

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 19



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

Редакційна колегія:

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор

Лісеєнко Олена Василівна – доктор соціологічних наук, професор

Алісаускієне Мілда – доктор соціальних наук, професор

Бендаравечіне Ріта – доктор соціальних наук та порівняльної політики, асоційований професор

Ендірулайтієне 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 № 11 від 30.11.2020 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 KB № 22415-12315P від 22.11.2016 року)

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1**ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІОЛОГІЇ****Даніленко А.Ю.**

«СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПОВОРОТ» У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА.....11

Мишок Р.Р.

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНИЙ ПОРТРЕТ ІНТЕРНЕТ-КОРИСТУВАЧА».....15

Щерба О.І.

РОЛЬ РИЗИКУ В ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПОВЕДІНКИ СПОЖИВАЧА.....21

СЕКЦІЯ 2**СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ****Ігнатъєва І.І., Каретна О.О.**

ВІЗУАЛЬНІ ФРЕЙМИ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ТА ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ.....27

Стукал О.В.

ІНТЕРПРЕТАТИВНІ МОДЕЛІ СПРИЙНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В СТУДЕНТСЬКІЙ СПІЛЬНОТІ.....32

Яковлев Д.В., Шамша І.В., Яковлева Л.І.

ПРЕЗИДЕНТ ГОВОРИТЬ! НОВОРИЧНІ ЗВЕРНЕННЯ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ: ПОЛІТИЧНИЙ PR, РИТУАЛ, РАЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС (ЧАСТИНА 2: В. ЯНУКОВИЧ, П. ПОРОШЕНКО, В. ЗЕЛЕНСЬКИЙ).....37

СЕКЦІЯ 3**ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ****Bunas A.A., Danilova A.O.**

PECULIARITIES OF THE ASSOCIATION BETWEEN EATING BEHAVIOR IN EATING DISORDER AND HIGH STRESS LEVEL AMONG GIRLS.....42

Велиева В.И.

ПРОФЕСИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....47

Деніжна С.О., Сова М.О.

ПСИХОЛОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ МИСТЕЦТВА МЕТАМОДЕРНІЗМУ.....54

Кокоріна Ю.Є.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РЕАКЦІЙ ЯК РЕЗУЛЬТАТУ РОБОТИ МЕХАНІЗМІВ ЗАХИСТУ ПСИХІКИ.....61

| | |
|--|-----|
| Коструба Н.С. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РЕЛІГІЙНОСТІ ТА ДЕПРЕСІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ..... | 66 |
| Сазонова О.В. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУПЕРВІЗІЙНИХ МОДЕЛЕЙ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ..... | 71 |
| СЕКЦІЯ 4 | |
| ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ | |
| Андрусик О.О. ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ..... | 76 |
| Блохіна І.О. ЗНАЧЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ІЗ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ..... | 81 |
| Боковець О.І. РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК РЕСУРСУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ..... | 86 |
| Бугерко Я.М. РОЛЬ ВІРУВАНЬ І ПЕРЕКОНАНЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ..... | 94 |
| Величко Т.П. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СУЇЦИДАЛЬНИХ РИЗИКІВ..... | 100 |
| Гусак В.М. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ..... | 106 |
| Діхтяренко С.Ю. ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗУМІННЯ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ СУЧАСНИХ ПІСЕНЬ..... | 111 |
| Камінська А.М., Панфілова Г.Б., Полянничко О.М. ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНИХ ТВОРІВ ЗА ТЕМАМИ КОМПЛЕКСУ ПСИХОМАЛЮНКІВ У ПРОЦЕСІ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА..... | 117 |
| Коваль Г.Ш., Розенберг І.Л. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА РІВНЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... | 123 |
| Косьянова О.Ю., Городнюк Л.С. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМООЦІНКИ ТА ТИПУ ХАРАКТЕРУ ЖІНОК ВІКУ СЕРЕДНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ..... | 128 |
| Кузнєцова О.В. ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ..... | 133 |

| | |
|---|-----|
| Курова А.В., Крюкова М.А. ГЕРОНТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КОММУНИКАЦИИ..... | 140 |
| Леник В.-М.М., Когутяк Н.М. ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ПРОВІНИ У МАТЕРІ..... | 145 |
| Маслова В.А. РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ..... | 150 |
| Матохнюк Л.О., Шпортун О.М. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ..... | 157 |
| Николаенко С.А. СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ ТЕОРИИ..... | 164 |
| Окороков Р.С. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ НА ПОЧАТКУ СЛУЖБИ В ЛАВАХ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ..... | 170 |
| Охрімів В.О., Сергєєнкова О.П. ПСИХОСОМАТИЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ ІЗ ЗАХВОРЮВАННЯМ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ..... | 176 |
| Пасічник Н.С., Сидоренко Ю.В. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ..... | 181 |
| Предко В.В. ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗАДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКА В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... | 185 |
| Сорока О.М. ОСОБЛИВОСТІ ПРОГНОЗУВАННЯ ВНУТРІШНІХ ЛІНІЙ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ..... | 190 |
| Чаркіна О.А. КОУЧИНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ КАР'ЄРНОГО САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ..... | 195 |
| Юнг Н.В., Розенберг І.Л., Калашник С.Г. СИСТЕМА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПРИ ПОБУДОВІ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ..... | 202 |
| Яворська Н.П. ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ГАНДБОЛУ ТА ПЛАВАННЯ)... | 208 |
| Якимчук Ю.В., Рудоман О.А. ВПЛИВ ПОМИЛОК У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ НА САМООЦІНКУ СТУДЕНТІВ ВНЗ, ЇХНЮ ЕМОТИВНУ СФЕРУ Й МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ..... | 212 |

СЕКЦІЯ 5 ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

Злотніков А.А., Кучеренко С.М.

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ
СИЛОВИХ СТРУКТУР ДО ДІЯЛЬНОСТІ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ
ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЯХ.....220

Лапіна М.Д.

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ПРОФІЛАКТИКИ
Й КОРЕКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ТА ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ
ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....225

СЕКЦІЯ 6 СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Бортун Б.О.

ЯКІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....230

Кравчук С.Л.

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО ПРОЩЕННЯ.....236

Краснякова А.О.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ
ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КІБЕРПОКОЛІННЯ.....241

Ларіна Т.О.

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 НА КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР ОСОБИСТОСТІ.....247

Міхеєва М.Л.

ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО: СУДОВО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА
ТА СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ.....253

Найчук В.В., Тітоходь А.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОЯВУ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....258

Подорянчук Д.С.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПРЕДМЕТ
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....263

Подорожний В.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА
ОСОБИСТІСНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ.....271

Шеленкова Н.Л., Гасанова Л.І.

ПРОЯВИ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ:
ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА УЧАСНИКІВ.....278

Шрамко І.А.

ПСИХОЛОГІЧНА СПАДЩИНА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ
ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ.....284

CONTENTS

SECTION 1

THEORY AND HISTORY OF SOCIOLOGY

Danilenko A.Yu.

THE “SOCIOLOGICAL TURN” IN THE RESEARCH OF THE PROBLEMS
OF TRANSLATION STUDIES.....11

Myshok R.R.

A COMPLEX APPROACH TO THE DEFINITION OF CONCEPT
“SOCIAL PORTRAIT OF INTERNET USER”.....15

Scherba O.I.

THE ROLE OF RISK IN DETERMINING CONSUMER BEHAVIOR.....21

SECTION 2

SPECIAL AND BRANCH SOCIOLOGIES

Ihnatieva I.I., Karetna O.O.

VISUAL FRAMING OF MILITARY CONFLICTS IN SOCIAL MEDIA
AND MASS MEDIA.....27

Stukal O.V.

INTERPRETIVE MODELS OF PERCEPTION OF TOLERANCE
IN THE STUDENT COMMUNITY.....32

Yakovlev D.V., Shamsha I.V., Yakovleva L.I.

THE PRESIDENT SPEAKS! NEW YEAR'S SPEECHES OF THE PRESIDENTS
OF UKRAINE: POLITICAL PR, RITUAL, RATIONAL DISCOURSE
(PART 2: V. YANUKOVYCH, P. POROSHENKO, V. ZELENSKY).....37

SECTION 3

GENERAL PSYCHOLOGY. HISTORY OF PSYCHOLOGY

Bunas A.A., Danilova A.O.

PECULIARITIES OF THE ASSOCIATION BETWEEN EATING BEHAVIOR
IN EATING DISORDER AND HIGH STRESS LEVEL AMONG GIRLS.....42

Velyeva V.Y.

PROFESSIONAL IDENTITY AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM:
METHODOLOGICAL ASPECT.....47

Dienizhna S.O., Sova M.O.

PSYCHOLOGICAL ORIENTATION OF THE ART OF METAMODERNISM.....54

Kokorina Yu.Ye.

EMPIRICAL STUDY OF THE MANIFESTATION OF PSYCHOSOMATIC REACTIONS
AS A RESULT OF THE WORK OF MECHANISMS
OF PSYCHOLOGICAL DEFENSES.....61

| | |
|--|-----|
| Kostruba N.S. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RELATIONSHIP BETWEEN RELIGIOSITY AND DEPRESSION: THEORETICAL REVIEW OF FOREIGN STUDIES..... | 66 |
| Sazonova O.V. CURRENT ISSUES OF SUPERVISION MODELS IN PSYCHOLOGICAL PRACTICE..... | 71 |
| SECTION 4 | |
| PERSONALITY PSYCHOLOGY | |
| Andrusyk O.O. EMOTIONAL STABILITY OF PERSONALITY: THEORETICAL ASPECT..... | 76 |
| Blokhina I.O. THE IMPORTANCE OF REFLECTION IN THE ACTIVITIES OF SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS..... | 81 |
| Bokovets O.I. DEVELOPMENT OF CREATIVITY AS A RESOURCE OF INNOVATIVE POTENTIAL OF PERSONALITY..... | 86 |
| Buherko Ya.M. THE ROLE OF BELIEFS AND CONVICTIONS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SOCIAL WORKERS..... | 94 |
| Velychko T.P. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SUICIDE RISKS..... | 100 |
| Husak V.M. INTERRELATION OF PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL CULTURE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF FUTURE SOCIAL WORKERS..... | 106 |
| Dikhtiarenko S.Yu. RESEARCH OF THE PROBLEM OF UNDERSTANDING OF SONGS BY STUDENT YOUTH..... | 111 |
| Kaminska A.M., Panfilova H.B., Polianychko O.M. THE ARTISTIC WORKS USE ON THE THEMES OF THE COMPLEX OF PSYCHODRAWINGS IN THE PROCESS OF DEPTH MENTAL COGNITION OF THE SUBJECT..... | 117 |
| Koval H.Sh., Rozenberh I.L. RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL CULTURAL ACTIVITY AND LEVEL OF SELF-ASSESSMENT IN MIDDLE SCHOOL CHILDREN..... | 123 |
| Kosianova O.Yu., Horodniuk L.S. PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF SELF-ESTEEM OF THE TYPE OF CHARACTER OF MIDDLE AGE WOMEN..... | 128 |
| Kuznietsova O.V. VALUE ORIENTATIONS OF INNOVATIVE PERSONALITY..... | 133 |
| Kurova A.V., Kriukova M.A. GERONTOLOGICAL ASPECTS OF THE COMMUNICATION..... | 140 |

| | |
|--|-----|
| Lenyk V.-M.M., Kohutiak N.M. THE EFFECT OF SOCIAL NETWORKS UPON THE FORMATION OF GUILT IN A MOTHER..... | 145 |
| Maslova V.A. REFLECTION AS A MECHANISM OF PERSONAL-PROFESSIONAL FORMATION OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION..... | 150 |
| Matokhniuk L.O., Shportun O.M. PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF EXPRESSION OF ANXIETY IN ADOLESCENT AGE..... | 157 |
| Nykolaenko S.A. ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF PSYCHOLOGICAL STRESS IN THE CONTEXT OF COGNITIVE THEORY..... | 164 |
| Okorokov R.S. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF A SERVICEMAN IN THE BEGINNING OF SERVICE IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE..... | 170 |
| Okhrimov V.O., Serhieienkova O.P. PSYCHOSOMATIC RESOURCES OF PERSONALITY WITH CARDIOVASCULAR DISEASE..... | 176 |
| Pasichnyk N.S., Sydorenko Yu.V. THE PECULIARITIES OF FORMING SELF-APPRAISAL IN THE CONDITIONS OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS..... | 181 |
| Predko V.V. PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF HARDINESS FOR EFFECTIVE ADOLESCENT DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT..... | 185 |
| Soroka O.M. FEATURES OF PREDICTION OF INNER LINES OF MENTAL HEALTH PERSONALITY..... | 190 |
| Charkina O.A. COACHING TECHNOLOGIES AS A TOOL OF CAREER SELF-MANAGEMENT IN WORK WITH STUDENTS-PSYCHOLOGISTS..... | 195 |
| Yunh N.V., Rozenberh I.L., Kalashnyk S.H. SYSTEM OF VALUE ORIENTATIONS IN BUILDING LIFE PERSPECTIVES AT YOUTH..... | 202 |
| Yavorska N.P. FEATURES OF THE INDIVIDUAL-TYOLOGICAL PROPERTIES OF THE NERVOUS SYSTEM OF ATHLETES (ON THE EXAMPLE OF HANDBALL AND SWIMMING)..... | 208 |
| Yakymchuk Yu.V., Rudoman O.A. INFLUENCE OF MISTAKES IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION ON SELF-ESTIMATION OF COLLEGE STUDENTS, THEIR EMOTIVE SPHERE AND MOTIVATION TO STUDY..... | 212 |

SECTION 5 PSYCHOLOGY OF WORK

Zlotnikov A.A., Kucherenko S.M.

FUNDAMENTALS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL RESISTANCE
OF REPRESENTATIVES OF FORCE STRUCTURES TO ACTIVITIES
IN CRISIS SITUATIONS DURING TRAINING IN THE MILITARY CADETS..... 220

Lapina M.D.

PROGRAM OF PSYCHOLOGICAL TRAINING FOR THE PREVENTION
AND CORRECTION SPECIALISTS' OF SOCIAL WORK
PROFESSIONAL DEFORMATION AND BURNOUT..... 225

SECTION 6 SOCIAL PSYCHOLOGY. LEGAL PSYCHOLOGY

Bortun B.O.

QUALITATIVE CHARACTERISTICS OF CONFLICT INTERACTION
IN THE STUDENT ENVIRONMENT..... 230

Kravchuk S.L.

PECULIARITIES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE
AND TENDENCY TO FORGIVENESS..... 236

Krasniakova A.O.

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT
OF CIVIC COMPETENCE OF CYBERGENERATION..... 241

Larina T.O.

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC
ON THE COMMUNICATIVE SPACE OF PERSONALITY..... 247

Mikheieva M.L.

DOMESTIC VIOLENCE: FORENSIC-PSYCHOLOGICAL EXAMINATION
AND SOCIAL-LEGAL ASPECTS..... 253

Naichuk V.V., Titokhod A.M.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF BULLYING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT..... 258

Podolianchuk D.S.

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENT YOUTH AS AN OBJECT
OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH..... 263

Podorozhnyi V.H.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL STRUCTURE
OF PERSONAL ALIENATION OF THE ELDERLY..... 271

Shelenkova N.L., Hasanova L.I.

MANIFESTATIONS OF BULLYING AMONG ADOLESCENTS:
PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PARTICIPANTS..... 278

Shramko I.A.

PSYCHOLOGICAL HERITAGE OF SOCIAL SUPPORT
OF LIFE OF PROFESSIONALS..... 284

СЕКЦІЯ 1 ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІОЛОГІЇ

«СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПОВОРОТ» У ДОСЛІДЖЕННІ ПРОБЛЕМ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

THE “SOCIOLOGICAL TURN” IN THE RESEARCH OF THE PROBLEMS OF TRANSLATION STUDIES

Стаття присвячена аналізу соціологічних аспектів перекладу. Сьогодні перекладознавством усвідомлюється важливість психології, естетики, антропології, соціології, філософії як інструментів для розширення сфери досліджень перекладацької діяльності, виокремлення складових частин процесу перекладу та закономірностей, що лежать у його основі. Соціокультурні фактори займають важливі позиції у дослідженні перекладацької діяльності, що часто є орієнтованою на культурні особливості та зовнішні передумови створення тексту оригіналу та його адекватного перекладу. Соціологічний підхід розвивається внаслідок поширення дисципліни на сусідні царини досліджень і також охоплює такі питання, як етика і культурна ідентичність, пов'язані з питанням багатомовності, особливо з огляду на поширення англійської мови по всьому світу. Розглянуто явище «соціологічного повороту» у перекладознавстві, тобто зміщення акцентів на перекладача як члена соціокультурного суспільства та його діяльність у межах певного соціального контексту. Проаналізовано можливість підходу до перекладу із соціологічних позицій. Розглянуто основні етапи розвитку перекладознавства як науки та виокремлено соціологічні аспекти перекладацької діяльності, характерні для кожного з етапів. Зроблена спроба проаналізувати зв'язок перекладознавства із соціологією та необхідність дослідження перекладацької діяльності в широкому соціальному контексті, зокрема визначення соціальних умов в основі перекладу. Визначено, що сьогодні перекладознавство дедалі частіше орієнтується на культурні та соціальні аспекти діяльності з перекладу, аніж на суто лінгвістичні, а переклад виступає як засіб комунікації між культурами та державами. Дослідження перекладацької діяльності в рамках соціології відкриває можливість для подальшого аналізу соціальної відповідальності перекладача, розгляду питань статусу перекладача у суспільстві, а також соціальної функції, умов і контексту перекладу.

Ключові слова: адекватний переклад, перекладацька діяльність, соціологічний

поворот, соціальний контекст, соціальні чинники перекладу.

The article is devoted to the analysis of sociological aspects of translation. Nowadays, scientists in the sphere of translation studies are becoming increasingly aware of the importance of psychology, aesthetics, anthropology, sociology, philosophy as tools for expanding the scope of research, highlighting the components of the translation process and the factors underlying it. Socio-cultural factors occupy increasingly important positions in the study of translation, which is often focused on cultural features and external conditions for the creation of the original text and its adequate translation. The sociological approach is evolving as a result of the extension of the discipline to neighbouring areas of research and also covers issues such as ethics and cultural identity related to the issue of multilingualism, especially given the spread of the English language around the world. The phenomenon of “sociological turn” in translation studies is considered, i.e. the shift of emphasis on the translator as a member of the socio-cultural society and their activity within a particular social context. Possibilities of analysing the translation process from sociological positions are considered. The main stages of development of translation studies as a science are also considered and the sociological aspects of translation activity characteristic for each of the stages, are singled out. An attempt is made to analyse the connection between translation studies and sociology, while the need to study translation activities in a broad social context is described. In particular, in terms of social conditions underlying translation. It is determined that today translation studies are increasingly becoming focused on cultural and social aspects of translation activities than on purely linguistic ones, and translation serves as a means of communication between cultures and states. The study of translation activities in the framework of sociology opens opportunities for further analysis of the social responsibility of the translator, the status of the translator in society, as well as the social function, conditions and context of translation.

Key words: adequate translation, translation process, sociological turn, social context, social factors of translation.

УДК 316:81'25
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.1>

Даніленко А.Ю.
аспірантка кафедри соціології та політології,
викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»

Постановка проблеми. Переклад як діяльність має довгу історію. На перших етапах свого існування переклад використовувався як інструмент спілкування та досягнення

порозуміння між представниками різних культур. Традиційно переклад вважався обмеженою певними правилами технікою передачі інформації між мовами, у процесі якої пере-

кладач стикався з необхідністю як імітувати оригінал, так і задовольняти потреби читача. У прагненні перекладача відтворити оригінал із найбільшим ступенем точності та лексичної відповідності суспільні, економічні, культурні, історичні передумови створення оригінального тексту могли ігноруватися, розглядаючись як очевидні та відповідні картині світу адресата перекладу. Однак сьогодні перекладознавством усвідомлюється важливість психології, естетики, антропології, соціології, філософії як інструментів для розширення сфери досліджень перекладацької діяльності, виокремлення складових частин процесу перекладу та закономірностей, що лежать у його основі. Соціокультурні фактори займають важливі позиції у дослідженні перекладацької діяльності, яка часто є орієнтованою на культурні особливості та зовнішні передумови створення тексту оригіналу та його адекватного перекладу [5]. Переклад виконує важливу соціальну функцію, виступаючи необхідною рушійною силою розвитку культури. Сьогодні кількість міжнародних контактів зростає, а спілкування між народами, між носіями різних культур є важливою рисою світового глобалізаційного процесу. Як наслідок, перекладознавство стрімко розвивається як наука.

Актуальність проблеми, що розглядається у статті, зумовлена тим, що задля кращого розуміння явища перекладу необхідно досліджувати його, виходячи за межі виключно лінгвістичних чи культурних властивостей перекладу, тобто розглядати його як суспільний феномен, досліджувати в широкому соціальному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На соціологію перекладу вплинули роботи таких видатних вчених-соціологів, як П'єр Бурдьє, Бруно Латур, Ніклас Луман, Ентоні Гідденс, а серед прізвищ тих вчених, котрі стоять біля витоків соціологічної теорії перекладознавства, називають Андре Лефевра, Сюзан Басснет, Тео Германса, Джеймса Голмса, Мікаелу Вольф, Ітамара Івен-Зогара, Мері Снел-Горнбі та ін.

Постановка завдання. Мета дослідження – проаналізувати етапи розвитку перекладознавства як науки через призму соціології, розглянути переклад як форму соціальної взаємодії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підхід до перекладу із соціологічних позицій зумовлений, зокрема, тим фактом, що переклад відбувається в контексті певної культури, певного соціуму і є частиною культурного діалогу, що сприяє розвитку культур. За останнє двадцятиріччя перекладознавство дедалі більше вдається до роздумів про культурні та соціальні чинники перекладу, які, поміж іншим, висвітлюють роль осіб та інсти-

тутів, залучених до процесу перекладу. Прагнення проаналізувати ці процеси призводить до звертання до суто соціологічних підходів, внаслідок чого формується особлива галузь – «соціологія перекладу» [4]. Сьогодні соціологію перекладу можливо поділити на три галузі: «соціологію перекладів як продуктів (текстів); соціологію перекладачів; соціологію процесів перекладу (практики)» [4, с. 76]. Метою використання соціологічних теорій у дослідженні перекладу є виявлення осіб, котрі беруть участь у процесі перекладу, та розкриття міри їх впливу на цільовий текст; дослідження агентів перекладу, серед яких зазначається не лише перекладач, а й ініціатори проектів, замовники перекладів, видавці, редактори, редактори багатотомних видань, стилістичні редактори, критики перекладу, рецензенти [4]. Зростання зацікавленості в соціологічних аспектах перекладу дослідники пов'язують із так званим «соціологічним поворотом» у перекладознавстві, яким ознаменувалися 70–80 рр. ХХ ст. Сьогодні концепція «поворотів» є досить популярною серед науковців, які займаються проблемами перекладознавства [6]. Під «поворотом» розуміють «мислимий змін парадигми, знак на позначення “повороту дороги”, коли відбувається очевидна зміна напрямку» [3, с. 24]. Однак слід зазначити що «“поворот” завжди динамічний, і будь-які зміни можна вважати “поворотом” лише в ретроспективі, коли ці зміни напрямку вбачаються очевидними і розумними, можливо, навіть даючи нове визначення самому предмету досліджень» [3, с. 24]. Сьогодні показником існування «соціологічного повороту» у перекладознавстві вважають зміщення акцентів на перекладача як члена соціокультурного суспільства та його діяльність у межах певного соціального контексту.

Однак упродовж тривалого часу переклад інтерпретувався виключно з лінгвістичних позицій, тож варто окреслити основні етапи розвитку перекладознавства, починаючи зі сприйняття його як частини мовознавства та до його становлення як самостійної галузі аби простежити суттєві зміни у сприйнятті ролі перекладача, вимог суспільства до професійних характеристик фахівця, очікувань від нього та розуміння перекладацької діяльності та її аспектів. Так, появі теорії перекладу сприяли певні зміни у підході до вивчення мови, зокрема зростання інтересу до способів реалізації конкретних задач, а не до загальної теорії. Свої витoki перекладознавство веде від робіт М. Лютера, який у 1530-х рр. говорив про дихотомію слова та сенсу, та Е. Доле, який у 1540-х рр. сформулював певні правила, яких слід дотримуватися перекладачеві. У ХVІІ ст. було висловлено думку про рівність перекладача

та письменника, які, однак, діють у різних соціальних і часових контекстах, а у XVIII ст. було опубліковано есе «Принципи перекладу» ("Essay on the Principles of Translation"), що містило базові принципи перекладу стосовно проблеми відтворення оригінальної природи твору та проблеми морального обов'язку перекладача. Впродовж XX ст. з'явилася велика кількість підходів до трактування теорії перекладу, серед яких значне місце займала Празька школа функціональної лінгвістики (В. Матезіус, Р. Якобсон), котра займалася питаннями інтерпретації вербальних сигналів; Лейпцизька школа, характерною рисою якої був комунікативний підхід (О. Каде, А. Нойберт, Г. Ейгер); «маніпуляційна школа» (А. Лефевр, С. Басснет, Г. Турі), яка обґрунтувала ідею, що література керує перекладом, вимагаючи від нього певних підходів і стратегій перекладу залежно від жанру та статусу твору. У 1976 р. Г. Вермеєр і К. Райс обґрунтували теорію Скопосу, яка концентрувалася на функції тексту, як оригінального, так і перекладеного, та визначала переклад як діяльність, що має певну мету й адресата. 1970-ті рр. стали свідком розквіту теорії мовленнєвих актів, лінгвістики тексту та функціонального підходу до мови з урахуванням її соціального та комунікативного аспекту. Слід зазначити, що перекладознавство довго було частиною лінгвістики, самостійна ж історія науки почалася після Другої світової війни через зростання наукового інтересу, зумовленого появою машинного перекладу. Тоді основні підходи полягали у прагненні описати процес прийняття рішення стосовно обрання способів перекладу, а переклад, у свою чергу, розглядався як мовне посередництво. Цей період розвитку науки про переклад пов'язаний з іменами Ф. де Соссюра, Н. Хомського, Дж. Л. Остіна та відомий під назвою «прагматичного повороту». Саме тоді перекладознавство відокремилось від мовознавства та порівняльного літературознавства, оскільки тлумачення процесу перекладу, запропоновані цими дисциплінами, були недостатніми [5].

Однак безпосередньо пов'язати перекладознавство із соціологічними та культурологічними дослідженнями стало можливо завдяки так званому «культурному повороту» 1980-х рр., який сприяв зверненню до ширшого контексту перекладу. Цей поворот виявився досить впливовим, адже призвів до необхідності врахування соціальних умов і контексту перекладу. Складовою частиною культурного повороту був «емпіричний поворот» кінця 1980-х – початку 1990-х рр., який характеризувався першими спробами експериментального дослідження мовленнєво-мисленнєвих операцій перекладача, зокрема звернення до

процедури «міркування вголос» (TAPs – Think Aloud Protocols), що вимагала від перекладача промовляння власних думок у процесі перекладу задля встановлення перекладацьких макро- та мікростратегій [2, с. 27]. «Глобалізаційний поворот» у перекладознавстві 1990-х був пов'язаний зі зверненням до глобальної комунікації та всесвітнього розвитку мови та технологій. Водночас відбувалася консолідація нових дисциплін у межах перекладознавства й утворення асоціацій перекладачів, зокрема у 1992 р. у Відні з'явилася «Європейська спілка з перекладознавства» (European Society for Translation Studies).

На початку XXI ст. соціологія та історіографія стали відігравати значну роль як компоненти перекладознавства. Окрім того, XXI ст. ознаменувалося «ідеологічним поворотом» (в основі якого був переклад як посередник між мовами, культурами та ідеологіями, який робив читача відповідальним за правильне розуміння та інтерпретацію прочитаного) та «соціологічним поворотом».

«Соціологічний поворот» зробив можливим звернення до аналізу соціальної функції практики перекладу. Соціологічний підхід до перекладознавства зосередив увагу на якості перекладу й об'єднав поняття причинності, перекладацької практики, дискурсу та габітусу, норми перекладу, його стислості та стратегії. М. Вольф зазначає, що укріплення зв'язку між перекладознавством і соціологією є необхідним задля розроблення нової методології, а через те, що переклад визнається соціальною практикою, постає необхідність дослідження перекладацької діяльності в широкому соціальному контексті та визначення соціальних умов в основі перекладу. Дослідниця також говорить про «соціологічний поворот», який зараз відбувається у перекладознавстві [7]. Однак О. Кальниченко зазначає, що «дисциплінарним «поворотом» може вважатися та бути визначеним як такий лише завершений «поворот», і все ще занадто рано робити остаточні висновки та заяви щодо «поворотів» у перекладознавстві за останні роки» [3, с. 24].

Проте «соціологічний поворот», який почав формуватися ще в попередні десятиріччя, має найбільший потенціал у цьому відношенні. «Соціологічний підхід природно розвивається внаслідок поширення (між)дисципліни на сусідні царини досліджень і також охоплює такі питання, як етика і культурна ідентичність, що пов'язані з питанням багатомовності, особливо з огляду на поширення англійської мови по всьому світу» [3, с. 24]. Оскільки ідея «соціологічного повороту» існує вже деякий час, дискусійним вважається питання, чи створює вона нову парадигму. Проте соціологія перекладу в будь-якому разі є бажаною альтернативою суто мовному підходу, і це питання

має величезне значення та містить надзвичайно велику кількість матеріалу для майбутніх досліджень [6].

