекламний текст», «відеореклама», «аудіореклама». У кожному випадку асоціації були пов'язані не тільки

з когнітивною, але й з афективною сферою особистості, що безпосередньо вплинуло на якість оцінки певного явища та надало емоційного забарвлення більшості асоціацій.

Виокремлено найбільш частотні асоціації, що оцінюють якість рекламного повідомлення й товару, що рекламується. Отримані асоціації об'єднано в логічні групи «Емоційне забарвлення», «Відповідність потребам», «Якісні характеристики», «Характер впливу» та «Інтенсивність». Також важливими були асоціації, що оцінюють користь рекламного повідомлення та відповідність потребам респондентів. Часто зустрічалися асоціації з певними емоціями та станами, викликаними певним стимулом.

Таким чином, ми отримали репрезентативний набір прикметників, який може бути використано у подальших дослідженнях, зокрема, для використання у методі семантичного диференціалу, що матиме на меті дослідження психолінгвістичних особливостей сприйняття конкретних рекламних текстів у респондентів. Серед таких асоціацій можна виділити такі пари антонімів: «красивий/бридкий», «корисний/шкідливий», «якісний/неякісний», «інформативний/дезорієнтуючий», «великий/малий», «важкий/легкий», «помітний/непомітний», «швидкий/повільний», «нав'язливий/ненав'язливий», «раптовий/очікуваний», «короткий/довготривалий». Такий набір антонімів дає змогу всебічно дослідити певне явище та оцінити його фактор сили, фактор активності та фактор оцінки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Овчинникова И.Г. Ассоциации и высказывание. Структура и семантика : учебное пособие по спецкурсу. Пермь : ПГУ, 1994. 124 с.

2. Кривоносов А.Д. Жанры PR-текста. Санкт-Петербург, 2001. С. 13–14.

3. Леонтьев А.Н. Опыт структурного анализа цепных ассоциативных рядов. *Русско-немецкий медицинский журнал.* 1928. № 1. С. 5–12; № 2. С. 57–64.

4. Лозова О.М. Структура й семантика етнічної свідомості. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2007. № 1 (19). С. 83–87.

5. Марковина И.Ю., Данилова Е.В. Специфика языкового сознания русских и американцев: опыт построения «ассоциативного гештальта» текстов оригинала и перевода. *Языковое сознание и образ мира* / отв. ред. Н.В. Уфимцева. Москва : Институт языкознания РАН, 2000. С. 116–132.

6. Мудров А.Н. Основы рекламы : учебник. 2-е изд. перераб. и доп. Москва : Магистр, 2008. 397 с.

7. Бурлачук Л.Ф., Кочарян А.С., Жидко М.Е. Психотерапия. Психологические модели : учебник для вузов. 3-е изд. доп., стереотип. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 496 с.

8. Рекламная коммуникация. *Лингвокультурный аспект* : сборник обзоров / Н.Н. Трошина и др. Москва : Институт научной информации по общественным наукам РАН, 2011. 172 с.

9. Соболева М.В. Аудиореклама в коммуникативном пространстве массовой культуры : дисс. ; Вятский государственный гуманитарный университет. Киров, 2012.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ РОЗЛУЧЕНИХ ЛЮДЕЙ ДО ВСТУПУ В НОВИЙ ШЛЮБ

WAYS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS OF DIVORCED PEOPLE TO A NEW MARRIAGE

УДК 159.9
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.26

Овод Ю.В.
к.пед.н, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет

Венцеславська Т.І.
аспірант кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

У статті розглянуто мотиви повторного шлюбу. Вони доволі різноманітні, але їх можна об'єднати у такі три групи: задоволення потреби любові та емоційної підтримки; бажання отримати душевний комфорт; покращення матеріального становища, побутових умов. Обґрунтовано сутність поняття «формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб» та визначено, що структура психологічної готовності містить такі компоненти, як мотиваційний, емоційний, когнітивний та поведінковий.

З'ясовано психологічні особливості повторних шлюбів та визначено, що труднощами повторних шлюбів є стійкі протиріччя між колишніми установками та необхідністю вибирати нові; між досвідом минулого шлюбу та новими стосунками; між звичками кожного з шлюбних партнерів, з якими необхідно примиритися або яких слід позбутися; між подружньою та батьківською любов'ю, якщо від попереднього шлюбу залишилися діти; психологічні перешкоди (порівняння нового партнера з колишнім, присутність поведінкових сценаріїв та конфліктних стратегій, крайнощі у спірних питаннях), тому у питанні повторного шлюбу велике значення має психологічна готовність розлучених людей до вступу у новий шлюб.

Авторами досліджено, що психологічна готовність розлучених людей до нових стосунків містить такі складові частини, як уміння піклуватися про іншу людину, здатність до емпатії, здатність до співпраці та співробітництва, оволодіння навичками міжособистісного спілкування, наявність знань, умінь та навичок для ведення домашнього господарства та організації побуту, культура спілкування (терплячість, доброта, прийняття подружжя з його недоліками, вміння прощати). Визначено ефективні шляхи формування психологічної готовності та розроблено тренінгову програму формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб.

Ключові слова: *розлучення, повторний шлюб, психологічна готовність, шлюбні партнери, шляхи формування психологічної готовності.*

The article considers the motives of remarriage. They are quite diverse, but they can be grouped into three groups: meeting the need for love and emotional support; desire to get emotional comfort; improvement of financial situation, living conditions. The essence of the concept "formation of psychological readiness of divorced people to remarry" is substantiated and it is determined that the structure of psychological readiness contains the following components: motivational; emotional, cognitive and behavioral.

The psychological features of remarriages are clarified and it is determined that the difficulties of remarriages are persistent contradictions between the old attitudes and the need to choose new ones; between the experience of a past marriage and a new relationship; between the habits of each of the marriage partners, with whom it is necessary to reconcile or get rid of; between marital and paternal love, if there are children left from the previous marriage; as well as psychological barriers (comparison of a new partner with the former, the presence of behavioral scenarios and conflict strategies, extremes in controversial issues). Therefore, in the issue of remarriage, the psychological readiness of divorced people to remarry plays an important role.

The authors investigated that the psychological readiness of divorced people for new relationships contains such components as the ability to care for another person; ability to empathize; ability to cooperate and cooperate, master the skills of interpersonal communication, the availability of knowledge, skills and abilities for housekeeping and organization of life; culture of communication (patience, kindness, acceptance of marriage with its shortcomings, the ability to forgive).

Effective ways of formation of psychological readiness are defined and the training program of formation of psychological readiness of divorced people for entering into a new marriage is developed.

Key words: *divorce, remarriage, psychological readiness, marriage partners, harmonious family.*

Постановка проблеми. Розлучення – це не кращий, а навпаки, найгірший варіант вирішення сімейної кризи. Проте, як свідчить статистика, щороку від 52% до 62% подружніх пар розривають шлюбні стосунки. Невдалий досвід сімейного життя не сприяє або суттєво заважає створенню нової сім'ї. Душевні травми, отримані під час розлучення, дають про себе знати у нових стосунках. Необхідний тривалий період часу для відновлення душевних сил та усвідомлення того, що трапилося, а також пошуку нового супутника життя, тому, як зазначають дослідники [9; 13], протягом 10 років з моменту розлучення у повторний шлюб вступають приблизно 70% чоловіків та 30% жінок.

Доречно зазначити, що повторний шлюб, на відміну від першого, є усвідомленою, розсудливою подією у житті людини, адже справляє вплив досвід минулого шлюбу, з віком посилюється прагматичний підхід до життя, наявні складні умови особистого життя та зв'язок із зовнішнім світом, що неможливо оминути і не враховувати в процесі налагодження нових сімейних стосунків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні питанням сім'ї та шлюбу присвячені праці таких дослідників, як Ю. Альошина [1], яка займається проблемами виявлення методів дослідження шлюбних відносин та описує різні цикли розвитку сім'ї, Т. Буленко [3], що описує особливості формування психологічної готовності до сімейного життя, Л. Журавльова, А. Пивовар [5], які вивчають теоретичні основи дослідження мотивів створення сім'ї, О. Цільмак [8], що досліджує психологію сім'ї та шлюбу, Є. Потапчук, Д. Карпова [11], які займаються психологічною діагностикою шлюбного потенціалу та міжособистісної сумісності з партнером, сімейних ролей шлюбних партнерів. Проблемами готовності молоді до шлюбних стосунків займалися Д. Балова, В. Лисовский, Н. Федотова [2; 7; 14]. Питанням повторного шлюбу, його психологічним особливостям та мотивації присвячені роботи О. Столярчук [13], проблеми розлучень та повторних шлюбів описує М. Марценюк [9], класифікацію повторних шлюбів, розгляд труднощів повторних шлюбів та психологічної допомоги партнерам у повторному шлюбі здійснили Н. Олифирович, Т. Зинкевич-Кузеmкина, Т. Велента [10].

Водночас питання формування психологічної готовності розлучених людей до нового шлюбу не було предметом окремого дослідження, що привело до вибору теми нашого дослідження.

Постановка завдання. Метою статті є визначення ефективних шляхів формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб.

Виклад основного матеріалу дослідження. Труднощами повторних шлюбів є стійкі протиріччя між колишніми установками та необхідністю вибирати нові; між досвідом минулого шлюбу та новими стосунками; між звичками кожного з шлюбних партнерів, з якими необхідно примиритися або яких слід позбутися; між подружньою та батьківською любов'ю, якщо від попереднього шлюбу залишилися діти; а також психологічні перешкоди (порівняння нового партнера з колишнім, присутність поведінкових сценаріїв та конфліктних стратегій, крайнощі у спірних питаннях), тому у питанні повторного шлюбу велике значення має психологічна готовність розлучених людей до вступу у новий шлюб, а доречним на цьому етапі є визначення психологічних особливостей повторних шлюбів.

1) Подружжя у повторному шлюбі вже не розраховують на «вічне» кохання, а орієнтовані переважно на прагматичний аспект.

2) Вибір другої половинки є обдуманим, враховуються переваги та недоліки один одного, спільність інтересів та потреб.

3) І чоловік, і дружина у повторному шлюбі намагаються уникати тих помилок, які були у минулому сімейному житті.

4) Основою повторного шлюбу є усвідомлена симпатія, а не емоційна захопленість, як у першому шлюбі, присутній досвід оцінювання партнера.

5) Правильні висновки з попередніх невдач роблять психологічно адаптовані особистості, обирають більш адекватного партнера або поводяться в тій ти іншій ситуації мудріше й тактовніше [4; 6; 11].

Варто звернути увагу на мотиви повторного шлюбу. Вони доволі різноманітні, але, на наш погляд, їх можна об'єднати у такі три групи: задоволення потреби любові та емоційної підтримки; бажання отримати душевний комфорт; покращення матеріального становища, побутових умов.

Якщо розглядати повторний шлюб лише як спосіб заміни дитині батька (матір), то його роль зазвичай дещо перебільшена. Насправді більшість жінок вважають, що самі здатні впоратися з вихованням власних дітей і саме з причини психологічного благополуччя дитини або її небажання приймати у сім'ю чужу людину відмовляються від повторних шлюбів. Досить часто обставини складаються таким чином, що в разі повторного шлюбу задовольняються певні потреби, які супроводжуються погіршенням інших сторін життя людини. В такому разі очікування не виправдовуються, досягається лише «короткочасний ефект», тобто все досягнуте завдяки великим зусиллям виявляється недовготривалим та короткочасним.

В контексті нашого дослідження необхідним є обґрунтування сутності поняття «формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб». На підставі аналізу наукових праць із теми дослідження [4; 6; 8; 10] можна зробити висновок, що структура психологічної готовності містить такі компоненти:

– мотиваційний (притаманність розлученим людям позитивної мотивації на створення нових стосунків, а також прагнення мати сім'ю та відчувати себе щасливими);

– емоційний (уміння управляти своїми емоціями, некритичне ставлення до недоліків іншої людини, вміння визнати власні помилки у попередньому досвіді та не повторювати їх);

– когнітивний (знання основ психології шлюбу та сім'ї, а також прав та обов'язків кожного з подружжя на прикладі першої сім'ї, знання про особливості шлюбно-сімейних стосунків, а також набуті господарсько-економічні особливості функціонування сім'ї);

– поведінковий компонент (оволодіння кожного з подружжя навичками вербального та невербального міжособистісного спілку-

вання, володіння прийомами міжособистісної взаємодії, навички ведення домашнього виховання та особливості самоорганізації життєдіяльності) [6].

Психологічна готовність розлучених людей – це новоутворення, що залежить від багатьох зовнішніх та внутрішніх особливостей особистості, до складу якого входить низка взаємопов'язаних компонентів. Психологічна готовність до створення сім'ї припускає наявність навичок спілкування з людьми, єдність або схожість поглядів на життя загалом та сімейне зокрема, уміння створити морально-психологічний клімат у сім'ї, стійкість характеру та почуттів, розвинені вольові якості [4].

Результати нашого дослідження вказують на те, що зміст психологічної готовності розлучених людей до сімейного життя суттєво детермінують такі чинники:

1) любов, яка виступає основним мотивом створення нової сім'ї;

2) подружня сумісність, під якою розуміють сумісність характерів та поглядів, взаємність почуттів, спільні інтереси, погляди на життя (тут можна виділити декілька різновидів сумісності, а саме особистісна та соціальна зрілість подружжя, фізична та психофізіологічна сумісність, інтелектуальна, сумісність характерів, статева сумісність, спорідненість поглядів та сподівань на нове щасливе життя, єдність ціннісних орієнтацій; стовідсоткової сумісності між подружжям не існує, але коли між ними багато спільного у фізичній, емоційній, інтелектуальній та духовній сферах, то вони будуть краще розуміти один одного;

3) здатність до шлюбної адаптації та вміння розподіляти сімейні ролі і обов'язки;

4) уявлення про шлюб та сім'ю, які спроєктовані досвідом попередніх шлюбних стосунків.

Складовими частинами психологічної готовності розлучених людей до нових стосунків є вміння піклуватися про іншу людину; здатність до емпатії; здатність до співпраці та співробітництва, оволодіння навичками міжособистісного спілкування, наявність знань, умінь та навичок для ведення домашнього господарства та організації побуту; культура спілкування (терплячість, доброта, прийняття подружжя з його недоліками, вміння прощати);

У формуванні психологічної готовності розлучених людей до створення нової сім'ї великого значення набувають якості зрілої особистості, такі як здатність до гармонійних стосунків, співчуття, реалістичність сприйняття та досвід сімейного життя, здатність керувати власними емоціями, об'єктивна самооцінка (розуміння своїх сильних та слабких сторін), наявність власної справи чи професії, яка є важливою і цікавою.

Отже, психологічна готовність розглядається як особистісна та соціально-психологічна установка з внутрішніми та зовнішніми зв'язками, які визначають підготовленість особистості до цієї сфери її життєдіяльності. Серед багатьох аспектів проблеми формування психологічної готовності до подружнього життя можна виокремити правильне розуміння ролі сім'ї та шлюбу особистістю, що пов'язане з особливостями формування у неї установок, орієнтованих на вступ у шлюб (рис. 1).

Основними вимогами під час формування психологічної готовності розлучених людей до створення нових стосунків є такі:

– готовність взяти на себе відповідальність за свого партнера, дітей від попередніх шлюбів та відповідальність за їх поведінку (С. Ємельянов);

– розуміння прав та переваг інших членів сім'ї, визнання принципів рівності у сімейних стосунках (В. Зацепін);

– бажання співпраці та прагнення повсякденного спілкування, висока моральна культура (К. Калмикова);

– вміння пристосовуватися до звичок та рис характеру інших людей та розуміти їх психічні стани.

За свідченнями Л. Журавльової [5], існують позитивні достовірні лінійні кореляційні взаємозв'язки між рівнем психологічної готовності до сімейного життя та рівнем розвитку емоційного інтелекту, домінуванням стратегій компромісу, співпраці та пристосування в конфліктних ситуаціях, а також обернений пропорційний взаємозв'язок між рівнем психологічної готовності до сімейного життя та стратегією суперництва (домінування). Значущими чинниками готовності до сімейного життя є емоційний інтелект, стратегії вирішення конфліктних ситуацій та уявлення про майбутню сім'ю. Критеріями розвинутої психологічної готовності до сімейного життя є високий рівень емоційного інтелекту, домінування стратегій пристосування, компромісу та співробітництва в конфліктних ситуаціях і позитивні уявлення про майбутню сім'ю.

Аналіз наукової літератури з теми дослідження [4–7] дає нам підстави для формулювання таких рекомендацій щодо подолання труднощів у нових сімейних стосунках:

– застосування корисних навичок, набутих у попередньому шлюбі;

– необхідність переусвідомлення досвіду попереднього сімейного життя, отже, слід закріпити та примножити все гарне з минулого шлюбу і лише потім вносити нові правила та звичаї;

– відверта розповідь до заключення шлюбу усього, що було до одруження, задля попередження непорозумінь між подружжям, щоб уникнути неправдивої інформації з боку «доброзичливців»;

– надзвичайно делікатне використання позитивного минулого досвіду;

– цінність повторного шлюбу більше, ніж перший, оскільки саме психологічна сумісність є його першоосновою.

У повторному шлюбі, як і в першому, необхідно розвивати уміння уникнення конфліктних ситуацій та вирішення їх шляхом співпраці та домовленостей, оскільки, як вважає Т. Коломієць, причини їх виникнення є досить різноманітними: порушення рольових очікувань подружжя, розбіжності у питаннях виховання дітей, стосунки з родичами та друзями, а також неузгодженість норм поведінки, обумовлена особистісними особливостями [15].

Поглиблене вивчення різноманітної наукової літератури [3; 5; 6; 9; 12] свідчить про те, що, незважаючи на значний інтерес дослідників до проблеми сімейно-шлюбних стосунків, немає ґрунтовних досліджень, у яких було б чітко визначено шляхи формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб. Доречно зазначити, що поняття «шляхи формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб» відображає О. Столярчук [13]: демонстрування вищої готовності до компромісів та злагодженості; ретельний аналіз та критична оцінка досвіду попереднього одруження; окреслення для себе нової моделі вибору потенційного подружнього партнера без зайвої ідеалізації, чітке усвідомлення бажаних або небажаних якостей майбутнього подружжя; вироблення прийнятної стратегії співжиття у повторному шлюбі; досягнення усвідомлення достатньої гнучкості, поміркованості та злагодженості дій шлюбних партнерів.