Ще один аспект соціологічного аналізу перекладацької діяльності стосується відповідальності перекладача та його статусу та ролі в суспільстві, адже перекладач може взяти на себе відповідальність за кінцевий продукт перекладу лише якщо йому надано таку відповідальність від самого початку, якщо він не розглядається як суто технічний інструмент, що забезпечує сировину для подальшої обробки кваліфікованим редактором. Варто зазначити, що сьогодні становище та імідж перекладача на ринку праці та в суспільстві майже не покращилися, навіть незважаючи на зусилля перекладацьких асоціацій щодо кодифікації стандартів, норм та умов праці. Емпіричні дослідження, які описують рутинні завдання, виконувані сучасними перекладачами, поряд із потребами та запитамі їх клієнтів показують, що, з одного боку, загальний імідж, а з іншого – фактично досягнуті (або бажані) результати все ще не збігаються. Знадобиться ще велика кількість інформації (для клієнтів, видавців і замовників) та інтенсивна робота із громадськістю, щоб перекладач отримав відповідне визнання на світовому ринку протягом найближчих років [6, с. 172]. Сьогодні дослідники говорять про виникнення цілого комплексу соціологічних перекладознавчих дисциплін, серед яких соціологія перекладів (the sociology of translations), предметом дослідження якої є тексти як продукти міжнародного ринку; соціологія перекладачів (the sociology of translators), що займається різноманітними проблемами організації праці перекладача, щось на зразок сучасної етики перекладачів, але зі значно ширшою тематикою (статус перекладача в сучасному світі, умови його праці, оплата праці, специфіка системи акредитації, зв'язки з громадськістю, охорона авторських прав тощо); соціологія перекладання (the sociology of translating, і. е. the translating process), провідним напрямом якої є вивчення та створення нормативності в перекладі [1, с. 57]. Переклад – вже не просто процес і результат перекладання, це багатоаспектне явище, що включає й вибір текстів для перекладу, і редагування, і навіть оприлюднення та розповсюдження кінцевого доробку. Значну роль у цьому процесі відіграє як перекладач, так і автор оригінального тексту, редактор перекладу та суспільство загалом, бо переклад створюється саме для задоволення потреби суспільства.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, проаналізувавши основні етапи

розвитку перекладознавства як науки через призму соціології, можна зазначити, що сьогодні урахування соціокультурних факторів відіграє значну роль при аналізі перекладацької діяльності, бо для досягнення адекватного перекладу перекладачі дедалі частіше орієнтуються на культурні особливості та зовнішні передумови створення тексту оригіналу, тоді як досконале знання мови перекладу більше не є ключовою умовою становлення кваліфікованого фахівця. Переклад сьогодні – це не лише сам процес і результат перекладацької діяльності, це й відбір, редагування, популяризація кінцевого результату, який є відповіддю на потребу суспільства. Розглянувши переклад як форму соціальної взаємодії, можна зазначити, що зростаючі темпи розвитку технологій, інформаційних систем, культур і способів взаємодії у суспільстві неминуче призводять до збільшення потреби у спілкуванні між представниками різних культур. Засобом обміну інформацією та досягнення порозуміння за таких умов виступає переклад. Сьогодні перекладознавство більше орієнтується на культурні та соціальні аспекти діяльності з перекладу, аніж на суто лінгвістичні, а переклад виступає як засіб комунікації між культурами та державами. Дослідження перекладацької діяльності в рамках соціології відкриває можливість для подальшого аналізу соціальної відповідальності перекладача, розгляду питань статусу перекладача у суспільстві, а також соціальної функції, умов і контексту перекладу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисова С.П. Стан та перспективи перекладознавчих досліджень. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Філологія*. 2014. Т. 17. № 1. С. 54–60.
2. Засєкін С.В. Психолінгвістичні універсалії перекладу художнього тексту. Луцьк, 2012. 272 с.
3. Кальниченко О.А. Теорія перекладу. Ч. 1. Харків, 2017. 64 с.
4. Кальниченко О.А., Кальниченко Н.М. Соціологічні підходи в дослідженні української традиції перекладу. *Каразінські читання: людина. Мова. Комунікація* : тези доп. XIV наук. конф. з міжнар. участю (м. Харків, 27 березня 2015 р.). Харків, 2015. С. 75–77.
5. Cultural Turn of Translation Studies. URL: <https://www.ccjk.com/cultural-turn-of-translation-studies/> (дата звернення: 16.10.2020)
6. Snell-Hornby M. The Turns of Translation Studies. *New Paradigms or Shifting Viewpoints?* Amsterdam/Philadelphia, 2006. 205 pp.
7. Wolf M. The Implications of a Sociological Turn – Methodological and Disciplinary Questions. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/cf4a/1b2616b889fc6d2bded2c71a77dd0e2a9d9.pdf> (дата звернення: 16.10.2020).

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІАЛЬНИЙ ПОРТРЕТ ІНТЕРНЕТ-КОРИСТУВАЧА»

A COMPLEX APPROACH TO THE DEFINITION OF CONCEPT “SOCIAL PORTRAIT OF INTERNET USER”

У статті здійснюється спроба комплексного підходу до визначення соціального портрету інтернет-користувача. Тема є актуальною, оскільки в результаті діджиталізації усіх сфер суспільства, перебування в інтернеті, реєстрація в соціальних мережах, форумах чи сайтах стають звичними практиками в сучасних реаліях. Такі практики зумовлюються різними причинами, проте в будь-якому разі людина залишає по собі так званий «інформаційний слід», що дозволяє зробити певні висновки про її особистість. Зважаючи на швидкість, масштабність та доступність інформації про користувачів в інтернеті, аналіз віртуальних даних стає надзвичайно популярною темою в науці та продуктивною сферою в бізнесі. За допомогою обробки інформації в інтернеті формується портрет користувача, який у різних галузях використовується для специфічних потреб. Ці потреби можуть бути спрямовані як на розвиток суспільства, так і на його дестабілізацію. Комплексний підхід до визначення поняття «соціальний портрет інтернет-користувача» дозволить, по-перше, розмежувати наявні міждисциплінарні підходи до трактування терміну, по-друге, з'ясувати різносторонні причини використання інформації про користувачів мережі, по-третє, виявити соціальні наслідки такого процесу. В результаті синтезу міждисциплінарних підходів визначаються основні компоненти соціального портрету інтернет-користувача – соціально-демографічний блок, ідентифікаційний блок та поведінковий блок. Аналізуючи праці науковців з різних сфер, було виявлено, що інформацію для цих компонентів можна роздобувати кількома способами (або з їх поєднанням) – від застосування спеціального програмного забезпечення до соціологічних досліджень. Було виявлено проблему використання технології формування портрету інтернет-користувача у неправомірних та несхвалених суспільством діях, передусім пов'язаних з маніпуляцією свідомістю користувача. Тому у статті подаються рекомендації для використання соціального портрету інтернет-користувача задля ефективного функціонування суспільства та його членів.

Ключові слова: комплексний підхід, соціальний портрет інтернет-користувача, ідентифікація користувача, інтернет-поведінка, віртуальна ідентичність.

The article attempts a complex approach to determine the social portrait of the Internet user. The topic is relevant because as a result of digitalization of all social spheres, online-session, registration in social networks, forums or sites become common practices in modern realities. Such practices are due to various reasons. However, in any case, a person leaves an "information trail" behind, which allows to draw certain conclusions about their personality. Due to the speed, scale and availability of information about users on the Internet, the analysis of virtual data is becoming an extremely popular topic in science and productive field in business. By processing information on the Internet, a portrait of the user can be made and used in various fields for specific needs. These needs can be aimed at both the development of society and its destabilization. A complex approach to defining the concept of "social portrait of the Internet user" will, firstly, distinguish between existing interdisciplinary approaches to the interpretation of the term, secondly, to clarify the various reasons for using information about network users and, thirdly, to identify social consequences such a process. As a result of the synthesis of interdisciplinary approaches, main components of a social portrait of the Internet user are determined – the socio-demographic block, the identification block and the behavioral block. Analyzing the work of scientists from different fields, it was found that information for these components can be obtained in several ways (or a combination of them) – from the use of special software to sociological research. The problem of using the technology of forming a portrait of an Internet user in illegal and disapproved by society actions, primarily related to manipulation of the user's consciousness, was revealed. Therefore, the article provides recommendations for the use of the Internet user's social portrait for effective functioning of society and its members.

Key words: complex approach, social portrait of the Internet user, user identification, Internet behavior, virtual identity.

УДК 316.662.22(004.738.5)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.2>

Мишок Р.Р.

аспірантка кафедри соціології та соціальної роботи
Національний університет
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Сьогодні вже нікого не можна здивувати своєю присутністю в інтернеті. Навпаки, коли хтось стверджує, що не має відношення до мережі, це викликає свого роду шок з подальшою ідентифікацією тієї особи як «динозавра». Відсутність в інтернеті зараз може прирівнюватися до того, що людини не існувало взагалі. Натомість відсутність особи в інтернеті не завжди означає, що даних про неї немає

в мережі. Така ситуація відбувається у зв'язку з діджиталізацією суспільства. За все своє життя людина потрапляє у велику кількість реєстрів, які зараз фіксуються у цифрових базах даних. Крім цього, людина добровільно ділиться особистою інформацією, реєструючись у соціальних мережах, форумах, сайтах, пошті тощо. Відтак інтернет стає невичерпним джерелом найновішої інформації про користувачів, з допомогою якого мож-

ливо формувати образ людини у віртуальному середовищі. Конструювання портрету інтернет-користувача є досить поширеною практикою у визначених сферах, що використовується для різних потреб та приносить ефективні результати. Таким чином, окреслена тема стає об'єктом аналізу численних наук, серед яких ряд економічних наук (особливо маркетинг), психологія, політологія, комп'ютерні науки та соціологія.

Постановка завдання. Зважаючи на актуальність тематики, мета статті – на основі аналізу міждисциплінарної наукової літератури сформулювати комплексний підхід до визначення соціального портрету інтернет-користувача.

Виклад основного матеріалу. Для початку варто зазначити, що використання термінологічного конструкту «соціальний портрет інтернет-користувача» практично не здійснюється в іноземній та вітчизняній науковій літературі. Проте зустрічаються категорії, що володіють певними характеристиками, які лише частково розкривають його значення. Тому терміни «ідентифікація користувача», «соціально-демографічний портрет користувача» чи «психологічний портрет користувача» не варто вважати синонімічними до соціального портрету інтернет-користувача.

Синтез підходів з різних галузей наукового знання дозволить отримати цілісну картину того, яким чином здійснюється формування саме соціального портрету інтернет-користувача. Водночас це дозволить розмежувати підходи до аналізу заданої тематики. Необхідно підкреслити, що в рамках цієї статті не здійснюється поглиблений аналіз обраної проблеми в певній галузі, а досліджується той аспект, який дозволить здійснити комплексний підхід та соціологічну інтерпретацію категорії «соціальний портрет інтернет-користувача».

Специфіка підходу науковців в сфері комп'ютерних наук полягає у розгляді, вивченні та створенні технічних засобів, математичних моделей задля отримання різного роду інформації про інтернет-користувача. Цей процес позначається терміном «ідентифікація користувача в мережі інтернет». За допомогою такої технології з'являється можливість формувати портрет користувача, тобто дізнатися веб-контент, який створив користувач, його персональні дані. Способи використання ідентифікації користувачів різноманітні: виявлення ботів, шахрайства в інтернеті, розпізнавання цілеспрямованих атак, викриття вторгнення у конфіденційність користувача, деталізація персональних даних для можливості формування контекстної реклами, таргетингу інформації (виокремлення цільової аудиторії, концентрування інформації саме на цільовій

аудиторії, подання контекстозалежної інформації – за інтересами, за соціально-демографічними характеристиками, за часом, за психологічними якостями).

Науковці в галузі комп'ютерної та математичної лінгвістики Т. Говорущенко, Д. Медзатий та В. Семенюк стверджують, що способів ідентифікації користувача в інтернеті є безліч, причому бувають такі, які просто неможливо нейтралізувати, оскільки вони працюють непомітно для користувача [2, с. 79].

Дослідники визначають такі найпопулярніші способи ідентифікації користувачів в інтернеті: cookies, за допомогою явних ідентифікаторів, характеристик комп'ютера (адреса, тип використовуваної операційної системи, час, які можна отримати з HTTP-заголовків відправлених запитів), поведінкового аналізу та звичок користувача (рух курсора, улюблені розділи та сайти) [2, с. 75].

А. Гомзін та С. Кузнецов, науковці в галузі системного програмування, в своїй роботі покроково описали специфіку та методи побудови соціально-демографічних профілів користувачів інтернет. Найпопулярнішим джерелом даних для реалізації такої мети дослідники називають різноманітні соціальні мережі, зокрема Facebook, Twitter, Youtube. Facebook серед них є найбільш інформативним джерелом, оскільки в цій найбільш чисельній в світі соціальній мережі користувачі часто вносять певні атрибути соціально-демографічного характеру (стать, вік, освіта, географічні дані, сімейний стан, працевлаштування тощо). Отримати необхідні дані можливо за допомогою певних математичних моделей та програм, зокрема А. Гомзін та С. Кузнецов згадують про машинне навчання з учителем, що може класифікувати користувачів навіть тоді, коли в профілі не внесені якісь конкретні атрибути, використовуючи обробку інших характеристик: аналіз текстів, смайликів, «хештегів» тощо [3, с. 131].

Здобуті за допомогою таких методів атрибути користувачів класифікуються та узагальнюються, що дає змогу використовувати отримані дані для розробки ефективної таргетованої реклами та collaborative recommender system (прогностичних програм), тобто є стратегічно важливим елементом економічної сфери.

З погляду маркетингового підходу користувачів інтернету інтерпретують як споживачів можливостей віртуального середовища.

Для інтернет-маркетингу достатньо важливим є знати онлайн-аудиторію як в генералізуючій величині, так і в конкретних значеннях, наприклад, для аналізу аудиторії визначеного сайту, аби прослідкувати тенденції споживання товару чи послуги в певному регіоні. Такого роду дослідження важливі задля визна-

чення та коригування контенту цього сайту для ефективного збуту.

Науковець у сфері інтернет-маркетингу І. Литовченко, називаючи структуру інтернет-аудиторії рухомою та залежною від різних чинників, визначає три рівні коливань аудиторії, тобто активності інтернет-користувачів: річний, місячний та тижневий [4].

Так, на річному рівні найбільші впливи на активність інтернет-аудиторії здійснює соціально-політичний чинник, пов'язаний зі зміною настроїв у суспільстві, викликаними, наприклад, черговими виборами.

Місячні коливання аудиторії спричинені насамперед економічним чинником. Тобто активність інтернет-користувачів залежить від наявності в них фінансових ресурсів. Відтак на початку місяця, коли відбувається видача заробітної плати, кількість користувачів збільшується, а в кінці місяця, коли ресурси вичерпуються, активність знижується.

Тижневі зміни аудиторії інтернету зумовлені такими чинниками:

- календарний чинник (на час відпусток користувачка активність зменшується, а у вихідні дні підвищується);
- зміна режиму праці й відпочинку (у вихідні дні відбувається зменшення кількості користувачів, в будні – збільшення).

Цікавим є й урахування І. Литовченко того, що на людей, які не мають досвіду в мережі, інтернет може все одно впливати через безпосередні зв'язки з регулярними користувачами. Такий вимір називається комунікативним оточенням аудиторії інтернету, яке дослідник розглядає на двох рівнях [4]:

- 1) ближнє оточення (користувачі без досвіду взаємодіють не менше, ніж з 3 регулярними користувачами);
- 2) далеке оточення (користувачі без досвіду взаємодіють принаймні з одним регулярним користувачем).

Класифікація аудиторії інтернету залежно від коливань у часі відповідно до різних чинників доцільна під час розробки маркетингової діяльності у віртуальному середовищі.

Інтернет-проникнення є ще однією важливою категорією у веб-аналізі. Інтернет-проникнення (internet-penetration) – статистичний показник аудиторії Інтернету, що визначає, який відсоток населення конкретної місцевості користується мережею.

Цей термін входить в категорійний апарат інтернет-маркетингу, а також застосовується в контексті соціологічного аналізу інтернету. Різниця полягає в особливостях застосування результатів аналізу інтернет-проникнення.

Варто звернути увагу на те, що в науковій літературі під час розгляду якої-небудь проблематики, пов'язаної з інтернетом, часто вдаються до здійснення соціально-демо-

графічного портрету інтернет-користувача, який зводиться до виявлення статево-вікових характеристик інтернет-аудиторії, освіти, місця проживання та соціального статусу, свого роду кількісних показників. Такі дослідження є корисні і приносять свої результати, проте не розкривають всю глибину присутності людини в інтернеті. Використання термінологічного конструкту «соціальний портрет інтернет-користувача» повинен включати соціально-демографічні характеристики юзерів, тобто той статус, який у них є в реальному житті. Проте портрет користувача має конструюватися також і на аналізі віртуального статусу, на тому, як ідентифікує себе особистість в онлайн-середовищі і особливо – як поводить себе в інтернеті (взаємодія, поведінка).

Такого роду підхід прослідковується в праці колективу російських науковців [9] і, що важливо, з використанням концепту «соціальний портрет онлайн-аудиторії». Дослідники інтерпретують це поняття, як сукупність якостей людей у вибірці, їх інтегровані риси, які властиві всій сукупності. Поведінка інтернет-користувачів є вмотивованою, вона часто залежить від навколишньої соціально-економічної та політичної ситуації. Окрім цього, важливим є врахування соціально-демографічних характеристик користувачів. Підхід, реалізований цими науковцями, використовується ними у достатньо вузькій сфері: для регулювання та організації діяльності засобів масової інформації. Зокрема, їх цікавить, як часто слід оновлювати інформацію, яким є характер переданої інформації, сфери інформаційної спрямованості, обсяги та формати матеріалів, а також мова спілкування з аудиторією та умови доступу до її змісту.

Якщо ж розглядати соціологічний дискурс в означеній проблематиці, то у численних дослідженнях і наукових публікаціях популярним є розгляд саме соціально-демографічних характеристиках інтернет-аудиторії на основі проведених опитувань населення. Проте спостерігаються і глибинні дослідження соціального портрету інтернет-користувача. До таких можна віднести праці української соціологині Н. Бойко, яка, використовуючи поняття «соціологічний портрет користувача інтернету», активно досліджує цю проблему. До структури соціологічного портрету інтернет-користувача Н. Бойко відносить показники інтернет-проникнення, соціально-демографічні характеристики та інтернет-поведінку. Відповідно, кожен користувач, здійснюючи певну поведінку, має свій вид діяльності, яку різні науковці по-своєму класифікують. Н. Бойко ж визначає такі сфери активності онлайн: пізнавально-професійна, пізнавально-рекреаційна, соціально-громадська, розважально-ігрова, лінійно-комунікаційна та споживачка актив-

ність. В рамках досліджень громадянської онлайн-поведінки Н. Бойко виділяє дві групи користувачів: активісти та неактивісти. Варто зауважити і той факт, що Н. Бойко розглядає і впливи онлайн-активності на реальні соціально-політичні процеси в суспільстві [1, с. 63].

Вруслі такого підходу, коли до уваги береться критерій ступеня активності користувачів, було сформовано і власну типологію, яка здійснена на основі проведеного авторського соціологічного дослідження. Визначено два протилежні типи – активні (активна соціально-політична інтернет-поведінка, яка впливає і на соціально-політичні процеси) та пасивні користувачі (відсутність соціально-політичної інтернет-поведінки). Але окрім цього, було додано ще проміжний між ними вид – слактивізм (поведінка, що зосереджена тільки онлайн і не привносить ніяких результатів) [6, с. 106–107].

Відповідно до певного виду поведінки в інтернеті визначається типаж самого користувача – віртуальний статус, який може зовсім не збігатися з реальним статусом людини. Дослідження типів користувачів є не новим явищем як у соціології, так і в інших науках. Вони розпочалися вже тоді, коли інтернет набув поширення в світі. Як і в разі з інтернет-поведінкою, існує величезна кількість класифікацій користувачів мережі. Але варто, на наш погляд, звернути увагу на працю норвезького дослідника засобів масової комунікації П. Брандцєга, в якій науковець провів огляд усіх відповідних досліджень протягом періоду 2001–2010. Перегрупувавши типи користувачів, знайдені в попередніх дослідженнях, П. Брандцєг визначив вісім груп користувачів: некористувачі, спорадичні, дебатари, користувачі розваг, соціалізатори, підступники / приховувачі, інструментальні користувачі, досвідчені користувачі. Варто підкреслити, що така типологія здійснювалась на основі активності користувачів та сфери цієї активності [10].

Важливо також зазначити, що формування віртуального статусу відбувається в процесі інтернет-соціалізації, результатом якої є формування віртуальної ідентичності – інтернет-особистості, яка чітко розуміє свої ролі та положення в інтернет-середовищі. В розумінні української дослідниці А. Лучинкіної в процесі інтернет-соціалізації формуються такі типи віртуальної ідентичності: просоціальна (схвалена суспільством), асоціальна (порушує соціальні норми) та антисоціальна (шкодить соціальному устрою). Кожен з цих видів об'єднує в собі ряд віртуальних статусів з певним рівнем включеності онлайн, тобто інтернет-поведінки. Відтак, наприклад, до антисоціальної віртуальної ідентичності з високим мережевим включенням, можна віднести хакерів [5, с. 227]. Розгляд інтернет-залежностей також входить в рамки цього підходу.

Необхідно в контексті соціологічної інтерпретації соціального портрету інтернет-користувача розглянути практику аналізу психологічного профілю користувача мережі. Присутність людини в інтернеті, її діяльність дозволяє здійснювати і психологічну діагностику особистості та створення її психологічного портрету. Різного роду інтернет-технології (блоги, сайти, публікації), особливо соціальні мережі, є невичерпним джерелом інформації про людину, її вподобання, інтереси, симпатії, життєву позицію, характер та активність. Зважаючи на погляди української психологині О. Скуловатової, формування психологічного портрету особистості здійснюється за допомогою цілісного аналізу інформації в інтернеті з таких джерел [7, с. 108–110]:

1. Особиста інформація, яку вказують в спеціальних розділах профілів соціальних мереж. Тут психологи можуть визначити акцентуації характеру, чи бажає людина самоствердження тощо;

2. Адреса електронної пошти, назва якої може містити інформацію про людину. Метафорично – це її офіційне представлення;

3. Нікнейм із психологічного погляду є специфічним вираженням архетипового змісту свідомості людини. Вибір ніку відбиває несвідомі тенденції та уподобання. Свого роду самоідентифікація.

4. Аватар є візуалізацією образу власного Я, це образ людини, який вона хоче представити оточуючим. Отримати інформацію психологічного характеру можна як із справжнього аватару, так і з несправжнього або символічного;

5. Статус дає інформацію про поточний психологічний стан особистості;

6. Розміщені фото та відео-матеріали на специфічних ресурсах при глибокому контент-аналізі можуть представити велику кількість особистої інформації: звички, цінності, вподобання, інтереси, соціальні зв'язки тощо.

7. Участь в обговореннях та тематичних форумах можливо аналізувати за кількісними та якісними показниками. Кількісно можливо підрахувати ступінь активності людини протягом певного періоду, що може позначати її життєву позицію. Якісний аналіз – аналіз змісту усіх повідомлень.

Доречно також зазначити, що О. Скуловатова піднімає етично-правове питання цієї теми. Проблему неправомірності використання особистої інформації задля створення портрету особистості можна нівелювати такою тезою: людина самостійно розповсюджує інформацію про себе в публічному віртуальному просторі, тому автоматично погодилась на аналіз таких даних. Проте не усю інформацію дозволено аналізувати, оскільки, за словами дослідниці, інформація в інтернеті ділиться на два типи: відкриту та приховану. Відкрита інформація

вважається публічною, коли до неї має доступ будь-який користувач. Прихована ж інформація характеризується відсутністю до неї доступу або є напівзакритою, тобто доступною певному колу користувачів. На думку О. Скуловатової, для глибинного психологічного аналізу достатньо і відкритих даних [7, с. 107].

Якщо згрупувати названі вченою пункти, то помітно, що деякі характеристики зосереджені на дослідженні соціально-демографічних характеристик, інші на ідентифікації особистості та її поведінкових проявів у віртуальному середовищі.

Зважаючи на характеристики психологічного підходу, з соціологічної точки зору варто зосередити увагу ще на ідентифікації особистості в інтернеті з допомогою візуальних образів, насамперед за допомогою аватару. Звичайно, аватар виконує функцію візуального представлення користувача віртуальній спільноті, відображаючи певним чином його зовнішність та риси і спрощуючи процедуру розпізнання тої чи іншої людини в опосередкованому віртуальному середовищі. Проте часто буває, що аватар продемонстрований нереальним зображенням особистості. Серед таких найпоширенішими формами візуальної ідентифікації у соціальних мережах є: тваринні, мультиплікаційні, зіркові, потойбічні, унікальні, силові, спокусливі. Використання цих візуальних форм користувачами пояснюється рядом причин соціально-психологічного характеру. Часто вони слугують символічним втіленням характеристик користувача (як реальних, так і бажаних), крім цього, допомагають привернути увагу віртуальної спільноти або навпаки, відсіяти тих людей, чиє світосприйняття чи позиція кардинально відрізняється (наприклад, візуальні форми зірок нерідко викликають негативне ставлення інших користувачів через різницю смаків і вподобань). Використання реальних фото користувачами зазвичай спричинено бажанням завоювати довіру або демонстрацією дружнього ставлення до учасників віртуального середовища [8, с. 51]. Надзвичайною популярністю у соціальних мережах зараз користуються так звані «маски» – інструменти для покращення реального фото. Проте цікавими з соціологічної точки зору є маски, які чітко транслиють соціальну позицію людини щодо певних соціальних питань. Наприклад, у соціальній мережі Facebook якийсь час достатньо активно українські користувачі застосовували маску «Один з 25%», що демонструвала політичну позицію – підтримку на виборах президента кандидата П. Порошенка. Такі маски говорять не лише про наявність певних характеристик особистості, але й про її групову ідентифікацію.

Розглянуті міжгалузеві підходи дозволили реалізувати комплексний підхід до аналізу

соціального портрету інтернет-користувача. Першою ланкою для конструювання соціального портрету користувача, очевидно, буде збір наявної інформації. Відповідно, ця процедура може бути здійснена в двох варіантах: по-перше, слідуючи принципам О. Скуловатової, отримання інформації з відкритих джерел, що, з одного боку, дозволяє оминати певні проблеми з етичністю дослідження, але, з іншого боку, існує ризик отримати таким чином поверхневі дані. Інший варіант збору інформації – застосування сучасного програмного забезпечення, що також має свої переваги та виклики. По-перше, одразу виникають проблеми етико-правового характеру, оскільки отримувати непублічні дані без дозволу користувачів заборонено. Розв'язувати таку проблему можна шляхом отримання згоди користувачів, хоча й тут не все буває просто. Не завжди отримати таку згоду можна швидко та легко, а коли йдеться про дослідження з великою вибіркою, тоді цей процес надзвичайно сповільнить хід дослідження. Коли працювати над даними без дозволів респондентів, то результати аналізу викликають одразу шквал обурення з боку суспільства та несуть за собою правові наслідки. Яскраві приклади цьому є дослідження портретів інтернет-користувача в першій передвиборчій гонці Д. Трампа та в процесі брекзиту у Великій Британії. Попри розголос неправомірності таких досліджень та санкціонування організаторів, вплив їхніх результатів скасувати вже неможливо.

Наступним кроком для з'ясування соціального портрету інтернет-користувача є обробка отриманих даних. Відповідно, така обробка, залежно від методології дослідження, може мати кількісний і/або якісний характер. До кількісних показників можна віднести соціально-демографічні характеристики користувачів (які можна отримати методом опитування чи за допомогою програмного забезпечення), а також такі віртуальні особливості, як інтернет-проникнення, кількість годин перебування в інтернеті, кількість лайків, репостів, переглядів тощо. Якісний аналіз полягає в глибинній обробці інформації: контент-аналіз, дискурс-аналіз, візуальний аналіз, мережевий аналіз сторінки, групи, каналу тощо, а також аналіз інформації, пов'язаної з впливом інтернет-поведінки на реальну діяльність, щодо мотивації для інтернет-присутності (в цьому разі можна використати соціологічний метод глибинного інтерв'ю). Важливо не забувати і про дослідження впливів часових особливостей інтернет-включення аудиторії, соціально-політичної ситуації, які можуть бути причиною тієї чи іншої форми онлайн-поведінки.

Відповідно, отримані висновки повинні описувати важливі компоненти соціального

портрету інтернет-користувача, тобто з'ясувати соціально-демографічні характеристики користувачів, проаналізувати віртуальну ідентифікацію особистості та виявити особливості її інтернет-поведінки.

Останнім щаблем у дослідженні соціального портрету інтернет-користувача є використання отриманих результатів аналізу. В процесі опрацювання міждисциплінарних підходів виявлялися і специфічні причини проведення таких досліджень, які більшою мірою пов'язані з отриманням економічної вигоди. Якщо розглядати в соціологічному плані, то дослідження соціального портрету інтернет-користувача на макрорівні, коли йдеться про здійснення аналізу якостей вибірки людей, інтегрування рис особистості та екстраполяції на генеральну сукупність, то такі результати можуть знадобитися в процесі регулювання політики держави щодо застосування інформаційно-комунікативних технологій у державотворчих процесах, задля ефективного функціонування інституцій, які впливатимуть і на розвиток громадянського суспільства, розроблення стратегії інформаційної безпеки та й узагалі для підтримання стабільності в суспільстві. Щодо мікрорівня, то знання про компоненти портрету інтернет-користувача, вміння аналізувати відкриту інформацію інших юзерів є необхідною компетентністю окремої людини, оскільки вона стосується безпечної присутності у віртуальному середовищі: як не натрапити на ботів, фейкові акаунти чи шахраїв, як не піддаватися різним маніпулятивним технологіям, що сприятиме підвищенню медіаграмотності, кращого розуміння поширення інформації в інтернеті і взагалі дозволить зрозуміти специфіку віртуального середовища та свого місця у ньому.

Висновки з проведеного дослідження. Зважаючи на зростаючі тенденції використання інтернету в усіх сферах, дослідження соціального портрету інтернет-користувача потребують постійного моніторингу. Крім цього, для більш детального соціологічного розкриття окресленої теми потрібно розглянути її з погляду емпіричної соціології, що і буде основною метою наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко Н. Громадянська активність онлайн: до соціологічного портрету українського користувача інтернету. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Політологія. Соціологія. Право: 36. наук. праць, 2018. No 1 (37). Київ : ІВЦ «Політехніка». С. 61–65.
2. Говорущенко Т.О., Медзатий Д.М., Семенюк В.С. Метод формування інформаційного портрета користувача в мережі інтернет. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Інформаційні системи та мережі, 2018. № 887. С. 75–80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2018_887_12c. (дата звернення: 15.11.2020).
3. Гомзин А.Г., Кузнецов С.Д. Методы построения социо-демографических профилей пользователей сети Интернет. *Труды ИСП РАН*. том 27. вып. 4, 2015. С. 129–144.
4. Литовченко І.Л. Методологічні аспекти Інтернет-маркетингу : монографія. Київ : Наукова думка, 2008. 196 с.
5. Лучинкіна А.І. Типологія віртуальних ідентичностей особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2012. Вип. 8. С. 226–231. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2012_8_36. (дата звернення: 16.11.2020).
6. Мишок Р.Р. Громадянська інтернет-поведінка львівської студентської молоді: спроба визначення і класифікації. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут ім. І. Сікорського»*. Політологія. Соціологія. Право, 2019. Вип.3 (43). С. 104–110.
7. Скуловатова О.В. Використання даних, отриманих з Інтернету, для психологічного аналізу особистості. *Науковий вісник Херсонського державного у-ту. Серія «Психологічні науки»*. 2016. Том 2. Випуск 1. С. 106–111.
8. Соломатова В.В. Специфіка візуальних форм ідентичності в соціальному віртуальному середовищі. *Культура України. Серія : Культурологія*, 2019. Вип. 64. С. 47–55. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kukl_2019_64_7 (дата звернення: 17.11.2020).
9. Barbakov O., Vinogradova M., Shatsky A. Social Portrait Of Online Media Audience: Changing Trends and Preferences among Russians. *Media Watch*. Vol.9, no 3, 2018. P. 383–396.
10. Brandtzæg P., Heim J. Social network sites – A typology of users. *Journal of Web-Based Communities*. vol. 6, no 3, 2010. P. 231–253.

РОЛЬ РИЗИКУ В ДЕТЕРМІНАЦІЇ ПОВЕДІНКИ СПОЖИВАЧА

THE ROLE OF RISK IN DETERMINING CONSUMER BEHAVIOR

У статті розглянуто теоретичні основи вивчення ризику як одного з визначальних детермінант споживчої поведінки індивідів таких дослідників, як У. Бек, Р.А. Бауер, В.В. Мітчелл, Л. Гарбарський, Л. Рудницький, А. Джонес, Д. Літлер, Г. Мацієвський, М. Ліповський, Т. Кушваха, Х. Хохлі, М.Д. Клемес, М.В. Непомуцено, А. Пармент, Н. Луман, Е. Лібанова, Д. Статт, А. Джупта та ін. Показано, що рішення споживачів про купівлю завжди пов'язані з ризиком. Ризик впливає на зміни в споживчих рішеннях, відкладаючи їх або просто відмінюючи, але лише тоді, коли його усвідомлює споживач. Розглянуто ризику, пов'язані з придбанням товару споживачами, та ризику, пов'язані з місцем/способом придбання товару. Зазначено, що ризик при придбанні послуг, як правило, вищий, ніж у разі купівлі матеріальних товарів. Проаналізовано сім категорій усвідомленого ризику (функціональний, фізичний, фінансовий, матеріальний, соціальний, психологічний і ризик часу). Виокремлено основні фактори, з якими пов'язана величина ризику: 1) кількість можливих альтернатив для задоволення певної потреби, 2) усвідомлена взаємозамінність цих альтернатив, 3) їх значимість і 4) взаємна схожість альтернатив. Описано такі два типи ризику, як «завжди існуючий» ризик і «ризик рішення». Зроблено висновок, що усвідомлений ризик зумовлений не тільки суб'єктивним сприйняттям споживача, а й відносною новизною каналу збуту. Указані заходи щодо зменшення ризику при купівлі продукції, а також ризику, пов'язаного з місцем/способом придбання товару. Зазначено, що дуже важливим способом зменшення усвідомленого ризику є підвищення знань споживача про товар, що купується.

Ключові слова: ризик, усвідомлений ризик, величина ризику, «завжди існуючий» ризик, «ризик рішення», поведінка споживача.

The theoretical bases of studying of risk as one of defining determinants of consumer behavior of individuals of such researchers as U. Beck, R. A. Bauer, V. W. Mitchell, L. Garbarski, L. Rudnicki, A. Jonas, D. Littler, G. Maciejewski, M. Lipowski, T. Kushwaha, H. Hoehle, M.D. Clemes, M.V. Nepomuceno, A. Parment, N. Luman, E. Libanova, D. Statt, A. Gupta and others are considered in the article. It is shown that consumer's decisions to buy are always associated with risk. Risk affects changes in consumer decisions, postponing them or simply canceling them, but only when the consumer recognizes it. The risks associated with the purchase of goods by consumers and the risks associated with the place/method of purchase of goods are considered. It is noted that the risk when purchasing services is usually higher than in the case of purchasing tangible goods. Seven categories of perceived risk (functional, physical, financial, material, social, psychological and time risk) were analyzed. The main factors associated with the magnitude of risk are identified: 1) the number of possible alternatives to meet a particular need, 2) the perceived interchangeability of these alternatives, 3) their importance and 4) the mutual similarity of alternatives. Two types of risk are described, such as "intrinsic" risk and "decision risk". It is concluded that the perceived risk is due not only to the subjective perception of the consumer, but also the relative novelty of the sales channel. Discussed measures to reduce the risk when buying products and the risk associated with the place / method of purchase of goods. It is noted that a very important way to reduce perceived risk is to increase consumer knowledge about the product being purchased.

Key words: risk, perceived risk, the magnitude of the risk, "intrinsic" risk, "decision risk", consumer behavior.

УДК 303.4:316.334.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.3>

Щерба О.І.

к.соціол.н., доцент,
науковий співробітник відділу
соціальної антропології
Інститут народознавства
Національної академії наук України

Постановка проблеми. За сучасних умов питання споживчої поведінки індивідів і її детермінанти стає однією з найцікавіших теоретичних і водночас найважливіших практичних проблем сучасної соціології. Важливість цього питання зумовлена тим, що зі зростанням рівня життя, розвитком виробництва, появою нових товарів і послуг, які відповідають потребам споживачів (як і давно існуючим, так і новоствореним), а також цивілізаційним і культурним змінам, швидкими темпами змінюються також і переваги споживачів і способи здійснення ними покупок.

Споживча поведінка індивідів охоплює послідовний набір реакцій, пов'язаних зі здійсненням вибору, спрямованих на задоволення індивідуальних потреб шляхом придбання конкретних матеріальних товарів і послуг. Отже, це процес, що включає діяльність, пов'язану з прийняттям рішень, починаючи від усвідом-

лення потреби й закінчуючи оцінкою споживачем правильності прийнятого рішення. Купівельна поведінка споживачів є результатом взаємодії багатьох детермінант, що діють із різною силою й у різних напрямках. Однією з таких детермінант саме і є ризик, який є об'єктом дослідження статті. Усе це пояснює актуальність обраної для дослідження теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням ризику як одного з визначальних детермінант споживчої поведінки індивідів займалися такі дослідники, як У. Бек, Р.А. Бауер, В.В. Мітчелл, Л. Гарбарський, Л. Рудницький, А. Джонес, Д. Літлер, Г. Мацієвський, М. Ліповський, Т. Кушваха, Х. Хохлі, М.Д. Клемес, М.В. Непомуцено, А. Пармент, Н. Луман, Е. Лібанова, Д. Статт, А. Джупта та ін.

Постановка завдання. Метою статті є представлення ризику як одного з визначальних факторів споживчої поведінки індивідів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні ризик – це сфера досліджень представників багатьох наукових дисциплін – соціологів, психологів, економістів, юристів, осіб, пов'язаних з управлінням, медициною та технологіями. Завдяки дедалі глибшим взаємозв'язкам різних сфер суспільного й економічного життя, з'явилася нова галузь знань, яка ставить ризик у центр своїх інтересів, відома як «управління ризиками» – інтегроване управління диверсифікованим ризиком. Міждисциплінарний характер ризику створює багато проблем для дослідників з погляду основних понять, визначень і використовуваної термінології. Створенню єдиного універсального визначення ризику також не сприяє етимологія самого слова «ризик», яка досі чітко не пояснена.

Розглянемо, як це поняття пояснюється із соціологічного погляду.

1. Поняття ризику в соціології.

У соціології ризик розглядають із різних теоретичних точок зору. Загалом можна виокремити три різні підходи до трактування ризику:

- концепція керованості (М. Фуко), яка визначає ризик як інституційно конструйовану категорію, що дає змогу здійснювати моніторинг і спрямовувати суспільну діяльність, спрямовану на зменшення невизначеності;

- концепція суспільства ризику (У. Бек [5], Е. Гідденс), у якій можна виокремити два підходи: (1) ризик як небажаний ефект розвитку знань і технологій, що не підлягає контролю традиційних соціальних інститутів, і (2) ризик як невизначеність, що характеризує існування особи без підтримки традиційних соціальних інститутів;

- соціокультурна концепція (М. Дуглас, А. Вільдавський), що розглядає ризик як категорію, сформульовану на основі загальноновизнаних у культурі припущень, очікувань і наслідків, що дає змогу ідентифікувати ті групи та установи, об'єкти та події, які становлять потенційну загрозу.

Українська дослідниця Е. Лібанова, визначає ризик як кількісну міру небезпеки, тобто ймовірність настання небажаної події, і як максимальний збиток, котрий супроводжується цією подією. Крім того, ризик визначається як можливе мірило виникнення техногенних і природних явищ, що супроводжуються формуванням і впливом шкідливих факторів, а також завданям при цьому соціальним, екологічним, економічним чи іншим збитком [2, с. 103].

Дослідник Н. Луман трактує ризик як один із показників невизначеності: «Ризик – це певною мірою все, що може погано закінчитися. «Безпеку» ми визначаємо як протилежне йому поняття, однак відразу ж додаємо, що безпека в суворому, вільному від ризику сенсі взагалі не існує. Це означає, що й поняття

ризик у подібному розумінні є універсальним поняттям, яке не виключає нічого, а лише маркує само себе в контексті власної форми» [1, с. 242–243].

Ризик виникає при прийнятті рішень щодо майбутнього. Фізична особа (наприклад, споживач) або юридична особа (наприклад, підприємство), яка здійснює більш-менш диверсифіковану діяльність, не впевнена в майбутніх результатах. Працювати за умов ризику через невідоме майбутнє означає приймати рішення за відсутності повної інформації. Досягти поставленої мети можливо, але не надійно. Зміни, що надходять із довкілля, впливають на учасників ринку, створюючи стан невизначеності.

Отже, через недостатню чіткість у категоріях ризику визначення цього поняття вимагає багатьох компромісів. Найчастіше те, що вважається небезпекою чи шкодою, залежить від культурних умов, які з часом змінюються. Тому не існує постійної точки відліку для формулювання єдиного, об'єктивного та універсального визначення ризику, яке відповідало б очікуванням представників багатьох різних наукових дисциплін, що займаються цією проблемою. Визначення ризику, сформульовані на основі різних дисциплін, не тільки суттєво відрізняються одне від одного, а й у них викристалізувалися певні напрями. Вони мають на меті визначити поняття невизначеності й ризику для власного внутрішньодисциплінарного використання.

У поведінці споживачів прийняття рішення про придбання товару пов'язано з багатьма невідомими. Результат вибору часто ненадійний. Навіть невібрані альтернативи мають привабливі риси, важко уникнути когнітивного дисонансу. Ці сумніви, що супроводжують процес прийняття рішення про покупку, пов'язані з усвідомленням конкретних ризиків. Розглянемо тепер це поняття саме в площині поведінки споживача.

2. Ризик, пов'язаний із придбанням товару.

Рішення споживачів про купівлю завжди пов'язані з ризиком [8, с. 348]. Він впливає на зміни в цих рішеннях, відкладаючи їх або просто уникаючи, але лише тоді, коли його помічає покупець. Його усвідомлення, незалежно від того існує він чи ні, є необхідною умовою для детермінування поведінки споживача [14, с. 49]. Отже, усвідомлення ризику призводить до модифікації прийнятих рішень про купівлю, оскільки купівельна поведінка може мати негативні наслідки.

Ризик, який усвідомлюється споживачем, – це вид невизначеності, з яким він стикається, коли неможливо передбачити важливі наслідки прийнятих рішень [7, с. 49]. Тому ризик виникає тоді, коли споживачі усвідом-

люють небезпеку прийняття неправильного рішення й боятися, що його наслідки будуть для них значними. На основі моделі, розробленої Пітером і Райаном [15, с. 163–187], величина ризику, що усвідомлюється споживачами, є добутком двох складників: імовірності появи негативних наслідків цього рішення та значення (важливості) негативних наслідків.

Величина ризику при купівлі, який несуть споживачі, дуже різниться. Він багато в чому залежить від типу придбаного товару (набагато більший ризик зазвичай супроводжує придбання дорогих парфумів чи крему, ніж дезодоранту), знань про товар, відносної фінансової вартості покупки, способу придбання, очікувань від товару чи особистості споживача.

Загалом фактори, з якими пов'язана величина ризику, ми можемо звести до основних чотирьох: 1) кількістю можливих альтернатив для задоволення цієї потреби, 2) усвідомленою взаємозамінністю цих альтернатив, 3) їх значимістю; 4) взаємною схожістю альтернатив. Чим важливішим є вибір (наприклад, коли товар дорогий), тим більше між собою є схожими альтернативи, а чим складніше порівняти альтернативи, тим складніше зробити вибір.

Дослідник Р.А. Бауер виокремив сім категорій усвідомленого ризику споживачами [4]:

1. Функціональний ризик – пов'язаний із занепокоєнням споживача щодо здатності товару виконувати певні функції, заради яких товар купується, не працюватиме так, як передбачено, або буде незручним у користуванні. Тому виробники не вводять у товари нові функціональні властивості, якщо властивості ці недостатньо перевірені, якщо вони збільшують ціну на товар більшою мірою, ніж готові платити споживачі.

2. Фізичний ризик – зумовлений головним чином прийняттям рішення, пов'язаного з т. зв. фізичним самопочуттям (безпека вживання ліків, споживання алкоголю або тютюну, використання неалергенної косметики тощо). Для деяких клієнтів головний фактор будь-якої покупки – безпека. Виробники «шкідливих», на думку суспільства, товарів часто пишуть на упаковках, що цей продукт не містить консервантів та інших шкідливих речовин, тим самим знижуючи фізичний усвідомлений ризик.

3. Фінансовий (економічний) ризик – пов'язаний із сумнівами споживачів щодо ціни на продукцію або з майбутніми витратами, пов'язаними з використанням продукції. Споживача хвилює те, чи може він дозволити собі покупку без шкоди для сімейного або особистого бюджету. Цей ризик найвищий для дорогих товарів, а для дешевих він мінімальний.

4. Матеріальний ризик – полягає в загрозі, що якість товару не буде відповідати його ціні. Споживач знає, що є ймовірність наштовхнутися на неякісний товар, тому, щоб мінімізу-

вати свої ризики, він готовий заплатити меншу суму, ніж якби на ринку були тільки якісні товари. У результаті в найневигоднішій ситуації опиняються продавці якісних товарів, які змушені знижувати ціну.

5. Соціальний ризик – пов'язаний із вибором, який торкається соціальних відносин і престижу споживача (торгівельні марки з конкретними атрибутами соціального прийняття). Цей ризик набуває все більшої значущості у зв'язку з гіперінноваційністю виробництва й постійною необхідністю адаптуватися до нових товарів. Споживач, для якого характерний цей вид усвідомленого ризику, питає себе: «Що подумає про мене моє оточення?»

6. Психологічний ризик – виникає, коли придбання або використання товару впливає на сприймання власного іміджу або почуття власної гідності. Психологи відзначають, що в момент перед покупкою люди зазвичай відчувають сильні позитивні емоції (бажання володіти річчю, передчуття задоволення і нових можливостей). Після покупки, навпаки, вони стають дуже вразливими й часто жаліють про здійснену покупку. Чим більше сил, часу і грошей людина витратила на покупку, тим сильніше її почуття спустошення.

7. Ризик часу – з'являється тоді, коли виникає необхідність витратити значну кількість часу в процесі придбання або використання товару. В умовах сучасного життя, особливо у великих містах, цей вид усвідомленого ризику стає одним із найважливіших. Споживач не завжди готовий витратити час на покупку товару. Наприклад, під'їжджаючи до магазину, він може відмовитися зайти в нього, тому що немає місця для паркування.

Згідно з іншою класифікацією, розрізняють такі типи ризику [3]:

1. «Завжди існуючий» ризик – це латентний ризик, властивий певному класу товарів з погляду покупця, внутрішньо притаманна певному товарному класу здатність викликати конфлікт. Необхідність вибирати з безлічі однотипних товарів призводить до купівельного паралічу, при якому більшість споживачів вирішують зовсім відмовитися від покупки. Відомим є експеримент, коли в супермаркеті було встановлено два прилавки з пробниками джему: на одному було представлено 24 варіанти, на другому – 6. При цьому набагато більше людей зупинялися спробувати джем там, де було більше варіантів, але тільки 3% з них у результаті купили собі джем. До стійки з шістьма видами джему підійшло менше людей, зате 30% із них вирішили його купити. Отже, споживачі не можуть вибрати з безлічі варіантів, тому що не розуміють, чим один товар відрізняється від іншого.

2. «Ризик рішення» – величина конфлікту, який може бути викликаний цим товаром, коли

покупець вибирає марку у звичній для нього ситуації здійснення покупки. Люди, що перебувають у стані легкого збудження, розгнівані або голодні, приймають рішення швидше, ніж спокійні. Щасливі люди не приймають ризикованих рішень. Перелякані й засмучені люди відмовляються від прийняття рішення зовсім. Тому, наприклад, продавець не продасть машину, якщо буде багато говорити про її безпеку, тому що змусить покупця подумки пережити аварію.

Природним наслідком напруженості, пов'язаної з ризиком, який усвідомлює споживач, є бажання його зменшити або усунути. Серед заходів щодо зменшення ризику придбання продукції варто зазначити такі: пошук додаткової інформації та консультацій, особливо серед фахівців (продавці, консультанти, експерти), лояльність до торгівельної марки, вибір відомої марки, здійснення покупки після порівняння декількох/десятка марок, придбання невеликої кількості товару або використання різних видів захисту (пробна покупка, гарантія, безкоштовне тестування зразків тощо) [18, с. 108].

Вибір конкретного товару в умовах ринкової конкуренції містить ризик прийняття неправильного рішення про купівлю, а рівень усвідомленого ризику може відрізнятися залежно від виду товару. Ризик найчастіше пов'язують із купованим товаром, але часто поширюють і на місце/спосіб придбання. Розглянемо цей аспект детальніше.

3. Ризик, пов'язаний із місцем/способом придбання товару.

Усвідомлений ризик покупки в різних каналах збуту може змінюватися і спричинятися абсолютно різними факторами. Через їх природу ризик при придбанні послуг, як правило, вищий, ніж у разі купівлі матеріальних товарів [10, с. 241]. Самі матеріальні товари відрізняються усвідомленим ризиком їх придбання в багатоканальному середовищі. Більшим є ризик, пов'язаний із придбанням електроніки та ювелірних виробів, менший – із купівлею товарів для дому та саду чи товарів для домашніх тварин [11, с. 76]. Усвідомлений ризик покупок щодо категорії товару впливає на преференції у виборі каналу та вартість покупок, здійснених у ньому. При виборі місця купівлі різною може бути схильність до здійснення покупок конкретним способом, наприклад, у фізичних магазинах чи в режимі онлайн, залежно від усвідомленого (вищого чи нижчого) ризику придбання там. Найчастіше при виборі каналів розподілу ця категорія аналізується з погляду використання користувачами електронних каналів доступу до фінансових послуг, що обмежує адаптацію інтернет-каналів у банківській діяльності [9, с. 322].

У дослідженнях споживачів щодо використання Інтернет-банкінгу визначено такі види ризиків: фінансовий, функціональний, часовий, соціальний, психологічний і безпековий [13, с. 438]. У цьому випадку додаткова категорія безпеки означає загальне уявлення про безпеку/занепокоєння у використанні Інтернету для банківських операцій або ведення рахунків. На основі якісних досліджень ризику безпеки, часу фінансовий і функціональний ризику визначені як значимі для використання цього каналу збуту. Усвідомлення безпеки використання певної технології може різнитися залежно від способу її використання. Дослідження підтверджують, що загальний усвідомлений клієнтами рівень безпеки обслуговування рахунків через веб-сайти є вищий, ніж при використанні мобільних технологій [12, с. 175]. Із вищезазначеного спостереження можна зробити висновок, що усвідомлений ризик зумовлений не тільки суб'єктивним сприйманням споживача, а й відносною новизною каналу збуту.

Під час досліджень щодо купівлі товарів через Інтернет споживачі вказують, що найбільший вплив на прийняття рішення про таку транзакцію має усвідомлений ризик придбання, яке найбільшою мірою пов'язане із захистом конфіденційності й безпекою персональних даних, безпекою онлайн-транзакцій і ризиком самого товару [6, с. 371]. Сам ризик, пов'язаний із товаром, виявляється особливо високим при продажах поза магазинами, коли товари певним чином утрачають свої характеристики: до них не можна доторкнутися, приміряти чи випробувати. Тоді особливу роль відіграють функціональний, фінансовий ризику та ризик часу [16, с. 620]. Дослідження показують, що дуже важливим способом зменшення усвідомленого ризику є підвищення знань споживача про товар, що купується. Тоді відчуття безпеки має більший вплив на зменшення усвідомленого ризику, ніж забезпечення відчуття приватності споживача. Особливо важливим для акцептації онлайн покупок є також короткий термін доставки, особливо стосовно товарів, що вимагають тривалого терміну доставки, наприклад, нестандартні або рідкісні товари [8, с. 358].

Значення окремих категорій ризику в купівельній поведінці може бути різним залежно від покоління, тобто детермінуватися віком споживача. Дослідження над преференціями споживачів при здійсненні покупок показує, що покоління Y усвідомлює як особливо важливий соціальний ризик, а Бейбі-Бумерс – фінансовий і фізичний [17, с. 192]. Як наслідок, старше покоління починає процес купівлі в надійного продавця, щоб отримати пораду, а молоді споживачі відразу переходять до вибору товару, найчастіше фірмового.

У результаті аналізу джерел усвідомленого ризику, що виникає в результаті багатоканального розподілу продукції, можна зробити висновок, що в загальному усвідомленні ризику покупок особливо вагоме значення мають функціональний ризик, ризик часу (у якому ключове значення може мати час очікування на доставку товару), безпеки (щодо безпеки транзакцій, платежів, даних) і фінансовий. У результаті, однак, варто зазначити, що кожен із каналів збуту пов'язаний із певними ризиками. У стаціонарному магазині товар може виявитися недоступним або закінчитися термін придатності, а сам магазин може бути далеко від місця проживання споживача, що передбачає ризик непридбання товару, незважаючи на те що витрачаються час і кошти на доїзд. Інтернет-магазин може пропонувати товари, які будуть імпортовані лише для виконання замовлення. Каталог може містити товари, які на відретушованій фотографії виглядають зовсім інакше, ніж насправді.

Оскільки ризик впливає на одержувача тоді, коли він ним усвідомлюється, то, керуючи багатоканальною системою розподілу, варто впливати на ризики, усвідомлені споживачем. Таким, безперечно, є функціональний ризик. Імовірність його настання можна зменшити такими рішеннями: можливість повернення товару протягом тривалого періоду без зазначення причини, обмін на інший товар, детальний опис, велика кількість фотографій, поклики на веб-сайт виробника, полегшення в пристосуванні до потреб споживача (наприклад, можливість додавання фотографій споживача, на які буде накладений товар), система рекомендацій інших покупців.

Ризик часу пов'язаний із невдалою покупкою, а також із відкладанням використання товару. Ризик часу стосується, зокрема, гарантії фізичної доступності товару, терміну та дати доставки, повідомлення про стадію процесу доставки. У сприйманні сучасного споживача час є найунікальнішим ресурсом: раз витрачений, він не може бути відновлений. Отже, ризик часу стосується також подовженого процесу обслуговування/самообслуговування, потреби навчання обслуговуючого персоналу каналу збуту та часу, витраченого на повернення товару. Отже, обмеження цього ризику пов'язане з упевненістю/можливістю перевірки фізичної доступності товару, який покупець хоче придбати, скороченням або гарантуванням терміну доставки, спрощенням/скороченням часу обслуговування.

Зниження ризику безпеки полягає в упевненості виконання правильної транзакції, різноманітності платіжних системи, належного зберігання даних і можливості здійснення транзакцій при збереженні анонімності споживача. Можна зробити так, щоб оплата товару

в електронних системах уможлиблювала повну анонімність покупця, як це існує в більшості традиційних магазинів. Квитанція, сплачена під час отримання з шапки з посилками (на яку замовлено товар), могла б це повністю забезпечити.

Фінансовий ризик, а саме втрата всіх коштів, призначених на покупку, в основному виникає внаслідок можливості обману споживача або здійснення незворотної покупки товару, який не відповідає очікуванням. Однак фінансовий ризик також включає можливі витрати на доставку, повернення та ремонт, здійснені покупцем. Обмеження усвідомленого фінансового ризику пов'язане з рекомендацією інших каналів у цьому каналі збуту, взаємним системним пов'язуванням різних каналів, що збільшує довіру, завдяки здійсненню покупок в одного й того ж постачальника. Інтернет, де споживачі найчастіше шукають інформацію про товари, можна використовувати як канал збуту, може спрямовувати їх у найближчу торгівельну точку, де вони можуть переглянути товар, або уможливити контакт із працівником через месенджер. Обмеження фінансового ризику також передбачає, що продавець оплачує за доставку, повернення та несе інші витрати, включаючи ремонт, не обтяжуючи ними споживача. Фінансовий ризик можна також знизити, використовуючи маркетингові комунікації для збільшення довіри до каналу збуту.

Висновки з проведеного дослідження.

Узагальнюючи міркування щодо ризику як детермінанти споживчої купівельної поведінки, представлені в статті, варто погодитися з тезою, що ставить ризик невдалої покупки серед найважливіших детермінант, які впливають на поведінку споживачів. Тим не менше варто мати на увазі припущення, що споживчий ризик доцільно розглядати як важливий чинник поведінки споживачів на ринку лише тоді, коли він є споживачем усвідомленим. І навпаки, той факт, що існує навіть об'єктивно існуючий ризик невдалої покупки, не впливає жодним чином на купівельну поведінку споживача, якщо він індивідом не усвідомлюється.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Луман Н. Самоописания / пер. с нем. А. Ановский, Б. Скуратов, К. Тимофеева. Москва : Логос, ИТДГК «Гнозис», 2009. 320 с.
2. Сталий людський розвиток: забезпечення справедливості : нац. доп. / кер. авт. кол. Е.М. Лібанова ; НАН України, Ін-т демографії та соц. досліджень ім. М.В. Птухи. Умань : ВПЦ «Візаві», 2012. 412 с.
3. Статт Д. Психология потребителя / пер. с англ. С. Егорова, Б. Орлова. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 446 с.
4. Bauer R.A. Consumer behavior as risk taking. In : Hancock R.S. (Ed.) Dynamic Marketing for a Changing

World. Proceedings of the 43rd. Conference of the American Marketing Association, IL. 1960. P. 389–398.

5. Beck U. Społeczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności. Warszawa : Scholar, 2004. 371 s.

6. Clemes M.D., Gan Ch., Zhang J. An empirical analysis of online shopping adoption in Beijing, China. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2013. Vol. 21 (3).

7. Garbarski L. Zrozumieć nabywcę. Warszawa : PWE, 1994. 162 s.

8. Gupta A., Su B., Walter Z. Risk profile and consumer shopping behavior in electronic and traditional channels. *Decision Support Systems*. 2004. Vol. 38. P. 347–367.

9. Hoehle H., Scornavacca E., Huff S. Three decades of research on consumer adoption and utilization of electronic banking channels: A literature analysis. *Decision Support Systems*. 2012. Vol. 54 (1). P. 122–132.