Логічним вирішенням цієї проблеми є теоретичне обґрунтування загального переліку

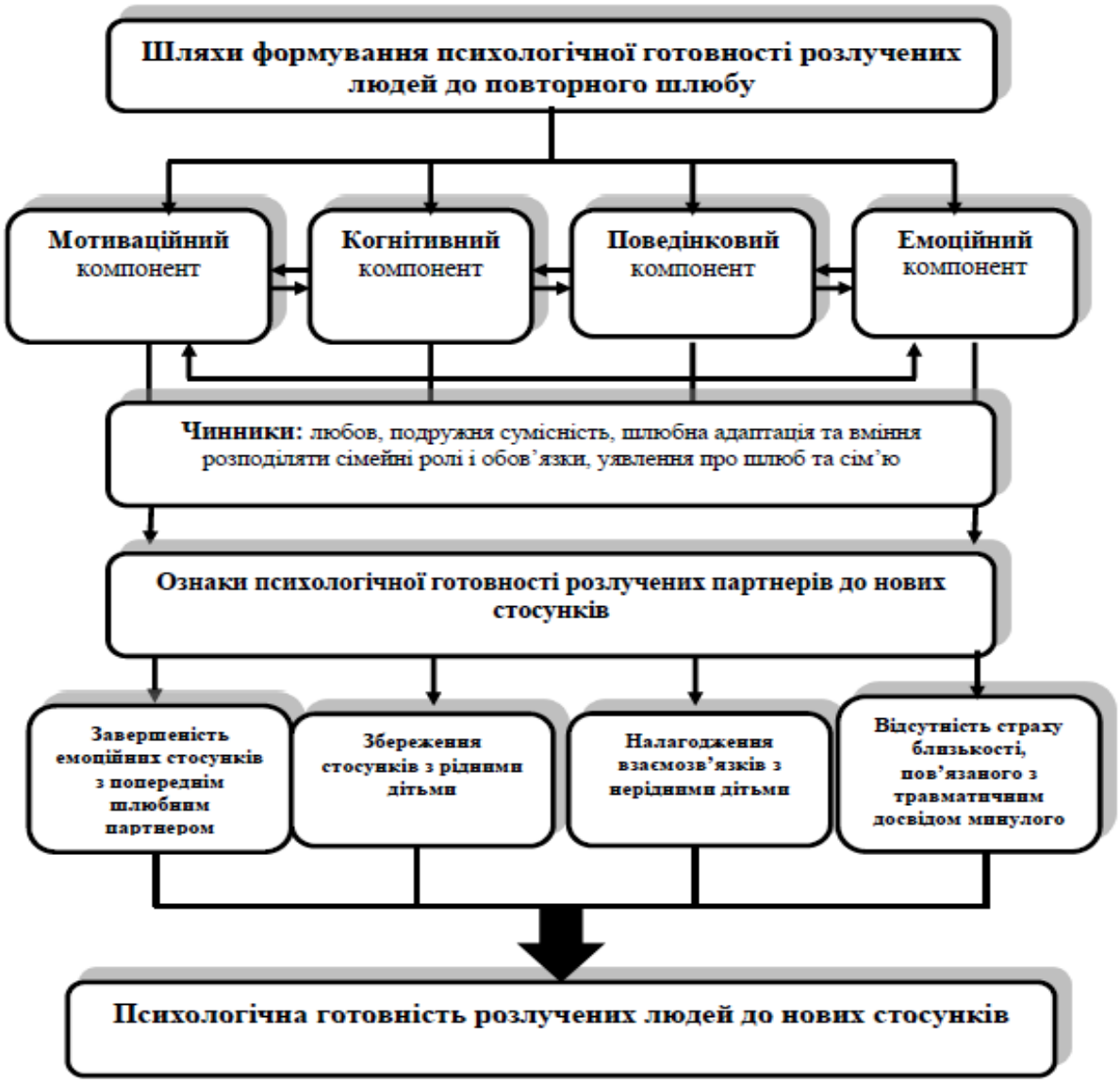


Рис. 1. Модель формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб

можливих шляхів формування психологічної готовності, потім залучення експертів, за допомогою оцінок яких можна визначити оптимальний перелік шляхів формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб. Далі експертами (24 члени Української асоціації сімейних психологів, а також викладачі кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету) було здійснено альтернативне ранжування ефективних шляхів формування психологічної готовності до створення нової сім'ї. Доцільно звернути увагу на те, що для посилення ймовірності відсутності помилок та суб'єктивності під час визначення ефективних шляхів експертам пропонувалося зазначити свій варіант. Вибрали найбільш вагомі дескриптори.

За результатами проведеного дослідження нами було підраховано частоту появи певної назви та визначено, які із них є найбільш придатними для опису поняття «шляхи формування психологічної готовності розлучених людей до створення нової сім'ї». За результатами ранжування експертами з'ясовано, що найважливішими серед них є розширення уявлення шлюбних партнерів про гармонійну сімейну комунікацію, розвиток уміння розподіляти сімейні обов'язки та правильно застосовувати сімейні ролі, засвоєння шлюбними партнерами методів самоконтролю поведінкових, емоційних та мовленнєвих реакцій, що здатні провокувати сімейні конфлікти, розширення уявлення шлюбних партнерів про створення зони особистісного комфорту членів сім'ї (табл. 1).

Для оптимізації і прискорення узагальнення отриманих результатів було використано програмне комп'ютерне забезпечення "IBM® SPSS Statistics®". Узагальнені дані, отримані за допомогою зазначених методів, дали нам змогу сформувати сукупність стійких подібних оцінок від експертів, а саме семантичну універсалію шляхів формування психологічної готовності розлучених людей до створення нової сім'ї.

Саме задля формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб нами була розроблена програма, яка являє собою психологічний тренінг з елементами різних психотерапевтичних і психологічних технік.

У програмі використані такі методичні засоби, як організаційна бесіда, групова дискусія, рольові ігри, аналіз ситуацій, метод «репетиції поведінки» (тренування ефективної поведінки), елементи психогімнастики, психодрами, тілесної терапії, терапії музикою, релаксаційні методи, завдання на самопізнання. У результаті таких завдань досвід, одержуваний у групі, аналізується та осмислюється самостійно. Ведення записника дає змогу учасникам тренінгу усвідомлювати те, як вони розвиваються, що з ними відбувається, які особливості їх реакцій у тій чи іншій ситуації.

Метою психологічної програми є формування знань про повторний шлюб та його психологічні особливості, шляхи формування психологічної готовності розлучених людей до повторного шлюбу, активізація процесів особистісного саморозвитку, формування навичок емоційної і поведінкової саморегуляції.

Завданнями, що випливають із мети програми, є такі:

1) забезпечення умов для самостійної та продуктивної роботи кожного учасника над собою;

2) формування у майбутнього подружжя знань про розподіл сімейних ролей та обов'язків;

Таблиця 1

Результати ранжування експертами шляхів формування психологічної готовності розлучених людей до створення нової сім'ї, %

Шляхи формування психологічної готовності до створення нової сім'ї	**Відповідний ранг від 1 до 10**
Окреслення для себе нової моделі вибору потенційного подружнього партнера без зайвої ідеалізації, чітке усвідомлення бажаних або небажаних якостей майбутнього подружжя	6
Демонстрування вищої готовності до компромісів та злагідність	8
Ретельний взаємний аналіз та критична оцінка досвіду попереднього одруження	7
Засвоєння шлюбними партнерами методів самоконтролю поведінкових, емоційних та мовленнєвих реакцій, що здатні провокувати сімейні конфлікти	3
Розвиток мотивації до взаємоповаги та взаємної підтримки членів нової сім'ї	5
Розвиток уміння розподіляти сімейні обов'язки та правильно застосовувати сімейні ролі	2
Розширення уявлення шлюбних партнерів про гармонійну сімейну комунікацію	1
Розширення уявлення шлюбних партнерів про створення зони особистісного комфорту членів сім'ї	4
Вироблення прийнятної стратегії співжиття у повторному шлюбі	9
Досягнення усвідомлення достатньої гнучкості, поміркованості та злагодженості дій шлюбних партнерів	10

3) корекція уявлень про сімейні цінності та зниження внутрішньо особистісних суперечностей;

4) навчання майбутнього подружжя способам ефективної поведінки в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії;

5) формування стійкості до стресів у спілкуванні, навчання способам внутрішнього самоконтролю;

6) розвиток емпатії та вміння слухати один одного.

З огляду на вимоги, які висуваються до тренінгових груп, кількість учасників в одній групі становила 12 осіб. До учасників групи висуваються вимоги, що є загальноприйнятими для учасників тренінгових груп, такі як серйозне ставлення до занять; готовність до відкритого та чесного спілкування; здатність слухати інших, не перебиваючи й не оцінюючи; надійність; обов'язкова регулярність зустрічей; виконання обіцянок, наданих перед групою.

Зміст психологічної програми формування психологічної готовності у майбутнього подружжя складається з п'яти занять, кожне з яких включає теоретичну та практичну частини (кожне заняття триває до 3 годин).

Основним завданням першого заняття є усвідомлення майбутнім подружжям власної ролі у сім'ї, можливість учасникам тренінгу себе оцінити та поглянути на себе очима іншої людини.

Теоретична частина представлена проведенням міні-лекції з теми «Визначення нової моделі вибору потенційного подружнього партнера, усвідомлення бажаних чи небажаних якостей майбутнього подружжя». Тривалість міні-лекцій з обговоренням становить 30 хвилин. На практичному етапі заплановано аналіз та вирішення проблемних психологічних ситуацій за допомогою таких методів дослідження, як бесіда «Мотиви повторного шлюбу або відмова від нього»; рольова гра «Сімейний човен»; опитувальник «Мотиви вступу у новий шлюб» (С. Жолудева); діагностична методика «Шкала емоційного відгуку»

Завданнями другого заняття є спонукання розлучених людей до роздумів про сімейні цінності, демонстрація унікальності власної сім'ї та почуття гордості за неї, передача в ігровій формі думки про те, що сім'я – це об'єднання особистостей зі своїми поглядами, переконаннями та інтересами. Теоретичну частину тренінгу представляє лекція «Засвоєння шлюбними партнерами методів самоконтролю поведінкових, емоційних та мовленнєвих реакцій, що здатні провокувати сімейні конфлікти», практичний блок складають бесіда «Сімейний човен розбився до скель побуту»; вправа «Поклади себе під мікроскоп»; діагностична методика «Взаємодія подружжя в конфліктній ситуації»(Ю. Альошина); «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» (К. Томас, адаптація Н. Грішиної).

На третьому занятті відбувається демонстрація учасникам тренінгу амбівалентності стереотипного мислення, його позитивних та негативних сторін, залежності поведінки від очікувань інших людей, стимулювання до відвертого обговорення власних бажань, допомога учасникам у подоланні внутрішніх перешкод, страху та невпевненості перед змінами. Теоретичним етапом є міні-лекція з теми «Соціально-психологічна сумісність партнерів у повторному шлюбі», основною метою якої є розширення уявлення шлюбних партнерів про гармонійну сімейну комунікацію. Практична частина складається з бесіди «Чи готові ви до створення нової сім'ї», опитувальника «Рольові очікування та домагання у шлюбі» (А. Волкова), вправи «Довірлива прогулянка», «Діагностика міжособистісних відносин» (Ю. Решетняк, Г. Васильченко).

Завданнями четвертого тренінгового заняття є розширення діапазону комунікативних можливостей та формування здатності до усвідомлення важливості певних якостей, які сприяють сімейному благополуччю, формування навичок концентрувати увагу на партнері та здатності до емпатії. Теоретичною частиною тренінгу є лекція з теми «Демонстрування вищої готовності до компромісів та злагідність між подружжям у повторному шлюбі», практичний блок представлений бесідою «Стежина до сімейного життя», тест-картою оцінки готовності до сімейного життя, діагностикою перцептивно-інтерактивної компетентності, вправою «Моя сім'я».

П'ятий етап є підсумковий, його основними завданнями є розширення уявлення шлюбних партнерів про створення зони особистісного комфорту членів сім'ї, вироблення прийнятної стратегії співжиття у повторному шлюбі. На початку заняття для майбутнього подружжя пропонується міні-лекція з теми «Розвиток мотивації до взаємоповаги та взаємної підтримки членів нової сім'ї», основною метою якої є досягнення усвідомлення достатньої гнучкості, поміркованості та злагодженості дій шлюбних партнерів. Практичною частиною тренінга є бесіда «Ресурси та обмеження вибору», вправа «Добрі поради», опитувальник «Вимірювання установок у сімейній парі».

Враховуючи результати нашого дослідження, ми дійшли висновків про те, що психологічна підготовка розлучених людей до нових стосунків – це доволі складний і тривалий процес, а також визначили шляхи формування психологічної готовності до повторного шлюбу. Отже, доцільними будуть такі поради для жінок, які вступають у нові шлюбні стосунки.

1. Поступово знайомити нового обранця із сім'єю та запрошувати його в дім. Така поведінка не торкнеться інтересів дітей, але необхідно уважно слідкувати за їх реакцією. Важливо не прислуховуватися до порад родичів, вільна жінка сама вирішує як їй вчинити.

2. Спокійно сприймати негативну реакцію на події дитини. В такій ситуації почуття дитини є дуже протилежними: з одного боку, вона розраховує на підтримку, захист та любов, а з іншого боку, має відчуття тривоги, невизначеності у стосунках з чужою людиною, боязнь втратити «місце» у сім'ї та любов матері.

3. Мама у новій сім'ї має бути надзвичайно чуттєвою, адже дитина не завжди може зрозуміло розповісти про свої почуття. Незважаючи на домашні справи, більше часу необхідно приділити дитині, більше проводити з нею час за улюбленим заняттям.

4. Діти підліткового віку негативно сприймають стороннього чоловіка вдома. В такій ситуації необхідно набратися терпіння, оскільки підлітки у відкритій формі виявляють протест і небажання того, щоб їх мати вступала у повторний шлюб.

5. Ніколи не варто порівнювати нового чоловіка з батьком у присутності дитини. В такій ситуації дитина постає перед вибором між рідним батьком та стороннім чоловіком, причому останній завжди буде у програшному становищі.

6. Не варто змушувати дитину прийняти іншого чоловіка. Якщо протягом тривалого часу конфлікт не владнається, матері варто пильніше придивитися до нового обранця, оскільки діти надзвичайно чуттєві і легко розрізняють нещирість у відносинах.

7. Хибною є думка про те, що якщо чоловік любить жінку, то полюбить і її дитину. Тут є певні правила, яких необхідно дотримуватися, а саме не вимагати термінового усиновлення дитини; не вимагати називати дитину сином (донькою) та любити її; не змушувати дитину називати вітчима батьком, адже має значення є не форма звернення, а довірливі та взаємоприйняті стосунки між ними.

8. Варто заздалегідь обговорити питання спільних дітей (поступово підготувати старшу дитину до цієї події, обговорити розподіл обов'язків).

9. Для того щоби старша дитина швидше прийняла у сім'ю молодшу, необхідно активно її залучати до догляду за немовлям.

10. Заздалегідь необхідно обговорити з усіма членами сім'ї ту допомогу, на яку ви зможете розраховувати після народження дитини (обов'язки кожного, врегулювання стосунків зі старшою дитиною задля запобігання проявам ревнощів та збереження звичних для неї умов проживання) [3].

Висновки з проведеного дослідження. Аналізуючи різні позиції українських та зарубіжних дослідників стосовно психологічної підготовки до вступу у повторний шлюб, доходимо висновку, що це дійсно багатофакторна категорія, до якої входять такі компоненти, як мотиви вступу у шлюб, підготовленість до міжособистісного спілкування, сформованість готовності взяти на себе нову систему обов'язків, наявність здатності до саморегуляції власної психіки та поведінки.

За результатами дослідження визначені найбільш значущі шляхи формування психологічної готовності розлучених людей до вступу у новий шлюб, такі як розширення уявлення шлюбних партнерів про гармонійну сімейну комунікацію; розвиток уміння розподіляти сімейні обов'язки та правильно застосовувати сімейні ролі; засвоєння шлюбними партнерами методів самоконтролю поведінкових, емоційних та мовленнєвих реакцій, що здатні провокувати сімейні конфлікти. З огляду на те, що психологічна готовність розлучених людей до нового шлюбу потребує визначення чітких шляхів, компонентів та чинників її формування, потребують подальшого вивчення та обґрунтування рівні психологічної готовності до подружніх взаємин та соціально-психологічні чинники вибору партнера у повторному шлюбі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алешина Ю. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным стажем совместной жизни. *Вестник МГУ. Сер. 14: Психология.* 1987. № 2. С. 10–16.

2. Балова Д. Психологические особенности представителей студентов о брачном партнере : автореф. дисс. … канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Сочи, 2009. 24 с.

3. Белова В., Морева Е. Повторные браки женщин: ситуация и факторы. *Методология демографического прогноза* / отв. ред. А. Волков. Москва : Наука, 1988. С. 100–117.

4. Дьоміна Г. Психологічні особливості підготовки до шлюбу сучасної молоді. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2019. № 1. С. 95–105.

5. Журавльова Л., Галицький О. Чинники психологічної готовності до сімейного життя в юнацькому віці. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій.* 2020. № 1. С. 20–25.

6. Левицька Т. Розвиток психологічної готовності студентів до створення сім'ї : дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.07. Хмельницький, 2008.

7. Лисовский В. Молодежь: любовь, брак, семья (Социологическое исследование). Санкт-Петербург : Наука, 2003. 368 с.

8. Психологія сім'ї та шлюбу: таблиці, схеми, коментарі : навчально-наочний підручник / заг. ред. О. Цільмак. Київ : Ліра-К, 2020. 266 с.

9. Психологія сім'ї : навчально-методичний посібник з дисципліни для студентів денної та заоч-

ної форми навчання ступеня «Бакалавр» спеціальності 6.030103 «Практична психологія»/ уклад. М. Марценюк. Мукачево : МДУ, 2017. 76 с.

10. Олифирович Н., Зинкевич-Куземкина Т., Велента Т. Психология семейных кризисов. Москва : Речь, 2006. 260 с.

11. Потапчук Є. Психологічна діагностика шлюбного потенціалу та міжособистісної сумісності з партнером : довідник сімейного психолога. Хмельницький : PolyLux design & print, 2020. 36 с.

12. Реан А., Кудашев А., Баранов А. Психология адаптации личности. Санкт-Петербург, 2008. 324 с.

13. Столярчук О. Психологія сучасної сім'ї : навчальний посібник. Кременчук : ПП Щербатих О.В., 2015. 136 с.

14. Федотова Н. Некоторые вопросы межличностного познания в семье. *Психология межличностого познания*. Москва : Педагогика, 1981. С. 177–195.

15. Коломієць Т., Ткачук В. Чинники задоволеності шлюбом на різних етапах дорослості. *Психологія: реальність і перспективи*. 2019. № 13. С. 159–164.

16. Чхаідзе А. Авторська анкета «Мотиви створення шлюбу» для діагностики мотивації створення шлюбу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка.* 2015. Вип. 128. С. 274–278.

17. Юнг К. Брак как психологическое отношение. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Yung/brak.php.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СУДОВОГО ПІЗНАННЯ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF JUDICIAL KNOWLEDGE

УДК 159.9:34.01
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.27

Петяк О.В.
аспірант, викладач кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

Руденок А.І.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницький національний університет

Овод Ю.В.
к.пед.н.,
доцент кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки
Хмельницький національний університет

У статті розглянуто окремі проблеми судового пізнання у цивільному та кримінальному судочинстві, зокрема його психологічні особливості. Автор аналізує різноманітні підходи науковців до визначення поняття судового пізнання, наводить аргументи на користь науковості цього виду пізнання. Розглянуто тлумачення суддівського пізнання та суддівського мислення. Проаналізовано співвідношення понять доказування та пізнання. Особливостями судового пізнання є те, що воно складається з колективних зусиль і пізнавальних дій усіх учасників судового процесу, зокрема прокурора, адвоката, потерпілого, позивача, відповідача, судді. Судове процесуальне пізнання є різновидом колективного пізнання і зумовлюється принципами змагальності судочинства та рівноправністю сторін, завдяки якому судове пізнання будується на чіткому розподілі функцій, досягаються різні цілі й засади юридичного процесу, такі як справедливість, істинність, законність, гуманність. Наявність у кожного учасника судового пізнання власної позиції у справі позитивно впливає на процес пізнання й пошук істини. Автор розглядає суддівське мислення як специфічну розумову діяльність особистості, що займається конкретним видом пізнавальної діяльності, яка відрізняється від інших видів людської діяльності. Також зазначається, що до зовнішніх умов пізнання належить громадська думка, яка формується до слухання справи і стає відомою суддям. Іноді це може негативно впливати на суддів, процес пізнання, який вони здійснюють.