10. Jonas A. Jakość usług a postrzegane przez klientów ryzyko ich zakupu. W : Garbarski L., Tkaczyk J. (red.). Kontrowersje wokół marketingu w Polsce. Niepewność i zaufanie a zachowania nabywców. Warszawa : Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2009. 247 s.

11. Kushwaha T., Shankar V. Are Multichannel Customers Really More Valuable? The Moderating Role of Product Category Characteristics. *Journal of Marketing*. 2013, Vol. 77 (4). P. 67–85.

12. Lipowski M. Usability of mobile distribution channel for financial services. *La Societe de L'information. Perspective Europeenne et Globale, Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Wydziałowe. Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach*, 2013, nr 150.

13. Littler D., Melanthiou D. Consumer perceptions of risk and uncertainty and the implications for behaviour towards innovative retail services: The case of Internet Banking. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2006. Vol. 13. № 6. P. 431–443.

14. Maciejewski G. Ryzyko w decyzjach nabywczych konsumentów. Katowice : W-wo Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach, 2010. 288 s.

15. Mitchell V. W. Consumer perceived risk: conceptualisations and models. *European Journal of Marketing*. 1999. Vol. 33. № ½. P. 163–195.

16. Nepomuceno M.V., Laroche M., Richard M.-O. How to reduce perceived risk when buying online: The interactions between intangibility, product knowledge, brand familiarity, privacy and security concerns. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2014. Vol. 21 (4). P. 619–629.

17. Parment A. Generation Y vs. Baby Boomers: Shopping behavior, buyer involvement and implications for retailing. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2013. Vol. 20 (2). P. 189–199.

18. Rudnicki L. Zachowanie konsumentów na rynku. Warszawa : PWE, 2000. 317 s.

СЕКЦІЯ 2 СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ

ВІЗУАЛЬНІ ФРЕЙМИ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ ТА ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ

VISUAL FRAMING OF MILITARY CONFLICTS IN SOCIAL MEDIA AND MASS MEDIA

У статті розглядаються закономірності створення візуальних медіафреймів на прикладі військового конфлікту на Сході України. Вторинний аналіз робіт, що містять якісні та кількісні оцінки публікацій у період активних бойових дій, дозволив виявити, що проукраїнський візуальний фрейм створено на основі образів вояків і активістів, національної та патріотичної символіки. Проросійська позиція транслиувалась через звернення до образів страждань цивільного населення та слідів війни. Також проведено порівняльний аналіз конструювання візуального образу конфлікту у традиційних медіа (газети, телеканали) та в соціальних мережах. Виявлено, що фреймінг у соціальних мережах не підпорядковується популярному в медіадискурсі «правилу геополітичної близькості». Користувачі, які водночас виступають у ролі споживачів і творців контенту, частіше діляться на своїх сторінках зображеннями символів, прапорів, емблем та гербів, ніж фотографіями, що відображають перебіг війни. Візуальний фреймінг у соціальних мережах нерідко включає популярні у традиційних медіа теми: фото політичних діячів та військових командувачів, учасників бойових дій не менш популярні, ніж фото тварин та патріотичні символи. На зображення негативних сторін конфлікту, як от смерть та руйнації, користувачі реагують у формі коментарів, загалом такі зображення непопулярні ні серед споживачів, ні серед творців контенту. У країнах із жорстко врегульованою системою масмедіа простежується значна різниця у представленні подій конфлікту традиційними медіа та користувачами соціальних мереж. Виявлено, що візуальний фреймінг у соціальних мережах – це процес подвійної фільтрації інформації, що великою мірою визначається алгоритмами, що дозволяють користувачам отримувати рекомендації на основі їхньої попередньої поведінки.

Ключові слова: медіафрейми, соціальні конфлікти, соціальні мережі, засоби масової інформації, візуальні фрейми.

The article considers the process of visual media framing creation regarding the case of the military conflict in eastern Ukraine. Secondary analysis of the publications containing qualitative and quantitative assessments of media content, produced during the period of active hostilities, revealed that the pro-Ukrainian visual frame was created on the basis of images of soldiers and activists, national and patriotic symbols. The pro-Russian position was broadcast through appeals to images of civilians and traces of war. A comparative analysis of visual framing of the conflict in traditional mass media (newspapers, TV channels) and social media was conducted. It was revealed that framing in social media do not fit the popular in traditional media rule of "geopolitical proximity". Users being both consumers and creators of content are more likely to share images of symbols, flags, emblems on their pages than images of the war. Visual framing within social networks is often based on topics popular in traditional media: photos of politicians and military commanders, participants in hostilities are as popular as photos of animals and patriotic symbols. Users respond to the negative images of the conflict, such as death and destruction, with comments, meanwhile such images are quite unpopular with neither content consumers nor content creators. There is a significant difference in the presentation of conflict events by traditional media and social network users in countries with a highly regulated media system. It was found that visual framing in social networks is a process of double filtering, largely determined by algorithms that allow users to receive recommendations based on their previous behavior.

Key words: media frames, social conflicts, social media, mass media, visual frames.

УДК 316.776.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.4>

Ігнат'єва І.І.
к.політ.н., доцент кафедри соціології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Каретна О.О.
к.політ.н., доцент кафедри соціології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Фрейми в часи масштабної медіатизації війни визначають не тільки сприйняття конфлікту широкою громадськістю, а й те, які рішення ухвалюються політиками – як створюється історія конфлікту. Медіафрейми відіграють важливу роль у будь-якому соціальному контексті, їхнє значення, безумовно, зростає, коли йдеться про військовий (збройний) конфлікт. Медіафрейми визначають соціаль-

ний дискурс щодо конфліктних подій, мають неабиякий вплив на процеси ескалації та деескалації конфлікту. Так, медіа можуть сприяти як мирній трансформації конфлікту через примирення та припинення воєнних дій, так і закликати до насилля та перешкоджати діалогу між сторонами конфлікту.

Поняття фреймінгу в науковій літературі вживається в декількох проєкціях. Згідно із

класичним визначенням І. Гофмана, фрейми виконують когнітивну функцію – допомагають осмислити буденний досвід та представити власні думки так, щоб їх правильно інтерпретували інші [1]. Однак концепція фреймінгу вже давно вийшла за межі соціології повсякденності, велика кількість сучасних досліджень сфокусовані саме на розгляді процесу формування повідомлень засобами масової інформації [11]. Під фреймінгом в даному разі розуміють здатність засобів масової інформації конструювати реальність висвітленням окремих аспектів проблеми чи події в певному ідеологічному та культурному контексті. Фрейм стає центральною ідеєю чи сюжетом, що організує навколо себе та надає значення реальним подіям [6, с. 143]. Розвиток технологій за останні два десятиліття значно змінив медіапростір. Збільшення обсягу даних як візуальних, так і текстових, а також значне збільшення джерел інформації пришвидшило формування «медіатизованих» конфліктів. Через вплив медіа конфлікти стають усе більш хаотичними та менш передбачуваними.

З виникненням соціальних мереж дослідників цікавить питання, чи існує концептуальна різниця між фреймами у традиційних засобах масової інформації (далі – ЗМІ) та соціальних мережах, чи зміст повідомлень у соціальних мережах – це лише відображення зовнішнього медіадискурсу? Ми спробуємо відповісти на це питання на основі аналізу візуальних фреймів військового конфлікту на Сході України, які було використано користувачами соціальних мереж та журналістами традиційних медіа. Під традиційними медіа в цій статті ми розуміємо друковані видання та телевізійні канали. Основу повідомлень як у соціальних мережах, так і у традиційних медіа більшою чи меншою мірою становить візуальна складова частина.

Аналіз висвітлення повстання в Єгипті у 2011 р. державними ЗМІ й обговорення цих подій громадянами в соціальних мережах виявило значну різницю у представленні подій. Контрольовані урядом газети представляли протести як заколот проти чинної влади, тоді як у соціальних мережах ці події визначали переважно як революцію. Саме Twitter став найбільш активною опозиційною платформою [7]. Шарон Мераз і Зізі Папахаріссі, коли порівнювали традиційні медіа та Twitter щодо висвітлення подій, що призвели до відставки президента Єгипту Хосні Мубарака, відзначили унікальну роль соціальних мереж у відборі та розповсюдженні медіафреймів. Результати дослідження вказують на виникнення нових напрямів «гібридного журналізму, що засновано на суб'єктивному плюралізмі, співтворчості та координації» [10]. Безумовно, ступінь автономії преси виступає важливим чинником, що визначає характер фреймів. Єгипет-

ський приклад підтверджує, що обмеженість свободи традиційної преси, коли очікується, що сюжети новин відповідатимуть затвердженим урядом цінностям, призводить до великого розбігу у фреймах, що конструюються відповідно традиційними ЗМІ та користувачами соціальних мереж. Інший приклад країни з високо врегульованою системою масмедіа – Сінгапур. Аналіз контенту 227 газетних статей та 4 495 твітів, що висвітлювали події бунту в районі Сінгапуру «Маленька Індія», підтвердили значну різницю у представленні подій традиційними медіа та соціальними мережами [14, с. 346]. «Маленька Індія» – це етнічний район Сінгапуру, у якому часто збираються трудові мігранти. Бунту передував інцидент, пов'язаний із гибеллю індійського мігранта. Інцидент та заворушення привернули увагу як регіональної, так і міжнародної спільноти, піддалися критиці з боку мігрантів та спричинили дебати стосовно залежності країни від іноземної робочої сили.

У соціології масових комунікацій набула популярності концепція близькості подій (proximity) як контекстуального чинника, що впливає на фреймінг соціальних конфліктів. Тобто географічна близькість, економічні та політичні зв'язки між країнами визначають те, як висвітлюються в медіа ті чи інші події. Засоби масової інформації «близьких» країн не лише приділяють більше уваги один одному, коли висвітлюють політичні події, а й надають їм більш яскравої презентації. Легко припустити, що країни, які мають спільні кордони, приділятимуть більше уваги одні одній у медіапросторі, але більш послідовними провісниками є економічні та політичні зв'язки між країнами [15, с. 414].

Аналіз публікацій, присвячених конфлікту на Сході України, у європейських друкованих медіа вказує на те, що із правила «близькості» є винятки. Той факт, що публікації про події в Україні з'являлись частіше у сусідніх Польщі та Латвії, а рідше у віддалених Португалії та Нідерландах, загалом підтверджує правило «близькості». Водночас досить часто про конфлікт в Україні писали німецькі та швейцарські видання, рідше – британські [5, с. 10]. Підвищену зацікавленість німецьких та швейцарських медіа до конфлікту можна пояснити економічними чинниками та роллю цих країн у формуванні зовнішньої політики Європейського Союзу (далі – ЄС). Низька інтенсивність публікацій британських медіа може бути зумовлена тим, що порядок денний у той період було сфокусовано на внутрішній політиці в контексті виходу Великобританії із ЄС саме в період активного розгортання подій на Сході України.

Отже, з деякими застереженнями медіафрейми в засобах масової інформації різних

країн визначаються їхньою «близькістю», географічною або геополітичною, до вогнища конфлікту. Водночас результати дослідження заколоту в Сінгапурі продемонстрували зворотній тренд для соціальних мереж: робота Twitter, не обмежена геополітичними законами створення новин, дозволила громадянам обійти цензуру преси [14, с. 20].

Прийоми створення історії конфлікту в медіа суто на основі тексту досить обмежені: визначення проблеми, повідомлення про військові / цивільні жертви, військові дії противників. Візуальний фреймінг – це процес виділення окремих аспектів реальності, надання їм певного значення, інтерпретації або оцінки. Візуальний контент виступає потужним інструментом переконання тому, що зображення сприймається як більш об'єктивний елемент повідомлення. Візуальні повідомлення використовують для підсилення ідеологічних настроїв, для закріплення в медіа нарративу конфлікту, що домінує.

У соціальних мережах візуальний матеріал відіграє ключову роль у комунікації через простоту, легкість сприйняття, можливість передати великий спектр емоцій. Так, наприклад, візуальний образ конфлікту на Сході України в соціальних мережах підтримується через звернення до національних символів та зброї. Користувачі здебільшого прагнуть демонструвати символи, прапори, емблеми та герби, ніж ділитися фотографіями, що зображують перебіг війни. Так, зброя, що демонструється майже втричі рідше символів, може викликати залежно від контексту різні за змістом почуття – «влади, контролю та панування серед тих, хто має зброю; страху та паніки серед беззахисних» [16, с. 92]. Звернення до національних символів, з одного боку, є цілком виправданим та відповідає жанровим особливостям військової пропаганди, а з іншого – дозволяє користувачам продемонструвати патріотизм та ідентифікувати себе зі своїми однодумцями.

Микола Махортих та Марина Сидорова під час дослідження візуального фреймінгу конфлікту в Україні проаналізували візуальний контент проукраїнського та проросійського пабліків «ВКонтакте», опублікований у період із 17 липня 2014 р. (катастрофа літака Boeing 777 авіакомпанії Malaysia Airlines) до 5 вересня 2014 р. (укладання першої Мінської угоди). Дослідники виявили фундаментальну різницю у фреймах, які відтворювали проукраїнські та проросійські користувачі [9, с. 365]. Перші представляли конфлікт на Сході України в рамках патріотичного дискурсу, звертались до фрейму захисту батьківщини. Візуально цей фрейм підтримувався через звернення до зображень військової техніки, учасників бойових дій та військових

трофеїв. Для порівняння користувачі, що підтримували проросійську сторону конфлікту, сприймали і відтворювали конфлікт як гуманітарну кризу, звертались до образів руїн та страждань цивільного населення. Для обох спільнот характерне звернення до конфлікту як до переважно чоловічої справи, але вибір візуального контенту проросійською стороною не обмежувався чоловіками, у фокусі були всі вікові та гендерні групи, що знов таки підтримує фрейм про наслідки війни для місцевого населення [9, с. 376].

Можливість заміряти реакції аудиторії у вигляді коментарів та лайків є безумовною перевагою дослідження візуальних фреймів у соціальних мережах порівняно із традиційними медіа. Незалежно від сторони конфлікту, користувачі частіше залишали лайки під зображеннями тварин чи патріотичними символами, або під зображеннями, які набули популярності і у традиційних ЗМІ, – фото політичних діячів та військових командувачів, учасників бойових дій [9, с. 372].

Дослідження медіафреймів європейських газет, включно з українськими та російськими виданнями, показало, що конкурувати в популярності з В. Путіним як головним актором конфлікту можуть лише пересічні громадяни (цивільне населення або активісти), які стали головними діючими особами в 52% публікацій [5, с. 16]. Цей медіафрейм може бути ідентифіковано як спробу маніпулювати громадською думкою зображенням страждань цивільних осіб або як більш глобальний тренд гуманізації конфлікту. Візуальний фрейм «страждань цивільного населення» загалом характерний для опису військового протистояння, до його складових частин належать зображення цивільних осіб, зруйнованих будівель, гуманітарної допомоги, загиблих, поранених та горя [8, с. 12].

Зображення жажливих аспектів конфлікту, як-от смерть та руйнування, є менш популярними, однак такі зображення стимулюють користувачів залишати велику кількість коментарів, що передусім зумовлено особливостями комунікації в соціальних мережах – негативні зображення привертають більше емпатійних реакцій у формі коментарів. Фото зруйнованих будівель, сліди від снарядів або кулеметної черги у стіні – символічна демонстрація сумних наслідків війни, що викликає у глядачів відповідні емоції. Нерідко в післявоєнні часи для подолання наслідків конфлікту місцева влада прагне «нормалізувати» конфлікт через відбудову зруйнованих міських районів, створити простір, вільний від травматичних спогадів [2, с. 12].

У телевізійних медіарепортажах, які більше, ніж друковані ЗМІ, покладаються на візуальний складник, основу фреймінгу становлять:

вибір дієвих осіб для сюжетів, повідомлення про втрати серед військових та цивільних, «ярлики» для опису сторін. Порівняльне дослідження зображення конфлікту популярними телевізійними каналами у США (NBC), Росії (Перший канал) та Україні (1+1) виявило значні відмінності у фреймінгу конфлікту. Висвітлення конфлікту телеканалами відбувалось під значним впливом риторики урядів цих країн. У США для опису подій в Україні вживали терміни «криза», «конфлікт» та «війна». Канал «1+1», як і інші канали України, уживав поняття «антитерористична операція». Російський «Перший канал» описував конфлікт як «каральну операцію проти жителів Донбасу», хоча у процесі розгортання подій останні визначення поступилися місцем більш нейтральним. Висвітлення конфлікту через позицію уряду США простежується й у тому, що більш ніж половина сюжетів – це зйомка офіційних осіб, які коментують події в Україні. Здебільшого в українських новинах з'являлись українські військові або члени добровольчих батальйонів. Найчастіше у вояків брали інтерв'ю в бою, під час відпочинку, у моменти зустрічі із близькими, реабілітації в лікарні, похорон тощо. Такі сюжети майже не включали до випуску новин ні американські, ні російські телеканали. Натомість «Перший канал» звертався до сюжетів із представниками сепаратистів утричі частіше за американський та українські канали. Цікаво, що російські й американські медіа включали до випусків новин згадки про смерті серед цивільного населення удвічі частіше, ніж українські [13, с. 371]. Залишається відкритим питання, чи є звернення до теми смертей серед цивільного населення темою міжнародного масштабу. З одного боку, російські ЗМІ прагнули вплинути на громадську думку через показ ціни війни, яку сплачує мирне населення, з іншого – українські медіа або свідомо уникали цієї теми, або відображали урядову статистику, яка могла бути неточною.

Як видно, гейткіперами для традиційних медіа (телебачення, газети) в умовах конфлікту виступають як керівники/власники цих каналів, так і уряд. У соціальних мережах, натомість, навіть невелика група адміністраторів мають можливість сформувати порядок денний, водночас після публікації інформації окремі члени спільноти стають відповідальними за її відбіркове поширення серед інших користувачів. Такий подвійний цикл відбору значно впливає і на процес фреймінгу. Дискурс не просто створюється адміністраторами публічних сторінок, він шліфується окремими користувачами, які мають можливість поширювати, давати оцінку та коментувати окремі публікації. Користувачі водночас виступають у ролі споживачів та співтворців контенту. Подібні практики в англомовній літе-

ратурі дістали назву “prosumtion”, похідне від слів «виробляти» (“produce”) та «споживати» (“consume”) [12]. Аналітичні інструменти, вписані в архітектуру соціальних мереж, дозволяють швидко оцінювати реакцію аудиторії на певні типи публікації, відповідно змінювати контент-стратегію та впливати на подальшу динаміку конфлікту.

Висновки з проведеного дослідження.

У соціальних мережах трансляція проукраїнських та проросійських наративів, які нерідко запозичувались із традиційних медіа, відбувалась через подвійну систему фільтрації інформації. На відміну від проукраїнських користувачів, які представляли конфлікт на Сході України як обмежену військову акцію проти місцевих повстанців, проросійські користувачі трактували його як розподільну війну, ініційовану екстремістським українським урядом.

У результаті порівняння візуальних фреймів традиційних медіа (газети, телебачення) та фреймів у соціальних мережах стає зрозумілим, що останні часто спираються на перші у виборі тем, використовують не тільки схожі теми, а й однакові фото- та відеоматеріали. І якщо традиційні медіа більшою чи меншою мірою спираються на позицію уряду в конструюванні медіафрейму, соціальні мережі претендують на більшу свободу самовираження. Інформаційна демократичність інтернет-простору не виключає впливу традиційних медіа на дискурс у соціальних мережах, а висвітлення тих чи інших подій не стає більш об'єктивним.

Складні алгоритми соціальних мереж дозволяють користувачам не тільки споживати новини з певних джерел, а й отримувати рекомендації на основі їхньої попередньої поведінки. Усе це робить соціальні мережі комфортною середою для пошуку однодумців, людей зі схожими поглядами на конфлікт. Однак наслідком роботи механізму відбору джерел інформації на основі такої позиції може стати активна політизація користувачів або навіть радикалізації їхніх поглядів щодо можливих шляхів урегулювання конфлікту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гофман І. Аналіз фреймів : есе об організації повсякденного опыта. Пер. с англ. Р. Бомагіна и др. / под ред. Г. Батыгина, Л. Козловой. Москва : Институт социологии РАН ; ФОМ, 2003. 752 с.
2. Ігнат'єва І., Мельніков А. Аналітичні компоненти ментальної картографії у соціологічних дослідженнях конфліктів. *Український соціум*. 2019. № 3 (70). С. 9–22.
3. Каретна О., Милосердна І., Ігнат'єва І. Роль та особливості інформаційно-комунікаційних технологій у взаємодії органів державної влади з громадянським суспільством. *Politicus*. 2020. № 5.
4. Милосердна І. Принцип обратной связи в современном политическом управлении. *Вісник*

Одеського національного університету. 2009. Т. 13. Вип. 5. С. 646–653.

5. The Ukraine conflict and the European media : A comparative study of newspapers in 13 European countries / S. Fengler et al. *Journalism*. 2020. № 21 (3). P. 399–422.

6. Gamson W., Modigliani A. The changing culture of affirmative action. *Research in political sociology* / R. Braungart, M. Braungart (ed.) Greenwich, CT : JAI Press, 1987. P. 137–177.

7. Hamdy N., Gomaa E. Framing the Egyptian uprising in Arabic language newspapers and social media. *Journal of Communication*. 2012. № 62 (2). P. 195–211.

8. Jungblut M., Zakareviciute I. Do Pictures Tell a Different Story? A multimodal frame analysis of the 2014 Israel-Gaza conflict. *Journalism Practice*. 2018. P. 1–23.

9. Makhortykh M., Sydorova M. Social media and visual framing of the conflict in Eastern Ukraine. *Media, War & Conflict*. 2017. № 10 (3). P. 359–381.

10. Meraz S., Papacharissi Z. Networked gatekeeping and networked framing on Egypt. *The International Journal of Press, Politics*. 2013. № 18 (2). P. 138–166.

11. Pan Z., Kosicki G. Framing analysis: An approach to news discourse. *Political Communication*. 1993. № 10 (1). P. 55–75.

12. Ritzer G., Jurgenson N. Production, Consumption, Prosumption : The nature of capitalism in the age of the digital “prosumer”. *Journal of Consumer Culture*. 2010. № 10 (1). P. 13–36.

13. Roman N., Wanta W., Buniak I. Information wars: Eastern Ukraine military conflict coverage in the Russian, Ukrainian and U.S. newscasts. *International Communication Gazette*. 2017. № 79 (4). P. 357–378.

14. Saifuddin A., Jaeho Ch., Kokil J. Framing social conflicts in news coverage and social media: A multicountry comparative study. *International Communication Gazette*. 2019. № 81 (4). P. 346–371.

15. Snow D., Vliegenthart R., Corrigan-Brown C. Framing the French riots : A comparative study of frame variation. *Social Forces*. 2007. № 86 (2). P. 385–415.

16. Szulich-Kaluzna J. Chapter 6. The role of visualization in social-media information campaigns. *Framing the Ukraine-Russia conflict in online and social media* / NATO strategic communications Centre of excellence. URL: <https://www.stratcomcoe.org/framing-ukraine-russia-conflict-online-and-social-media>.

ІНТЕРПРЕТАТИВНІ МОДЕЛІ СПРИЙНЯТТЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В СТУДЕНТСЬКІЙ СПІЛЬНОТІ

INTERPRETIVE MODELS OF PERCEPTION OF TOLERANCE IN THE STUDENT COMMUNITY

Толерантність за умов сучасних реалій має кристалізуватися як фундаментальна парадигма комунікації між індивідами. Саме толерантне сприйняття може сприяти мінімізації наслідків боротьби з пандемією, під час якої значно загострилося протистояння між індивідами, люди почувають себе більш ізольованими та самотніми. У статті наведено результати авторського дослідження інтерпретації «толерантності» в студентському середовищі. Окреслено кілька напрямів визначення змісту поняття.

Першою моделлю є сприйняття толерантності через категорію стриманості. Толерантність з такої позиції сприймається скоріше як тактика уникнення конфліктів. У такому випадку не йдеться про внутрішню направленість індивіда розуміти та сприймати опонента. Рішуче постає скоріше як пасивна поблажливість, що детермінується вимушеною необхідністю взаємодії.

Наступною інтерпретативною моделлю є сприйняття толерантності через акцентування на необхідності поваги до відмінностей. Терпимість у такому трактуванні включає розуміння позицій іншого, спокійне сприйняття відмінностей, продукує розуміння та взаєморозуміння.

Третім варіантом сприйняття є тлумачення явища як синоніма вихованості й увічливості. Респонденти в такому випадку сприймають терпимість як ознаку вихованої людини та вкладають у поняття скоріше правильність поведінки, її відповідність системі норм у суспільстві, високий рівень моральної вихованості індивіда.

Толерантність як норма – саме такою постає четверта лінія розуміння цього поняття. Підкреслювалося розуміння плюралістичності ідей і поглядів індивідів, визнання за ними права на «інакшість».

Для деяких респондентів толерантність набувала негативних характеристик, вони зазначали певну штучність цього явища, сприймали толерантність як фактор особистої невизначеності й слабкості у відстоюванні власних позицій.

Ключові слова: толерантність, тлумачення толерантності, терпимість, студентське середовище, ВНЗ.

Tolerance in modern realities should crystallize as a fundamental paradigm of communication between individuals. It is tolerant perception that can help minimize the consequences of the fight against the pandemic, during which confrontations between individuals have significantly worsened, people feel more isolated and lonely. The article presents the results of the author's study of the interpretation of tolerance in the student environment. Several directions for defining the content of the concept are indicated.

The first model is the perception of tolerance through the category of restraint. Tolerance from this position is perceived more as a tactic for avoiding conflicts. In this case, we are not talking about the internal orientation of the individual to understand and perceive the opponent. The trait appears rather as passive condescension, which is determined by the forced need for interaction.

The next interpretive model is the perception of tolerance through emphasis on the need to respect differences. Tolerance in this interpretation includes understanding the positions of the other, a calm perception of differences, produces understanding and mutual understanding.

The third version of perception is the interpretation of the phenomenon as a synonym for education and politeness. Respondents in this case perceive tolerance as a sign of an educated person and invest in the concept rather the correctness of behavior, its compliance with the system of norms in society, a high level of moral education of the individual.

Tolerance as a norm – this is the fourth line of understanding of this concept. The understanding of the pluralistic ideas and views of individuals, the recognition of the right to "infidelity" for them, was emphasized.

For some respondents, tolerance acquired negative characteristics, they noted a certain artificiality of this phenomenon, perceived tolerance as a factor of personal uncertainty and weakness in defending their own positions.

Key words: tolerance, tolerance interpretation, toleration, student environment, university.

УДК 316.647.5
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.5>

Стукал О.В.
аспірант
Інститут соціології
Національної академії наук України

Постановка проблеми. Сьогоднішні реалії змушують індивідів переосмислювати фундаментальні засади світовідчуття та світосприйняття. Нині нагальними стають питання взаємопідтримки між громадянами не лише нашої держави, а й Усесвіту загалом. Пандемія, що заповонила світ, зайвий раз стала підтвердженням глобалізаційних рухів у межах міжнародного соціуму, взаємозалежностей і взаємопроникнення між його мешканцями.

Світ ще довго оговтуватиметься від економічних наслідків усесвітнього локдауну. Проте наслідки матимуть не лише матеріальний характер, неминучими будуть зміни в морально-етичних засадах, психологічному світосприйнятті й базисі довіри індивідів. Як зазначає директор Інституту громадянства та глобалізації імені Альфреда Дікіна при Університеті Дікін у Мельбурні (Австралія), організатор конвенту з питань міжрелігійного діалогу та міжкультурного взаєморозуміння UNITWIN,

професор Ф. Мансурі, «у всьому світі заходи протидії поширенню COVID-19 базуються на фізичному дистанціюванні, що неминуче зумовлює соціальне міжособистісне роз'єднання» [1].

Укорінені соціальні нерівності й економічна маргіналізація суспільства призводять до ще більшого загострення та поглиблення відособленості індивідів. За сучасних умов з'явилося явище систематичного расизму, особливо проти людей азіатського походження в західних емігрантських суспільствах. Різновиди несприйняття варіюються від кіберзнущань до фізичних атак, расистського тролінгу та ксенофобських теорій змови [1].

На нашу думку, особливої актуальності набуває потреба фундаменталізації толерантності як наскрізного базису взаємодії між індивідами, адже саме неупереджене взаємосприйняття представниками різних народів та етносів один одного може допомогти подолати чи принаймні мінімізувати розкол, котрий утворюється внаслідок пандемії COVID-19.

Як зазначає Дафіна Герчева, постійна представниця ПРООН в Україні, «ніколи раніше ключові цінності ПРООН – повага й толерантність до інших людей – не були настільки актуальними для всіх людей, незалежно від того, хто вони чи де вони знаходяться» [2]. Саме посилення на національному рівні взаємної солідарності, емпатії, турботи й уваги до інших має сприяти мінімізації кризової ситуації.

Подолання наслідків пандемії передбачає збільшення транснаціональної солідарності, міжкультурного діалогу. Наголошується, що це має відбуватися на засадах «не лише утопічних, космополітичних та етичних тенденцій, а й практичної, критичної та трансформаційної ролі в забезпеченні безпеки, добробуту та стійкості всієї світової спільноти» [1].