У висновках зазначено, що у цивільному судочинстві всі суб'єкти цивільних процесуальних відносин є суб'єктами пізнання; судове доказування й судове пізнання є різними видами процесуальної діяльності й мають тільки їм властиві особливості. Судове пізнання належить до діяльності суду, а доказування – до діяльності сторін та інших осіб, які беруть участь у справі і метою яких є доведення своїх вимог та заперечень; судове пізнання має низку відмінних психологічних особливостей, оскільки обумовлене специфічною методологією дій судді, які полягають у характері цього виду пізнавальної діяльності.

Ключові слова: *доказування, суддя, суддівське пізнання, судове пізнання, суддівське мислення, психологічні особливості.*

The article examines certain problems of judicial knowledge in civil and criminal proceedings, in particular its psychological characteristics. The author analyzes various approaches of scientists to the definition of the concept of forensic knowledge, gives arguments in favor of the scientific nature of this type of knowledge. The interpretation of "judicial knowledge" and "judicial thinking" is considered. The relationship between the concepts of proof and knowledge is analyzed. The peculiarities of judicial knowledge is that it consists of collective efforts and cognitive actions of all participants in the process of the prosecutor, lawyer, victim, plaintiff, defendant, judge, etc. due to which judicial knowledge is based on a clear distribution of functions, various goals and principles of the legal process are achieved: justice, truth, legality, humanity. The presence of each participant in the judicial knowledge of their own position on the case has a positive effect on the process of knowledge and the search for truth. The author considers "judicial thinking" as a specific mental activity of a person, is engaged in a specific type of cognitive activity, which differs from other types of human activity. It is also noted that public opinion belongs to the external conditions of cognition, which is formed by the hearing of the case and becomes known to the judges. In some cases, this can negatively affect the judges, the process of cognition they exercise.

The conclusions indicate that in civil proceedings, all subjects of civil procedural relations are subjects of knowledge; forensic evidence and forensic knowledge are different types of procedural activities and have only their inherent features. Judicial knowledge refers to the activities of the court, and evidence refers to the activities of the parties and other persons participating in the case and whose purpose is to communicate their claims and objections; forensic knowledge has a number of distinctive psychological characteristics, since it is due to the specific methodology of the judge's actions, lie in the nature of this type of cognitive activity.

Key words: *evidence, referee, judicial knowledge, forensic knowledge, judicial thinking, psychological characteristics.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі Україна продовжує курс на євроінтеграцію, адже для нашої держави це шлях модернізації всіх її галузей. Велике значення для європейського напряму розвитку українського суспільства має запровадження в освітній процес різноманітних інноваційних розробок, що сприяють подоланню технологічної та наукової стагнації. Проте досі існує багато проблем у різних галузях прикладних наук, однією з яких є судова психологія, що займається дослідженням психологічних явищ, механізмів та закономірностей, пов'язаних із правом, його виникненням, застосуванням і впливом у цілісній системі «людина – суспільство – право».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальним проблемам судової психології присвячені праці В.Г. Андросюка, В.В. Бедя, А.В. Дулова, Б.З. Зельдовича, В.Г. Гончаренка, Л.І. Казміренко, М.М. Михеєнка, О.Р. Ратінова, А.В. Федіної, В.Ю. Шепітька. Психологію судової діяльності досліджували О.М. Бандурка, С.П. Бочарова, О.В. Землянська, В.О. Коновалова, В.Ю. Шепітько; психологію судових дій та особливості психології судового процесу

вивчали В.О. Коновалова та В.Ю. Шепітько. В.В. Бедь та О.В. Землянська описували психологічні особливості діяльності суб'єктів судочинства. У підручниках та навчальних посібниках власне судової психології, зокрема А.В. Дулова, Р.С. Кацавець, М.В. Костицького, В.Я. Марчак, О.К. Черновського, висвітлена різноманітна проблематика, проте психологічні особливості судового пізнання залишаються актуальними та потребують детальнішого вивчення.

Постановка завдання. Метою статті є визначення сутності поняття та психологічних особливостей судового пізнання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблеми доказування та судового пізнання, їх сутність, етапи та суб'єкти є одними з найважливіших питань у теорії цивільного процесу. Ми розглянемо питання про сутність пізнання з юридично-психологічної точки зору. Для з'ясування будь-якого явища, категорії слід зрозуміти її сутність. З філософської точки зору пізнання визначається як суспільно-історичний процес діяльності людини, який спрямований на відображення об'єктивної дійсності у свідомості людини [1, с. 479], тому суб'єктивний фактор у сприйнятті інформації про об'єкт пізнання є досить високим, адже кінцевий результат пізнавальної діяльності буде залежати не лише від мети пізнання, але й від тих способів і засобів, за допомогою яких суб'єкт його здійснює. Пізнання або когнітивність у психології – це здатність до розумового сприйняття та переробки зовнішньої інформації, що реалізується сукупністю процесів, процедур і методів набуття знань про явища й закономірності об'єктивного світу [2, с. 288]. Схоже визначення зустрічаємо у суспільствознавстві: пізнання визначає процес людської діяльності, основним змістом якого є відображення об'єктивної реальності у його свідомості, а результатом – отримання нового знання про навколишній світ. Таким чином, пізнання спрямоване на отримання істинного знання про закони, процеси та явища дійсності. На відміну від пізнання у загальному розумінні, судове пізнання має свій специфічний предмет, об'єкт, коло суб'єктів та обов'язкову форму пізнавальної діяльності, закріплену Цивільним процесуальним кодексом [3, с. 145].

Довгий час існували думки про те, що судове пізнання тотожне поняттю «судове доказування». Так, М.М. Михеєнко писав, що слід ставити знак рівності між доказуванням і пізнанням, оскільки судове пізнання та судове доказування є тотожними видами пізнавальної діяльності через гносеологічну сутність кримінально-процесуального доказування як особливого різновиду пізнання [4, с. 9]. Науковці, що вивчають судову психологію, аналізуючи співвідношення цих понять, загалом не заперечували концепцію їх єдності. М.Й. Штефан зазначав, що пізнання складається з діалектичної єдності розумової і процесуальної діяльності суду й осіб, які беруть участь у справі, що відбувається в процесі подання, витребування, дослідження й оцінювання матеріалів цивільної справи [5, с. 274]. Однак С.В. Курильов писав, що доказування – це не пізнання, воно існує для пізнання [6, с. 65]. М.А. Гурвич досліджував сутність пізнання та звертав увагу на те, що під доказуванням слід розуміти діяльність, метою якої є переконання суду в тому, що ті факти, які їм розглядаються, є істинними [7, с. 99]. Л.А. Ванеєва зазначила, що судове пізнання належить до діяльності суду, а доказування – до діяльності сторін та інших осіб, які беруть участь у справі і метою яких є доведення своїх вимог та заперечень [8, с. 31]. Авторка вважала, що судове пізнання є різновидом наукового пізнання, оскільки пізнавальні процеси, що відбуваються в суді, повністю відповідають науковим стандартам, які сильно відрізняються від звичайних [8, с. 45]. Інші ж учені вважали, що судове пізнання є самостійним видом пізнання. На їхню думку, воно досить специфічне і посідає проміжне місце між науковим і повсякденним пізнанням. Обґрунтовується це тим, що буденне пізнання епізодичне, тому знання в ньому не систематизовані і не можуть розкрити сутність закономірностей життя. Наукове ж пізнання – це упорядкований процес отримання повного і вичерпного знання про навколишню дійсність. Судове пізнання умисне, в ньому заздалегідь встановлене коло фактів, які підлягають дослідженню, але воно не претендує на розкриття загальних взаємозв'язків, що означає вибірковість судового пізнання [9].

О.В. Левченко доходить висновку, що судове пізнання є різновидом загального пізнання і характеризується специфічними ознаками, що відрізняють його від інших видів: який саме суб'єкт пізнає, за допомогою яких засобів, який об'єкт, якими є мета й межі пізнання [11, с. 7]. Отже, можна стверджувати, що досягнення об'єктивного знання у сфері судового функціонування можливе.

С.М. Амосов стверджував, що в основі судового пізнання лежать методи, які врегульовані процесуальним законодавством, та методи гносеологічного характеру. Їх зв'язок зі спеціальними методами дає змогу забезпечувати судове пізнання в динаміці [12, с. 115]. Судове пізнання є науковим, оскільки судове дослідження підлягає суворим законам логіки, філософії, мислення й необхідності об'єднання з правом. Важко уявити судовий акт, постановлений на результатах повсякденної оцінки подій, що відбулися. Проте можна уявити, що судове пізнання досліджує повсякденні явища, які опосередковують право

власності над речами, зобов'язання, правопорушення, злочини тощо [12]. Таким чином, пізнання істини у кожній конкретній справі є діяльністю, яка поєднуватиме підпорядкування і правовим нормам, і законам наукового дослідження. Звичайно, судове пізнання має вирішальне значення для певної справи, що розглядається судом, і не може вирішити проблеми глобального характеру [12, с. 75]. У науковому пізнанні висновки формуються як від загального до конкретного, так і від часткового до загального.

С.М. Амосов як додатковий аргумент на користь науковості судового пізнання наводить те, що воно часто ґрунтується на даних різних напрямів у науці, що використовуються під час проведення різних експертиз. Вчений доходить висновку, що процес, за допомогою якого суд встановлює об'єктивне знання про минулі події, дії, відносини і взаємозв'язки та кваліфікує їх як явища правові, що впливають на подальшу поведінку причетних до них осіб, є судовим пізнанням. Воно становить частину наукового пізнання, що здійснюється за допомогою мислення у спеціальному нормативному порядку [12, с. 76]. На нашу думку, такі висновки відображають власне специфіку судового пізнання в судовому процесі, яка полягає в тому, що воно здійснюється в суворо врегульованому режимі, встановленому законом для збирання, подання, дослідження та оцінювання доказів задля встановлення обставин громадянської справи з кінцевою метою встановлення судової істини.

У науковій літературі можна зустріти твердження, що обґрунтовують існування поняття «суддівське пізнання» [13, с. 8]. Обґрунтовуючи це твердження, А.В. Гавріцкий пише, що поняття судового пізнання ширше за обсягом за поняття «суддівське пізнання». Особливостями судового пізнання є те, що воно складається з колективних зусиль і пізнавальних дій усіх учасників судового процесу, зокрема прокурора, адвоката, потерпілого, позивача, відповідача, судді. Судове процесуальне пізнання є різновидом колективного пізнання й зумовлюється принципами змагальності судочинства і рівноправністю сторін, завдяки якому судове пізнання будується на чіткому розподілі функцій, досягаються різні цілі й засади юридичного процесу, такі як справедливість, істинність, законність, гуманність. Наявність у кожного учасника судового пізнання власної позиції у справі позитивно впливає на процес пізнання і пошук істини [13, с. 19]. Суддівське пізнання, на думку вченого, є фаховим, практичним, процесуальним юридичним знанням, яке здійснює суддя в ході судового процесу задля прийняття справедливого рішення у справі. Предметом суддівського пізнання є соціальний конфлікт, вирішення якого передбачається здійснити на основі норми матеріального та процесуального права [13, с. 20].

Помилковість висновку про існування двох окремих видів пізнання («судове» та «суддівське») полягає в тому, що лише суддя, а не прокурор, адвокат, потерпілий, позивач чи відповідач під час розгляду справи в суді отримує нове знання. Тільки суддя пізнає події минулого за допомогою вивчення представлених суду доказів. Суддя, будучи суб'єктом пізнавальної діяльності, досліджує правові позиції обвинувачення й захисту у кримінальній чи цивільній справі, розглядає запропоновані обома сторонами версії, підтверджені поданими доказами, завдяки чому отримує нове знання про дійсні події минулого. У цивільних справах суд вивчає правові позиції позивача і відповідача. Особи, які беруть участь у справі, не встановлюють істину у справі, в процес вони приходять з уже готовими, підтвердженими та зібраними ними доказами, правовими позиціями, версіями, які часто є діаметрально протилежними, тому ні про які колективні зусилля не може йтися. Більш того, в процесі розгляду і вирішення справи завжди є так звані переможець і переможений. Особа з більш слабкою правовою позицією навряд чи буде докладати зусиль, зокрема колективних, щоб у результаті отримати судовий акт не на свою користь. Навпаки, досить часто така сторона вживає заходів із навмисного затягування розгляду справи шляхом неявок до суду, ненадання доказів тощо [14, с. 16].

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо, що справедливо було б говорити про так зване суддівське мислення як про специфічну розумову діяльність особистості, що займається конкретним видом пізнавальної діяльності, яка відрізняється від інших видів людської діяльності. Наприклад, мислення адвоката відрізняється від суддівського мислення цілями, на досягнення яких спрямована вся його професійна діяльність. Адвокат здійснює дії, що не суперечать чинному законодавству, з однією-єдиною метою, що полягає у формуванні своєї правової позиції як сторони у справі, зборі та представленні суду необхідних, зібраних ним доказів, що обґрунтовують вимоги, представлені в суд. Мислення адвоката як представника сторони у цивільній чи кримінальній справі працює в такому суворо визначеному напрямі: довести обставини, на які він посилається, і переконати суд у законності та обґрунтованості своїх вимог.

Варто зазначити, що основною метою пізнавальної діяльності в суді є отримання доказового матеріалу для здійснення конструктивної діяльності, а саме винесення вироку [15, с. 65]. Психологічні особливості судового пізнання полягають перш за все в тому, що матеріали досудового слідства вже дають

судді готову модель події. А.В. Дулов зазначав, що пізнавальна діяльність органів слідства, полегшуючи роботу суду, жодним чином не знижує важливості, відповідальності суду у пізнанні досліджуваних обставин. Судове дослідження обставин справи є самостійним найважливішим елементом здійснення правосуддя, проводиться з повним дотриманням принципів гласності, усності, безпосередності судового розгляду. Аналогічна особливість існує в пошуковому елементі пізнавальної діяльності. Хоча ця частина роботи має бути виконана на попередньому слідстві, суд не позбавляється права й навіть зобов'язаний, відповідно до процесуального закону, в певних випадках витребувати нові документи, викликати раніше не допитаних свідків тощо.

Процес пізнання в суді включає порівняльне дослідження, зіставлення моделі події та конкретного закону [16, с. 34]. У матеріалах попереднього слідства вже є вказівка на певну норму кримінального закону, яким, на думку слідчого, відповідає розслідувана подія. Однак це не означає, що судді позбавляються можливості ретельно перевіряти правильність уже проведеного попереднім слідством зіставлення моделі події і закону. Вони зобов'язані знову подумки відтворювати і зіставляти подію з усіма іншими подібними нормами закону. Уявне порівняння фактів та обставин з різними моделями закону обов'язкове протягом усієї судової діяльності, але цей процес остаточно має завершитися у дорадчій кімнаті. Для суду важливо не лише вивчити у всіх деталях матеріали актуальної справи, але й висунути інші можливі версії, пояснення фактів, які не були враховані слідчим або були просто проігноровані. Тільки поставивши під сумнів версію попереднього слідства, випробувавши її на міцність і достовірність, суд може встановити істину.

Пізнавальна діяльність суду відбувається в досить специфічних зовнішніх умовах, які можуть чинити на неї різний вплив, а саме полегшувати пізнання або ускладнювати його. До зовнішніх умов належить поведінка осіб, які знаходяться в залі, учасників судового розгляду. Напружена, нервова атмосфера, гострі конфлікти, що виникають у відносинах між учасниками, – все це здатне перешкоджати пізнавальній діяльності, відвернути суд від пізнання, спрямувати його зусилля на припинення конфліктних відносин. Спокійна, вдумлива обстановка під час дослідження та оцінювання доказового матеріалу, одержаного в ході судового розгляду, безумовно, є необхідною умовою [17, с. 79]. А.Ф. Коні писав про ще одну психологічну особливість судового пізнання через можливість тиску навколишнього середовища на учасників судового розгляду [18, с. 98]. Він говорив, що цей тиск досить різноманітний, чутливий і водночас невловимий, він створює навколо судді ту атмосферу, яка прагне владно вплинути на його роботу. При цьому він підкреслював, що під виглядом «громадської думки» судді вказується іноді лише на голос «суспільної пристрасті», зважати на яку в судовій справі завжди небезпечно, а інколи негідно.

Висновки з проведеного дослідження. Пізнавальна діяльність суду спрямована на вивчення не тільки доказових фактів, але й джерел їх походження. Більшість цих фактів сприймається судом через свідчення підсудних, свідків, потерпілих та інших людей, що викликає необхідність поглиблено вивчати зазначених осіб. Безпосереднє вивчення особистості в суді має деякі особливості. Досить часто підсудний, а нерідко потерпілий і свідок роблять все, щоби приховати, змінити свої дійсні психічні властивості, якості, прикрасити мотиви поведінки, щоб виглядати перед судом не такими, якими вони є насправді. Однак публічність і відкритий характер розгляду справ, безпосередньо сама обстановка в суді, повторне переживання події злочину потерпілими, свідками, обвинуваченими з найбільшою повнотою розкривають реальні мотиви поведінки зазначених осіб. Підсумовуючи досліджений матеріал, можемо зробити такі висновки:

1) у цивільному судочинстві всі суб'єкти цивільних процесуальних відносин є суб'єктами пізнання;

2) судове доказування й судове пізнання є різними видами процесуальної діяльності й мають тільки їм властиві особливості; судове пізнання належить до діяльності суду, а доказування – до діяльності сторін та інших осіб, які беруть участь у справі і метою яких є доведення своїх вимог та заперечень;

3) судове пізнання має низку відмінних психологічних особливостей, оскільки обумовлене специфічною методологією дій судді, які полягають у характері цього виду пізнавальної діяльності;

4) зовнішні умови істотно впливають на психологічні особливості судового пізнання.

Оскільки питання психологічних особливостей досудового пізнання є мало розкритим, перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш ґрунтовному та повному розгляді цієї проблематики в працях сучасних вітчизняних та іноземних дослідників.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Йолон П. Пізнання. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України ; Абрис, 2002. 742 с.

2. Кохановский В.П. Основы философии науки. Москва : Феникс, 2007. 608 с.

3. Треушников М.К. Судебные доказательства. Москва : Городец, 2004. 272 с.

4. Михеенко М.М. Доказывание в уголовном судопроизводстве. Киев : Высшая школа, 2004. 133 с.

5. Штефан М.Й. Цивільне процесуальне право України: Академічний курс : підручник для студентів юридичних спеціальностей вищих навчальних закладів освіти. Київ, 2005. 624 с.

6. Курылев С.В. Доказывание и его место в процессе судебного познания. *Труды Иркутского государственного университета им. А.А. Жданова.* Т. 13. Иркутск, 2005. 179 с.

7. Гурвич М.А. Лекции по гражданскому процессу. Москва : ВЮЗИ, 2010. 199 с.

8. Ванеева Л.А. Судебное познание в гражданском процессе. Владивосток, 2002. 134 с.

9. Алексеев С.С. Общая теория права. Москва, 2012. 320 с.

10. Левченко О.В. Уголовно-процессуальное познание и его роль в установлении истины по делу. *Государство и право*. 2003. № 4. С. 69.

11. Амосов С.М. Судебное познание в арбитражном процессе : дисс. … докт. юрид. наук. Москва, 2004. 301 с.

12. Гаврицкий А.В. Судейское познание: теоретико-правовые аспекты : дисс. … канд. юрид. наук. Ростов-на-Дону, 2007. С. 150–168.

13. Bond C.F., DePaulo B.M. Accuracy in deception judgments. *Personality & Social Psychology Review*. 2006. Vol. 10. № 3. P. 214–234.

14. Bull R., Tim V., Tom W. Handbook of Psychology of Investigative Interviewing. *Current Developments and Future Directions*. Wiley-Blackwell, 2009. 360.

15. Day David M., Marion Stephanie B. Applying Social Psychology to the criminal Justice System. 2011. P. 245–272.

16. Granhag Per Anders. On the Psycho-Legal Study of True and False Intentions: Dangerous Waters and Some Stepping Stones. *The Open Criminology Journal*. 2010. № 3. P. 37–43.

17. Klein D., Mitchell G. The psychology of judicial decision making. New York, NY : Oxford University Press, 2016.

18. Schauer F. Is There a Psychology of Judging? *The Psychology of Judicial Decision Makin*g. Oxford University Press, 2017. 103 p.

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ АДВОКАТІВ

PROFESSIONAL BURNOUT AND FEATURES OF COPING STRATEGIES OF LAWYERS

УДК 159.99
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.28

Письменна М.С.
д.екон.н., професор,
професор кафедри менеджменту
та економіки
Льотна академія
Національного авіаційного університету

У статті розкрито проблему професійного вигорання серед адвокатів. Представлено теоретичний аналіз виявлення й усунення комплексу психологічних проблем, що ускладнюють виконання обов'язків адвокатом у рамках здійснення своєї професійної діяльності. Перш за все це стосується проблеми професійного вигорання адвокатів. Професійне вигорання адвокатів – це дуже поширене явище, до якого схильна більшість практикуючих адвокатів. Воно служить однією з головних причин розвитку професійної деформації та деструкції, що негативно позначається на ефективності адвокатської діяльності. Зазначено актуальність цієї проблеми в контексті сучасних досліджень. Висвітлено результати емпіричного дослідження, які виявляють особливості професійного вигорання та копінг-стратегій у адвокатів. Виявлено, що професійне вигорання за шкалою напруги, за шкалою резистентності та за шкалою виснаження характерне для вибірки адвокатів у всіх трьох фазах, а саме несформованій, стадії формування, сформованій. Виявлено, що у вибірці адвокатів використовуються різні копінг-стратегії, а саме стратегії вирішення проблем, пошуку соціальної підтримки, уникання проблем. Виявлено помірну негативну кореляцію між змінними «фаза напруги» та «вирішення проблем», помірну негативну кореляцію між змінними «фаза резистентності» та «вирішення проблем», помірну негативну кореляцію між змінними «фаза виснаження» та «вирішення проблем», помірну негативну кореляцію між змінними «фаза напруги» та «пошук соціальної підтримки», помірну негативну кореляцію між змінними «фаза резистентності» та «пошук соціальної підтримки», помірну негативну кореляцію між змінними «фаза виснаження» та «пошук соціальної підтримки», слабку позитивну кореляцію між змінними «фаза напруги» та «уникання проблем», помірну позитивну кореляцію між змінними «фаза резистентності» та «уникання проблем», слабку позитивну кореляцію між змінними «фаза виснаження» та «уникання проблем». Робота спонукає до подальших досліджень, таких як більш детальне та об'ємне дослідження професійного вигорання адвокатів різних практик; поглиблення дослідження взаємозв'язку професійного вигорання з психологічною підтримкою та стратегіями поведінки адвокатів.
Ключові слова: *професійна діяльність, професійна деформація, ефективна адвокатська діяльність, благополуччя юриста, психологічна підтримка.*

The article presents the problem of professional burnout among lawyers. Theoretical analysis of identification and elimination of a complex of psychological problems that complicate the performance of duties by a lawyer in the framework of his professional activity is presented. First of all, it concerns the problem of professional burnout of lawyers. Professional burnout of lawyers is a very common phenomenon to which most practicing lawyers are prone. It is one of the main reasons for the development of professional deformation and destruction, which negatively affects the effectiveness of advocacy. The urgency of this problem in the context of modern research is indicated. The results of empirical research, which reveal the features of professional burnout and coping strategies in lawyers, are highlighted. It was found that professional burnout on the scale of stress, on the scale of resistance, and the scale of exhaustion is characteristic of the sample of lawyers in all three phases – unformed, in the stage of formation, in the formed phase. It was found that the sampling of lawyers uses different coping strategies, namely problem-solving, seeking social support, problem avoidance. There is a moderate negative correlation between the variables "voltage phase" and "problem-solving", a moderate negative correlation between the variables "resistance phase" and "problem-solving", a moderate negative correlation between the variables "phase depletion" and "problem-solving", a moderate negative correlation between variables "stress phase" and "search for social support", moderate negative correlation between variables "resistance phase" and "search for social support", moderate negative correlation between variables "phase of exhaustion" and "search for social support", weak positive correlation between "variables stress phase" and "problem avoidance", moderate positive correlation between the variables "resistance phase" and "problem avoidance", weak positive correlation between the variables "depletion phase" and "problem avoidance". The research encourages further research such as a more detailed and comprehensive study of the professional burnout of lawyers of different practices; deepening the study of the relationship between burnout and psychological support and behavioral strategies for lawyers.
Key words: *professional activity, professional deformation, effective advocacy activity, well-being of a lawyer, psychological support.*

Постановка проблеми. Проблема підвищення ефективності адвокатської діяльності має кілька шляхів вирішення. Один з них пов'язаний з виявленням та усуненням комплексу психологічних проблем, що ускладнюють виконання обов'язків адвокатом у рамках здійснення своєї професійної діяльності. Перш за все це стосується проблеми професійного вигорання адвокатів. Професійне вигорання – це дуже поширене явище, до якого схильна більшість практикуючих адвокатів. Воно служить однією з головних причин роз-

витку професійної деформації та деструкції, що негативно позначається на ефективності адвокатської діяльності. Специфіка професійної діяльності адвокатів характеризується постійними контактами з різними людьми, пов'язана з емоційною та інтелектуальною напругою, відповідальністю, що сприяють виникненню професійного вигорання.

У психології професійне вигорання розглядається як системна якість суб'єкта праці, яка проявляється в негативних психічних станах, процесах, відносинах і диспозиційних установках щодо себе, суб'єктів та об'єктів діяльності, в деформації професійної спрямованості у вигляді смислового відчуження та ресурсно руйнуючих копінг-стратегій [1]. Професійне вигорання є відображенням регресивних тенденцій в особистісно-професійному розвитку, «збіднення» й навіть повного зникнення деяких професійно важливих властивостей суб'єкта діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню професійного вигорання присвячені численні праці вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема Т.В. Зайчикової, Л.М. Карамушки, С.Д. Максименка, Б.П. Лазоренка, Т.М. Титаренко, В.В. Барабанщикової, В.В. Бойка, Н.Є. Водоп'янової, О.С. Старченкової, К. Армстронг, Дж. Коллінз, С. Гінзбург, Г. Діон, М. Лейтер, С. Джексона.

Термін «професійне вигорання» ввів Х. Фреденберг для характеристики психічного стану здорових людей, що інтенсивно спілкуються з клієнтами в емоційно навантаженій атмосфері у процесі надання професійної допомоги [8].

К.В. Маслач визначає професійне вигорання як синдром фізичного та емоційного виснаження, виокремлює такі його складові частини, як розвиток негативної самооцінки, пасивне ставлення до роботи, втрата розуміння й співчуття. Він зазначає, що професійне вигорання – це не втрата творчого потенціалу, а емоційне виснаження, що виникає на тлі стресу у процесі міжособистісного спілкування [6].

Питання про психологічний стан юристів, особливо адвокатів, вперше висвітлили у США через перманентно зростаючі звернення представників цієї спеціальності по психологічну допомогу. З 80-х рр. минулого століття було проведено величезну кількість досліджень, присвячених вивченню стресу в професійній діяльності юриста, різних видів залежностей серед юристів, кількості самогубств та депресивних розладів. Наведемо найбільш цікаві, на наш погляд, зарубіжні дослідження в цій сфері з різних держав і різні за часом проведення.

Проблема професійного вигорання нині привертає все більшу увагу дослідників з огляду на високу практичну значущість та недостатню розробленість. Практична значущість проблеми полягає в тому, що процеси професійного психічного вигорання обов'язково негативно відображаються на ефективності і надійності здійснюваної професійної діяльності, знижують інтерес до самої діяльності, змінюють систему відносин суб'єкта діяльності.

Серед сучасних досліджень актуальними та соціально значущими є проблеми психологічного благополуччя працівників сфери юриспруденції, зокрема адвокатів.

Дослідження, проведене в Австралії у 2016 р., показало, що порівняно з іншими фахівцями юристи страждають від нижчого рівня психологічного та психосоматичного благополуччя. Зокрема, було виявлено, що зловживання психоактивними речовинами у юристів зустрічається в два рази частіше, ніж у представників інших професій. Крім того, в рамках дослідження зазначалося, що в юридичних фірмах поширена проблема залякування, зазначалося, що 58,4% адвокатів хоча б один раз піддавалися шантажу і залякування під час своєї роботи [11].

Дослідження канадських учених показують, що юристи тим частіше стикаються з проблемами психічного здоров'я, чим успішніше в галузі своєї діяльності. У дослідженні Університету Торонто, яке провів Д. Колтай, порівнюються два національні опитування тисяч юристів, проведених у Канаді і Сполучених Штатах. В обох країнах дослідники виявили сильну кореляцію між ознаками депресії і традиційними показниками кар'єрного успіху. Адвокати, які працюють у великих компаніях приватного сектору, які вважаються найбільш престижними, найчастіше відчували депресивні симптоми. Дослідження Д. Колтая показало, що чим більше фірма і чим вище посада, тим більше ймовірність того, що у адвоката з'являться симптоми депресії [10].

Щорічні дослідження Товариства юристів Великобританії проводяться задля визначення рівня стресу у юристів на займаних ними посадах. Крім того, дослідження необхідні для того, щоб допомогти виявити основну проблему, яка провокує стрес, та мінімізувати її. Останнє проведене дослідження показало, що 90% молодих юристів говорять про постійний стрес і тиск на робочому місці, а більше половини з них вважають, що в результаті вони не зможуть впоратися з цією проблемою самостійно. У зв'язку з цим Товариство юристів Великобританії планує випустити керівництво для роботодавців із найкращої практики підтримки юристів та інших співробітників [10].

Дослідження, проведені в Північній Америці, показують, що юристи страждають від депресії в два рази частіше, ніж населення загалом, а також у три рази частіше, ніж працівники інших сфер. Це ж дослідження показало, що юристи в два рази частіше стають алкозалежними і думають про самогубство.

Крім того, було відзначено, що юристи частіше звертаються до безрецептурних ліків та алкоголю, щоби впоратися зі своїми депресивними симптомами, ніж їх однолітки з інших професійних сфер; отже, кожен третій займається самолікуванням [7].

В іншому дослідженні, проведеному в Канаді, Дж. Воллес вивчав особисті, сімейні та професійні життєві вимоги, а також стратегії, які використовуються для задоволення цих вимог. У дослідженні взяв участь 121 юрист із великих і середніх канадських юридичних фірм [12; 13]. Отримані дані показали, що респонденти завжди ставили свою професійну діяльність як свій основний пріоритет, тому вони зазвичай працювали в середньому по 50 годин на тиждень, що часто включало нічний час та вихідні. Таке перевантаження являло собою одну з головних стресових загроз у їх житті. Вони відчували себе незадоволеними тим фактом, що ця ситуація не дає їм змогу приділяти достатньо часу відпочинку в колі сім'ї. Щоби впоратися зі стресом, який викликає професія, зазвичай використовувалися стратегії пошуку соціальної підтримки з боку сім'ї та друзів.

У 2017 р. Американською асоціацією юристів був опублікований маніфест під назвою «Національний проєкт – благополуччя юриста», який базується на наукових дослідженнях. В одному з них [9] стверджується, що, згідно з результатами опитування, у якому взяли участь майже 13 тис. адвокатів (юристів), які практикували на момент дослідження, від 21% до 36% респондентів мали проблеми з алкоголем, приблизно 28% боролися з депресією, 19% – з підвищеним рівнем тривожності, 23% – зі стресом. Ці факти свідчать про наявність регресивних тенденцій, що ведуть до професійного вигорання. На підставі дослідження було прийнято рішення про створення однойменного об'єднання «Національний проєкт – благополуччя юриста», завданням якого визнано поліпшення психологічного стану адвокатської спільноти.

На основі теоретичних і практичних напрацювань у психології, соціології, медицині для Асоціації були складені методичні рекомендації, програми навчання й допомоги адвокатам. З їх використанням проводяться тренінги, вебінари та інші заходи для досягнення мети, якою є комплексне благополуччя юриста. Таким чином, накопичені знання конвертуються в практичні позитивні копінг-стратегії.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз особливостей професійного вигорання адвокатів, визначення взаємозв'язку професійного вигорання та копінг-стратегій.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 30 адвокатів, практикуючі у сфері кримінального та некримінального права. Стаж роботи адвокатів становить від 2 до 6 років. Як діагностичний інструментарій було використано такі дві методики, як методика «Діагностика рівня професійного вигорання» В.В. Бойка [2] та методика «Індикатор копінг-стратегій», розроблена Д. Амірханом [5]. Для статистичної обробки даних було використано методи описової статистики та кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Спірмена).

За методикою «Діагностика рівня професійного вигорання» ми отримали такі результати (рис. 1). За шкалою напруги у 24 досліджуваних відзначена несформована фаза напруги. Це говорить про те, що адвокати добре відчува-

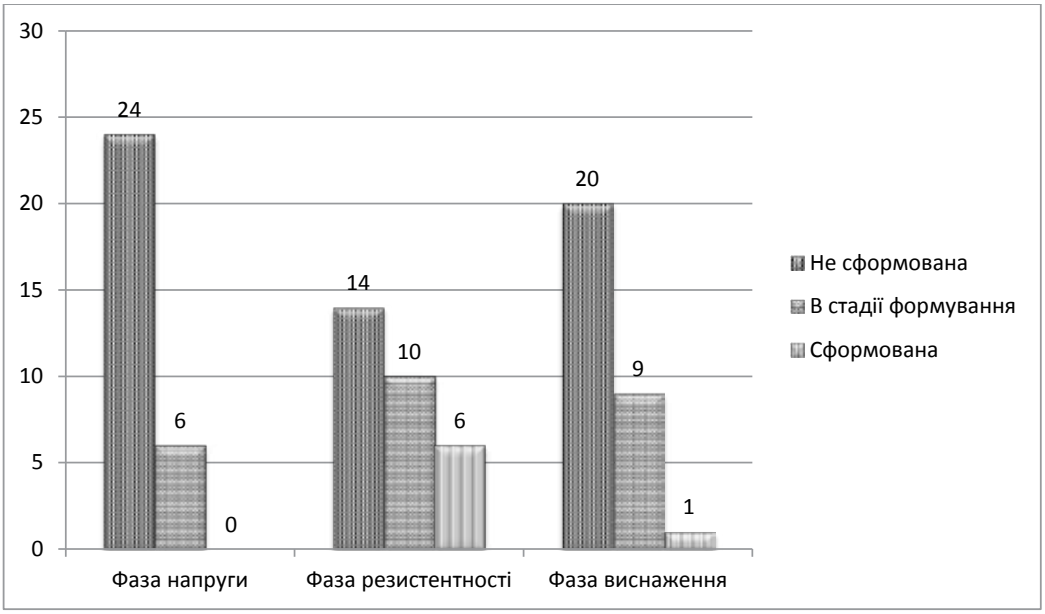


Рис. 1. Фази професійного вигорання (кількість працівників)

ють себе на робочому місці, отримують позитивні емоції від робочого процесу, колективу, відчувають свою впевненість. У 6 адвокатів відзначається напруга як фактор емоційного вигорання у стадії формування, респонденти нерідко відчувають себе некомфортно на робочому місці, невдоволені собою, не отримують позитивних емоцій. Досліджуваних зі сформованою фазою напруги не виявлено.

За шкалою резистентності 14 респондентів мають несформовану фазу, і це говорить про те, що працівники намагаються знизити тиск зовнішніх обставин на свій емоційний стан, прагнуть до психологічного комфорту. У 10 досліджуваних виявлена резистентність у стадії формування, адвокати прагнуть мінімізувати свої емоції, намагаються скоротити або зменшити важкі обов'язки, які вимагають емоційних витрат, нерідко обділяють оточуючих елементарною увагою. Сформовану фазу виявлено у 6 адвокатів, і це свідчить про те, що вони виявляють емоційну черствість, нечемність, байдужість, обмежують емоційну віддачу, дуже часто така емоційна стриманість і закритість перетворюється в домашньому колі на агресію щодо рідних.

За шкалою виснаження несформована фаза зафіксована у більшості адвокатів (20 осіб), і це говорить про те, що досліджувані відчувають себе цілком комфортно на робочому місці, вони здатні до продуктивної роботи, відчувають у собі емоційні сили для діяльності. У 9 респондентів виснаження як фактор емоційного вигорання перебуває у стадії формування, це говорить про те, що у адвокатів емоційні контакти можуть викликати напругу, їм стає складно адекватно сприймати вимоги. У 1 людини виявлено сформовану фазу виснаження, досліджуваний відчуває постійний стрес, що супроводжується поганим настроєм, почуттям страху, загостренням хронічних захворювань.

За методикою «Індикатор копінг-стратегій» ми отримали такі результати (рис. 2):

– копінг-стратегія «вирішення проблем» у адвокатів перебуває на середньому рівні (24,33); це активна поведінкова стратегія, за якої людина намагається використовувати всі наявні у неї особистісні ресурси для пошуку можливих способів ефективного вирішення проблеми;

– копінг-стратегія «пошук соціальної підтримки» у адвокатів перебуває на середньому рівні (19,74); це активна поведінкова стратегія, за якої людина для ефективного вирішення проблеми звертається по допомогу й підтримку до навколишнього середовища, а саме сім'ї та друзів;

– копінг-стратегія «уникання проблем» у адвокатів перебуває на низькому рівні (18,12); це поведінкова стратегія, за якої людина намагається уникнути контакту з навколишньою дійсністю, піти від вирішення проблем.

Найбільш ефективним є використання всіх трьох поведінкових стратегій залежно від ситуації. Іноді людина може самостійно впоратися з труднощами, іноді їй потрібна підтримка оточуючих, деколи вона просто може уникнути проблемну ситуацію, заздалегідь подумавши про її негативні наслідки.

Для того щоб виявити взаємозв'язок між факторами двох методик, такими як вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, уникання проблем, фаза напруги, фаза резис-

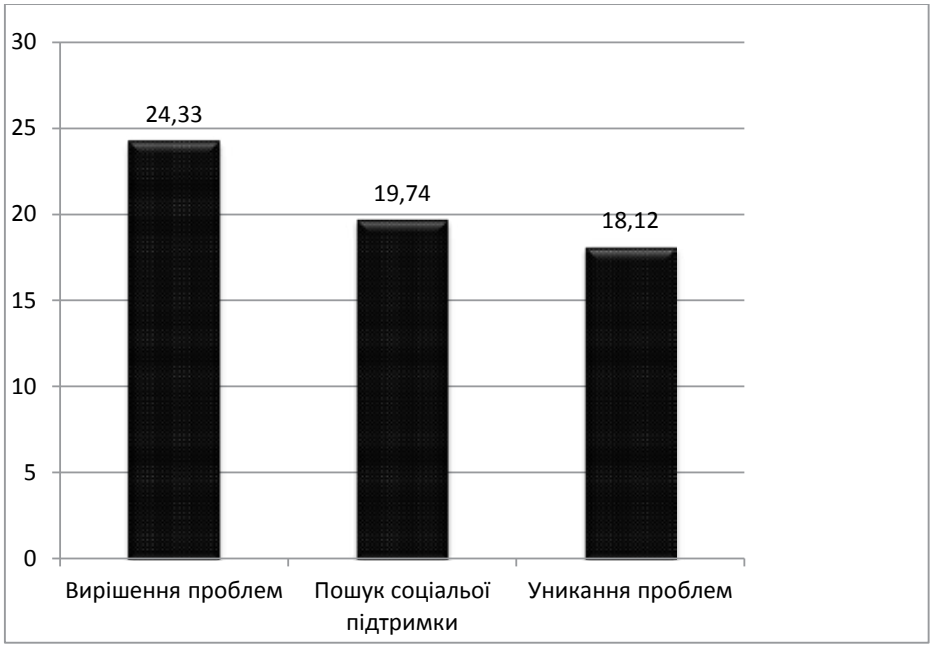


Рис. 2. Показники прояву копінг-стратегій

Таблиця 1

Кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Спірмена)

Фаза	Вирішення проблем	Пошук соціальної підтримки	Уникання проблем
Фаза напруги	-0,578**	-0,432**	0,289*
Фаза резистентності	-0,522**	-0,414**	0,470**
Фаза виснаження	-0,501**	-0,409**	0,313**

* кореляція є значущою на рівні 0,05;

** кореляція є значущою на рівні 0,01

тентності, фаза виснаження, використаємо кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Спірмена). Результати кореляційного аналізу наведені у табл. 1.