Основними складовими частинами системи толерантності вважають презумпцію особистості (оцінка кожної людини як окремого індивіда, відповідно до намірів, поведінки та вчинків, а не на основі очікувань, пов'язаних із національними, релігійними чи іншими характеристиками); презумпцію прав людини (кожен має право на прояв національних, релігійних та інших характеристик у своїй поведінці та висловлюваннях, коли вони не суперечать нормам права та моралі суспільства); орієнтацію на терпимість до недосконалостей, слабкостей і помилок інших; цінність узгодження й ненасильницького вирішення конфліктів; цінність людського життя й відсутності фізичних страждань; цінність відповідності нормам права; цінність співпереживання, співчуття [5]. Подібне розрізнення складових частин системи толерантності дає змогу систематизувати розуміння цього явища. Проте надзвичайно важливо не лише аналізувати

теоретичне розуміння, а й досліджувати практичне тлумачення цього явища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме молодь є лакмусовим папірцем тих змін, які сьогодні відбуваються в нашій державі [8], адже саме вона є одним із головних агентів у формуванні соціального капіталу як найбільш активна частина суспільства, що знаходиться в стадії засвоєння ідентифікацій, ідей і цінностей. Установки та цінності молоді є надзвичайно важливими як із погляду фіксації настроїв і соціального клімату нашого суспільства, так і з позиції «роботи на перспективу», тобто завчасного виявлення латентних конфліктних ситуацій і перевіренні їх розвитку. Відповідно до законодавчих актів, молоддю в Україні є громадяни, що належать до вікового проміжку від 14 до 35 років [3]. Молодіжний контекст функціонування толерантності знаходиться у фокусі наукових інтересів таких дослідників, як Т.З. Адамьянц, П.О. Амбарова, Л.В. Афанасьева, Л.В. Баєва, О.В. Беляєва, І.В. Жданова, В.М. Кійков, Л. Король, Н.А. Матвеева, О.Л. Омельченко, О.В. Пелін, М.А. Писаревська, О. Труш, С.А. Червеняк, В.С. Чопей, Н.В. Шаброва, Н. В. Форрат, Н.Ю. Яшин.

Постановка завдання. Мета статті – викласти результати авторського дослідження інтерпретації «толерантності» в студентському середовищі; окреслити кілька напрямів визначення змісту поняття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливе становище в складі молоді як соціальної групи посідає студентство. Специфіка студентського віку полягає в розширенні життєвого простору особистості, побудові різноманітних соціальних контактів, інтеріоризації суспільних норм, сприйнятті нових для індивіда вимог, побудові своєї життєвої стратегії, накопиченні досвіду взаємодій, формуванні власних регуляторів поведінки в соціумі. Індивід, який щойно закінчив ВНЗ, має бути не лише фахово підготовленим, а й уміти працювати в плюралістичному професійному середовищі.

«Формування толерантності виступає і як умова успішного розвитку сучасного суспільства, і як соціальне замовлення системі освіти». Полікультурне середовище ВНЗ є мобілізаційною структурою для вивчення й усвідомлення різноманітності умов навколишнього світу та проявів у ньому. При діалогічній зустрічі двох студентів і їх взаємодії на засадах взаємосприйняття кожен зберігає свою ідентичну цілісність, водночас збагачуючись іншими [4]. Формування толерантності може здійснюватися й поза межами навчальної діяльності: розробка спільних проектів, участь у дискусіях, конференціях, культурних заходах, наукових секціях, спортивних зма-

ганнях [6, с. 42]. Тож дослідження толерантності саме в студентському середовищі є досить актуальним завданням задля розуміння тенденцій цього явища.

Установки, що закарбовуються в період студентського етапу життя індивіда, зазвичай досить сильно визначають напрям його поведінкових орієнтацій, стереотипів, упреждень, що стає ґрунтом для подальших взаємодій, впливає на трансляцію цим індивідом кодів поведінки для наступних поколінь. Важливість вивчення студентства у фокусі дослідницького інтересу зумовлює й той факт, що саме представники цієї когорти є найбільш «ресурсомісткою» соціальною групою сучасного українського суспільства (оскільки володіють такими значущими соціальними ресурсами, як вік, високий рівень освіченості й суб'єктний потенціал), мають специфічну соціокультурну систему сприйняття дійсності (цінності, установки, моделі поведінки, життєві стилі), є внутрішньо диференційованою спільнотою [8, с. 12–14].

Складність дослідження преференцій студентів полягає в тому, що маргінальність і невизначеність соціального становища молоді загострює потребу в самовизначенні, а відсутність стійкої системи цінностей робить її особливо чутливою до різного роду впливів, у тому числі й деструктивного характеру. Досить хиткі умови наших сьогоденних реалій, відсутність стабільності, напружена соціально-політична ситуація, нечіткість перспектив часто призводять до підвищення конфліктного потенціалу молодих осіб.

У ході авторського дослідження за допомогою опитувальника толерантності (автори В.С. Магун, М.С. Жамкоч'ян, М.М. Магура) проанкетовано 146 осіб шляхом самозаповнення анкети, 157 осіб шляхом заповнення анкети в електронному форматі за допомогою мережі Інтернет. На основі проведеного аналізу відбувся відбір респондентів з продемонстрованим високим (ВР) і низьким (НР) рівнями толерантності, які підлягали вивченню методом глибинних інтерв'ю.

Задля виконання мети дослідити систему уявлень про поняття «толерантність» у свідомості респондентів у ході дослідження студентам було поставлено запитання щодо розуміння змістової наповненості категорії «толерантність». Аналізуючи отримані результати, можна виокремити кілька інтерпретативних напрямів визначення змісту поняття.

Досить поширеним є опис толерантності через категорію стриманості (респонденти під час опису вдавалися до використання синонімічних термінів «терпимість», «лояльність»). Толерантність із такої позиції сприймається скоріше як тактика уникнення конфліктів. У такому випадку не йдеться про внутрішню

направленість індивіда розуміти та сприймати опонента. Толерантність постає скоріше як пасивна поблажливість, що детермінується вимушеною необхідністю взаємодії. «Толерантність – це така якість, яка говорить про терпимість до інших думок» (Юлія, 17 років, ВР). «Це терпиме ставлення абсолютно до всіх, хто б це не був» (Даша, 19 років, ВР).

Наступним напрямом сприйняття толерантності було акцентування на необхідності поваги до відмінностей. Толерантність у такому трактуванні включає розуміння позицій іншого, спокійне сприйняття відмінностей, продукує розуміння та взаєморозуміння. «Ти з розумінням ставишся до того, що є якась інша думка, що не завжди співпадає з твоєю» (Ольга, 19 років, НР). «Це рівність. Це взаємоповага. Коли інших сприймають такими, як вони є. І вони мають право такими бути». (Олена, 22 роки, НР).

Простежувалося в сприйнятті студентів і трактування толерантності як синоніма вихованості й увічливості. Ті, хто розуміли терпимість саме із цієї позиції, тлумачили терпимість як ознаку вихованої людини та вкладали в поняття скоріше правильність поведінки, її відповідність системі норм у суспільстві, високий рівень моральної вихованості індивіда. «Для мене бути толерантним – це означає бути вихованим, ввічливим» (Артем, 21 рік, ВР).

Толерантність також сприймалася як норма в сенсі неупередженого ставлення до представників різних груп. Визначальним у цьому сенсі є те, що підкреслювалося розуміння плюралістичності ідей і поглядів індивідів, визнання за ними права на «інакшість». «Коли ти ставишся до того, що всі люди індивідуальні, нормально» (Юлія, 17 років, ВР). «Це лояльність. Здатність сприймати людей такими, як вони є, незважаючи на політичні, релігійні й культурні уподобання та національну належність» (Ірина, 20 років, ВР). «Це сприйняття людей і нормальне ставлення до них. Незалежно від релігійних, расових чи інших характеристик» (Наталія, 22 роки, ВР). «Напевно, це рівноправ'я та нормальне ставлення до всіх (Римма, 18 років, ВР).

Узагальнюючи відповіді респондентів, можна надати визначення толерантності як якості індивіда, що відображається в поведінковому контексті. При цьому існує кілька варіантів розуміння: вимушена стриманість, сприйняття й розуміння інших, ставлення до відмінних характеристик із повагою, толерантність як вихованість і як норма.

Для деяких респондентів толерантність набувала негативних характеристик. Студенти зазначали певну штучність цього явища, сприймали толерантність як фактор особистої невизначеності та слабкості у відстоюванні власних позицій. Варто зазначити, що

такої позиції дотримувалися в більшості респонденти, що мали попередньо визначений низький рівень толерантності. «Це, напевно, стриманість... І також толерантність – це не природно» (Микола, 21 рік, НР). «Це щось негативне. Це щось незрозуміле... Можливо, політичне. Ні, я то розумію саме значення цього слова, але перше, що спадає на думку, – щось негативне. А так толерантність – це ж терпимість, я так розумію?» (Ігор, 22 роки, НР). «Це безхребетна людина. Я б сказала – «ніяка». Без свого погляду, без своєї думки, без нічого. Тому що в моєму розумінні толерантність – це позиція «у всьому з усім згоден». Усе розуміє, усім співчуває. Я такого не розумію» (Наталія, 20 років, НР).

Щодо можливих асоціацій із терміном, то найбільш типовим було виокремлення сфер її функціонування. Зокрема, згадували представників сексуальних меншин, людей з обмеженими фізичними можливостями, політичну й расову толерантність. Також були представлені абстрактні асоціації: «Рівність, братерство» (Максим, 18 років, ВР), «Якась красива витончена молода жінка» (Юлія, 23 роки, НР), і професійне визначення: «Дія медичних апаратів на організм» (Дмитро, 22 роки, ВР).

Респонденти зазначили певну складність при визначенні толерантності як внутрішньої чи зовнішньої ознаки.

«Це складне питання. Звідки вона має йти? Це внутрішнє, переосмислене досвідом, якимись знаннями. Але в більшості, як я розумію толерантність, вона проявляється лише зовні, лише фасад. Це свого роду ввічливість. Але при цьому не факт, що людина може думати так, що вона може ставитися толерантно до сексуальних меншин, наприклад. Так, скоріше, це, напевно, зовнішній прояв» (Євген, 19 років, ВР).

«Комплексно. Це зовнішнє, яке вкладуть у внутрішнє. Суспільство нав'язує певні стереотипи. У певних суспільства толерантність до геїв – це неприпустимо, у певних суспільства толерантність до геїв – це норма. Тому, мабуть, більше зовнішня» (Микола, 19 років, ВР).

«Це більше внутрішня ознака, але й зовнішня. Наприклад, якщо ти виріс в оточенні, де говорять, що певні люди погані, то в тебе буде більша схильність так уважати. Навіть якщо ти потім побачиш, що все не зовсім так. Але все одно ти будеш... тобі знадобиться час, щоб сформулювати свою позицію» (Ольга, 19 років, НР). «Внутрішня, скоріше за все. Вона пов'язана з емоційним сприйняттям світу. І мораллю» (Ігор, 22 роки, НР).

Як бачимо, толерантність в оцінках респондентів постає в комплексному вимірі. Первинні фактори її формування належать до зовнішнього середовища. Проте інтеріо-

ризація суспільних норм і вимог має глибоко індивідуальний характер. Додатково студенти відмітили можливість лише зовнішньої «показової» толерантності, безпідставної з позиції внутрішнього посилю.

Висновки з проведеного дослідження.

Представлені дані дають змогу охопити основні напрями розуміння і сприйняття толерантності представниками студентської аудиторії. Це питання має широкий евристичний потенціал для досліджень і високий рівень нагальності, адже толерантність є викликом сучасності, ефективним механізмом подолання напруженості й уникнення конфліктності українського соціуму.

Перспективним напрямом подальших досліджень у зазначеному напрямі є фокусування на тих факторах формування толерантності, які мають найбільший вплив на утвердження терпимості як стійкої характеристики індивіда. Ми прагнемо дослідити, які саме чинники мають вирішальний вплив на інтеріоризацію толерантності.

Вивчення студентства в Україні зазвичай відбувається на рівні окремого університету чи іншої освітньої установи, проте дослідження на всеукраїнському рівні, на жаль, не мають системного характеру. Вивчення детермінуючих факторів формування толерантності, на нашу думку, має стати вагомим інструментом у дослідженні практик взаємотерпимості та взаємоповаги. Толерантність стає необхідною навичкою життя індивіда в сучасному суспільстві, може стати ефективним механізмом захисту цілісності українського соціуму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. The socio-cultural implications of COVID-19. UNESCO. 2020. URL: <https://en.unesco.org/news/socio-cultural-implications-covid-19>.
2. Герчева Д. Ми повинні боротися з COVID-19, зберігаючи солідарність, толерантність та взаємоповагу. UNDP. 2020. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/blog/2020/we-must-fight-covid-19-with-solidarity--tolerance-and-respect.html>.
3. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні : Закон України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2998-12>.
4. Козубовська І.В., Гвоздяк В.М. Проблема між-етнічної толерантності в міжкультурному суспільстві. *Norwegian Journal of development of the International Science*. 2020. № 41. URL: https://issuu.com/njd-iscience/docs/njd_41_3/s/11157655.
5. Мацковский М.С. Толерантность как объект социологического исследования. *Век толерантности: Научно-публицистический вестник*. Москва : МГУ, 2001. № 3–4.
6. Пономарев П.А., Гончарова С.А. Формирование толерантности у студенческой молодежи. *Заметки ученого. Южный университет (ИУБиП, Ростов-на-Дону)*. 2019. С. 41–43. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41548803>.

7. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / за ред. В.Л. Арбеніної, Л.Г. Сокурянської. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. С. 12-14.

8. Філь А. Студентство як найдинамічніша частина молоді: соціологічний аспект. *Особистість*

студента та соціокультурне середовище університету в суспільному контексті : збірник наукових праць III Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ, 2019. С. 82–83. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2020/02/III_Vseukr.konf_05-2019_Zbirnyk.pdf.

ПРЕЗИДЕНТ ГОВОРИТЬ! НОВОРІЧНІ ЗВЕРНЕННЯ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ: ПОЛІТИЧНИЙ PR, РИТУАЛ, РАЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС (ЧАСТИНА 2: В. ЯНУКОВИЧ, П. ПОРОШЕНКО, В. ЗЕЛЕНСЬКИЙ)

THE PRESIDENT SPEAKS! NEW YEAR'S SPEECHES OF THE PRESIDENTS OF UKRAINE: POLITICAL PR, RITUAL, RATIONAL DISCOURSE (PART 2: V. YANUKOVYCH, P. POROSHENKO, V. ZELENSKY)

У статті досліджується пострадянський феномен – новорічні звернення президентів, які транслюються опівночі. В умовах медіатизації політичного дискурсу вони перетворюються з ритуалу на політичне шоу. Відзначено, що новорічні звернення містять ознаки політичного PR (зв'язки з громадськістю), ритуалу й раціонального політичного дискурсу. Аргументовано, що в новорічних зверненнях проявляються дискурсивні маніпуляції з минулим і майбутнім, намагання підмінити сучасність образами минулого-майбутнього. Їх мета – нав'язати громадській думці уявлення щодо стану «транзитності» українського суспільства. У другій частині презентовано результати емпіричного дослідження текстів новорічних звернень президентів України В. Януковича, П. Порошенка, В. Зеленського. Аналіз новорічних звернень Президентів України дає змогу побачити спроби підмінити теперішнє громадян України минулим-майбутнім, штучно створивши переживання тимчасовості. Сучасне суспільство в політичному дискурсі позначається терміном «постсоціалістичне», його позитивний образ не сформовано. У новорічних зверненнях сучасність постійно відтермінується: створюється ілюзія, що «справжнє життя» чекає індивіда у майбутньому. Суспільству нав'язується пропозиція відмовитися від ідентифікації себе з власним теперішнім буттям. Справжніми визнаються лише проєкції образів «іншого» індивіда, «іншого» суспільства, спрямовані в минуле та/або майбутнє.

Визначено, що дискурс новорічних звернень президентів відповідно до їхніх ідеологічних прерференцій реконструює минуле, конструює майбутнє, а основна ідеологема всіх без винятку президентських звернень полягає в деконструванні сучасності українського суспільства. Однією з ознак завершення перехідного стану суспільства може стати відмова від новорічних звернень голови держави як рудименту радянського ритуалу та пострадянського політичного дискурсу.

Ключові слова: політичний дискурс, перехідне суспільство, новорічні звернення,

ритуал, політичний PR, раціональний дискурс, генералізований «Інший».

The article is devoted to the post-Soviet phenomenon – New Year's speeches of presidents, which are broadcast at midnight. In the context of mediatization of political discourse, they turn from a ritual into a political show. It is noted that New Year's speeches contain signs of political PR (public relations), ritual and rational political discourse. It is argued that the New Year's speeches show discursive manipulations with the past and the future and attempts to replace the present with the images of the past and the future. Their goal is to impose the state of "transit" of Ukrainian society. The second part of the research presents the results of an empirical study of the texts of New Year's speeches of the Ukrainian presidents V. Yanukovich, P. Poroshenko and V. Zelensky. The analysis of the New Year's speeches of the Presidents of Ukraine allows seeing attempts to replace the present of the citizens of Ukraine with the past-future, artificially creating an experience of temporality. Modern society in political discourse is denoted by the term "post-socialist", its positive image has not been formed. In New Year's speeches, modernity is constantly postponed: the illusion that "real life" awaits individuals in the future is created. The society is forced to refuse to identify themselves with their own present existence. Only projections of the images of "another" individual, "another" society, directed to the past and / or the future, are recognized as valid.

It has been determined that the discourse of the New Year's speeches of presidents in accordance with their ideological preferences reconstructs the past, constructs the future, and the main ideology of all, without exception, presidential speeches is to deconstruct the present of Ukrainian society.

One of the signs of the end of the transitional state of society may be the rejection of the New Year's speeches of the heads of state as a rudiment of Soviet ritual and post-Soviet political discourse.

Key words: political discourse, transitional society, New Year's speeches, ritual, political PR, rational discourse, generalized "Other".

УДК 316.45-057.341:659.4(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.6>

Яковлев Д.В.

д.політ.н., професор,
декан факультету психології, політології
та соціології
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Шамша І.В.

к.філос.н., доцент кафедри філософії
Національний університет
«Одеська юридична академія»

Яковлева Л.І.

к.політ.н.,
доцент кафедри регіональної політики
та публічного адміністрування
Одеський регіональний інститут
державного управління
Національної академії державного
управління при Президентіві України

Постановка проблеми. У новорічну ніч 2018 року глядачі одного із загальнонаціональних телевізійних каналів не побачили звернення чинного Президента України П. Порошенка. Натомість їх чекав політичний сюрприз – за декілька хвилин до опівночі ритуал новорічних звернень було порушено іншим. Актор і шоумен В. Зеленський заявив, що прийняв рішення брати участь у прези-

дентській виборчій кампанії [20]. Відбулася символічна заміна в політичному дискурсі, яку незабаром було втілено в реальність. Ця маніпуляція з новорічним зверненням Президента як ритуальним жанром політичного дискурсу засвідчує не лише політичну значущість дискурсивного моделювання подій. Віддзеркаленням конституційних реалій парламентсько-президентської республіки, напевно,

могло б стати новорічне звернення Голови Верховної Ради України. Передусім ідеться про вагомість дискурсивних маніпуляцій із минулим і майбутнім як засобу формування політичних переконань.

Святкова атмосфера родинного свята зумовлена потужним часовим фактором. Новий рік – це перехід від старого року до нового, від минулого до майбутнього. Саме тому часовий аспект завжди відчувається у святковій атмосфері й часто згадується в новорічних зверненнях президентів України.

Концептуалізація часу – це невід’ємний складник новорічних звернень. Згадування минулого та майбутнього в межах певної концептуалізації часу в новорічних зверненнях Президента може впливати на уявлення щодо соціальної, економічної та політичної реальності, яке формується в політичному дискурсі [16, с. 63].

Створення привабливого образу майбутнього та реконструкція минулого відповідно до панівної ідеології посилюють уявлення щодо перехідного стану суспільства. Сучасність позначається терміном «постсоціалістичне», щодо нього не формується чітких уявлень. Створюється ілюзія, що «справжнє життя» нас чекає лише в майбутньому. Ідентифікація себе з власним теперішнім буттям. Справжніми визнаються лише проєкції образів «Іншого» індивіда, «іншого» суспільства, спрямовані в минуле та/або майбутнє. Як приклад наведемо цитату В. Зеленського: «Це має стати нашою національною ідеєю... Заради майбутнього своєї країни. Тому що ми представляємо його однаково: це успішна квітуча країна, де немає війни» [18]. Фактично індивіди позбавляються права вибору. Вони можуть лише спостерігати за маніпуляціями з минулим і майбутнім. Натомість «вибір потребує не лише «диктатора», який обирає, але й осмислення історичного контексту, причин і наслідків того чи іншого вибору в умовах історичного роздоріжжя, на якому перебуває суспільство» [10, с. 129].

Незважаючи на те що тексти готуються спічрайтерами, відповідальність за них несе особисто Голова держави; саме вона/він публічно виступає перед масовою аудиторією у форматі «політик – суспільство», «Я – генералізований Інший». У новорічному зверненні президентів грають роль Значущого Іншого для суспільства.

Постановка завдання. Мета статті – дослідити пострадянський феномен – новорічні звернення президентів, які транслюються опівночі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Політичний дискурс допомагає проєктувати майбутнє [4], конструює образи

та видовища [5], створює та використовує метафори, якими ми буквально живемо [11]. Важливо відзначити, що політичний дискурс реконструює минуле [12] і публічно презентує владу як авторитет, здатний передбачати майбутнє [6]. Можна стверджувати, що політичний дискурс новорічних звернень президентів спрямований на 1) реконструкцію минулого; 2) конструювання майбутнього; 3) деконструкцію сучасного образу українського суспільства.

Звернення голів держав належать до ритуального жанру політичного дискурсу: вони циклічні (повторюються щороку в новорічну ніч), супроводжуються відповідною атрибутикою, створюються з визначеною метою та мають обов’язкові структурні елементи. Презентація минулого та майбутнього в них викликає особливий інтерес дослідників у постсоціалістичних країнах, які знаходяться між авторитарним минулим і демократичним майбутнім: «Саме момент виступу (кінець старого і початок нового року) робить уявлення щодо минулого та майбутнього в новомодних зверненнях глави держави надзвичайно цікавим для аналізу компонентом дискурсу» [16, с. 63].

У постсоціалістичних країнах міждисциплінарні дослідження новорічних звернень Президентів концентрують увагу на ритуальному характері політичного дискурсу [21; 8], презентації образів минулого та майбутнього [16], засобах і прийомах мовного впливу.

У контексті сучасного політичного дискурсу маніпуляції образом «Іншого» за допомогою апеляції до минулого та майбутнього з метою модифікації картини політичного світу в новорічних зверненнях забезпечуються відповідними вербальними засобами (риторичними прийомами, технікою побудови виступів) і технологічними новаціями в діяльності мас медіа (монтаж, спецефекти, віртуальна реальність тощо).

Фальсифікації сучасності через створення ідеологізованих конструкцій «героїчного минулого» та «світлого майбутнього», маніпуляції відповідними образами «Іншого» були характерною ознакою новорічних звернень радянських часів.

Серед усіх президентських виступів вплив новорічного звернення на громадську думку є найбільш інтенсивним. Воно є локалізованим у часі, емоційним (через святковість і символічність моменту), стереотипним, масовим. У новорічній промові Президента також є природним використання інклюзивного займенника, що виглядає штучним в інших видах промов. Наприклад, «ми» на Новий рік означає всіх громадян, включно з Президентом та владою, тоді як «ми» під час звітів, інших привітань, звернень і промов передбачає екс-

клюдивну інтерпретацію – представники влади без суспільства [3, с. 239].

Усе це створює особливу єдність між адресантом та адресатом [7]. Слова в новорічному зверненні набувають перформативного характеру [15].

Перформативне висловлювання може не тільки передавати інформацію щодо фактів, а й воно призначене для того, аби створювати їх [1]. Новорічне привітання конструює образ адресата, використовуючи апеляції до минулого та майбутнього [9].

Корпус текстів для аналізу в другій частині дослідження складається з трьох підкорпусів:

- новорічні звернення Президента України В. Януковича у 2011, 2012 та 2013 роках;
- новорічні звернення Президента України П. Порошенка з 2014 по 2019 роки.

Також проаналізовано текст першого новорічного звернення Президента України В. Зеленського у 2020 році.

Поверненням до традиційного пострадянського формату в новорічних привітаннях характеризуються промови В. Януковича. Від важкого минулого до щасливого майбутнього. Зокрема, у привітанні з 2011 роком він зазначає: «... нам вдалося основне – переламати ситуацію, перебороти безнадію. Тепер нас чекає наступний 2011 рік! Рік 20-річчя Незалежності України. Це буде період, коли ми здобудемо міцний фундамент усіх, тих змін і перетворень, які ми разом задумали, яких ми чекали, і яких добивалися, йдучи до нашої спільної перемоги» [19]. «Ми закладемо в році, що надходить, основу благополуччя для кожної сім'ї і для кожної людини в Україні. 2011 стане важливим кроком до добробуту, бо наші чесні працюючі люди заслужили гідного життя, бо наші діти варті мати щасливе дитинство і радісне майбутнє, бо наші батьки, старші друзі, які будували Незалежність, створювали багатство нашої країни, мають право на те, щоб осінь і зиму свого життя провести в теплі, повазі, достатку. А тому наступний рік ми всі разом будемо багато працювати, щоб так сталося» [19].

У привітанні з 2013 роком В. Янукович знову зосереджується на планах і завданнях для майбутнього. «Наступний, 2013 рік, повинен стати роком розвитку та соціальної справедливості. Усі гілки влади мають забезпечити максимальний соціальний ефект від економічного зростання та правових перетворень. Початок роботи оновленого складу Верховної Ради та Уряду відкриває можливості для конструктивної співпраці усіх провідних політичних сил задля розбудови України. Головним принципом нашої зовнішньої політики має стати відстоювання національної гідності. А ключовою відповіддю на нові виклики світової економічної кризи – злагода та згуртованість україн-

ського народу. Упевнений, ми здатні об'єднатися заради нашого спільного щасливого майбутнього» [14].

Повернення до сучасності відбувається в новорічному зверненні П. Порошенка. Вітаючи «дорогих, рідних співвітчизників» із 2015 роком, після подій «Революції Гідності» (2013–2014 рр.), анексії Криму, початку збройного конфлікту на Донбасі та виборчих кампаній, V Президент України наголошує на сучасних викликах.

У його зверненні йдеться про сучасність, практично відсутні маніпуляції минулим-майбутнім, порівняно з виступами інших президентів. Водночас у привітанні з Новим роком, який настає «тут і зараз», Президент згадує рік, який пройшов, – минуле, яким можна пишатися. І від цього відразу ж, без зупинки на теперішньому, перекидається «місток» до майбутнього – ми виграємо (майбутній час) цю війну. Уже в цьому виступі практично в чистому вигляді минуле-майбутнє витісняють теперішнє.

«Рік, що минає, був найважчим за останні сім десятиліть, з 45-го року. Лютий ворог зазіхнув на наші життя, територію, свободу, незалежність. Та вся країна – від малого до старого – стала на захист Батьківщини. Цю Вітчизняну війну ми обов'язково виграємо, бо вона для нас – справедлива. На нашому боці – правда! З нами – Бог!» [13].

Він постійно використовує теперішній час: «вшануймо пам'ять воїнів», «Я дякую кожному...», «Пишаюся», «Сьогодні ж бажаю всім нам насамперед довгоочікуваного, тривалого миру» [13].

Не дарма у зверненнях П. Порошенка слово «ми» зустрічається тричі, слова «Україна, вітчизна» 7 разів, а апеляція до майбутнього – «буде» лише 4 рази. Це зовсім небагато порівняно з іншими зверненнями. Наприклад, у Л. Кравчука «Україна, держава» зустрічається 20 разів, «ми» – п'ятнадцять згадувань. У Л. Кучми лише слово «держави» згадується 7 разів, а В. Янукович 10 разів говорить «ми» [17].

Як і в разі зі зверненнями В. Ющенко апеляція до сучасності є характерною ознакою першого виступу П. Порошенка. У подальших виступах він знову повертається до традиційної моделі маніпуляцій і підміни минулим-майбутнім сучасності, створення привабливого образу «Іншого» в минулому та майбутньому, сприйняття сучасності лише як перехідного етапу. Саме тому виникає відчуття «штучності» такого роду звернень, їх маніпулятивного характеру: «Мабуть, ніколи раніше в публічних телевізійних виступах Порошенка не відчувалося такого значного впливу політтехнологів, як у нинішніх вітанях ... цей образ не потребує компенсування,

та й навіть доповнення, за допомогою маніпуляцій із антуражем, музичним супроводом, масовкою тощо. Виходить не те що нещиро – штучно, абсолютно штучно» [2].

Щодо новорічного звернення В. Зеленського, то воно увійде в історію завдяки тому, що Президент уперше звертається із запитаннями до громадян. «У промові Зеленського зустрічається 58 знаків питання. В інших промовах – жодного», найуживаніше слово у В. Зеленського – «хто?» [17].

Загалом образи минулого та майбутнього є основою всіх новорічних звернень Президентів України. Це цілком природно для цього свята. Але спільною проблемою всіх звернень (окрім перших звернень В. Ющенко та П. Порошенка) є маніпуляції образом минулого-майбутнього задля відвертання уваги від сучасного, теперішнього буття індивіда.

Висновки з проведеного дослідження.