У процесі кореляційного аналізу було виявлено такі статистично значущі взаємозв'язки.

1) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза напруги» та «вирішення проблем» (-0,578**, p=0,002), тобто чим нижчий рівень фази напруги, тим вищий рівень вирішення проблем, і навпаки. Це пояснюється тим, що менш напружена людина здатна до кращого вирішення будь-яких питань.

2) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза резистентності» та «вирішення проблем» (-0,522**, p=0,005), тобто чим нижчий рівень фази резистентності, тим вищий рівень вирішення проблем, і навпаки. Це можна пояснити тим, що безпосередня участь у роботі та значний емоційний ресурс допомагають людині знаходити різні варіанти вирішення завдань та проблем.

3) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза виснаження» та «вирішення проблем» (-0,501**, p=0,007), тобто чим нижчий рівень фази виснаження, тим вищий рівень вирішення проблем, і навпаки. Це пояснюється тим, що менш виснажена людина здатна до ефективнішого вирішення проблем.

4) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза напруги» та «пошук соціальної підтримки» (-0,432**, p=0,001), тобто чим нижчий рівень фази напруги, тим вищий рівень соціальної підтримки, і навпаки. Можна це пояснити тим, що людина, яка не відчуває себе вкрай напружено, ймовірніше, зможе звернутися по допомогу до колег або друзів.

5) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза резистентності» та «пошук соціальної підтримки» (-0,414**, p=0,004), тобто чим нижчий рівень фази резистентності, тим вищий рівень соціальної підтримки, і навпаки. Це можна пояснити тим, що наявність у людини емоційного ресурсу та відсутність втоми від контактів сприяють її зверненню до оточуючих.

6) Помірна негативна кореляція між змінними «фаза виснаження» та «пошук соціальної підтримки» (-0,409**, p=0,006), тобто чим нижчий рівень фази виснаження, тим вищий рівень соціальної підтримки, і навпаки. Пояснюється це тим, що людина, яка не відчуває себе занадто виснажено, ймовірніше, зможе звернутися по допомогу до оточення.

7) Слабка позитивна кореляція між змінними «фаза напруги» та «уникання проблем» (0,289*, p=0,012), тобто чим вищий рівень фази напруги, тим вищий рівень уникання проблем, і навпаки. Це може означати, що наявність напруження спонукає людину до уникання проблем.

8) Помірна позитивна кореляція між змінними «фаза резистентності» та «уникання проблем» (0,470**, p=0,007), тобто чим вищий рівень фази резистентності, тим вищий рівень уникання проблем, і навпаки. Пояснюється це тим, що економія емоцій та зведення контактів до мінімуму аналогічно зводять до мінімуму бажання людини вирішувати будь-яку проблему, приводячи до уникання.

9) Слабка позитивна кореляція між змінними «фаза виснаження» та «уникання проблем» (0,313**, p=0,008), тобто чим вищий рівень фази виснаження, тим вищий рівень уникання проблем, і навпаки. Це можна пояснити тим, що виснажена людина не здатна розв'язувати всі проблеми. Інколи навіть уникання проблем відбувається не усвідомлено.

Висновки з проведеного дослідження. Проаналізовано особливості професійного вигорання адвокатів, визначено взаємозв'язок професійного вигорання та копінг-стратегій.

Професійне вигорання за шкалою напруги у більшості адвокатів з нашої вибірки виявлено у несформованій фазі. Досліджуваних зі сформованою фазою напруги не виявлено. За шкалою резистентності досліджувані поділились майже порівну, менша частина адвокатів має сформовану фазу. За шкалою виснаження несформована фаза зафіксована у більшості адвокатів.

Копінг-стратегії «вирішення проблем» та «пошук соціальної підтримки» на середньому рівні. Копінг-стратегія «уникання проблем» має показник низького рівня.

Виявлені взаємозв'язки між змінними професійного вигорання та копінг-стратегіями. Загалом ці взаємозв'язки демонструють, що адвокат, який менш напружений, менш виснажений, має емоційний ресурс та не мінімізує

контакти з оточуючими, буде користуватися ефективними копінг-стратегіями у своїй професійній діяльності та особистому житті.

Базуючись на результатах емпіричного дослідження і вивченні теоретичного матеріалу, ми виявили особливості професійного вигорання адвокатів та взаємозв'язки професійного вигорання з копінг-стратегіями. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш детальному та об'ємному дослідженні професійного вигорання адвокатів різних практик, а також поглибленні дослідження взаємозв'язку професійного вигорання та психологічної підтримки і стратегій поведінки адвокатів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко В.В. Психоэнергетика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 416 с.

2. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 701 с.

3. Маслач К.В. Професійне вигоряння: як люди справляються. URL: http://www.top-personal.ru.

4. Costa M., Ferreira M. Fontes e Reações de Estresse em Advogados Brasileiros. *Paidéia*. 2014. Vol. 24 (57). P. 49–56.

5. Freudenberger H.J. Staff burn-out. *Journal of Social Issues*. 1974. P. 159–166.

6. Krill P.R., JD, LLM; Johnson R., MA; Albert L., MSSW. The Prevalence of Substance Use and Other Mental Health Concerns Among American Attorneys. *Journal of Addiction Medicine*. 2016. No 10 (1). P. 46–52. DOI: 10.1097/ADM.0000000000000182.

7. Kriti P., Jayashree N., R. Shekhar S Occupational Stress and Burnouts as Predictors of Job Satisfaction Amongst Lawyers in District Sangli. *National journal of medical research*. 2012. Vol. 2. P. 141–144.

8. Leignel S., Schuster J.-P., Hoertel N., Poulain X., Limosin F. Mental health and substance use among self-employed lawyers and pharmacists. *Occupational Medicine*. 2014. Vol. 3. P. 166–171.

9. Wallace J.E., Joudrey A.D. Leisure as a coping resource: A test of the job demand-control-support model. *Human Relations*. 2009. Vol. 2. P. 5–15.

10. Wallace J.E. Juggling it all: Exploring lawyer´s work, home, and family demands and coping strategies: Report of stage on findings. Newton, PA : Law School Admission Council, 2002. 69 p.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

GENDER FEATURES OF MANIFESTATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FUTURE PROFESSIONALS OF SOCIONOMIC PROFESSIONS

УДК 159.9.072
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.29

Пузь І.В.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

Дударенко А.А.
здобувач вищої освіти ОС «Бакалавр»
спеціальності 053 «Психологія»
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

У статті представлено результати дослідження гендерних особливостей прояву комунікативної компетентності у майбутніх фахівців соціономічних професій. Здійснено аналіз феномена комунікативної компетентності, що трактується в межах роботи як багатоаспектне утворення, що охоплює знання про норми та правила перебігу різноманітних актів комунікації. Відзначено, що комунікативна компетентність визначає рівень успішності особистості у сфері налагодження й стабілізації конструктивного взаємозв'язку з іншими людьми, тому вона виступає важливою складовою частиною професіограми фахівців соціономічних професій. Зазначено, що процес становлення комунікативної компетентності обумовлюється складним комплексом численних факторів, які необхідно враховувати. Здійснено емпіричне дослідження, за результатами якого було встановлено, що майбутні фахівці соціономічних професій з андрогінним типом характеризуються вищим рівнем комунікативної компетентності, ніж досліджувані з маскулінним та фемінним типами. Виявлено, що більшість досліджуваних з андрогенним типом має високий рівень прийняття індивідуальності іншої людини, а також відсутність прагнення перевиховати співрозмовника та приладити його до власних вподобань, що свідчить про здатність адаптуватися до ситуації взаємодії з різними людьми. Такі досліджувані мають високі показники комунікативних схильностей, що свідчить про те, що ці індивіди легко пристосовуються до змін обстановки, постійно намагаються налагодити нові контакти з незнайомими людьми, проявляють ініціативу впродовж акту спілкування, характеризуються активною громадською позицією. У перспективах подальшого дослідження відзначено необхідність розроблення соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток комунікативної компетентності у майбутніх фахівців соціономічних професій.
Ключові слова: *комунікативна компетентність, гендерні особливості, фемінність, маскулінність, андрогінія, майбутні фахівці соціономічних професій.*

The article presents the results of the study of gender features of communicative competence manifestation of future specialists of socionomic professions. There was realized an analysis of the phenomenon of communicative competence; that concept is interpreted in this work as a multifaceted entity, which includes knowledge of the rules and regulations of various acts of communication. It was noted that communicative competence determines the level of personal success in establishing and stabilizing a constructive relationship with other people, so it is an important component of the professional profile of specialists in socionomic professions. It was indicated that the process of formation of communicative competence is conditioned by a complex set of numerous factors that must be considered.
There was conducted an empirical research, which revealed that future specialists in socionomic professions with androgynous gender type demonstrate a higher level of communicative competence than those studied with masculine and feminine types. It was found that most respondents with androgynous gender type have a high level of acceptance of another person's individuality, as well as a lack of desire to re-educate the interlocutor and conform him or her to their own preferences, that indicates the ability to adapt to interactions with different people. These individuals have high rates of communicative tendencies, which indicate that they can easily adapt to changes of the situation, constantly trying to establish new contacts with strangers, showing initiative during the act of communication and demonstrating an active public position. The perspectives of further research provide for the developing of socio-psychological training aimed at the improvement of communicative competence of future professionals of socionomic professions.
Key words: *communicative competence, gender features, femininity, masculinity, androgyny, future specialists of socionomic professions.*

Постановка проблеми. Загальновідомо, що комунікативна компетентність являє собою невід'ємний компонент професіограм галузей типу «людина – людина», у межах яких різноманітні феномени соціального середовища розглядаються як предмет професійної діяльності, адже сутність соціономічних професій передбачає регулярне перебування у зв'язку з іншими людьми, ефективність якого багато в чому залежить від того наскільки фахівець майстерно володіє технологіями налагодження та збереження релевантного обставинам контакту. Кожній людині властиві індивідуальний рівень розвитку пізнавальних та інтелектуальних здібностей, специфічний набір потреб, світоглядних стереотипів, упереджень та інших явищ. Саме тому під час взаємодії з іншими людьми фахівець має їх ідентифікувати впродовж комунікації за допомогою досконалого розуміння та використання вербальної та невербальної складових частин спілкування. В межах психологічної науки існує чимало суперечливих концепцій генезису особливостей прояву комунікатив-

ної компетентності. На нашу думку, доцільним є здійснення аналізу особливостей комунікативної компетентності майбутніми фахівцями соціономічних професій залежно від їхньої приналежності до певного гендерного типу, адже загалом маскулінність, андрогінність та фемінність відображають результат активної взаємодії генетичної першооснови з механізмами соціалізації. Слід зауважити, що гендерні характеристики можуть як оптимізувати формування комунікативної компетентності індивідом, так і перешкоджати перебігу цього процесу. Отже, вищеописані факти вказують на те, що проблема дослідження гендерних особливостей прояву комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій не лише є актуальною з теоретичної точки зору, але й володіє неабиякою практичною значущістю, оскільки різносторонньо кваліфікована молодь виступає потенціалом розвитку відповідного наукового-практичного поприща, що обумовлює необхідність створення оптимальних педагогічних умов для її ефективного професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен гендерних особливостей особистості вивчали як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники, зокрема С. Бем, Ш. Берн, Л. Колберг, Р. Столлєр, Е. Еріксон, Т. Бендас, Т. Говорун, Є. Ільїн, В. Каган, О. Кізь, І. Кон, О. Кочарян, І. Кльоцина, Л. Ожигова, Т. Кубриченко, В. Романова, О. Соколова, А. Чекаліна. Проблема комунікативної компетентності висвітлюється у роботах таких науковців, як Г. Андрєєва, О. Божович, Ю. Жуков, В. Кан-Калик, О. Леонтьєв, Л. Петровська, Д. Равен, І. Родигіна, О. Сидоренко. Дослідження комунікативної компетентності фахівців соціономічних професій представлено у роботах Д. Годлевської, О. Канюк, Т. Кобзар, І. Козубовської, О. Корніяки, Л. Курят, Н. Левицької, В. Москаленко.

Постановка завдання. У роботі було поставлено завдання провести емпіричне дослідження гендерних особливостей прояву комунікативної компетентності у майбутніх фахівців соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Феномен комунікативної компетентності можна тлумачити як систему внутрішніх ресурсів особистості, що забезпечує налагодження ефективної комунікації в контексті взаємодії з іншими індивідами. Вперше це поняття застосував американський антрополог Д. Хаймс, намагаючись розширити концепцію лінгвістичної компетенції Н. Хомського. Первинна дефініція комунікативної компетентності трактувала її як своєрідну сукупність інтуїтивних навичок обміну інформацією, які засвоює носій мови внаслідок впливу на нього великого мовленнєвого потоку [6]. На нашу думку, комунікативна компетентність являє собою конструкт, що охоплює знання про норми та правила перебігу актів комунікації.

У межах дослідження комунікативної компетентності було сформовано чимало різних наукових поглядів на структуру цього феномена. Так, Д. Хаймс виокремив такі компоненти:

– лінгвістичний (правила мови);

– соціально-лінгвістичний (правила діалектної мови);

– дискурсивний (правила побудови змістовного висловлювання);

– стратегічний (правила налагодження та підтримки контакту зі співрозмовником).

Існує думка про те, що задля досконалого розуміння конструкта комунікативної компетентності необхідно враховувати такі її складові частини, як комунікативно-діагностична (оцінка особливостей конкретної ситуації), комунікативно-прогностична (передбачення вірогідних наслідків взаємодії), комунікативно-програмуюча (підготовка до комунікації), комунікативно-організаційна (зосередження уваги співрозмовника на необхідному об'єкті або явищі). Деякі дослідники припускають, що комунікативна компетентність складається з лінгвістичних, психологічних та соціальних характеристик. Під час аналізу лінгвістичних характеристик насамперед варто враховувати обсяг лексичного запасу, рівень загальної грамотності, сформованість аналітичних умінь, ступінь мовленнєвої активності. Психологічна основа комунікативної компетентності являє собою здатність правильно оцінювати поведінку партнера, а також передбачає наявність мотивації як до комунікації, так і до розвитку власного потенціалу у відповідній сфері. Соціальні характеристики відображають рівень соціальної активності, спроможність до адекватного сприйняття соціальної ситуації та можливість пристосовуватися до її змін [2; 3; 5].

Загалом процес цілеспрямованого формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх представників соціономічних професій потребує специфічної реалізації конкретних завдань, а саме оволодіння теорією професійного спілкування, пізнання його структури, функцій, стилів та моральних принципів; становлення професійно-комунікативних умінь та навичок; розвитку гуманістичного мислення; усвідомлення цінностей соціономічних професій; формування та активізації складових частин мотиваційної сфери, спрямованих на засвоєння відповідної професії, дидактичну рефлексію тощо [9].

Деякі науковці вважають, що становлення комунікативної компетентності необхідно здійснювати опосередковано, сприяючи розвитку тих психічних структур, які в межах архітектоніки особистості взаємопов'язані

з вищезазначеним конструктом [1]. Особливої уваги заслуговує припущення, згідно з яким рівень комунікативної компетентності зумовлюється гендерними особливостями особистості. На нашу думку, зазначений феномен відображає своєрідне переживання людиною власної сутності і пов'язаний з узагальнюючою характеристикою особистості у вигляді системи категорій маскулінності й фемінності, котрі інтегрують нормативні уявлення про соматичні, психічні та поведінкові властивості чоловіків та жінок. Слід зауважити, що гендерні особливості можна тлумачити як прояв гендерної ідентичності особистості, яка являє собою специфічну єдність самосвідомості та поведінки індивіда, котрий ідентифікує себе як представника певної статі та орієнтується на вимоги відповідної статевої ролі [4]. Результати класичних досліджень свідчать про те, що маскулінність обумовлює, як правило, зорієнтованість особистості на задачу, а фемінність передбачає спрямованість психічної активності на міжособистісні стосунки [8]. Деякі науковці вважають, що цілісна особистість характеризується не домінуванням маскулінних або фемінних диспозицій, а явищем андрогінії, яке являє собою інтеграцію жіночого емоційно-експресивного стилю з чоловічим інструментальним стилем діяльності. У дослідженнях С. Бем відзначається, що андрогінія забезпечує індивіда найвищим рівнем розвитку соціальної адаптивності [7].

Відповідно до мети роботи нами було здійснено емпіричне дослідження на базі навчальної лабораторії кафедри психології Донецького національного університету імені Василя Стуса серед здобувачі вищої освіти філологічного та економічного факультетів. Загальна кількість досліджуваних склала 82 особи. Середній вік учасників дослідження становить 20±3 роки. Специфіка комплексу психодіагностичних методик дала змогу проводити дослідження у груповій формі. Як психодіагностичний інструментарій було використано шкалу «Маскулінність – фемінність» із Фрайбурзького особистісного опитувальника, методику «Макулінність – фемінність» С. Бем, методику виявлення комунікативних та організаторських схильностей Б. Федоришина, методику «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» В. Бойко, тест комунікативних вмінь Л. Міхельсона (адаптація Ю. Гільбуха).

Задля визначення гендерних особливостей учасників дослідження нами було використано шкалу маскулінності/фемінності, що входить до складу Фрайбурзького багатофакторного особистісного опитувальника (авторами є Й. Фаренберг, Х. Зелг та Р. Гампел). Згідно з отриманими результатами, 34,1% досліджуваних характеризуються домінуванням у структурі їхньої особистості фемінного типу, що свідчить про зорієнтованість психічної активності на міжособистісні стосунки та, як правило, передбачає високий рівень вираження таких рис, як сором'язливість, ніжність, м'якість, довірливість, схильність до співчуття, готовність до самопожертви. У 26,9% респондентів було виявлено маскулінний тип, пов'язаний зі спрямованістю особистісного потенціалу на вирішення завдань. Досліджуваним із цим типом зазвичай притаманне суттєве вираження наполегливості, владності, схильності обстоювати власну думку та ризикувати, аналітичності, самодостатності, впевненості у собі. У 39,0% досліджуваних було діагностовано наявність андрогінного типу, який являє собою інтеграцію жіночого емоційно-експресивного стилю з чоловічим інструментальним стилем діяльності, що обумовлює високий ступінь адаптивності до конкретних життєвих обставин. Схожі результати були отримані за методикою «Маскулінність – фемінність» С. Бем. Так, фемінний тип було виявлено у 21,9% учасників дослідження, маскулінний тип – у 29,3%, андрогінний тип – у 48,8% респондентів. Незначна розбіжність між результатами цих методик свідчить про достовірність отриманих даних.

Відповідно до мети дослідження, за результатами дослідження гендерних особливостей вибірку досліджуваних було поділено на три підгрупи. До першої (I) підгрупи увійшло 28 досліджуваних з фемінним типом, до другої (II) – 32 досліджуваних з андрогінним типом, а до третьої (III) – 22 досліджуваних з маскулінним типом. Подальше оцінювання результатів емпіричного дослідження було здійснено у вигляді порівняльного аналізу показників серед досліджуваних трьох підгруп.

У процесі дослідження комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій нами було використано комплекс опитувальників. Згідно з результатами методики виявлення комунікативних та організаторських схильностей (автор Б. Федоришин), 50,0% досліджуваних I підгрупи характеризуються низьким рівнем комунікативних схильностей, що може свідчити про загальну непристосованість до взаємодії із соціумом. Рівень вираження цієї якості у 7,1% досліджуваних цієї підгрупи є нижче середнього, що передбачає, як правило, відсутність прагнення до спілкування з оточуючими, поведінкову скутість під час потрапляння в новий колектив, домінування тенденції до перебування на самоті, наявність труднощів у налагодженні контактів з незнайомими людьми, небажання обстоювати свої погляди, а також слабку адаптивність до невідомих умов середовища. У 21,4% учасників дослідження, котрі увійшли до I підгрупи,

виявлено середній рівень комунікативних схильностей, який дає їм змогу прагнути до взаємодії з іншими людьми, не обмежувати спектр знайомств, відстоювати свою думку, проте слід зауважити, що вищеописаним поведінковим тенденціям цих осіб не притаманна стійкість, саме тому необхідно здійснювати цілеспрямований виховний вплив задля подальшого розвитку комунікативного потенціалу цієї категорії респондентів. 14,4% досліджуваних I підгрупи володіють високим рівнем комунікативних схильностей; ці індивіди легко пристосовуються до змін обстановки, постійно намагаються налагодити нові контакти з незнайомими людьми, проявляють ініціативу впродовж акту спілкування, характеризуються активною громадською позицією. У 7,1% осіб цієї підгрупи виявлено дуже високий рівень комунікативних схильностей, що передбачає наявність змоги ефективно діяти в невідомій ситуації або незнайомій компанії.

Серед учасників II підгрупи низький рівень комунікативних схильностей притаманний 12,5% досліджуваних; рівень нижче середнього було виявлено у 18,8% досліджуваних; 12,5% осіб продемонстрували середній рівень; у 37,4% учасників дослідження було виявлено високий рівень комунікативних схильностей, а у 18,8% – дуже високий ступінь розвитку цієї якості.

Серед учасників III підгрупи низький рівень комунікативних схильностей притаманний 18,2% досліджуваних; рівень вираження нижче середнього – 27,3% респондентів; середній рівень – 36,3% осіб; високий рівень – 9,1% учасників дослідження, а 9,1% мають дуже високий ступінь розвитку вищезазначеної характеристики.

Отже, узагальнюючи отримані результати, доходимо висновку, що серед досліджуваних з андрогінним типом виявлено найбільшу частку осіб з високими показниками комунікативних схильностей, а серед учасників дослідження з фемінним типом спостерігається найбільша кількість індивідів, котрим притаманний низький рівень розвитку цієї якості.

Для більш глибокого аналізу гендерних особливостей прояву комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій нами було використано методику «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» (автор В. Бойко). Так, серед досліджуваних I підгрупи 50,0% продемонстрували середній рівень комунікативної толерантності, що вказує на наявність у структурі особистості як толерантних, так і дискримінаційних позицій, саме тому ступінь толерантності їхньої поведінки неабиякою мірою залежить від умов конкретної ситуації. У 35,7% респондентів I підгрупи виявлено високий рівень вираження вищезазначеної якості, що свідчить, як правило, про домінування у цих індивідів толерантних поведінкових тенденцій, пов'язаних із ліберальним ставленням до різноманітних поглядів, цінностей та переконань інших людей. 14,3% досліджуваних I підгрупи характеризуються дуже високим рівнем розвитку комунікативної толерантності, що передбачає найвищий ступінь сформованості спроможності до прийняття психічних станів, якостей та вчинків партнерів по взаємодії. Серед учасників II підгрупи середній рівень комунікативної толерантності притаманний 18,8% осіб; високий рівень – 37,5% учасникам дослідження; дуже високий ступень – 43,8% досліджуваним. Серед учасників III підгрупи середній рівень вираження відповідної якості притаманний 54,5% досліджуваним; високий рівень – 36,4%; дуже високий рівень – 9,1%.

Слід зауважити, що цей опитувальник дає змогу порівняти схильності до прояву різних видів комунікативної толерантності у фемінних, андрогінних та маскулінних осіб за допомогою окремих шкал. Так, серед досліджуваних з андрогінним типом (II підгрупа) було виявлено найбільшу частку осіб, котрі продемонстрували високий рівень прийняття індивідуальності іншої людини, а також відсутність прагнення перевиховати співрозмовника та приладити його до власних вподобань; андрогінні особистості більш спроможні адаптуватися до партнерів по взаємодії, ніж досліджувані з фемінним або маскулінним типом. Серед респондентів із фемінним типом виявлено найбільшу частку досліджуваних, яким притаманний високий рівень терпимості до фізичного та психічного дискомфорту партнера по спілкуванню; також варто зазначити, що фемінні особи менш схильні до категоричності та консерватизму під час оцінювання інших людей, ніж андрогінні та маскулінні. Серед респондентів із маскулінним типом виявлено найбільшу частку досліджуваних, спроможних стримувати неприємні переживання під час зіткнення з некомунікабельними якостями партнера; маскулінні особи рідше, ніж фемінні та андрогінні респонденти, використовують себе як еталон під час оцінювання інших людей, а також вони характеризуються більш вираженою схильністю пробачати іншим ненавмисне заподіяння шкоди.

Отже, можна зробити висновок, що серед досліджуваних з андрогінним гендерним типом виявлено найбільше осіб з високими показниками комунікативної толерантності; варто зазначити, що андрогінні респонденти продемонстрували найбільшу схильність до прояву різних видів комунікативної толерантності, ніж фемінні та маскулінні учасники дослідження.

Задля кращого розуміння гендерних відмінностей у прояві комунікативного потенціалу майбутніми фахівцями соціономічних професій нами було використано методику визначення комунікативних вмінь Л. Міхельсона (адаптація Ю. Гільбуха). Так, у 35,7% респондентів I підгрупи було виявлено домінування компетентних типів реагування, що свідчить про наявність у структурі особистості цих індивідів достатньо сформованої системи знань про особливості конструктивної взаємодії з оточуючими людьми. 64,3% досліджуваних цієї підгрупи характеризуються схильністю до неефективного реагування, пов'язаного або з проявом агресії, або з надмірною поступливістю, піддатливістю. Серед учасників II підгрупи домінування компетентного типу реагування виявлено у 81,3% досліджуваних; схильність до неконструктивних типів спостерігається у 18,7% андрогенних особистостей. Серед учасників III підгрупи домінування компетентного типу реагування виявлено у 54,5% досліджуваних; схильність до неконструктивних типів спостерігається у 45,5% маскулінних особистостей.

Здійснений статистичний аналіз дає змогу вважати отримані дані достовірними. Так, згідно з результатами методики виявлення комунікативних та організаторських схильностей (автор Б. Федоришин) виявлено статистично значущі розбіжності у прояві високого рівня комунікативних схильностей між андрогінними та маскулінними особистостями (φ^*=2,734, α=0,01), а також між андрогінними та фемінними респондентами (φ^*=2,614, α=0,01). Відмінності у прояві комунікативної толерантності, виявлені завдяки методиці «Поведінкові ознаки комунікативної толерантності» (автор В. Бойко), також можна вважати достовірними, оскільки емпіричне значення φ^*-критерія потрапляє в зону значущості під час зіставлення андрогінних респондентів із маскулінними (φ^*=2,766, α=0,01) та фемінними (φ^*=2,612, α=0,01) особами, схильними до високого рівня вираження відповідної якості. Емпіричні тенденції, отримані за методикою визначення комунікативних вмінь Л. Міхельсона, характеризуються статистичною значущістю, адже φ^*=2,116 під час зіставлення високих показників респондентів з андрогінним та маскулінним типом (α=0,05) і φ^*=3,733 під час зіставлення андрогінних осіб з фемінним типом (α=0,01). Отже, статистичний аналіз сигналізує про те, що підгрупа андрогінних досліджуваних містить більшу частку індивідів із високим рівнем комунікативної компетентності, ніж підгрупи маскулінних та фемінних осіб.

Узагальнюючи отримані результати дослідження, доходимо висновку про те, що майбутні фахівці соціономічних професій з андрогінним типом продемонстрували вищий рівень комунікативної компетентності, ніж фемінні та маскулінні респонденти.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, на підставі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження ми дійшли таких висновків. Комунікативна компетентність являє собою багатоаспектне утворення структури, що охоплює знання про норми та правила перебігу комунікації і визначає рівень успішності особистості у сфері налагодження й стабілізації конструктивного взаємозв'язку з іншими людьми. Зазначений феномен можна ідентифікувати як невід'ємний компонент професіограм соціономічних професій, оскільки він забезпечує фахівців цих галузей спроможністю вдало організовувати контакт із клієнтами, заглиблюватися в сутність їхніх проблем та ефективно супроводжувати їх впродовж процесу подолання життєвих труднощів. У ході дослідження було встановлено, що майбутні фахівці соціономічних професій з андрогінним гендерним типом характеризуються вищими показниками комунікативних схильностей, комунікативної толерантності та комунікативних умінь, ніж представники фемінного та маскулінного типів.

Перспектива подальших досліджень полягає у більш ретельному дослідженні висвітленої проблеми, а також розробленні соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на формування комунікативної компетентності у майбутніх фахівців на етапі професійного навчання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баранюк В. Сучасні підходи до формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2014. № 4. С. 37–42.

2. Безрук В. Комунікативна компетентність в контексті сучасних дослідницьких концепцій та підходів. *Актуальні проблеми державного управління*. 2017. Вип. 1. С. 23–27.

3. Білоус Р., Кочергін Р. Вплив емоційної сфери студента на розвиток комунікативної компетентності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. Вип. 1. С. 154–158.

4. Данильченко Т. Феномен гендерної ідентичності в психології. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 57–63.

5. Кіян Л. Дослідження проблеми когнітивних здібностей як складової комунікативної компетентності особистості. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2013. Т. 18. Вип. 4. С. 129–135.

6. Мазур Г., Теслюк В. Поняття комунікативної компетентності: наукові підходи та визначення сутності. *Науковий вісник Національного універси-*

тету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2013. Вип. 192 (2). С. 227–232.

7. Мухіна А. Проблеми гендерної та статево-рольової ідентичності в загальній та спеціальній психології. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2010. Вип. 16. С. 291–294.

8. Нестеренко М. Розвиток наукових уявлень про гендерну ідентичність і її структуру в психології. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. Сковороди. Психологія*. 2011. Вип. 41. С. 128–137.

9. Пузь І., Шевченко О. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів. *Психологічний часопис*. 2018. № 4. С. 149–164.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

AGE FEATURES OF INTERNET ADDICTION

УДК [159.923:004.738.5-042.72-053]:316.77
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.30

Субашкевич І.Р.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівський національний університет імені Івана Франка

Гринаш М.І.
студентка факультету педагогічної освіти
Львівський національний університет імені Івана Франка

У статті висвітлено проблему інтернет-залежності у різному віці. Описано поняття «інтернет-залежність», під яким розуміється психологічний феномен, який полягає в тому, що у людини виникає нав'язливе бажання постійно перебувати у всесвітній мережі. Визначається вплив інтернет-залежності на процес соціалізації в різному віці. Висвітлено та проаналізовано результати дослідження, в яких брали участь діти, підлітки та юнаки.
Відповідно до поставленої мети було підібрано методику «Моніторинг соціалізації особистості» та тест К. Янг на інтернет-залежність. Метою першої методики є виявлення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості. Тест на інтернет-залежність виявляє неконтрольоване користування Інтернетом та оцінює симптоми залежності. За результатами дослідження можна стверджувати, що рівень інтернет-залежності безпосередньо впливає на процес соціалізації особистості. На наявність інтернет-залежності впливає вік. Досліджувані молодшого віку та юнаки менш схильні до залежності від Інтернету, ніж підлітки. Оскільки підлітки є найбільш вразливою категорією, наявність у них інтернет-залежності призводить до негативних змін особистості, впливає на процес її соціалізації, знижує здатність до соціальної адаптації. Сучасні процеси дають змогу говорити про явище кіберсоціалізації, яке стало актуальним у рамках розвитку інформаційної цивілізації. Більшість молодих людей переносять створені у віртуальному світі соціальні норми на реальні відносини, руйнуючи сформовані нормативні підвалини суспільства, які за останні десятиріччя сильно деформовані, а їх віртуалізація призводить до ще більшої деформації соціальної свідомості та поведінки.

Ключові слова: *Інтернет, соціалізація, інформація, інформаційне суспільство, інтернет-залежність.*

The article highlighted the problem of the Internet addiction at different ages. The concept is described "Internet addiction" which refers to psychological phenomenon composed a person has an obsessive desire regularly visit the worldwide network. It is defined the impact of Web addiction on the socialization processes at different ages. It is highlighted and analyzed research results with the participation of children, adolescents and young people.
In accordance with the target, methodology "Monitoring socialization of the individuality" and K. Young's test were chosen. The purpose of the first methodology is determining the level of the social adaptation, activity, autonomy and moral courteous. Test on the Internet addiction detects uncontrollable Internet usage and estimates the symptoms of addictions. According to research, it is possible that level of Internet addiction has a direct impact on the socialization process of personality. Internet dependency is affected by age. Children and younkers are less dependent on the Internet than teenagers. Adolescents are the most vulnerable category that is why their Internet addiction causes negative changes in their personalities, influences in a process their socialization, and reduces the ability to adapt socially. Ongoing processes allow speaking about phenomenon cyber socialization, which relevant in the development of the information civilization. Most young people convert virtual norms into reality, breaking down the established normative foundations of society, which have been changed distorted over the past decades, and their virtualization distorts social consciousness and behavior.

Key words: *Internet, socialization, information, information society, Internet addiction.*

Постановка проблеми. Інтернет-залежність є одним із різновидів залежної поведінки разом із алкогольною, наркотичною залежністю, залежністю від азартної гри тощо. На відміну від алкогольної та наркотичної залежності, інтернет-залежність цілком міститься у психічній сфері (фізіологічної залежності не формується). Проте не слід вважати, що ця форма залежності менш серйозна [3].

Інтернет-залежність виявляє себе у просторі спілкування. Саме несвобода у спілкуванні є ключовою проблемою для цієї форми залежності. Відсутність комунікативної компетентності спонукає молодих людей замість безпосереднього спілкування віддавати перевагу сучасним технічним засобам, які нівелюють емоційний бік комунікації, віддаляють суб'єктів спілкування один від одного, роблять їх анонімними, позбавляють спілкування інтимності.

Інтернет-залежність має соціальні причини, отже, немає сенсу переконувати інтернет-залежних підлітків чи молодь у безглуздості їх нав'язливої симптоматики. Ця безглуздість може бути для них цілком наочною, і тоді неможливість припинення інтенсивної інтернет-комунікації призводить до зниження їх самооцінки, втрати самоповаги. Безпосередньою суспільною базою інтернет-залежності виступають відносини співзалежності у батьківських сім'ях [6].

Сучасні процеси дають змогу говорити про явище кіберсоціалізації, яке стало актуальним у рамках розвитку інформаційної цивілізації. Більшість молодих людей переносить створені у віртуальному світі соціальні норми на реальні відносини, руйнуючи сформовані нормативні підвалини суспільства, які за останні десятиріччя сильно деформовані, а їх віртуалізація призводить до ще більшої деформації соціальної свідомості й поведінки.

Кіберсоціалізація людини – це соціалізація особистості в кіберпросторі, процес зміни структури самосвідомості особистості, який відбувається під впливом і в результаті використання ним сучасних інформаційних і комп'ютерних технологій у контексті життєдіяльності. Кіберсоціалізація людини особливо яскраво відбувається в інтернет-середовищі внаслідок використання його ресурсів і в процесі комунікації з віртуальними агентами соціалізації, з якими людина зустрічається і спілкується в соціальних мережах, у процесі переписки на форумах, в чатах, блогах, онлайн-іграх. У процесі кіберсоціалізації у людини виникає низка нових очікувань та інтересів, мотивів і цілей, потреб та установок, а також форм психологічної та соціальної активності, безпосередньо пов'язаних з фактично новим віртуальним життєвим простором людини [8].

Проблема інтернет-залежності була об'єктом вивчення таких учених, як Т. Больбот, А. Голдберг, М. Гріфітс, Л. Юрьев, К. Янг. Питанням різних видів інтернет-залежності займались А. Бегоян, К. Грегорі, Ц. Короленко, А. Торосян. Фактори, що впливають на виникнення інтернет-залежності, розкриті у працях А. Голдберга, І. Голдберга, Е. Хувера, К. Янг [13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтернет-залежності щороку набирає популярності у розрізі досліджень соціально-гуманітарного спрямування. Культура інформаційного суспільства вимагає постійного орієнтування в актуальній інформації, яка щоденно оновлюється. Проблема формування інтернет-адикції починається у роботах клінічних психологів А. Голдберга, К. Янг та М. Гріфітса. Вони ставили залежність від віртуальної мережі на один щабель з алкогольною та наркотичною, вважаючи, що такий вид деструктивної поведінки порушує нормальне функціонування особистості в соціумі, дезорганізує її та посилює фрустрацію від нереалізованих потреб реального життя. Подальші дослідження українських та зарубіжних науковців розкривають особливості формування інтернет-залежності, розвиток соціальної депривації на фоні втечі у віртуальну реальність, особливості залежності від соціальних мереж та комп'ютерних ігор (П. Біленчук, А. Жичкіна, В. Ігнатьєв, Ц. Короленко, А. Кочарян, А. Церковний, Л. Юр'єва) [4].

За визначенням К. Янг, інтернет-залежність – це хворобливе бажання особистості постійно перебувати у цифровому віртуальному середовищі, прагнення мати доступ до мережі та відчуття психоемоційного дискомфорту за умови його відсутності. Вона розробила систему трирівневого вивчення віртуальної залежності особистості ACE (Accessibility, Control, Excitement) [1].

1) Accessibility (доступність). Доступність віртуальної мережі та її відкритість. Вона працює у зручний час, має «полегшену» форму доступу. Користувачу не потрібно чекати, поки хтось відреагує на його запит або вступить з ним у контакт. Користувач має право користуватися сервісами мережі у режимі 24/7.

2) Control (контроль). Користувач постійно контролює свої дії, може відмінити їх або змінити. У користувача завжди присутнє відчуття підконтрольності та прогнозованості усього.

3) Excitement (хвилювання, захоплення). Користування інтернет-мережею приносить сильне емоційне перезбудження (особливо онлайн-ігри), що може викликати залежність від яскравих, насичених емоцій.

Оскільки багато соціальних процесів в умовах інформаційного суспільства «віртуалізувалися», пересічні громадяни змушені для ефективного орієнтування у зовнішньому середовищі та налагодження ефективної комунікації з іншими членами соціуму витрачати частину свого часу на перебування в мережі Інтернет (М. Шоттон, К. Грегорі). Інформаційна залежність, як і інтернет-залежність, є природньою необхідністю сучасного інформаційного суспільства, яка проявляється у неспроможності особистості нормально орієнтуватися в соціальному середовищі без засобів масової інформації та полягає в безперервному або надміру частому споживанні інформації з будь-яких доступних джерел (в сучасному інформаційному просторі важливим джерелом є мережа Інтернет). Потребу в інформації на сучасному етапі розвитку суспільних відносин можна прирівнювати до вітальних потреб, тобто знання стають основою життєдіяльності особистості у сучасному цифровому просторі, без них неможливо адекватно взаємодіяти з навколишнім середовищем, а саме віртуальним та реальним (фізичним) [7].