Протягом досліджуваного періоду (2015–2020 роки) новорічні звернення президентів трансформувалися з ритуальних промов, які зачитували «з папірця», на справжні вистави з використанням елементів телевізійного шоу. Політичний дискурс став медіатизованим. Натомість сутність новорічних привітань президентів у досліджуваній період принципово не змінилася. Через створення тимчасових паліативів (конструювання ідеологізованого образу минулого-майбутнього) фальсифікувати сучасність, відвернути увагу громадян від «теперішнього» стану українського суспільства. Поступово відбувається фіксація перехідного стану суспільства, яке має жити минулим і майбутнім, а не сьогоднішнім. Українське суспільство опинилося в стані «застиглого» теперішнього, назва якого все ще потребує префіксу «пост».

Практики маніпулювання образом «Іншого» в новорічних зверненнях В. Януковича, П. Порошенка та В. Зеленського значно посилілися завдяки розвитку новітніх комунікативних і медійних технологій.

За результатами аналізу новорічних звернень президентів України В. Януковича, П. Порошенка, В. Зеленського як важливого складника політичного дискурсу зробимо висновки:

1) на тлі маніпуляцій образом «Іншого» в новорічних зверненнях усіх президентів України варто відзначити, що у двох привітань теперішнє присутнє, а про «перехідний» стан суспільства не згадується. Мова про звернення Президента В. Ющенко у 2005 році (за рік після «Помаранчевої революції») та Президента України П. Порошенка у 2014 році (після «Революції Гідності», анексії Криму тощо). У цих зверненнях порівняно з іншими варто відзначити намагання жити «тут і тепер», позбутися статусу «перехідності» й, відповідно,

намагання уникати маніпуляцій образом «Іншого»;

2) на сучасному етапі з'явилися технологічні можливості для створення нової якості репрезентації новорічних звернень у мас медіа. Як приклад наведемо звернення Президента В. Зеленського, яке більше нагадувало телевізійне шоу, аніж офіційну промову голови держави. Висловлюємо сподівання, що потужні технологічні можливості мас медіа будуть використовуватися задля уникнення мови ненависті та стануть на заваді поширенню негативних стереотипів у сприйнятті Іншого.

Підсумовуючи дослідження новорічних звернень президентів України від Л. Кравчука до В. Зеленського, відзначимо таке. В Україні сформувалася модель новорічного привітання, яка складається з декількох елементів і дає змогу маніпулювати образом «Іншого» в конструюванні минулого-майбутнього. У новорічних зверненнях президентів використовується такий порядок: мрії в минулому про Незалежність (згадується в промовах президентів Л. Кравчука, Л. Кучми, В. Ющенко, П. Порошенка); перехідний етап від минулого до майбутнього, який характеризується невизначеністю, боротьбою, бідністю та іншими негативними явищами (згадується у виступах Л. Кравчука, Л. Кучми, В. Ющенко, В. Януковича, П. Порошенка); подолання кризи та щасливе життя в майбутньому (це спільна риса всіх без винятку новорічних звернень).

Значення новорічного звернення голови держави як частини раціонального політичного дискурсу полягає у сприянні миру й уникненні конфліктів у суспільстві, профілактиці поширення негативних стереотипів і зосередженні уваги на теперішньому стані українського суспільства. Натомість новорічні звернення президентів як складник політичного дискурсу уникають раціонального аналізу, фіксують увагу на маніпулюванні минулим і майбутнім. У зв'язку із цим виникає питання: «А чи не варто відмовитися від цих звернень?» Можливо, однією з ознак завершення перехідного стану українського суспільства стане відмова від пострадянської традиції новорічних президентських звернень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Austin J. How to Do Things with Words. 2nd edition. Sbisà, Marina and Urmson, J.O. (eds.). Cambridge, MA : Harvard University Press, 1975.
2. Бахтеев Б. Привітання Президента: що було не так?. *Детектор медіа*. 2018. 16 січня. URL: <https://detector.media/infospace/article/133735/2018-01-16-privitannya-prezidenta-shcho-bulo-ne-tak/> (дата звернення: 25 лютого 2020).
3. Даниэль М. Является ли инклюзив местоимением первого лица? (терминологический экскурс в типологической перспективе). *Языки мира, типология, уралистика. Памяти Т. Ждановой*.

Москва, 2002. С. 238–256. URL: <http://www.philol.msu.ru/~otipl/new/main/articles/daniel/Daniel%20Inclusive.pdf> (дата звернення: 21 лютого 2020).

4. Dunmire P. Projecting the future through political discourse. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2011.

5. Edelman M. Constructing the political spectacle. Chicago : University of Chicago Press, 1998.

6. Fairclough N. Analyzing discourse: Textual analysis for social research. London : Routledge, 2003.

7. Hart Ch. Discourse, grammar and ideology: functional and cognitive perspectives. London : Bloomsbury, 2014.

8. Кондратенко Н. Новогоднее обращение как ритуальный жанр политического дискурса: макроструктурные компоненты и средства их выражения. *Труды Международной конференции «Диалог 2007»*. Москва, 2007. 02–306.

9. Kopytowska M. Mediating identity, ideology and values in the public sphere: towards a new model of (constructed) social reality. *Lodz Papers in Pragmatics. Special issue on Mediating identity, ideology and values in the public sphere*. 2015.

10. Kroytor A., Yakovlev D., Aleksentseva-Timchenko K. “Apostles” of indoctrination: ideological peculiarities of representation of religious choice of Ukraine in the system of secondary education (based on analysis of expert interviews). *The Ideology and Politics Journal*. – *Ideology and Education in Post-Soviet Countries*. 2019. Issue № 2 (13). P. 127–146. URL: <https://ideopol.org/wpcontent/uploads/2019/12/> (дата звернення: 17 лютого 2020).

11. Lakoff G., Johnsen M. *Metaphors we live by*. London : University of Chicago Press, 2003.

12. Martin J.R., Wodak R. (2003). Introduction. *Re/Reading the Past: Critical and Functional Perspectives on Time and Value* / J.R. Martin, R. Wodak (eds.). Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2003. P. 1–6.

13. Новорічне звернення Президента України. *YouTube*. 2015. 1 січня. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=H5FXB-YKRw4> (дата звернення: 25 лютого 2020).

14. Новорічне звернення Президента України Віктора Януковича 2013. *Офіційний сайт Посоль-*

ства України при Святому престолі (Ватикан). 2013. 2 січня. URL: <https://vatican.mfa.gov.ua/news/9423-novorichne-zvernennya-prezidenta-ukrajini-viktora-janukovicha>.

15. Ottoni P. John Langshaw Austin and the Performative View of Language. *DELTA*. 2002. Vol. 18, № 1. P. 117–143. URL: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502002000100005&lng=pt&tlng=pt (дата звернення: 23 лютого 2020).

16. Пинелли Э. Представление прошлого и будущего в новогодних обращениях: на материале поздравлений В. Путина. *Rhema*. Москва, 2018. № 2. P. 62–82.

17. Про єдність різними словами: контент-аналіз новорічних промов президентів. *Факт: факти, аналітика, коментарі, тенденції*. 2020. 4 січня. URL: <https://fact.org.ua/1657-pro-yednst-rznimi-slovami-kontent-analz-novorichnih-promov-prezidentv.html> (дата звернення: 25 лютого 2020).

18. Що побажав В. Зеленський українцям у Новому році: повний текст та відео емоційного звернення президента. *Znaj.ua*. 2020. 1 січня. URL: <https://znaj.ua/politics/286481-shcho-pobazhav-zelenskiy-ukrajincyam-u-novomu-roci-povniy-tekst-ta-video-emoцийного-zvernennya-prezidenta> (дата звернення: 25 лютого 2020).

19. ТСН. Новорічне привітання Президента України В. Януковича з 2011 р. *ТСН*. 2010. 1 січня. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/yanukovich-privitav-ukrayinciv-z-novim-rokom.html> (дата звернення: 25 лютого 2020).

20. Українська правда. Зеленський оголосив про похід в Президенти. *Українська правда*. 2019. 1 січня. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2019/01/1/7202742/> (дата звернення: 24 лютого 2020).

21. Варавкина В. Новогоднее обращение главы государства: жанровая специфика и лингвокогнитивное моделирование образа адресата. Омск, 2019.

22. Яковлев Д. Світанок демократії: два вибори і три конверти останнього генсека. *Молодий вчений*. 2015. № 8 (23). Ч. 2. С. 157–163.

23. Yakovleva L., Yakovlev D. Institutional interaction and political choice in a transitional society. What role for the social sciences? *Nationalism and Ethnic Politics*. 2020. № 2 (4). P. 582–608.

СЕКЦІЯ 3 ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

PECULIARITIES OF THE ASSOCIATION BETWEEN EATING BEHAVIOR IN EATING DISORDER AND HIGH STRESS LEVEL AMONG GIRLS

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ ПОРУШЕННЯМ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ТА ВИСОКИМ РІВНЕМ СТРЕСУ СЕРЕД ДІВЧАТ

This article provides a brief overview of the phenomenon of eating disorder. Noted that eating behavior should be considered as a value-based attitude to food, the stereotype of nutrition under everyday conditions and in situations of stress and as the behavior focused on the formation of one's own body image. Considering eating disorders, attention focus is on the fact that the appearance of the disorder may indicate some changes in food attitude and strategies of need gratification, not only biological but also psychological and social, especially among young girls. According to the statistics, in this age category there is a ten-time higher probability (compared to the sample of boys) to occur eating disorders among girls. Besides, eating disorders usually begin in late childhood or early adulthood, which has its further impact on the formation of behavioral strategy of girls in the ambivalent vector: food choices under the influence of situational socio-cultural factors, basing on which they form the image of themselves and their bodies.

Elucidated that the emotional behavior type has strong links with both anxiety and stress levels among adolescent girls, which may indicate that a person's emotions, emotional reactions, the breadth and depth of emotional experiences are the certain psychological components in determining human eating behavior. Those are closely related to the peculiarities of self-awareness and the bodily image of themselves while the modality of emotional experiences will determine the overall strategy of human activity, including food consumption, its quantity and quality. Our sample did not find a correlation between restrictive and external eating behavior and levels of anxiety and stress, possibly because adolescent girls have not formed yet the constructive-adaptive mechanisms for overcoming psychologically difficult situations when they live through deeply difficult experiences. At the same time, restrictive eating behavior is more intended to the conscious level more, compared to the external one, i.e. a person has to make the decision about weight correction, and therefore use more strategies to cope with the demands of everyday life.

Key words: *emotional nutrition, overeating, anorexia, bulimia, overweight, hunger, satiety, behavior, disorders, adolescence.*

У статті наведений стислий огляд феномену порушення харчової поведінки. Зазначено, що харчову поведінку варто

розглядати як ціннісне ставлення до їжі, стереотип харчування за повсякденних умов і в ситуації стресу та як поведінку, орієнтовану на формування образу власного тіла. Розглядаючи порушення харчової поведінки, ми зосередили увагу на тому, що поява порушення може свідчити про зміни у ставленні до їжі та стратегії задоволення потреб, не лише біологічних, а й психологічних і соціальних, особливо серед дівчат юнацького віку. За статистикою, в цій віковій категорії у десять разів частіше (порівняно з вибіркою хлопців) зустрічаються порушення харчової поведінки серед дівчат, порушення харчування зазвичай починаються в пізньому дитинстві або на початку дорослого віку, що має своє подальше відбиття в формуванні поведінкової стратегії дівчат в амбівалентному векторі: харчові вибори під впливом ситуаційних соціокультурних факторів, на основі чого у них формується образ себе та свого тіла.

Було встановлено, що серед дівчат юнацького віку емоційний тип поведінки має виражені зв'язки як із рівнем тривожності, так і з рівнем стресу, а це може свідчити про те, що емоції, емоційні реакції, широта та глибина емоційних переживань людини виступають певними психологічними складовими в зумовленні харчової поведінки людини, які тісно пов'язані з особливостями самосвідомості, тілесним образом себе, модальністю емоційних переживань визначатиме загальну стратегію активності людини, в т. ч. і споживанні їжі, її кількості та якості. На нашій вибірці досліджуваних не було виявлено кореляційного зв'язку між обмежувальною й екстернальною типами поведінки та рівнем тривожності та стресу, можливо тому, що дівчата в юнацькому віці ще не сформували конструктивно-адаптивні механізми подолання психологічно важких ситуацій у проживанні глибинно тяжких переживань. Обмежувальна харчова поведінка більше стосується свідомого рівня порівняно з екстернальною, тобто людина має прийняти рішення щодо корекції ваги, а отже, задіяти більше стратегій, щоб впровадитися із запитами буденного життя.

Ключові слова: *емоційне харчування, переїдання, анорексія, булімія, надмірна вага, голод, насичення, поведінка, розлади, юнацький вік.*

UDC 159.99

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.7>

Bunas A.A.

PhD, Associate Professor
at the Department of General Psychology
and Pathopsychology
Oles Honchar Dnipro National University

Danilova A.O.

4th year Student at the Department
of Psychology and Special Education
Oles Honchar Dnipro National University

Problem statement. One of the common socially important problems among adolescent and young girls is issue of weight as well as

proper nutrition. Modern requirements in the field of fashion, fitness, female attractiveness have a negative impact on both younger generation

and mature people who strive to reach modern standards. It should be noted the entire world intense transforming: modern people are accustomed to an almost automated way of life (in some sense, not of their own volition, but according to the global situation around the world), the current rhythm and lifestyle, on the one hand, requires less activity, but on the other hand, creates a completely different level of responsibility, which causes inevitable state of internal psychological stress, which is mostly overcome in the simplest, the most primitive way – with food, but this is not an effective pattern for living out difficult situations and experiences.

The study and research of the problem of eating behavior began in the 19th century as a mental disorder, which was determined by abnormal eating habits, which negatively affected the physical or mental health of a man [10]. To date this group of disorders includes overeating (a large amount of food is eaten in a short period of time), anorexia nervosa (people eat very little for fear of gaining weight and therefore have low body weight), bulimia nervosa (people eat a lot and then try get rid of food), Pica eating behavior (eating non-food items), rumination syndrome (people vomit food), avoidant / restrictive food intake disorders (ARFID) (people with reduced and selective eating for certain psychological reasons), and a group of other eating disorders [8; 14]. The causes of eating disorders can consist of biological, personal and social factors.

In the developed countries, there are about 0.4% of young women suffering from anorexia, and about 1.3% of women suffering from bulimia. Overeating affects approximately 1.6% of women and 0.8% of men [9]. At the same time, the level of eating disorders is lower in less developed countries [11]. Anorexia and bulimia are almost ten times more common among women than men [13]. Eating disorders usually begin in late childhood or early adulthood, but the frequency of other eating disorders is not diagnosed.

The aim of the article is to highlight the results of the correlation studying between eating disorders and the level of anxiety and stress among young girls.

Analysis of the recent researches and publications. There are the works devoted to studying the aspects of eating disorders, in particular, the researches of Kh.E. Doll, H.Sh. Ashurov, A.A. Markov, Zh. Terrens Uilson, K.M. Paik, I.I. Fedorov; N.Yu. Krasnoperov, V.D. Mendelevych, I.H. Malkin-Pikh, Yu.L. Savchykov, S. Dzh. Fraibern, V.Ya. Semke; T.H. Voznesenska A.V. Vakhmistrov P. Norman B.A. Devis etc. Despite the fact that extensive theoretical experience in studying the peculiarities of eating behavior has been already gained, this issue is still not sufficiently studied.

The term “eating behavior” was introduced to denote a set of actions carried out in process of nutrition, qualitative and quantitative characteristics of the nutrients of the ration [1].

I.H. Malkina-Pykh defines that person’s behavior in attitude to food is directed to satisfy not only biological and physiological requirements but also psychological and social needs. When analyzing the psychosocial aspects of overweight, she identifies the following functions of eating behavior: body balance controlling, relaxation, adhering to a ritual or a habit, rewarding, enjoying, communication, self-affirmation, cognition and aesthetic need gratification [5].

V.D. Mendelevych describes eating behavior as a value attitude to food, the stereotype of nutrition in everyday conditions and in stressful situations, as well as eating behavior is understood as one that focuses on one’s own body image and activities to form this very image [6].

According to V.A. Vakhmistrov, adequate eating behavior is the one in which consuming nutrients by their ingredients, quantity, form, method of cooking and eating meets the nutritional and energy needs of the body, in accordance with the state of enzyme system, energy expenditure, biorhythms, peculiarities of eating motivation, increasing motor activity; therefore the eating disorder is ought to be considered holistically from both psychological and physiological points of views.

Considering eating behavior as a process of food consumption, which consequences affect the physical condition of a man, it’s worthy noting that being overweight or underweight is the result of eating disorders [4]. Eating Disorder (ED) appears as the complexes of the symptoms caused by prolonged exposure to behavioral, emotional, psychological, and social factors.

T.H. Voznesenska describes possible deviations of eating behavior in the following way [2]. In her opinion, external eating behavior is associated with increased sensitivity to external stimuli of food consumption. People with such a behavior do not respond to internal stimuli (blood glucose level and the number of free fatty acids in, empty stomach, etc.), but to externals: the showcase of the grocery store, a well-set table, a look at a person eating, food advertisement, etc. [3]. The distinctive cue for emotional eating behavior is that the stimulus, which provokes to eat, is not hunger, but emotional discomfort. Food for people with emotional eating behavior is kind of medicine, because it really brings them not only satiety, but also calm, pleasure, relaxation, emotional stress relieving, mood improvement. Emotional eating behavior can manifest as compulsive overeating and as a nocturnal eating syndrome. Compulsive eating behavior manifests itself as short recurrent bouts of overeating lasting no more than two hours. During such an attack, a person eats much more and much faster than

usual. Nocturnal eating syndrome is less common and is seen in obese people. It comes with three symptoms: loss of appetite in the morning, increased appetite and overeating in the evening and at night, and sleep disturbances. Restrained eating behavior is self-restriction in food, adherence to a strict diet [3; 2].

L.M. Absaliyeva notes that “eating disorders” should be understood as eating disorders that lead to physical and psychological ill-being and which are a complex of medical and psychological problems. Eating disorders should include bulimia nervosa, anorexia nervosa, geophagia, sitophobia, bigorexia and others. In this case, “eating disorders” mean such the deviations in food intake, which are really not diseases, but interfere with the proper functioning of an individual. Eating disorders include external, emotional and restrained types of eating behavior. In some cases, compulsive overeating can also be attributed to eating disorders, when it is not a symptom of bulimia nervosa, and therefore, it means that not all eating disorders are really disorders [1].

Eating behavior and its disorders are the subject of a comprehensive study, and eating disorders are considered a serious problem of multifactorial etiology, threatening the health of the individual. Among the eating disorders, the most famous are bulimia nervosa and anorexia nervosa. Bulimia nervosa is the disorder characterized by overeating attacks and excessive weight control, which leads to applying extreme measures [8]. Decreased appetite until getting a complete body weight loss is called anorexia nervosa. Its causes are the activity of the food center and digestive system, also endocrine, neurogenic and psychogenic disorders and intoxication. Anorexia nervosa is a disorder characterized by the intentional weight loss [8].

For comparison, ICD-10 presents the diagnostic criteria for anorexia and bulimia nervosa (table 1).

Thus, the inadequate eating behavior can manifest itself in the form of health trouble and disorders, and it should be emphasized that the adequate eating behavior is the key to health, physical activity and harmonious psychosocial development of an individual.

Results. The pilot study involved 39 young girls aged 17 to 22 years old of various specialties. Empirical investigation in stress sensations in somatic, behavioral and emotional indicators was held by the methods of Lemur-Tese-Fillion’s “PSM-25 Psychological Stress Scale”; “Spielberger-Hanin Questionnaire” to determine the level of anxiety and “The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ)” for assessment of restrained, emotional, and external eating behavior.

As the result of the study, it was found that there is a close positive correlation between the stress level and the emotional eating behavior (table 2).

Table 2

Correlations between stress levels and eating style

| DEBQ | The level of the stress by “PSM-25 Psychological Stress Scale” |
|------------|--|
| Emotional | 0,602* <i>p=0,000</i> |
| Restrained | 0,065 |
| External | 0,261 |

If so, such results may indicate that the peculiarity of girls, being prone to EDs, is hyperphagic reactions as the inability to mentally process traumatic experiences which are shifted to

Table 1

| <i>Anorexia</i> | | <i>Bulimia</i> | |
|-----------------|---|----------------|---|
| A | Body weight loss or insufficient weight gain (children), which will result a 15% weight loss of normal or expected weight according to age and height. | A | Repeated episodes of overeating (at least 2 times a week during last 3 months), in which there is a large amount of food is consumed over short periods of time. |
| B | Weight loss is self-induced by restriction of food intake. | B | Constant anxiety about food and strong desire or uncontrolled craving for food. |
| C | Self-perception is described as “too fat”, excessive occupation with this “being fat”, which leads to self-torture and reaching the threshold weight. | C | The patient tries to counteract weight gain by initiating vomiting, inducing defecation, periodically fasting or using appetite suppressants (these may be thyroid drugs, diuretics, etc.). |
| D | Various endocrine disorders associated with the hypothalamic-pituitary-gonadal axis. In women, it usually manifests as amenorrhea, and in men – as a loss of sexual interest and potency. | D | Self-perception as being too fat, being busy with its correction (which often leads to underweight). |
| E | The criteria A and B are not fulfilled in bulimia. | E | – |

Diagnostic criteria for anorexia and bulimia for ICD-10

the somatic level, thus, a person has a pathological urge to eat as a mitigating factor helping to live out psychological stress.

However, stress is not the only cause of ED. It was found that anxiety also manifests itself in increasing the level of ED, especially in cases when an individual feels internal weakness, helplessness in solving a problem situation what makes psychological tension increasing. As a result, it was established that there is a positive correlation between the levels of personal anxiety and stress ($r = 0.519$, $p = 0.001$) and reactive anxiety and stress ($r = 0.628$, $p = 0.000$). Therefore, there is a stress level increasing in anxious experiences, which means that the conditioned-reflex cycle regarding food consumption will be passed through again.

The next step was to establish a correlation between the level of anxiety and the type of eating behavior. What is more, the only type of behavior which has the close link is the emotional type, as well as in the situation with stress.

Table 3

Correlations between anxiety levels and eating habits

| DEBQ | "Spielberger-Hanin Questionnaire" | |
|------------|-----------------------------------|---------------------------------|
| | Personal anxiety | Reactive anxiety |
| Emotional | 0,711* <i>p=0,000</i> | 0,536* <i>p=0,001</i> |
| Restrained | 0,092 | 0,177 |
| External | 0,219 | 0,162 |

As can be seen from the table, the emotional type of behavior has the strong links with both the level of anxiety ($r=0.711$; $r=0.536$) and the level of stress ($r = 0.602$). And this may indicate that emotions, emotional reactions, the breadth and depth of a person's emotional experiences are psychological components of human eating behavior, which are closely related to the peculiarities of self-awareness and the bodily image of themselves. Besides, it should be understood, that is the modality of emotional experiences that will determine the overall strategy of human activity, including food consumption, its quantity and quality. Also, there was no correlation found in the sample between the restrained ($r = 0.092$; $r = 0.177$) and external ($r = 0.219$; $r = 0.162$) types of behavior and the level of anxiety. Probably, this can be explained in the following way: restrained eating behavior as keeping a diet is more related to the conscious level, meaning, a person have to make decisions about weight correction, and thus, use more constructive and adaptive patterns in overcoming psychologically difficult situations and living out deeply difficult experiences. At the same time, external eating behavior acts as a person's inability to resist good food, what may indicate that a person, who is prone to

ED, feels ashamed for uncontrolled cravings, so that when such a person is surrounded by people, he or she tries to avoid food intake, but then makes up for lost.

Conclusions. As a result of the theoretical and empirical research, the following was established:

1. The eating behavior should be considered as a value attitude to food, the stereotype of nutrition in everyday conditions and in situations of stress, as well as eating behavior is understood as one that focuses on one's own body image;

2. The eating disorders are a set of symptoms which occurs due to prolonged exposure of behavioral, emotional, psychological and social factors;

3. It was found that the peculiarity of girls, being prone to ED, is hyperphagic reactions as the inability to mentally process traumatic experiences which are shifted to the somatic level, thus, a person has a pathological urge to eat as a mitigating factor, helping to live out psychological stress;

4. It was established that the level of anxiety and stress has a close correlation to the emotional type of eating behavior, as the modality and depth of emotional experiences can determine the overall strategy of girls, including food consumption, its quantity and quality.

The scientific opportunities are seen in the further multifactor analysis of the perfectionism phenomena, the level of identity between real self and ideal self, the intrapersonal conflict existence, identifying gender and sociocultural differences in eating behavior so on.

REFERENCES:

1. Абсаямова Л. Розлади та порушення харчової поведінки особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 25. С. 19–33.
2. Вознесенская Т. Расстройства пищевого поведения при ожирении и их коррекция. *Фармак*. 2009. № 12. С. 91–94.
3. Вознесенская Т. Типология нарушений пищевого поведения и эмоционально-личностные расстройства при ожирении и их коррекция. *Ожирение / под. ред. И.И. Дедова, Г.А. Мельниченко*. Москва : МИА, 2004. С. 34–71.
4. Зінченко С. Медична психологія : навчальний посібник. Київ : КІСКЗ, 2009. 341 с.
5. Малкина-Пых И. Лишний вес. Освободиться и забыть. Навсегда. Москва : Эксмо, 2012. 256 с.
6. Менделевич В. Клиническая и медицинская психология. Москва : Мед Пресс-информ, 2005. 468 с.
7. Михайлов Б. Клиника, диагностика и принципы терапии невротических нарушений пищевого поведения. *Медична газета «Здоров'я України»*. 2008. Вип. 23/1. С. 69–71.
8. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of mental disorders (DSM-V-TR) / American Psychiatric Association. *American Psychiatric Publishing*. 2013. Т. 5. 992 p.

9. Psychiatric comorbidity in patients with eating disorders / D.L. Braun, S.R. Sunday, K.A. Halmi. *Psychological Medicine*. 1994. Vol. 24, Issue 4. P. 859–867. <https://doi.org/10.1017/S0033291700028956>.
10. Eating disorders: recognition and treatment: National Institute for Health and Care Excellence. London, 2017. № 69. P. 139–147.
11. Stress, Hypothalamic-Pituitary-Adrenal Axis and Eating Disorders / S.C. Lo, C. Ravaldi, P.L. Cabras, C. Faravelli. *Neuropsychology*. 2008. Vol. 57. № 3. P. 95–115.
12. Polivy J., Herman C.P. Causes of eating disorders. *Annual Review of Psychology*. 2002. Vol. 3. P. 187–213.
13. Sassaroli S., Ruggiero G.M. The role of stress in the association between low self-esteem, perfectionism, and worry, and eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*. 2005. № 37 (2). P. 135–141.
14. Predictive value of alexithymia in patients with eating disorders: a 3- year prospective study / M. Speranza, G. Loas, J. Wallier, M. Corcos. *Journal of Psychosomatic Research*. 2007. № 63 (4). P. 365–371.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

PROFESSIONAL IDENTITY AS A PSYCHOLOGICAL PROBLEM: METHODOLOGICAL ASPECT

У статті проведено аналіз теоретичних розробок проблеми професійної ідентичності в контексті окремих психологічних підходів: психоаналітичного, системно-діяльнісного, когнітивного, гуманістичного, символічного інтераціоналізму. Розглянуто структурні характеристики й умови формування професійної ідентичності. Окреслено перспективи методологічної оптимізації подальшої розробки проблеми професійної ідентичності на основі використання теорії метасистем. Структурний аналіз професійної ідентичності має на увазі аналіз складників, які розглядаються як трансформовані в онтогенезі його змістовні дескриптори-елементи: потреби, інтереси, установки, переконання, мотиви, цінності, крайові смисли. Засобами досягнення професійної ідентичності є відповідні знання, уміння, навички та здібності, які забезпечують професіоналізацію. Подальша розробка проблеми професійної ідентичності найбільш продуктивна в контексті синергетичної модернізації положень метасистемного підходу. З позицій теорії метасистем професійна ідентичність може бути представлена у вигляді відкритої, нелінійної та нерівноважної системи уявлень суб'єкта про себе в процесі праці. Опис закономірностей формування професійної ідентичності в онтогенезі з урахуванням динаміки дозрівання й функціонування різних психічних структур становитиме надалі основу теоретичної розробки цього поняття. Якість професійної підготовки фахівців є важливим освітнім завданням, що зумовлено інтеграцією вітчизняної та європейської систем освіти, процесами глобалізації та економічного співробітництва в рамках сучасного світового простору. Удосконалення освіти вимагає не тільки модернізації стандартів навчання, застосування передових ІКТ та педагогічних технологій. Особливу важливість і практичну значимість набуває психологічний фактор навчання, так як «розмитість» професійної ідентичності зумовлює соціально-трудова дезадаптацію особистості. Тому підвищення якості освіти через формування в студентів професійної ідентичності має велику практичну значущість, а вивчення структурно-функціональних характеристик цього феномена набуває особливої теоретичної актуальності.

Ключові слова: метасистема, пізнавальний досвід, професійна ідентичність, самоставлення, Self-структура, смисли, цінності.

The analysis of theoretical developments of the problem of professional identity in the context of individual psychological approaches: psychoanalytic, system-activity, cognitive, humanistic, symbolic interactionism. The structural characteristics and conditions for the formation of professional identity are considered. The prospects of methodological optimization of further development of the problem of professional identity based on the use of the theory of metasystems are outlined. The structural analysis of professional identity implies the analysis of the components, which are considered as its content descriptors-elements transformed in ontogenesis: needs, interests, attitudes, beliefs, motives, values, and marginal meanings. The means of achieving professional identity are the relevant knowledge, skills, abilities and abilities that provide professionalization. Further development of the problem of professional identity is most productive in the context of synergetic modernization of the provisions of the metasystem approach. From the standpoint of the theory of metasystems, professional identity can be represented in the form of an open, non-linear and non-equilibrium system of the subject's ideas about himself in the labor process. The description of the patterns of formation of professional identity in ontogenesis, taking into account the dynamics of maturation and functioning of various mental structures, will form the basis for the theoretical development of this concept in the future. The quality of professional training of specialists is an important educational task, which is due to the integration of the domestic and European education systems, the processes of globalization and economic cooperation within the modern world space. Improving education requires not only the modernization of teaching standards, the use of advanced ICT and pedagogical technologies. The psychological factor of education is of particular importance and practical significance, since the "blurring" of professional identity entails social and labor maladjustment of the individual. Therefore, improving the quality of education through the formation of students' professional identity is of great practical importance, and the study of the structural and functional characteristics of this phenomenon is of particular theoretical relevance.

Key words: meta-cognitive experiences, professional identity, self, Self-structure, meanings, values.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.8>

Велиева В.И.

к.психол.н.,

преподаватель кафедры психологии

Бакинский государственный университет

Постановка проблемы. Профессиональная идентичность широко представлена в трудах отечественных и зарубежных психологов (В.А. Бодров (2001), Г.В. Гарбузова (2009), Д.Н. Завалишина (2002), Э.Ф. Зеер (2008), Е.А. Климов (1996) и др.) [2; 3; 5; 6; 9; 10]. Тра-

диционно профессиональная идентичность рассматривается в контексте вопросов формирования социальной (культурной, ментальной, политической, гражданской и пр.) и личностной идентичностей человека [24; 28; 30]. Профессиональная идентичность понимается

как один из аспектов становления самосознания и самоотношения, как элемент формирования «Self»-структуры личности (образ-Я, Я-концепция, самооценка).

Однако остаются неясными онтогенетические взаимосвязи в системе понятий ««Self»-структура ↔ профессиональная идентичность». Нет единства в определении структуры, механизмов, взаимообусловленности, порядка и принципов их формирования. Подобная теоретическая неясность вносит погрешности методологического характера в экспериментально-исследовательские программы изучения профессиональной идентичности как самостоятельной научной проблемы, что не позволяет сформировать комплексные и эффективные коррекционно-развивающие психологические программы, призванные оказать адресную психологическую помощь будущему специалисту в процессе его профессионального становления.

Анализ последних исследований и публикаций. Критический анализ разработок по проблеме профессиональной идентичности показывает [5; 22; 33], что профессиональная идентичность оказывает влияние на качество человеческой жизни в целом, вследствие чего носит комплексный характер и как научная проблема должна рассматриваться в междисциплинарном формате. В наиболее общем виде содержание понятия профессиональной идентичности сформировалось в психологии в начале XX столетия и, согласно А. Адлеру и Э. Эриксону (Э. Эриксон (2006), А. Kloskowska (1998), D.E. Super (1957) [12; 28; 29; 32], под профессиональной идентичностью понимается интегральный, полимодальный и полифункциональный психологический феномен, детерминированный средой жизнедеятельности личности и ее структурой, представляющий субъективное мнение о себе самом как о субъекте определенной профессиональной деятельности (А. Адлер (1957), В.А. Бодров (2001), Д.И. Завалишина (2002), Е.П. Ермолаева (2001), Е.А. Климов (1996), Л.М. Митина (1997), Ю.П. Поваренков (2013), Н.С. Пряжников (2003), Л.Б. Шнейдер (2001) и др.) [2; 3; 8; 9; 14; 17; 19; 27].

Отличительной особенностью современного подхода к исследованию профессиональной идентичности является, во-первых, системно-деятельностный подход, во-вторых, рассмотрение идентичности в контексте включенности человека в систему дифференциации труда и трудовых отношений, в-третьих, профессиональная идентичность рассматривается как процесс, встроенный в систему профессионализации и самоопределения личности.

Так, в трудах А.В. Карпова (2007), Е.А. Климова (1996), А.К. Марковой (1996), Л.М. Митиной (1997) Н.С. Пряжниковой Н.С. и Ю.Ю. Пряжниковой (2003), Т.Ю. Скибо (2007), Е.Е. Трандиной (2006), Л.Б. Шнейдера (2001) и др. профессиональная идентичность рассматривается как элемент развития самосознания и самоотношения человека [12; 13; 14; 17; 19; 20; 22; 27; 31].

С позиций понимания профессиональной идентичности как некоторого деятельностно-надындивидуального «целого» в процессе профессионализации человека подходили к рассмотрению проблемы В.А. Бодров (2001), Е.П. Ермолаева (2001), М.В. Заповоротная и Д.И. Завалишина (2002), Н.Л. Иванова (2003), Е.А. Климов (1996), Е.Е. Трандина (2006), Н.С. Пряжников (2010), Л.Б. Шнейдер (2008) и др. исследователи [2; 4; 5; 6; 9; 20; 22; 27]. Профессиональная идентичность как интегральная характеристика личности формируется в процессе ее социализации и инкультурации, одновременно репрезентируя такие личностные параметры, как саморазвитие, социальное самоопределение, статус и роль, познавательный опыт, жизненный путь, образ жизни, а также жизненный кризис, профессиональное мастерство и профессиональное долголетие.

Определяя профессиональную идентичность, Е.П. Ермолаева [8] исходит из того, что это продукт длительного профессионального и личностного развития, окончательно формирующийся в процессе овладения профессией и гармонично интегрирующий реальные и идеальные представления индивида о себе. Согласно автору, профессиональная идентичность выполняет важнейшие функции в процессе становления когнитивной структуры Self-образа и несет когнитивно-познавательную, социально-атрибутивную, адаптационную, социально-консолидирующую функции. Центральным образованием здесь выступает система субъективно-оценочных представлений, структурирующих профессиональную самооценку личности как соотношение Я-идеальное и Я-реальное профессионала, его познавательный опыт [8]. Исследователь Л.Б. Шнейдер трактует профессиональную идентичность как результат отождествления себя с профессией и профессиональной деятельностью. Центральным компонентом профессиональной идентичности выделяется осознание себя в контексте построения профессиональной перспективы и принадлежности субъекта к профессиональному сообществу, вследствие чего и формируется когнитивный образ себя как профессионала [27].

Психолог Д.Н. Завалишина рассматривает профессиональную идентичность в единстве

с чувством самоуваження и самооценки личности как носителя профессии, полагая, что обретение смысла самоуважения себя как профессионала является центральным в формировании профессиональной идентичности [9]. Модель профессионального поведения понимается как деятельность, в процессе которой происходит обретение смысла самоуважения [9; 10].

Динамический аспект профессиональной идентичности (стадии и этапы ее формирования) разрабатывались Е.А. Климовым и Л.М. Митиной [14; 17], которые полагали, что вследствие унификации многих трудовых операций обретение профессиональной идентичности носит неосознаваемый характер, имеет поэтапное формирование и требует специально спланированных внешних условий обучения и осуществления трудовой деятельности. Аналогичной точки зрения придерживаются Г.В. Гарбузова (2007) [5], Ю.П. Поваренков (2013) [18], У.С. Родыгина и Т.Ю. Скибо (2007) [20], Е.Е. Трандина (2006) [22], Л.Б. Шнейдер (2001) [27], рассматривающие профессиональную идентичность как явление системное, динамическое и уровневое, тесно связанное с самооценкой и профессиональным самоопределением, анализируя данный феномен как результат разворачивания жизненного и профессионального пути личности. Единицей периодизации процесса формирования профессиональной идентичности психологии Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, В.А. Бодров обозначают условия процесса профессионального развития человека [2; 3; 10; 14].

Так, Э.Ф. Зеер в качестве главного условия в процессе профессионального развития выделяет социальную ситуацию и ведущую деятельность [10], Е.А. Климов определяет ведущую модель деятельности опосредования взаимоотношений между индивидом и трудовым сообществом [14], а В.А. Бодров указывает, что главной является профпригодность личности [2; 3]. При этом профессиональная идентичность рассматривается и как основание, и как результат формирования ее профессиональной пригодности в контексте достижения эффективности трудовой деятельности [13; 14; 18].

Все авторы выделяют в качестве элементов профессиональной идентичности потребности, интересы, способности, знания, установки, убеждения, познавательный опыт, самооценку, образ-Я, а также компоненты мотивационной сферы личности, которые реализуются и удовлетворяются в процессе профессионального пути. При этом профессионализация разделена на стадии и этапы, где стартовой считается стадия профессиональной подготовки, предполагающая овла-

дение первичной информацией о выбранной профессии, накопление профессиональных возможностей, знаний и навыков. Финальной признается стадия достижения завершенной профессиональной идентичности, что связывается с началом трудовой деятельности и овладением корпоративной культурой.

Можно резюмировать, что системно-деятельностный подход является главным методологическим направлением разработки проблемы профессиональной идентичности в отечественной психологии. Термин «профессиональная идентичность» часто или дублирует, или пересекается с такими устоявшимися в понятиями, как профессиональное самоопределение, профессиональный статус и роль, Я-концепция, самооценка, профессиональный путь, что отражает сущность личностных изменений в ходе профессионализации, однако оставляет «за кадром» исследований структуру, механизмы, взаимообусловленность, порядок и принципы формирования профессиональной идентичности.

Зарубежные концепции профессиональной идентичности в целом не противоречат отечественным разработкам. Однако для зарубежных психологов характерен другой подход к пониманию причин, условий и самого процесса формирования идентичности. Поэтому, согласно представлениям Д. Абрамса, А. Ватермана, И. Гофмана, Ч. Кули, Г. Мида, А. Маслоу, Дж. Марсия, К. Роджерса, Дж. Тернер, Х. Тэджфела, Г. Фогельсона, З. Фрейда, В. Франкла, Э. Фромма, Э. Эриксона, А. Клоковска, Д.Е. Супер, П. Вайнрайх, У. Сондерсон, и др. [16; 24; 25; 26; 28 и др.], профессиональную идентичность наиболее правильно понимать как интегральную социокультурную характеристику субъекта, часть его ментального ресурса, которая отражает экзистенциальную уникальность и часто носит неосознаваемый характер формирования. Для зарубежных психологов характерны четыре основных теоретических подхода, в рамках которых разрабатывается феномен профессиональной идентичности: психоаналитический, символический интеракционизм, когнитивный и гуманистический. В целом большое значение придается раннему опыту социализации личности, ее ментальным структурам сознания как усвоенным в детстве и юношестве эталонам отношения к себе, к миру предметных вещей и социальных явлений, что оформляет базовые представления человека о жизни.

Так, в рамках психоаналитического направления А. Ватерман, Дж. Марсия, З. Фрейд, Э. Эриксон рассматривали данный феномен как внутреннюю самосоздающуюся структуру потребностей, результат интеграции неосознаваемого опыта и рефлексивной функции,

на основании чего будут определяться профессиональный выбор, динамика достижения идентичности как определенного статуса [26; 28; 30; 33]. При этом профессиональная идентичность выступает как фрагмент Self-идентичности, включающей политическую, гражданскую, личностную, культурную, этническую и другие виды идентичностей.

Символический интеракционизм подчеркивает ведущую роль социальных взаимодействий субъекта при формировании его профессиональной идентичности [33]. Исследователи Дж. Мид, Ч. Кули, Г. Фогельсон ставят акцент на эмоционально-оценочном компоненте идентичности, в связи с чем профессиональные идентичность и статус рассматриваются как результирующие социального дискурса, жизненных обязательств и субъективного отношения человека к себе в контексте совпадения профессиональных представлений Я-реальное и Я-идеальное [33]. В отличие от символического интеракционизма, представители когнитивного подхода рассматривают профессиональную идентичность не столько как результат унифицированной профессиональной ориентации личности, сколько связывают ее с обретением экзистенциальной уникальности. Профессиональная идентичность рассматривается как система когнитивных моделей, регулирующих поведение субъекта в процессе трудовых отношений (Д. Абрамс, Дж. Тернер, Х. Тэшфел [24; 31; 33]).

Идентична когнитивистам точка зрения представителей гуманистического и психоаналитического подходов [16], что критически проанализировано и сопоставлено в трудах П. Вайнрайха, У. Сондерсона [33]. Так, профессиональная идентичность рассматривается как регулятор поиска социальной ниши и преодоления противоречий и смысловых разрывов между состоянием свободы и одиночества личности. Поэтому Э. Фромм, так же как и Э. Эриксон, рассматривает незавершенную идентичность как источник экзистенциальной тревоги и социальной дезинтеграции личности [28; 33]. Кризисные переживания и жизненные ситуации, когда от человека требуется осуществлять «бытие вопреки», рассматриваются как движущие силы становления профессиональной идентичности (А. Маслоу (2007) [16]).

Постановка задания. Цель статьи – провести анализ теоретических разработок проблемы профессиональной идентичности в контексте отдельных психологических подходов: психоаналитического, системно-деятельностного, когнитивного, гуманистического, символического интеракционизма.

Изложение основных материалов исследования. Можно заключить, что каждая

психологическая школа по-своему подходит к трактовке профессиональной идентичности. Различные концепции, хотя и не противоречат друг другу, тем не менее, достаточно сложно объединяются в единую теорию данного феномена, которая учитывала бы как его междисциплинарный статус, так и комплексный исследовательский характер.

Несмотря на то что становление профессиональной идентичности опосредовано длительным, поэтапным развитием личности и заключается в осознании и принятии себя в профессии, тем не менее, неясной остается роль ментальных структур сознания, жизненной перспективы, кризисных ситуаций как точек психологической перестройки личности, вследствие чего человеком присваиваются только определенные, характерные для данной профессии, представления о себе.

Бессознательный и вследствие этого непредсказуемый характер формирования профессиональной идентичности не позволяет сформировать наперед заданный положительный образ Я-профессионального и успешно достигнуть завершеного профессионального статуса с заранее предсказуемым положительным результатом. Немаловажным фактом является то, что приобретение профессиональной идентичности происходит в ходе обучения и посредством приобщения к труду. Ее формирование возможно на основе рефлексии и творчески направленной познавательной активности личности через саморефлексию и подражание профессиональным образцам будущей профессии.

Проведя критический обзорный анализ эмпирического материала по проблеме, можно резюмировать, что отсутствует единая концептуальная модель профессиональной идентичности как комплексного психологического конструкта, остаются неясными онтогенетические взаимосвязи в системе понятий ««Self»-структура профессиональная идентичность», нет единства в определении структуры, механизмов, порядка взаимообусловленности и принципов их формирования. Представляется, что выход из сложившейся ситуации пролегает в русле методологической модернизации исследования профессиональной идентичности с привлечением положений синергетики и метасистемного подхода как передовых направлений теоретического поиска в современной психологии (В.А. Барбанщиков (2007), И.Е. Гарбер (2007), В.А. Знаков (2007), А.В. Карпов (2007), В.Ф. Турчин (2000) [1; 4; 11; 13; 21; 23]). Данные направления теоретико-методологического синтеза могут рассматриваться как ближайшая и наиболее плодотворная перспектива теоретической разработки проблемы профессиональной идентичности в современной психологии.

В современной психологии наблюдаются противоречивые точки зрения на устойчивость и динамику развития профессиональной идентичности, вследствие чего ранее предпринимавшиеся попытки создать модель идентичности не могли претендовать на системность и комплексность (Д.И. Завалишина (2002), Е.А. Климов (2010), А.К. Маркова (1996), Ю.П. Поваренков (2013), Н.С. Пряжников (2003), Д. Сьюпер, Э. Гинцберг (1957), А. Тэшфел (1984), Г. Фогельсон (2003), Л.Б. Шнейдер (2001), Э. Эриксон (2006) и др.) [9; 14; 15; 24; 28; 30; 32]. Существующие модели рассматривают развитие профессиональной идентичности как последовательность качественно специфических фаз, критериями для разделения которых выступают содержание и форма перевода индивидуальных смыслов в профессиональные желания. Для существующих теорий свойственно обращение к понятию Я-концепции, (в зарубежной психологии использование термина «Я-концепция» созвучно употреблению в отечественной психологии термина «самосознание»), поэтому модели не отражают системно роль потребностей, желаний и способностей индивида в контексте своеобразия его ментального ресурса и жизненного пути (жизненные кризисы, внутриличностные конфликты, конструктивный опыт переживания кризисных ситуаций). Существующие модели не отражают системно-динамических характеристик профессиональной идентичности, что затрудняет поиск и построение эффективных программ психологического влияния и коррекции с учетом возраста. Преодолевая определенные методологические редукции в разработке проблемы профессиональной идентичности, представляется целесообразным осуществить ориентацию дальнейших исследовательских программ в русло положений теории метасистем, представляющих личность как психобиосоциальную метасистему, а профессиональную идентичность – как определенный управляющий и одновременно управляемый уровень организации этой метасистемы.

Отметим, что структурный анализ профессиональной идентичности предполагает анализ составляющих данный феномен образований, которые могут быть рассмотрены как трансформируемые в онтогенезе его содержательные дескрипторы-компоненты профессиональной идентичности (потребности, интересы, установки, убеждения, мотивы, ценности, краевые смыслы). Средствами достижения профессиональной идентичности в данном случае выступают соответствующие знания, умения, навыки и способности, обеспечивающие реализацию активности, направленной на достижение заданной профессиональной идентичности [14]. Описание

же закономерностей формирования профессиональной идентичности с учетом динамики созревания различных структур психики составит в дальнейшем основу функционального анализа этого понятия.

Представляется, что наиболее корректно использовать для этих целей теорию метасистем, использующуюся в кибернетике для описания закономерностей функционирования сложных нелинейно детерминированных объектов, к которым кибернетика относит и человеческую психику (А.И. Гулидов, Ю.И. Наберухин (2001), В.Ф. Турчин (2000)) [7; 23]. Ключевыми понятиями в данном случае выступают понятия «метасистема» и «метасистемный переход». Отметим, что под метасистемным переходом, согласно В.Ф. Турчину, понимается переход с этапа на этап в эволюции управляющих структур любой метасистемы. Метaperеход создает высший последующий уровень управления метасистемы – метауровень, который рассматривается как высший управляющий элемент по отношению к уровню управления интегрируемых подсистем [23]. Под метасистемой подразумевается такой уровень организации и функционирования системных процессов, когда в составе любой биопсихической системы имеются управляющие подсистемы, которые по отношению к подсистемам ее более низкого уровня иерархии являются эволюционно более поздними и управляющими, однако, по отношению к интегральному уровню организации базовой биопсихической системы как являются управляемыми.

Согласно кибернетической теории взаимодействия человека с окружающей средой, на каждом этапе развития любая биопсихическая система имеет совокупность некоторых управляемых подсистем, которые в последствие функционально усложняются и приобретают более высокий иерархический статус, что и обеспечивает переход на следующий этап в развитии системы, то есть, личности [23].

Если рассматривать в соответствии с кибернетической теорией В.Ф. Турчина психику как самоорганизующуюся биопсихосоциальную метасистему, а профессиональную идентичность как ее производную, то в качестве управляющих метауровневой организации метасистемы можно выделить предельные жизненные смыслы, убеждения, краевые смыслы, то есть глубинные ценностно-смысловые (ментальные) структуры психики, психическое неосознаваемое, уровень развития интеллекта, врожденный тип нервной деятельности, в качестве же управляемых ими более мелких подсистем – характер, способности, стереотипы, установки, ценности, знания, умения, навыки когнитивные стили и т.п.

Рассуждая о предпосылках и перспективах применения метасистемного подхода в психологических исследованиях, известный российский методолог А.В. Карпов ясно указывает, что метасистемный уровень организации психики обнаруживает себя в существовании таких феноменов, которые оказываются направленными не на «внешнюю среду», а на внутреннее содержание психики (а часто и сами на себя) [13; 21]. В результате этого возникают известные процессы, которые можно определить как метакогнитивные, а более терминологически привычно как процессы и феномены рефлексивной природы. Так, кроме рефлексии, «метакогнитивного мониторинга» [21, с. 135–167], к психическим феноменам метасистемной природы следует отнести интегральные психические процессы и образования, такие как мировоззрение личности, ее жизненный опыт, образ жизни, ценностно-смысловая система личности, обобществленные ценности и смыслы в форме культуры. Поэтому применение метасистемного подхода к пониманию профессиональной идентичности показывает, что как структурное личностное образование данный феномен не может линейно детерминироваться ни одной личностной структурой [11; 13; 21]. Способность личности к самодетерминации порождает вопросы о том, как и когда в ее структуре могут формироваться образования, рассматривающиеся одновременно и как внутренний уровень функционирования, и как последующий управляющий уровень в процессе формирования профессиональной идентичности. Рассматривая психическое и личностное как иерархически организованные и взаимосвязанные метасистемы, удастся понять онтологические закономерности формирования профессиональной идентичности и системно описать ее связь как с различными личностными структурами, так и с факторами их биологической и социальной детерминации.

Выводы из проведенного исследования. Профессиональная идентичность трактуется в современной психологии как интегральное полимодальное и полифункциональное понятие, обусловленное профессиональным самосознанием. Это динамическое личностное образование (компонент Self-структуры личности), репрезентирующее субъективное мнение о себе самом как о субъекте профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Барабанщиков В.А. Принцип системности и современная психология. *Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива* / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 268–285.
2. Бодров В.А. Профессиональный подход к проблеме формирования профессионала. *Психология субъекта профессиональной деятельности: сборник науч. трудов*. Москва-Ярославль : ДИА-пресс, 2001. С. 54–60.
3. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности : учебное пособие для вузов. Москва : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
4. Гарбер И.Е. Метапсихологический подход к интеграции психологии. *Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива* / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 484–502.
5. Гарбузова Г.В. Процесс формирования профессиональной идентичности студентов. *Известия РГПУ им. А.И. Герцена*. 2007. № 44. Электронный ресурс. <http://cyberleninka.ru/article/n/protsess-formirovaniya-professionalnoy-identichnosti-studentov>.
6. Гарбузова Г.В. Студенческое самоуправление как средство формирования профессиональной идентичности будущих специалистов : автореф. дисс. ... канд. псих. наук. Ярославль, 2009. 22 с.
7. Гулидов А.И., Наберухин Ю.И. Диалектика необходимого и случайного в свете концепции динамического хаоса. Москва : Институт психологии РАН, 2001. С. 33–46.
8. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность. *Психологический журнал*. 2001. № 4. С. 51–59.
9. Завалишина Д.Н. Способы идентификации человека с профессией. *Психология субъекта профессиональной деятельности : сборник научн. трудов* / под ред. В.А. Барабанщикова, А.В. Карпова. Вып. 11. Москва, Ярославль, 2002. С. 104–128.
10. Зеер Э.Ф., Рудей О.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности : учебное пособие. Москва : Изд. Моск. психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2008.
11. Знаков В.В. От психологии субъекта – к психологии человеческого бытия. *Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива* / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 330–351.
12. Иванова Н.Л. Проблема анализа структуры социальной идентичности. *Кризис идентичности и проблемы становления гражданского общества : сборник научных трудов* / под ред. С.М. Кашапова, Ю.П. Поварёноква. Ярославль : Изд-во ЯГТ1У, 2003. С. 135–143.
13. Карпов А.В. Предпосылки и перспективы метасистемного подхода в психологических исследованиях. *Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива* / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. Москва : Институт психологии РАН, 2007. С. 313–328.
14. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 512 с.
15. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва, 1996. 257 с.
16. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2007. С. 23–57.

17. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. *Вопросы психологии*. 1997. № 4. С. 28–38.
18. Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности. Саратов, 2013. 322 с.
19. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издат. центр «Академия», 2003. 480 с.
20. Скибо Т.Ю. Педагогические условия становления и личностной идентичности студентов колледжа : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Курск, 2007. 23 с.
21. Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. Москва : Институт психологии РАН, 2007. 528 с.
22. Трандина Е.Е. Становление профессиональной идентичности у студентов юридического ВУЗа : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2006. 23 с.
23. Турчин В.Ф. Феномен науки: Кибернетический подход к эволюции. Москва : Прогресс, 2000. 239 с.
24. Тэшфел, А. Эксперименты в вакууме. *Современная зарубежная социальная психология. Тексты* / под ред. Г.А. Андреевой и др. Москва : 1984. С. 224–229.
25. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник. Москва: Прогресс, 1990. 257 с.
26. Фрейд З. введение в психоанализ : лекции. Санкт-Петербург : Питер, 2005. С. 13–28.
27. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. дисс. ... докт психол. наук. Москва, 2001. 32 с.
28. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис. Москва, 2006. 352 р.
29. Kloskowska A. The response of national cultures to globalization and its effect on Individual Identity. *Polish Sociological Review*. 1998. № 1 (21). P. 3–19.
30. Marcia J.E., Friedman M.L. Ego identity status in college women. *J. Person*. 1970. V. 38. № 2. P. 249–268.
31. Hall, S. The Question of Cultural Identity. *Hall S., Held D., Hubert D. and Thompson K. (eds). Modernity: An Introduction to Modern Societies*. Cambridge : Polity Press, 1995. P. 602.
32. Super, D.E. The psychology of careers in critical analysis of A. Adler. N.Y. : Harper & Brothers, 1957.
33. Weinreich P., Saunderson W. Analysing identity: cross-cultural, societal, and clinical contexts. N.Y. : Routledge, 2003.
34. Kloskowska A. The response of national cultures to globalization and its effect on Individual Identity. *Polish Sociological Review*. 1998. № 1 (21). P. 3–19.
35. Marcia J.E., Friedman M.L. Ego identity status in college women. *J. Person*. 1970. V. 38. № 2. P. 249–268.
36. Hall, S. The Question of Cultural Identity. *Hall S., Held D., Hubert D. and Thompson K. (eds). Modernity: An Introduction to Modern Societies*. Cambridge : Polity Press, 1995. P. 602.
37. Super, D.E. The psychology of careers. N.Y. : Harper & Brothers, 1957.
38. Weinreich P., Saunderson W. Analysing identity: cross-cultural, societal, and clinical contexts. N.Y. : Routledge, 2003.

У статті обґрунтовується актуальність дослідження проблеми психологічної спрямованості мистецтва модернізму, необхідність вирішення якої зумовлена потребою українського суспільства в подоланні духовної кризи, переосмисленні художніх цінностей та орієнтирів культурно-цивілізаційного розвитку.

Мета статті – розкрити психологічну спрямованість мистецтва метамодернізму, визначити його ціннісні орієнтири та рівні розвитку, висвітлити механізми духовного збагачення особистості та суспільства.

У змісті статті розкриваються характерні ознаки мистецтва метамодернізму та його відмінності від художньої творчості епохи модернізму та постмодернізму. Здійснюється диференціація психологічної спрямованості мистецтва метамодернізму за рівнями: психофізіологічним, конкретно-психологічним, соціально-психологічним, філософсько-психологічним.

Результати дослідження свідчать про те, що глибинний психологізм мистецтва метамодернізму є його визначальною ознакою, яка характеризується спрямованістю на: художнє відображення трансцендентного та іманентного начал у внутрішньому світі особистості; розширення сфери свідомості й актуалізацію несвідомих процесів; розкриття «граничних» психологічних станів особистості, що виникають на межі раціонального та ірраціонального; заглиблення у сферу ірреальності, ілюзорності та міфичності; досягнення свободи творчого самовираження; спонукання до розуміння смислу життя.

У висновках відзначається, що психологічна спрямованість метамодернізму передбачає: поринання у глибини емоційної сфери особистості на межі її граничних можливостей; злиття реальності й віртуальності в художніх уявленнях; створення проєктів майбутнього життя. Багаторівнева спрямованість мистецтва метамодернізму сприяє інтегрованому сприйняттю художнього образу світу крізь призму рефлексивних актів свідомості та підсвідомості, переосмисленню духовних цінностей мистецтва, спонукає особистість до перетворень соціокультурної дійсності.

Ключові слова: метамодернізм, психологічна спрямованість, рівні психологічної спрямованості метамодернізму, механізми психологічного впливу мистецтва, свідомі та несвідомі процеси.

In the statistic, the relevance of the preliminaries of the problem of psychological directing of art to modernism, the need for revision, which is summed up by the need for Ukrainian suspension in the region of the spiritual crisis, is determined. reappraisal of artistic values and development of cultural and civilization development.

Meta statistic is the psychological recognition of the directness of the mystery to metamodernism, due to the importance of its value and development, the visibility of the mechanisms of spiritual development of the specialness of that suspension.

In the context of statistics, there are characteristic signs of a mystery of metamodernism and of the imagination of artistic creativity of the era of modernism and postmodernism. There is a differentiation of psychological directing of the mystery of metamodernism behind the equals: psychophysiological, specifically psychological, social and psychological, philosophical and psychological.

The results of the preliminaries inform about those, that the Glybinny psychology of the mystery is metamodernism and its initial familiarity, which is characterized by directing to: the artistic representation of the transcendent and immanent began in the inner light; expansion of the scope of evidence and actualization of unrelated processes; the development of "borderline" psychological standards of a specialty, which are found on the boundary between the rational and the irrational; drowning in the sphere of reality, illusion and myth; reaching the freedom of creative self-expression; sponukannya to the understanding of life.