Постановка завдання. Метою статті є висвітлення особливостей інтернет-залежності у різному віці та її вплив на процес соціалізації. Зокрема, слід розглянути та проаналізувати рівні інтернет-залежності; порівняти та дізнатися, представники якої вікової категорії мають вищий рівень залежності і як це впливає на їхню соціалізацію.

Виклад основного матеріалу дослідження. Задля визначення рівня інтернет-залежності в різному віці та моніторингу соціалізації особистості було підібрано методику «Моніторинг соціалізації особистості» (І. Рожкова) та тест К. Янг на інтернет-залежність [2]. Метою першої методики є виявлення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості. Тест на інтернет-залежність розроблений Кімберлі Янг для визначення наявності й тяжкості

залежності. Цей тест виявляє неконтрольоване користування Інтернетом та оцінює симптоми залежності.

К. Янг виокремлює такі ступені інтернет-залежності:

1) нормальне використання Інтернету;
2) легкий ступінь інтернет-залежності;
3) помірний ступінь інтернет-залежності;
4) надмірне користування Інтернетом.

Дослідження проведено у 2020 році з використанням Гугл-платформи. В опитуванні загалом взяло участь 188 респондентів, з них 52 – це діти віком від 6 до 10 років, 52 – респонденти юного віку (18–24 роки), 84 – підлітки (13–14 років).

Згідно з результатами дослідження за тестом К. Янг (рис. 1), у жодної категорії респондентів не спостерігається надмірна інтернет-залежність. Переважаючим ступенем у дітей та підлітків є помірна інтернет-залежність, тоді як у юнаків переважає легкий ступінь залежності від Інтернету.

У дітей та підлітків спостерігаються потреби у використанні Інтернету. Серед основних потреб, що спонукають дітей перебувати в кіберпросторі, слід назвати пошук інформації (в Інтернеті можна знайти практично все: відповіді на шкільні завдання, новини, ресурси для хобі); розваги (у віртуальному просторі діти грають в онлайн-ігри, слухають музику, дивляться фільми й відеоролики); спілкування (ця потреба яскраво проявляється в підлітковому віці: діти знайомляться й шукають нових друзів у соціальних мережах, чатах, беруть участь у дискусіях і віртуальних форумах).

До того ж сьогодні Інтернет став потужним засобом навчання. Мережеві освітні ресурси допомагають дітям прискорити та оптимізувати навчальний процес, підвищують його якість завдяки максимальній структурованості та цікавій формі викладення матеріалу [5].

Для виявлення рівня соціальної адаптованості, активності, автономності та моральної вихованості ми використали методику «Моніторинг соціалізації особистості» (І. Рожкова) (табл. 1).

За цією методикою соціалізація розглядається з позиції подвійного завдання, а саме соціальної адаптації та соціальної автономізації, де соціальна адаптація покликана забезпечити активне пристосування особистості до соціального середовища, а соціальна автономізація – стійкість стосовно неї, реалізацію власної «Я-концепції».

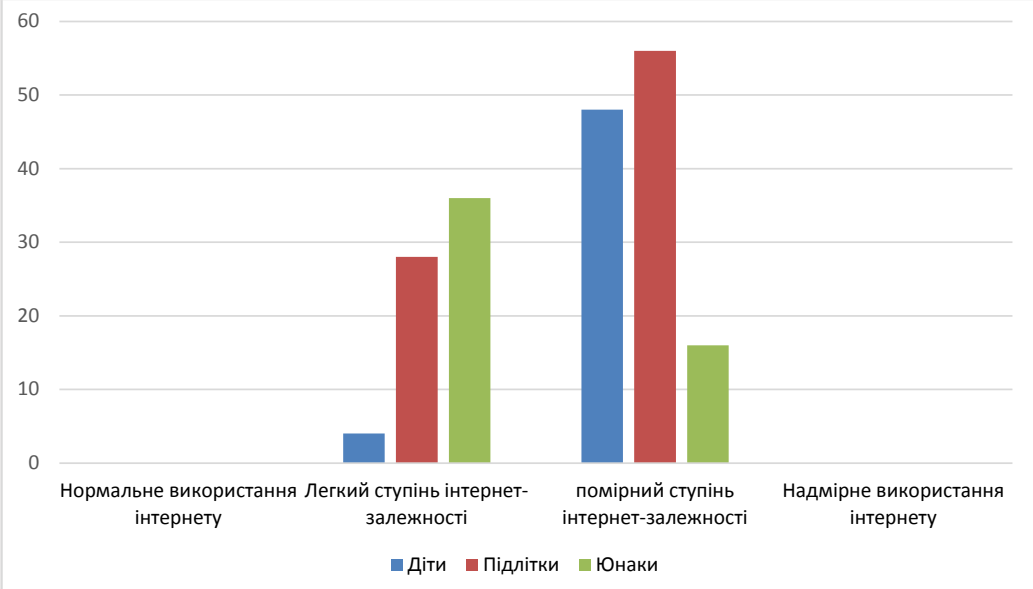


Рис. 1. Ступінь інтернет-залежності у різному віці

Таблиця 1

Моніторинг соціалізації особистості

Рівень / Критерії	Високий			Середній			Низький		
	Діти	Підлітки	Юнаки	Діти	Підлітки	Юнаки	Діти	Підлітки	Юнаки
Адаптованість	16	24	16	12	52	28	24	8	8
Активність	8	12	20	8	60	32	36	8	0
Автономність	12	12	16	16	44	36	24	24	0
Моральна вихованість	8	20	8	16	44	44	28	20	0

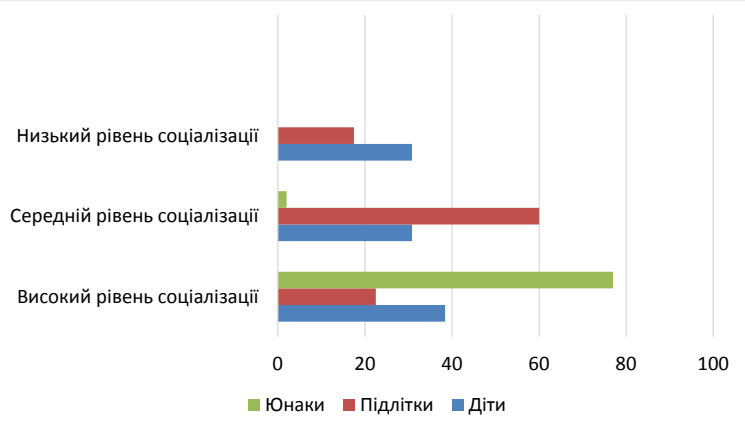


Рис. 2. Рівні соціалізації особистості (%)

За результатами дослідження на визначення рівня соціалізації (рис. 2), 38,4% дітей мають високий рівень соціалізації, 30,8% – середній, така ж кількість дітей має низький рівень. У підлітків переважає середні рівень соціалізації (60%), нижчі показники за шкалами високого рівня (22,5%) та низького рівня (17,5%). Юнаки ж відрізняються високим рівнем соціалізації (77%) та відсутністю низького рівня. У 23% респондентів юного віку середній рівень соціалізації.

Респонденти із середнім та високим рівнем є активними, достатньо незалежними, морально вихованими та адаптованими до середовища, в якому перебувають. Вони досягають успіху в тому, за що беруться, хочуть бути попереду інших, вперті та впевнені у своїй правоті. Вони люблять похвалу, відстоюють свою думку, емпатійні, прагнуть допомагати іншим тощо.

У поточному дослідженні помірне користування Інтернетом більш негативно вплинуло на соціалізацію досліджуваних, ніж легке, про що свідчили результати опитування. Найнижчі показники за результатами тесту на інтернет-залежність у юнаків, і саме у цієї групи респондентів високий рівень соціалізації за результатами методики «Моніторинг соціалізації особистості». Найвищі результати за тестом К. Янг на визначення рівня інтернет-залежності виявлені у підлітків. Рівень соціалізації у них середній. Вони приховують те, чим займаються в Інтернеті, нехтують домашніми обов'язками, замість цього проводять час у мережі. Через споживання Інтернету у них виникають труднощі з навчанням. Такі підлітки частіше віддають перевагу спілкуванню в мережі, а не спілкуванню з оточуючими, частіше почуваються пригніченими та засмученими, більше стомлюються тощо. У більшості досліджуваних дітей рівень інтернет-залежності помірний. Стосовно соціалізації, то, за результатами методики, майже однакова кількість досліджуваних дітей має середній, високий та низький рівні.

Підсумувавши результати обох методик та порівнявши їх, доходимо висновку, що інтернет-залежність впливає на процес соціалізації, до того ж цей вплив є негативним. Про це свідчить те, що досліджувані з легким ступенем інтернет-залежності за результатами методики «Моніторинг соціалізації особистості» мають вищі показники, ніж ті, у кого помірний ступінь інтернет-залежності. Їм легше адаптуватися в новому середовищі, вони більше проявляють свою активність, більш незалежні, у них вищий рівень моральної вихованості.

Відсутність інтернет-залежності у дітей можна пояснити тим, що вони перебувають під пильним контролем батьків, на відміну від підлітків. В дітей немає нагальної потреби проведення часу в Інтернеті. В такому віці вони віддають перевагу живому спілкуванню з друзями, рідними тощо [9; 10].

Висновки з проведеного дослідження. За результатами дослідження можна стверджувати, що рівень інтернет-залежності безпосередньо впливає на процес соціалізації особистості. Також на наявність інтернет-залежності впливає вік. Досліджувані молодшого віку та юнаки менш схильні до залежності від Інтернету, ніж підлітки. Оскільки підлітки є найбільш вразливою категорією, наявність у них інтернет-залежності призводить до негативних змін особистості, впливає на процес її соціалізації, знижує здатність до соціальної адаптації.

Отже, Інтернет має як позитивні, так і негативні аспекти використання. Саме тому велике значення має профілактика інтернет-залежності, яка пов'язана з виявленням та виправленням негативних інформаційних, педагогічних, психологічних факторів, що зумовлюють відхилення в психічному і соціальному розвитку дітей та молоді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Young K.S. Caught in the Net. *How to Recognize the signs of Internet Addiction – And a Winning strategy for Recovery.* New York : John Wiley and Sons, Inc., 1998. 55 p.

2. Young K.S. What makes the Internet Addictive: potential explanations for pathological Internet use. *Cyber Psychology and Behavior*. 1999. № 1. P. 57–60.

3. Young K.S., Rodgers R.C. The relationship between depression and Internet addiction. Cyber Psychology & Behavior. 1998. Vol. 1. № 1. P. 56–60.

4. Бугерко Я. Категоріальний аналіз рефлексії як явища, процеси, стани, властивості. *Психологія і суспільство.* 2008. № 1. С. 93–105.

5. Вакуліч Т. Інтернет-залежність як новий вид адитивної поведінки. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова.* № 12.

6. Ван Д. Психологічні особливості самосприйняття як фактор соціалізації підлітків. 2009. URL: http://www.dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/325.

7. Веретенко Т. Детермінанти формування безпечної діяльності молоді в інтернет-мережі. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1310/1/T_Veretenko_M_Snitko_WDB_IPSP.pdf.

8. Веретенко Т. Компонентнісний підхід до діяльності підлітків у інтернет-мережі. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/19667073.pdf.

9. Галецька І. Психологічні чинники соціальної адаптації. 2005. URL: http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/27517.

10. Гриб'юк О. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на психофізіологічний розвиток молодого покоління. 2014. URL: http://lib.iitta.gov.ua/6439.

11. Кириченко В. Вікові відмінності прояву інтернет-залежності. 2018. URL: http://eprints.zu.edu.ua/27681/1/Кириченко%20В.В.%20Вікові%20відмінності%20прояву%20Internet-залежності.pdf.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СУБ'ЄКТНОСТІ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ РОБОТИ

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANIFESTATIONS OF SUBJECTIVITY IN THE CONDITIONS OF DISTANCE WORK

УДК 316. 485:772.3
DOI https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.22.31

Сусська О.О.
д.соціол.н.,
доцент кафедри зв'язків з громадськістю
Національний університет «Києво-Могилянська академія»

Дорошенко Т.В.
к.пед.н.,
старший викладач кафедри лінгвістичної підготовки
Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку

Сорокіна Т.А.
викладач кафедри іноземних мов
Київський коледж зв'язку

Метаморфози світу комунікацій та ризики віртуалізації змушують сучасну людину шукати нові шляхи до набуття навичок соціокомунікативних орієнтацій у середовищі нових технологічних можливостей. Сучасна ситуація, що склалася у зв'язку з пандемією COVID-19, висуває нові вимоги до використання можливостей дистанційної освіти та організації комунікативного процесу в навчальному середовищі. Соціопсихологічна критика сучасних медіакомунікацій постійно тримає в полі уваги розвиток цивілізації і розвиток технологій, які тим чи іншим чином впливають на поширення та засвоєння інформації. Специфіка взаємодії людини з комп'ютером постійно перебуває в актуальному фокусі уваги психологів, соціологів, педагогів, спеціалістів інформаційних технологій. Саме в інформаційному полі освіти можна спостерігати процеси, які з комунікативної точки зору є позитивним прикладом, коли комп'ютерні технології фактично врятували набуття освіти на всіх її рівнях, особливо на рівні вищої освіти, де кожен рік є неповторним з точки зору життєвих практик. Особливості суб'єкт-суб'єктної комунікації під час дистанційного навчання включають основи володіння часово-просторовими елементами організації дистанційного освітнього процесу, формування умов симетричної комунікативної взаємодії з проявами персоніфікованої суб'єктності. Особливе значення в умовах дистанційної освіти має фокусування активності всіх сторін учасників віртуальної комунікативної взаємодії стосовно предмета навчання, а також усвідомлене ставлення до власних цінностей, зокрема до цінностей набуття знань. Такі комунікативні практики, ймовірно, матимуть перспективу в майбутньому як один із факторів подолання нерівності у доступі до освіти різних рівнів, перекваліфікації та вдосконалення знань і професійних навичок у різних галузях.

Ключові слова: *суб'єктність, комунікативна взаємодія, пандемія, дистанційна освіта, дигітальні медіа.*

Metamorphoses of the world of communications and risks of virtualization force modern person to look for new ways to acquire skills of socio-communicative orientations in the sphere of new technological opportunities. The current situation with the COVID-19 pandemic places new demands on the use of distance education opportunities and the communicative process organization in the education field. Socio-psychological critique of modern media communications constantly focuses on the "development of civilization" and "development of technology", which in one way or another affect the dissemination and assimilation of information. The specifics of human interaction with the computer are constantly in the spotlight of psychologists, sociologists, educators, information technology specialists. Especially in the information "field" of education we can observe processes that from a communicative point of view are a positive example, when computer technology has actually saved education at all levels, particularly at the level of higher education, where each year is unique in terms of life practices. Peculiarities of subject-subject communication during distance learning include the basics of mastering the temporal and spatial elements of the distance educational process organization and formed conditions for symmetrical communicative interaction including the personalized subjectivity. In the distance education context is very importance the focus of activity of all parties involved in virtual communicative interaction concerning the subject of study, as well as a conscious attitude to their own values, in particular, to the values of acquiring knowledge. Such communication practices are likely to have future prospects as one of the factors in overcoming inequalities in education access at various levels, retraining and improving knowledge and skills in various fields.

Key words: *subjectivity, communicative interaction, pandemic, distance education, digital media.*

Постановка проблеми. Нині вже не стоїть питання про те, яку частину цього світу складає інформація, що перетікає комп'ютерними мережами, а яку частину становить середовище існування соціальних індивідів, що користуються інформаційними потоками. Саме оформлення й визначення того, що є інформаційним полем для сучасної людини в соціальній психології, соціології комунікацій та комунікативістиці, є предметом кардинально актуальним, проте достеменно не визначеним. Соціопсихологічна критика сучасних медіакомунікацій постійно тримає в полі уваги розвиток цивілізації і розвиток технологій, які тим чи іншим чином впливають на поширення та засвоєння інформації, але виклики, що постають перед суб'єктом таких комунікацій у період пандемії (зокрема, в освітній сфері), є поки що новими і спричиняють суперечливі міркування й тлумачення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В особистісному просторі суб'єкта, який потрапляє в ситуацію активізації своєї взаємодії у віртуальному просторі задля отримання знань, визначальне місце посідають самореферентність та ціннісні орієнтації. Саме вони визначають орієнтири в освітньому просторі загалом та інтернет-просторі зокрема ті комунікативні компетенції та вміння, яких суб'єкт вимушено або спонтанно набу-

ває в процесах комунікативної взаємодії та інформаційного обміну щодо інтерперсональної та масової комунікації. Відштовхуючись від впровадженого в соціальних науках поняття поля, закладеного Куртом Левіним (Kurt Levin) та удосконаленого П'єром Бурдьє (P. Bourdieu), поглибленого розуміння взаємодії Ю. Ґабермаса (J. Habermas), Ф. Джеймісона (F. Jameson), Г. Зіммеля (G. Simmel), ідей представників антропологічного підходу Шері Ортнера (S. Ortner), Ліз Бьорд (E.S. Bird), Девіда Морлі (D. Morley), теорії практик Е. Гідденса (E. Giddens), Дж. Лалла (J. Lall), Н. Колдрі (N. Couldry), Андреаса Хеппа (A. Hepp), а також концепції інформаційного поля О. Суссько ї [15], відзначаємо, що в категоріях нелінійної раціональності сучасне розуміння соціального поля має тенденцію до розмежування з категорією зовнішнього (як відволікаючого фактору) і формує поведінку конкретної персони відповідно до тих зовнішніх впливів, які вона відчуває.

Теоретико-методологічні підходи до актуального аналізу проблеми суттєво допомагають визначити соціально-психологічне наповнення поняття «соціальне поле» П. Бурдьє [4], що починається з розуміння його як простору взаємодії між агентами, які мають диспозиції, засвоєні протягом взаємодії у цьому полі, але ці дії часто позначаються мінливістю, суперечливістю (іноді й відсутністю) властивого певній особі ступеня самореалізації та самовизначення [13].

Ця ситуація є вихідною для визначення позицій суб'єкта в умовах дистанційної освіти та інших інтернет-практик. Треба підкреслити, що ця ситуація суттєво відрізняється від артикульованих П. Бурдьє диспозицій «агентів» у відповідному секторальному сегменті соціального поля, де «недетермінованість і об'єктивна невизначеність зв'язків між практиками та позиціями є максимальною», де, як наслідок, виникає велика інтенсивність застосування символічних стратегій, «зрозуміло, що цей універсум залишає виключно сприятливу підставу для інтеракціоністів, зокрема для Гофмана» [4, с. 78–79]. Розділяючи значимість інтеракціоністських підходів на певному етапі, визначимо як найбільш актуальні для сучасного моменту антропоцентричний, аксіологічний, соціокультурний підходи, де позиціонуються певні елементи феноменології (особливо щодо проявів суб'єктності), що зберігає свою цінність для вивчення сфер, дотичних до освітнього процесу, а саме розвитку міжкультурних зв'язків та міжкультурної медіакомунікації.

Ціннісна свідомість (розуміння цінностей і позиціонування щодо них свого життя) є складовою частиною особистісного простору, який розглядається саме в рамках феноменологічного та постнекласичного підходів (А. Шюц, Е. Гуссерль, Г. Гарфінкель, І. Гофман); завдяки ній людина може рефлексувати події в оточуючому середовищі незалежно від того, чи бере вона в них безпосередню участь. Ситуація віртуалізації комунікативних практик у середовищі освіти під час пандемії стає гарним прикладом того, коли самореферентність особистості допомагає долати «інореферентність» систем, як писав Н. Луман [9, с. 152], наголошуючи на тому, що таким чином людина екстраполює цінності, які можуть бути «звичайними» й «незвичайними», термінальними, референтними, індивідуальними тощо. Можна повністю погодитися з артикульованою Н. Луманом «перевагою самореференції над інорефенцією» [9] в процесі вибору інформації, яка є ключовою для суб'єкта в процесі формування власного інформаційного поля (зокрема, в полі освіти). На відміну від позиції П. Бурдьє [4], який допускав ймовірність примусу й навіть детермінацію «постійних диспозицій силами поля», в соціопсихологічне тлумачення процесу формування інформаційного поля суб'єкта комунікацій в умовах дистанційної освіти закладена обов'язкова присутність самореференції як засобу вироблення знань, а також інформаційних «фільтрів», якими періодично можуть виступати вищеозначені цінності.

Постановка завдання. Метою статті є вивчення соціально-психологічних особливостей проявів суб'єктності в умовах дистанційної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Унікальність процесу інтернет-практик освітнього характеру та віртуальної комунікації полягає не тільки у їх багатоманітності, але й у швидкоплинності їх протікання. М. Хайдеггер визначає цей феномен як впорядкування часу і вбачає сутність буття у життєдіяльності людини [18], що відкриває можливість практично миттєвого обміну текстовою, візуальною та фоновою інформацією неначе поза межами часу і простору. Інтелектуально-психологічний поворот, який здійснила інформаційна революція, прогнозована Д. Беллом (D. Bell) [19], породила також цілу низку «відчуттєвих мистецтв» [1], які зорієнтовані не на інтелектуально-смислову змістовність, а на спонтанні, чуттєві, переважно візуальні відчуття, що є характерним для сприйняття дискурсу в середовищі дистанційної освіти. Як «мозаїчність» є характерною рисою «екранної цивілізації» та культури, так і у відповідних формах комунікативної взаємодії у сучасному інтернет-просторі суб'єкт стикається з подібними елементами «мозаїчного» сприйняття. Світ, у якому людина опиняється в ситуаціях, що потребують достовірних знань про події та сутність речей, виводить її із звичайних

для неї «домашніх» ситуацій у світ глобального комунікативного простору, де виникаючі проблеми не завжди вдається вирішувати без небезпечних наслідків, «які можуть зруйнувати як матеріальні, так і духовні цінності й традиції багатьох поколінь» [7, с. 90–91].

Тепер цифрові інтернет-технології [10] та засоби масової комунікації, замінюючи мову візуальними образами й враженнями (що за своєю природою є скоріше явищем інтернаціональним, ніж національним), передбачають активізацію міжкультурних інтерференцій і скоріше космополітичне ставлення до подій, підкорюючись переходу до епохи глобальних змін, що відбувається так само у системах набуття знань та організації освітніх процесів.

Особливості сприйняття реальності в дигітальному просторі спричинені не тільки змінами, що відбуваються у сфері мас-медіа та масової культури. Ці трансформації потребували також розроблення нової теоретико-методологічної бази для пояснення процесів дигіталізації та конвергенції медіа, якими, згідно з Г. Дженкінсом (H. Jenkins) [22, с. 23], просякнуте все життя сучасної людини в рамках тих технологічних, економічних, соціокультурних змін, що визначають простір медіакомунікацій сьогодні та детермінуватимуть його особливості в найближчому майбутньому.

Раціональне сприйняття дійсності поступово змінюється. Нові цінності постмодерного світу спричиняють не стільки ірраціональне сприймання дійсності, скільки відчуття її мінливості і непередбачуваності. Останнє поширює почуття тривоги й загалом стан тривожності, який фіксують медіапсихологи (Н. Больц, П. Вінтерхофф-Шпурк, І. Маркова, Л. Найдьонова) та медіасоціологи (Н. Бойко, Н. Костенко, М. Наумова, Ю. Сорока).

Системна криза сучасного «суспільства ризику» нагадує ситуацію дистреса з її негативним впливом на психіку і життя індивідів; тут доречно нагадати висловлювання Чарльза Херманна (Charles Hermann) про те, що «кризи є уразливими ситуаціями в стосунках «система – навколишній світ», які під тиском часу примушують із сумнівом ставитися до подальшого існування системи або найважливіших системних структур» [21, с. 61–62].

В структурі процесу комунікативної взаємодії в будь-яких системах інформаційного обміну завжди присутній компонент індивідуальності споживача, а саме отримувача інформації. Цей компонент виникає як необхідний в інтерперсональній комунікації, але зберігає своє значення для системи масової комунікації. Саме на рівні інтерперсональної комунікації, соціопсихологічні умови якої домінують к процесі дистанційної освіти, можна передбачити використання масових інформаційних потоків як супутніх або протистояти таким потокам як таким, що негативно чи уразливо впливають на суб'єкта освіти. За умов міжособистісних контактів у звичайному режимі навчального процесу та комунікацій *face to face* таких проблем фактично не виникає.

У сучасній соціології масмедіа, медіапсихології та медіакомунікативістиці поступово виникає інтерес до міжособистісних детермінант масової комунікації, що є співзвучним зростаючій увазі соціальної психології до соціальної взаємодії в інтернет-просторі (зокрема, до комунікативних практик у режимі дистанційного навчання).

Сучасний світ медіа досить агресивно втручається в існування людини. Критику сучасних підходів до вивчення суб'єкт-суб'єктних комунікативних контактів в соціальних мережах і недосконаліть соціопсихологічного обґрунтування їхньої діяльності надає П. Вінтерхофф-Шпурк [6]. В цьому вбачається закид щодо ущільнення курсу на визначення ворожого світу масмедіа або гіперреальності (за Ж. Бодрійяром), а також надання йому функцій керування думками, діяльністю, а іноді й долями людей.

Символічний світ гіперреальності перестає бути символічним там, де він спричиняє комунікативну дію у відповідь, тобто інтеракцію. Сама інтеракція на комунікативному рівні – це той зміст, що транслюється під час неї, та семіотична шкала референтних ознак, що становлять соціокультурне тло, на якому відбувається більшість інтерсуб'єктних контактів. Без орієнтованості на таке соціокультурне тло неможливо досягти інтелектуального зростання. Зміст і темп, спрямованість технологічних змін суттєво впливають як на освітній процес, так і на загальний розвиток суспільства загалом, визначаючи основні його вектори, такі як самореферентність і самовдосконалення, або за їхньої відсутності занепад і регрес.

Кризові явища в суспільстві, якщо вони стають домінуючими, підсилюють вектор регресу й знижують потенціал самореференції. Відсторонення від певних проблем, що спричинені кризою та екстеріоризовані через засоби масової комунікації, є характерною рисою сьогодення. Цінностями «наближення» можна назвати певні особистісні настанови, що напрацьовуються і підсилюються серед населення України, а також спостерігаються соціологами протягом понад 25 років. Так, дослідження Київського міжнародного інституту соціології (КМІС), проведене у квітні 2020 року, яке збігається у часі з піковим періодом так званої першої хвилі поширення коронавірусної інфекції в Україні та доволі жорсткими первинними карантинними обмеженнями цієї пори, зафіксувало реакції, екстеріоризовані медіа. На питання «Наскільки успішно чи не успішно, на вашу думку, нова влада (Президент Зелен-

ський, Кабінет Міністрів, Верховна Рада, правоохоронні органи) справляються із завданнями протидії епідемії коронавірусу в Україні?» думки респондентів розділились майже порівну: 46% з них вважали діяльність влади у цьому напрямі успішною, 43% – неуспішною. На думку В. Степаненко, «соціальні наслідки пандемії COVID-19 в Україні можуть проявитись у двоякий спосіб: як негативний каталізатор, що підсилює проблемність незавершеної суспільної трансформації в країні, або як своєрідний «нейтралізатор», тобто фактор, у якому цінності безпеки, суспільного виживання, толерантності та солідарності будуть набувати пріоритетного значення» [12, с. 12]. Одним з прикладів такої толерантності та солідарності можуть виступати практики дистанційного навчання, адже і викладачі, і студенти поставлені в рівні умови «виживання», а вимушена ситуація віртуалізації освітнього процесу однаково впливає на його обидві сторони. Проте як приклад наближеної практично «до ідеалу» суб'єкт-суб'єктної комунікації, яка досі є недосяжною для традиційних медіа з їхніми масовими аудиторіями, така комунікація за допомогою інтернет-платформ надає поштовх до роздумів і наукових розвідок про майбутнє навчальних практик. Також урівноваження доступу до освіти представників найширших соціальних кіл дає змогу говорити про елементи подолання нерівності щодо доступу до освіти, її незалежність від соціально-політичної та ідеологічної ситуації, а доступ до глобальних джерел дає можливість інтернаціоналізувати процедури отримання знань (особливо для студентів-іноземців) та відкрити суттєво розширені й розгалуженіші можливості міжкультурної комунікації.

Погоджуючись із тезою П. Бурдьє щодо «практичного глузду» та його тлумачення володіння «капіталом незгоди» (в полі ідеологічно-політичного дискурсу), маємо зафіксувати певні зрушення, що відбуватимуться завдяки поширенню контактів, як індивідуальних, так і групових, на різних дигітальних платформах, бо цей «капітал» дає змогу «відмежувати власні політичні погляди від домінуючої ідеології» та висловлювати критичні думки публічно, «не втрачаючи позицій у згаданому полі» [4, с. 373].

Становлення цінностей особи відбувається в процесі налагодження інтерперсональних зв'язків та переваг групового вибору стосовно певних предметів і соціокультурних зразків. До останніх можна віднести як продукти соціального досвіду, що складаються та напрацьовуються під час спільної діяльності, так і встановлені під час комунікативної взаємодії між суб'єктами впродовж освітнього процесу зв'язки, які можна віднести до численних засобів організації транслювання знань, вирішення життєвих проблем та протікання різноманітних соціокультурних ситуацій [11]. Дослідження особистісних позицій у соціальному просторі, здійснені свого часу українськими соціологами О. Злобіною, І. Мартинюком, Н. Соболевою, І. Поповою, А. Ручкою, свідчать про те, що регулятивними факторами тут виступають стійкі уявлення, які є фіксаторами меж ймовірної унормованої поведінки в кожній із культурних сфер (зокрема, у сфері освіти), а також у певних значущих ситуаціях комунікативної взаємодії, що виступають як норми соціокультурної поведінки, які втілюють і відбивають самореферентність, проявлену в конкретних інтеракціях.

Для визначення ідентифікаційних характеристик суб'єкта дистанційної освіти важливо вибрати певні принципи описання цього нового предмета соціопсихологічної наукової рефлексії, що спонукає досліджувати перехід від суспільства книжкової цивілізації (або цивілізації друку) до цивілізації дигітальної (екранної та цифрової), свідомо позбувшись уяви про незаперечність традицій. Один з важливих принципів аналізу основоположних характеристик явищ «посттрадиційного» або «пандемічного» соціального життя з його неперебороною множинністю шляхів «виходу з пандемічної кризи» насамперед полягає в пропорційності представлення під час дистанційного навчання вербальної та візуальної (найчастіше представленої у вигляді презентацій та слайд-шоу) інформації [8], адже саме порушення такої пропорційності породжує стереотипи сприйняття та непередбаченість появи авторитетів, жоден з яких не вправі «претендувати на безумовність» [17].

Серед головних детермінант суб'єктності, згідно з позицією Чарльза Тейлора, висловленої ним в одній з найпомітніших аналітичних праць кінця минулого століття «Етика автентичності», артикулюється як базова риса важливість самореферентності: «Автентичність вочевидь є самореферентною: вона має бути *моєю* (*курсив автора – Ч. Т.*) орієнтацією» [16, с. 67]. За аналогією актуалізація цінностей суб'єкта також є саморефрентною, а остання тісно пов'язана з усвідомленням та маніфестацією персональної ідентичності. Саме такими є підвалини аксіологічного підходу до вивчення та визначення цінності набуття знань суб'єктом освітнього процесу.

В період пандемії відбувається зближення форм міжособистісної та масової комунікації, коли внаслідок конвергенції різних комунікативних сфер створюється якісно нова модель інформаційно-комунікативної взаємодії. Актуалізується поняття публічної приватності ("public privacy"), введене свого часу С. МакКларгом (S. McClurg) [24]. Сутність цієї нової комунікативної моделі, а саме публіч-

ної приватності, розкривається в соціальній репрезентації (соціальному експонуванні) особистісного досвіду; «при цьому характер репрезентації може бути різним – без будь-яких обмежень або з обмеженнями, взаємодія між конкретними особами, групою осіб або цільовою чи тематичною аудиторіями» [14]. Сьогодні це вже стосується не тільки медіакомунікативних практик, але й практик дистанційного навчання.

Як уже зазначалось, усе більшого значення набуває інтеріоризація часу впродовж комунікативних контактів із медійним та інтернет-середовищем (зокрема, в інформаційному полі дистанційної освіти). Тут відбувається певним чином повернення до форм і конфігурацій взаємодії в часовому просторі, яке було притаманне електронним медіа (телебаченню та радіомовленню) періоду їхнього найбільшого поширення й найбільш активного споживання. Так, у конфігураціях дистанційної освіти також присутнє чітке фіксування часу проведення занять, що вимагає одномоментного підключення до певних дигітальних платформ (MSTeams, Zoom тощо) визначених груп та осіб, що вимагає від кожного суб'єкта зосередженої участі та концентрації уваги.

Висновки з проведеного дослідження. На основі проведеного аналізу теоретичного матеріалу та огляду емпіричних досліджень можна зробити висновки, що найважливішими соціально-психологічними особливостями проявів суб'єктності в умовах дистанційної навчальної роботи є насамперед часово-просторові орієнтації суб'єкта дистанційної освіти в інтернет-просторі; прояви медіаактивності та виміри інформаційного простору, якими користується суб'єкт; конгруентність щодо комунікативного типу та соціопсихологічних властивостей особистості; ціннісні орієнтації та очікування від контакту з інформацією, ступінь забезпечення очікувань та результативність інформаційного вибору; готовність суб'єкта до медіаактивної поведінки, зокрема, в інтернет-мережах. Таким чином, актуалізація цінностей під час роботи в дистанційному режимі стає також самореферентною ознакою особистості, що дає змогу концентрувати увагу та проєктувати певні формати зосередженої участі й активності, відчуваючи себе самовизначеним суб'єктом навчального процесу.

Щодо соціологічних оцінок специфіки роботи освітян у дистанційному режимі, то тут більш актуальними видаються вивчення й визначення місця та значення проявів суб'єктності в тих інформаційних потоках, із якими стикається або якими користується особистість; втілення статусів користувача, виробника або лише пасивного споживача інформації; визначення форматів фокусування інтересів та здійснення інформаційного пошуку. Всі ці напрями зосередження уваги науковців можуть стати предметами майбутніх досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Айзенк Г. Парадоксы психологии. Москва, 2009. 352 с.

2. Бойко Н. Интернет-активность в современных украинских реалиях. *Социологический альманах*. 2015. № 6. С. 534–542.

3. Больц Н. Азбука медиа / пер. с нем. Л. Ионина, А. Черных. Москва : Европа, 2011. 136 с.

4. Бурдье П. Социальное пространство: поля и практики / пер. с фр. Санкт-Петербург : Алетейя ; Москва : Институт экспериментальной социологии, 2005. 472 с.

5. Вебер М. Про деякі категорії соціології розуміння / пер. з нім. *Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика*. Київ : Основи, 1998. С. 104–156.

6. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы / пер. с нем. Харьков : Гуманитарный центр, 2007. 288 с.

7. Землянова Л. Журналистика и коммуникативистика. Концептуализация медийных поцессов в современной зарубежной науке. Москва : МедиаМир, 2012. 188 с.

8. Инфографика стереотипов. Инфографика дня: две сотни ошибок, которые мы совершаем из-за стереотипов. URL: http://businessviews.com.ua/ru/studies/id/kognitivnye-iskazhenija-1707 (дата звернення: 05.03.21).

9. Луман Н. Реальность массмедиа / пер. с нем. Москва : Праксис, 2005. 256 с.

10. Маркова І. Сприйняття інформації в комп'ютерному форматі: психофізіологічні проблеми. *Актуальні проблеми психології*. 2008. Т. X. Вип. 4. С. 363–367.

11. Соболева Н. Особенности исследования процессов освоения нового социокультурного пространства в массовом сознании населения Украины. *Проблемы розвитку соціологічної теорії. Соціальні процеси в Україні* : збірник наукових матеріалів. Вип. 4. Київ : САУ, ІС НАНУ, 2004. С. 314–318.

12. Степаненко В. Соціологія пандемії Covid-19 в корпусі епідеміологічних досліджень і політики. *Проблеми розвитку соціологічної теорії: Концептуальні стратегії дослідження соціальних наслідків пандемії COVID-19* : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18–19 грудня 2020 року). Київ, 2021. С. 11–12.

13. Сусская О. Социологические проекции личности: интерпретация – персонификация – виртуализация : монография. Saarbrucken : LAP LAMBERT Academic Publishing, AV Akademikerverlag GmbH &Co. KG, 2014. 132 с.

14. Сусська О. Інтеріоризація проблеми часу в процесі взаємодії у мережевому та медіапросторі. *Проблеми розвитку соціологічної теорії: Концептуальні стратегії дослідження соціальних наслідків пандемії COVID-19* : матеріали XVII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 18–19 грудня 2020 року). Київ, 2021. С. 86–89.

15. Сусська О. Інформаційне поле персоніфікованого суб'єкта в медіапросторі сучасного суспільства : автореф. дис. … докт. соціол. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології». Київ, 2020. 31 с.

16. Тейлор Ч. Етика автентичності / пер. з англ. Київ : Дух і літера, 2002. 128 с.

17. Фурс В. «Критическая теория позднего модерна» Энтони Гидденса. *Социологический журнал*. 2001. № 1. С. 44–73.

18. Хайдеггер М. Бытие и время / пер с нем. Харьков : Фолио, 2003. 503 с.

19. Bell D. The coming of postindustrial society. New York, 1973.

20. Giddens A. The Consequences of Modernity. Cambridge : Polity Press, 1990.

21. Hermann Charles F. Some Consequences of Crisis which limit the Viability of Organizations, Administrative Science Quarterly 8, 1963.

22. Jenkins H. Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture. Routledge, 1992.

23. Lull J. Media, Communication, Culture. A Global Approach. John Wiley & Sons Ltd, 2019. 320 p.

24. McClurg S. Social Networks and Political Participation: The Role of Social Interaction in Explaining Political Participation. December 2003. Political Research Quarterly56(4). URL: https://www.researchgate.net/publication/40222531_Socia_Networks_and_Political_Participation_The_Role_of_Social_Interaction_in_Explaining_Political_Participation (дата звернення: 11.10.2020).

25. Morley D. Family Television: Cultural Power and Domestic Television. London : Comedia, 1986.

НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

– Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;

– Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;

– Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;

– Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;

– Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;

– Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що убезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;

– Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;

– Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:		
Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інститут економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:
Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник
Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.
+38 (048) 709-38-69
+38 (093) 253-57-15
info@iei.od.ua

З повагою
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

НОТАТКИ

Наукове видання

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 22

Коректура • *В. Ізак*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 20,41. Ум. друк. арк. 22,32.
Підписано до друку 24.02.2021. Замов. № 0421/139. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.