In visnovka, it is important that the psychological directing of the universal phenomenon to the metamodernism of transmission is: porous in the world of the social sphere of particularity at the boundary of the boundary possibilities; the representation of the psychological standards of the wicked people in the situations of widespread action, the development of the projects of life. See, how the bagator is to direct the mystery of the metamodernism of the perception of the integration of the artistic image through the prism of reflexive acts in the context of the imagination and perception, the reassessment of the mystical values.

Key words: metamodernism, psychological directness, equal psychological directness to metamodernism, mechanisms of psychological injecting mystery, witness and unseen processes.

УДК 159.9: 7.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.9>

Деніжна С.О.

к.пед.н.,

доцент кафедри психології, педагогіки та соціології

Університет державної фіскальної служби України

Сова М.О.

д.пед.н.,

професор кафедри музичного мистецтва

Кримський університет культури, мистецтв і туризму

Постановка проблеми. У період глибокої духовної кризи, яку переживає Україна, виникає потреба у подоланні тих «бар'єрів», що призводять до відставання держави від світових тенденцій культурно-цивілізаційного розвитку. Негативні наслідки соціальних потрясінь і складної соціокультурної ситуації, яка склалася у країні, зумовлюють необхідність вивчення психологічних проблем духовного

життя суспільства, переосмислення цінностей українського суспільства. У зв'язку з цим значно зростає роль психології мистецтва. Психологічна спрямованість художньої творчості епохи метамодернізму зорієнтована на розвиток культури українського суспільства в контексті загальнолюдських цінностей європейської та світової цивілізації, здійснення психологічного впливу на збагачення внутріш-

нього світу особистості, її самовизначення та творчу самореалізацію в сучасному соціокультурному просторі.

Зростає науковий інтерес дослідників до цінностей мистецтва метамоделізму як аксіологічної бази для виходу сучасного суспільства з духовної кризи, здійснення перетворень у сфері свідомості людей, розуміння й узгодження альтернативних позицій, розробки та реалізації творчих «проектів майбутнього».

Будучи своєрідною духовною скарбницею суспільства, мистецтво метамоделізму відіграє важливу роль у вдосконаленні психологічної сфери як окремої особистості, так і суспільства загалом. Світ муз звертається до особистості в усій її повноті, впливає на людину як на «живе» ціле, на різні «поверхи» психіки – на емоції та інтелект, на глибини підсвідомості та вершини самосвідомості.

У цьому контексті на увагу заслуговують художні концепції, зорієнтовані на заглиблення в індивідуально-особистісні прояви свідомості людини за реальних умов соціокультурної дійсності. Тому актуальності набуває дослідження проблеми психологічної спрямованості мистецтва метамоделізму, вивчення психологічних орієнтирів художньої діяльності в контексті соціокультурних реалій.

Аналіз наукових досліджень і публікацій показав, що у вирішенні проблеми психологічної спрямованості мистецтва метамоделізму вагомого значення набувають наукові надбання представників психоаналітичної теорії – З. Фрейда, К. Юнга. Концептуальні положення психоаналізу є пріоритетними орієнтирами розвитку сучасного мистецтва. На них ґрунтується психологічний зміст художніх творів, тлумачення їх ціннісного смислу та інтерпретація. Увага митців зосереджується на зануренні у глибини емоційної сфери особистості, що, у свою чергу, сприяє актуалізації несвідомих процесів, досягненню творчої свободи, художньому відтворенню спогадів про нереалізовані бажання.

Психологічна спрямованість метамоделізму, що передбачає звернення до експресивного вираження почуттів людини з позицій психоаналізу, упередження змін, які асоціюються зі структурою цих почуттів, простежується у кінофільмах У. Андерсона, М. Джулії, С. Джонса; в музичних композиціях груп Arcade Fire, Bill Calahan, Future Islands, поезії Дж. Вагнер, С. Коллінз, зображальному мистецтві О. Еліассона, П. Дойга, квазімістичному мультимедійному проєкті New Hive offerings М. Бродер.

Психоаналітичний напрям розвитку метамоделізму притаманний для таких видів художньої творчості, як: перфоманс, театр абсурду, сучасний танець (contemporary dance, хіп-хоп, тектонік), імпровізаційні композиції.

У контексті нашого дослідження слід відзначити нові тенденції розвитку сучасного мистецтва, окреслені в «Маніфесті метамоделізму» Л. Тьорнер. У положеннях цієї праці метамоделізм характеризується як мінливий стан пошуків множинності несумірних і невловимих горизонтів між (і за межами) іронією та щирістю, наївністю й обізнаністю, релятивізмом та істиною, оптимізмом і сумнівом [4].

У вітчизняному науковому знанні психологічні явища мистецтва метамоделізму досліджували Д. Бакіров і Д. Дроздовський [1; 3].

Як зазначає Д. Дроздовський, у ланцюжку подій, відображених у творах метамоделістського мистецтва, центральною ланкою є межева ситуація, вихід із якої можна знайти, якщо використати інтуїтивізм і логіку, знання й віру, реальність і підсвідоме, наукові технології та людське відчуття. Тим самим у сучасному мистецтві відбувається перехід до нового розуміння емоційності, оригінального тлумачення «естетики довіри», психологічного виміру мистецької культури, а отже, до метамоделізму.

З огляду на викладені теоретичні положення зазначимо, що як самостійний предмет дослідження проблема, яка розглядається, залишається неповною мірою вивченою в науковій літературі. Недостатньо розкриті психологічні «бар'єри», які перешкоджають відходу від історично складених і традиційно використаних у художній практиці канонів, норм і правил академічного мистецтва, що, відповідно, потребує виявлення психологічних механізмів мінімізації тих складнощів, які обмежують прояви свободи самовираження особистості у процесі художньої творчості. Тож актуальною стає проблема дослідження психологічної спрямованості мистецтва метамоделізму та розуміння його ціннісного смислу, розкриття нових засобів психологічного впливу на внутрішній світ особистості та духовне життя сучасного суспільства.

Мета статті – розкрити особливості психологічної спрямованості мистецтва метамоделізму, визначити його ціннісні орієнтири та рівні розвитку, висвітлити механізми духовного збагачення особистості та суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасне мистецтво метамоделізму є різноманітним, динамічним і мінливим художнім простором, у якому поєднуються традиції та новації, досягається плюралізм філософсько-естетичних, культурологічних і психологічних позицій, відбувається переосмислення цінностей і перегляд естетичних ідеалів.

Відзначимо, що вперше поняття «метамоделізм» (з грецької: *meta* – згодом, після + *angl.*: *modern*) використали нідерландські філософи Робін Ван ден Аккер і Тімотей Вермюлен (2010 р.) у «Нотатках про метамоделізм».

нізм» (Notes on Metamodernism), які тлумачили цю дефініцію як «коливання» між модернізмом і постмодернізмом [2].

У сучасному значенні метамоделнізм розглядається як комплекс здобутків мистецтва, культури, естетики та філософії, що утворився завдяки альтернативній реакції на постмодернізм і характеризується невизначеністю позицій щодо протиставлених аспектів модернізму та постмодернізму. Метамоделнізм покликаний відобразити в мистецтві ті зміни, що відбуваються в сучасній культурі, яка розвивається в іншому напрямі, ніж постмодернізм із притаманними йому деструкцією, іронією, стилізацією, релятивізмом, нігілізмом і запереченням загальних концепцій.

На протигагу постмодернізму, для метамоделнізму характерним є прагнення зрозуміти смисл і поступовий рух розвитку культури, повернення до загальних концепцій та універсальної істини, експресивне вираження почуттів, відродження щирості, надії та романтичних тенденцій. Представники метамоделнізму намагаються відобразити коливання між іронією та щирістю, конструкцією та реконструкцією, апатією й ентузіазмом, соціальним станом звичайної людини та досягненням стану трансцендентності.

Порівняльний аналіз особливостей і психологічної спрямованості мистецтва модернізму, постмодернізму та метамоделнізму дозволяє зазначити, що: а) для модернізму характерними є проголошення радикальних ідей і пошук оригінальних способів їх рішення, універсалізація, позбавлення від трансцендентного; б) для постмодернізму властивими є плюралізм, визнання різних позицій, напрямів, стилів і рефлексія над ними, комбінування елементів мистецтва минулого й теперішнього часу; в) для метамоделнізму притаманним є розуміння всіх протилежностей між модернізмом і постмодернізмом як складових частин загальної істини, урівноваження у правах масової та елітарної культури, стирання граней між художньою текстуальністю та реальністю.

Розбіжність між постмодернізмом і метамоделнізмом полягає також у тому, що для першого художнього напрямку характерною є гра з читачем, і ми розуміємо, що це саме гра, а для другого властивим є сприйняття гри як реальності, заміщення правил реальності. Ознаки парадоксу й абсурду знаходимо у фільмі «Початок» («Inception»).

Як відмічають критики, у мистецтві метамоделнізму спостерігається значний «могутній креативний вибух» що викликає неоднозначні оцінки дослідниками художніх творінь і їх значення щодо переосмислення цінностей культури, психологічного впливу на збагачення внутрішнього світу особистості й духовного життя суспільства.

За таких умов вирізняються «лідери» художнього універсуму, яскраві мистецькі зразки, які виступають певними «вузлами» на «мапі» докорінних перетворень, що відбуваються в духовному житті сучасної людини. Так, у зображальному мистецтві Д. Таррел створив світлові інсталяції, які зумовлюють виникнення змін у сприйнятті та навіть наявні сні. К. Енгман використовує дзеркало, фотографії, прості матеріали для створення об'єктів, котрі змінюють простір, а не порушують його, як це було у постмодернізмі. О. Еліассон створює світові та природні інсталяції, які вражають монументальністю, гармонійним суміщенням природного і штучного з одного боку, та зверненням до інтер'єру в душі часів епохи Просвітництва і Ренесансу, – з іншого. Стилистичний дисонанс сприяє набуттю людиною нового досвіду – досвіду ірреальності, ясності, незрозумілого, міфічного.

Приклади літературного метамоделнізму також свідчать про посилення інтересу авторів до психологізму й, відповідно, психологічної спрямованості художніх творів. Зокрема, для героїв роману Н. Тіммера «Нескінченний жарт» характерним є суб'єктивний ідеалізм і навіть соліпсизм. Вони відчувають спустошеність у власному внутрішньому світі, свою самотність і відірваність від світу, відсутність емоційності та глибинних переживань, внутрішню закритість. Нерішучість як особистісна якість виникає у них у зв'язку з переважанням інформації, полісемії, різноманіття та багатомірності світу, його деструкції та хаосоподібності, адже, коли дозволяється все, то можливим є варіант «нічого», а отже, у героїв виникають проблеми із самовизначенням і прагнення розібратися у собі. Розчарування у цінностях і відсутність впевненості у світі й самовпевненості зумовлюють прояви нерішучості у виборі власних дій і пошуку нового життєвого шляху героя-протагоніста в автобіографічному романі Д. Керуака «У дорозі».

Аналітичний огляд особливостей мистецтва метамоделнізму дозволяє відзначити психологічну спрямованість сучасної художньої творчості й диференціювати її за нижче наведеними рівнями.

Психофізіологічний рівень спрямованості метамоделнізму передбачає активізацію психофізіологічних процесів, а також розкриття емоційних таємниць психоповедінки людей. Завдяки сенсорно-перцептивним і кінетичним діям у свідомості людини створюються суб'єктивні сенсорно-перцептивні образи та водночас усвідомлюються такі категорії, як художній простір, час, рух, колір, форма, фактура.

Серед провідних функцій психофізіологічного рівня спілкування з мистецтвом у науковій літературі вирізняється регуляція діяльності суб'єкта під впливом художніх цінностей мис-

тецтва. Наприклад, у романі «Квіти Содому» Олесь Ульяненко виявляється причина всіх бід, яка, на думку одного з персонажів, криється в нейронах, які керують життям. «А потім гадаєш: чи то рецептори в голові разом з нейронами загуляли швидше, чи то якась інше хитре паскудство?». Поеднання життєвих подій, психофізіологічних детермінант життя людини із ситуаціями, які неможливо пояснити з раціонального погляду, свідчить про виникнення «нового реалізму» як тотожного поняття метамодернізму.

У контексті розгляду психофізіологічного рівня психологічної спрямованості сучасного мистецтва варто згадати теорію перцептивних дій, що розвинута в ученні О.В. Запорожця, в положеннях якої наголошується на встановленні взаємозв'язку між діями аналізаторів у рухомому центрі мозку та зовнішнім простором при сприйнятті мистецтва. Так, у музикантів і танцівників завдяки руху відбувається перетворення біодинамічної тканини в чуттєву і здійснюється зворотний процес – чуттєва тканина образу трансформується в біодинамічну тканину руху. Прикладом цього перетворення є танцювальна імпровізація у «вільному танці», танці-модерн і сучасних танцях – contemporary dance, хіп-хоп, брейк-данс).

Наведені приклади ілюструють дію психофізіологічного механізму чуттєвого відображення моторних ланок перцепції, тим самим слугують підтвердженням щодо особливостей сприймання таких перцептивних категорій, як ритм, жест, міміка, колір, світло, мелодія, гармонія, форма, фактура. Художньо-конструктивною домінантою цих категорій у всіх видах мистецтва виступає ритм. Види мистецтва відображають різними способами ритмічні закономірності навколишньої дійсності. Так, у кінематографі метамодернізму використовуються різні особливості ритму світла, передачі часу через рух, людського життя. Серед них: а) диско-фільми американського кінематографа «Saturday Night Fever» із композиціями групи «Bee Gees», «Thank God It's Friday» з хитами Донні Саммерс «Last Dance» та Дайани Росс «Lovin', Livin' And Givin'», «Can't Stop The Music» за участю «Village People»; б) брейк-фільми «Брейкінг», «Ритм вулиці» («Beat Street»), «Рознощики» («Delivery Boys» за участю легендарних груп «Dinamic Rockers» і «Incredible Breakers»).

Психофізіологічний вектор сучасної художньої творчості включає функціонування механізму, який виступає апаратом психологічного впливу за взаємодії різних видів мистецтв. Наявність цього апарату як основи виокремлення кінестетичного рівня у структурі особистості забезпечує подібність і спільність інтонаційних процесів у музиці, поезії, прозі, акторському мистецтві, активізує сприймання

художніх творів, актуалізує процеси переживання та співпереживання. Тріада «образ – почуття – думка» виступає внутрішньо неподільним змістовим комплексом інтонації. Це злиття містить у собі не тільки інформацію про психічний стан людського духу, душі та свідомості: в ньому «згорнуті» образні асоціації з рухом, жестом, мімікою, диханням, пульсом, фізичним і психічним тонусом. Тому інтонаційний зміст мистецтва, який чується й осмислюється людиною, впливає на всі шари її психіки – від рівня рефлексів й інстинктів до найвищих рівнів свідомості.

Стає очевидним, що психічне та фізичне начало в їх «зустрічному русі» організовується відповідно до внутрішньої логіки процесу інтонавання. У цьому полягає пояснення їх єдності. Виступаючи як змістовий субстрат рухомого процесу, інтонація координує цей процес, формує рухому стратегію і тактику реципієнта, адже не випадково ситуацію, яка склалася в мистецтві метамодернізму, визначають як «зміну інтонацій».

В інтонаційному просторі мистецтв здійснюється взаємодія елементів різних художніх систем, що зумовлює перетворення потенційної енергії художнього розвитку людини в кінетичну, тобто в актуалізовані здатності особистості реагувати на процеси, які відбуваються у навколишній дійсності; відтворювати в мистецькій творчості інтонаційні будови життя; зберігати свою якісну визначеність, фіксуючи особливості взаємодії особистісного та соціального досвіду, що набуває специфічного відображення в мистецтві.

Конкретно-психологічний рівень спрямованості метамодернізму передбачає розширення свідомих і несвідомих актів у творчому процесі, заглиблення в ірраціональну та раціональну сфери особистості, активізацію психічних процесів і станів засобами мистецтва.

Науковий інтерес становить дія механізмів психологічного впливу на процеси творчого самовираження та самореалізації особистості; прояви самосвідомості в художній творчості.

У зв'язку з тим, що психологічний зміст мистецтва метамодернізму включає відображення психічних процесів і станів, психологічних метаморфоз і парадоксальних «зворотів» модальностей почуттів і думок, особливої значущості набуває здійснення системного аналізу мистецтва, в якому художній світ розглядається як «самосвідомість культури», її конкретний стан. У цьому аспекті на увагу заслуговує дія психологічного механізму культурної самоідентифікації, функціонування якої дозволяє стверджувати про збереження людського «я», «самосвідомості культури» (М.С. Каган), культурної ідентичності суб'єкта мистецької діяльності.

У художній творчості метамодернізму психологічним змістом і зверненням до культурної самоідентифікації наповнені навіть балетні вистави («Реквієм за Моцартом», «Мій Ієрусалим»), у яких передаються як найтонші нюанси психіки, так і драматичне напруження трагедії. Звернення до глибинних шарів самосвідомості людини спонукає митців до визначення нових векторів розвитку мистецтва, переосмислення його цінностей і призначення і, відповідно, до оновлення інтонацій, пластичних «фарб», образних ресурсів. Наприклад, серед танцювальних рухів психологічний інтерес викликають «мудрі рухи», самовираження яких свідчить про глибинні процеси самосвідомості виконавця, котрі визначають специфіку когнітивної ситуації в певну історичну епоху.

Психологічна спрямованість метамодернізму на свободу творчого самовираження митця передбачає деканонізацію виконання – відмову від класичних канонів і норм, застарілих схем і стереотипів. Так, рухи артистів у сучасному танці є більшим, ніж суто рухи: занурюючись у глибоко психологічний зміст композиції, такі рухи спонукають до загадковості, відходу від реалій навколишнього світу, поринання у власний внутрішній світ. У такий спосіб створюється подвійне прочитання художнього твору – митець інтерпретує як об'єктивну (зовнішню) реальність, так і реальність суб'єктивну (внутрішню). Інтерпретація бінарних опозицій піднесене / бридке та високе / низьке змінюються усвідомленням необхідності їх поєднання. Тож завдяки дії механізму культурної самоідентифікації, долається конфлікт між цими двома реальностями.

Нерідко стимулювання до осмислення духовних цінностей і смислу художніх творів метамодернізму досягається прийомами провокації, емоційного й інтелектуального «шоку», що спрямовано на розширення сфери свідомості, прояви неусвідомлених реакцій реципієнтів.

Безперечно, вирішення нагальних проблем мистецтва метамодернізму, іноді навіть, незрозумілого, вимагає відкритого діалогу, адекватної системи художнього світогляду й образного мислення, інтелектуальної рефлексії, взаємоузгодження минулого, теперішнього та майбутнього. Наприклад, у сучасному мистецтві застосовується флешбек у минуле або флешфорвард у майбутнє, тимчасове переривання послідовності повідомлення з метою показу певних подій минулого або погляду в майбутнє. Флешбек використовують для пояснення вчинків героїв, розкриття їхніх задумів, ознайомлення аудиторії з попереднім перебігом аби запобігти труднощів у розумінні сюжету. Іноді весь твір є неперервним ланцюжком флешбеків, зокрема у кінофільмі «Громадянин Кейн».

Нова драматургія метамодернізму передбачає художньо відображення психологічного стану, який виникає на межі між «тут і тепер», «вчора і потім», «розсіяного» сприймання художнього предмету або, навпаки, «аутичної» зосередженості на ньому. Іноді митці намагаються створити власні «утопічні» світи, художні простори, вибудовувати лабіринти Мінотавра, які наближені до нової щирості. За допомогою нових психологічних механізмів створюється нове мистецтво – «між надією та меланхолією, простодушністю й обізнаністю, емпатією й апатією, єдністю та множинністю, цільністю та розщепленням, ясністю та неоднозначністю» [6]. Метамодерністи прагнуть до мінливості, динамічності, нестабільності, єдності протилежностей.

Розкриваючи конкретно-психологічний рівень спрямованості метамодернізму, варто наголосити на намаганні митців поринути у сферу ірраціонального та неусвідомленого, звернутися до глибинних шарів підсвідомості. Для митця це не тільки джерело тривожності та психічного дискомфорту, а й можливість проявити власний творчий потенціал, культивувати езотеричну сферу взаємовідношень між власним свідомим і несвідомим (філософська драма Кальдерона «Життя і сон»).

При розгляді художніх форм прояву несвідомого інтерес викликає використання митцями феномена сновидінь, у яких спостерігається спільність із джерелами творчої уяви та фантазії. Засобами сновидінь сучасні митці прагнуть досягти зіткнення між двома реальностями – фізичною та метафізичною. Існування сновидінь свідчить про те, що між «я» та реальністю існує певна межа, яка здатна або розширюватися, або звужуватися. І чим більш значущою є ця межа, тим вона стає більш рельєфною, відбувається вихід підсвідомості з-під контролю свідомості. Внаслідок подібної безконтрольності втрачається зв'язок між «я» та реальністю.

Яскравим прикладом використання в мистецтві метамодернізму прийому сновидінь для художнього відображення прояву процесів підсвідомості є хореографічний триптих, поставлений Нідерландським театром танцю (Nederlands Dans Theater – NDT) на Міжнародному фестивалі сучасного танцю Montpellier Danse (2019 р.) в оперному театрі імені Г. Берліоза (Франція). Триптих включає різнохарактерні п'єси, назви яких вже свідчать про задум автора відобразити прояви підсвідомості, зокрема через сновидіння: 1) Shut Eye («Закрите око»); 2) Partita for 8 Dancers (Партита для 8 танцівників); 3) Woke up Blind («Прочувся сліпим»).

У п'єсі Shut Eye («Закрите око») відображається витончений емоційний стан людини, яка перебуває у психічному стані між реальністю

і сном. Містично завершується натхненне творіння, в якому втілено фантастичний світ сновидінь і мрій, сповнених чарівних пластичних новацій.

У хореографічній композиції *Woke up Blind* («Прокинувся сліпим») танцівники охоплені пристрасстю, акустичним «всесвітом», високим мистецтвом протидіють вокальній силі гітари Дж. Бьоклі. Розкривається екзистенція людських емоцій завдяки використанню складних рухів на високому професійному рівні. Під ностальгічне звучання пісні «Ти і я» на чорному фоні з палаючою зіркою, починається дивертисмент, що складається із соло, дуетів і ансамблів, які вражають експресивними рухами тіла та специфічною жестикуляцією. У такий спосіб танцівники талановито створюють психологічну реальність, у якій заблукала людина, та ірреальність, у якій приховані глибини її підсвідомості. У фіналі артисти захоплюють глядача швидкою синхронною пульсацією та конвульсивною вібрацією кистей, що асоціюються з проявами галюцинацій. В останньому соло танцівник настільки віртуозно демонструє ритмічну жестикуляцію, що його рухи візуально зливаються в єдиний суцільний потік. Завдяки цьому прийому створюється сильне емоційне, навіть «шокове» враження. Ідучи зі сцени, танцівник на останок викрикує «Good night».

Зауважимо, що для розкриття психічних станів сучасної людини митцями використовуються методи хаосоподібності композиції та провокації, засоби візуалізації та механізми виникнення емоційного та інтелектуального «шоку». Так, у вокально-хореографічному дивертисменті *Partita for 8 Dancers* (Партита для 8 танцівників), створеному в авангардному мистецтві (постановка Кристіал Пайт на музичну композицію Каролін Шоу), для досягнення ефекту візуалізації використовується психологічний механізм «через себе». Завдяки візуалізації рельєфної лінії «через себе» на фоні яскраво забарвленого полотна у вокально-хореографічному дивертисменті виникає загадкове враження та створюється додаткова динаміка розвитку хореографічних дій. Постановка насичена спеціальними ефектами: комп'ютерна проекція, гра світла, нові танцювальні рухи, які неначе виражають експресивний спів.

Аналізуючи *соціально-психологічний рівень спрямованості* мистецтва метамодернізму, слід звернути увагу на феномен «сучасності», тобто що саме вважати сучасним для суспільства і як провести розмежування між сучасністю та традицією. Безперечно, такий діалог свідчить про численні варіанти усвідомлення понять «сучасність» і «сучасне мистецтво», різні позиції в поглядах на проблему: «Яке мистецтво вважати сучасним?», «Чи можна вважати сучасним мистецтво, у змісті якого діє герой, вчинки якого близькі та знайомі аудито-

рії?». Театральні реклами підтверджують актуальність роздумів на цю тему.

Міжнародний фестиваль «Контекст» продемонстрував публіці значний арсенал одноактних вистав мистецтва метамодернізму. У програму фестивалю включено три мистецькі заходи: Вечір Національного балету Канади, вечір молодих хореографів Context lab, вистава Охада Нааріна «Венесуела», а також освітня програма, до якої входять лабораторія танцювальної критики та майстер-класи. Так, у виставі «Венесуела» ізраїльського хореографа О. Нааріна, представлений на Міжнародному фестивалі «Контекст», розкривається власний погляд автора на проблему людини в сучасному суспільстві та використовується оригінальний спосіб її передачі. У цій композиції показана людина у двох іпостасях: зовнішній, яка піддається раціональному осмисленню, та внутрішній, що характеризується розкриттям невідомих глибин людської сутності й наближається до медитативного усвідомлення.

За художнього відображення глибин підсвідомості ефективним засобом художньої виразності стає не хореографічний рух, а енергетична концентрація виконавця.

Висвітлюючи соціально-психологічний рівень спрямованості мистецтва, зауважимо, що останнім часом для художнього відображення соціальних стосунків між людьми реалізується ідея розвитку інстинкту соціальної організації комах. Для прикладу, у виставі «Виникнення» К. Пайт ідея метафоричного вираження людських стосунків, наближених до соціальної організації комах, відрізняється індивідуальною неповторністю. Сцена, яка нагадує підземний вулик, заповнюється «роєм» артистів, котрі створюють химерні візерунки і форми, доповнюючи таємничу атмосферу музичного супроводу, що інтригує аудиторію. Починаючи з музики, все, що відбувається на сцені, нагадує магічний процес.

У сучасному мистецтві настала епоха роздумів і міркувань над повсякденним життям звичайної людини. Численні мистецькі твори, які є різними за змістом, стилем, драматургічним рішенням, об'єднують тема життєвого світу людини та її долі, що, відповідно, потребує нової аксіології та розкриття, пов'язаних із нею проблем сенсу життя, самовизначення людини, її самоцінності та життєвої нестабільності. У творчості метамодерністів домінує екзистенціальна проблематика та герой «соціально-екзистенціальний» і «соціально-онтологічний», який прагне подолати «бар'єри» долі, страх, самотність і занедбаність. Модель цього героя зорієнтована на пошуки самовизначення за нових умов соціуму, на відображення в ньому злиття особистого та загального.

Відображаючи екзистенціальну свідомість людини, митці показують абсурдність буття

та жорстокість повсякденності життя, акцентуючи увагу на відчуженні особистості в дисгармонійному світі («Уйди-уйди» М. Коляди).

Філософсько-психологічний рівень спрямованості мистецтва метамодернізму має висхідну динаміку: мистецтво – модальна особистість – вплив особистості на художній твір (індивідуальне прочитання, виконавська інтерпретація, режисерська реконструкція) – онтологічна рефлексія. Модальність особистість розглядається не у самому мистецтві і не поза мистецтвом, а як психологічна реальність, що виявляє свої закономірності, котрі встановлюються у таких її параметрах, як: художня свідомість, творча уява, особистісні функції як система, що опосередковує вплив мистецтва; ціннісний тип переживання; естетичні стани та самовизначення як рефлексивна післядія мистецтва, в якій виражається духовна присутність особистості у відтворених формах світу художніх цінностей. З цих позицій здійснюється встановлення творчого зв'язку між внутрішньою енергією людини, мистецтвом і Всесвітом.

Отже, створення художніх зразків і цілісність інтерпретації мистецтва визначається суб'єкт-об'єктною єдністю людини та розгортанням її сутнісних сил у процесі онтологічної рефлексії. Прикладом філософсько-психологічного рівня психологічної спрямованості мистецтва метамодернізму є вистава «Буття та ніщо» на музику Ф. Гласса, поставлена Національним балетом Канади (постановка Гійома Коте), в якій переосмислюється однойменний філософський трактат Жана-Поля Сартра і постає проблема про смисл існування звичайної людини та пошук нею ціннісних орієнтирів у повсякденному житті. Канадський балет пропонує нове рішення змісту цієї проблематики: контрапунктом до розгорнутих танцювальних епізодів, які відображають побутовий аспект життєвих ситуацій, є чоловічий кордебалет, котрий виступає в сірих костюмах, що символізує «ніщо», очевидно, смерть. У такий спосіб істотно збільшується ступінь узагальнення поставленої проблеми, надається їй певний філософський смисл. Задум автора, очевидно, свідчить про його намагання показати, що життя домінує над роздумами й судженнями про «ніщо». Психологічний інтерес викликає остання частина спектаклю «Виклик», де внаслідок телефонного дзвінка у внутрішньому світі героїні (Грети Ходжинсон) розгорається ціла гама переживань, зміна емоційних станів, яка художньо передається автором завдяки власній «внутрішній» драматургії та виразній хореографії.

Зазначимо, що нині виокремлюється покоління драматургів, які готові до діалогу щодо цінностей і самобутності метамодернізму, до відстоювання паратеатральних форм мистецтва, до спроби «експлікації» естетичної логіки сучас-

ного європейського театру в межах нової художньої концепції. Тут варто навести сюжет п'єси «Подвиг» О. Потапової (режисер В. Левицький), у якому повідомляється про життя речей і людей. Створена як педантична фіксація звуку від банківського автомату до стукоту коліс метро, ця п'єса нагадує експерименти А.Г. Наймана в музичному мистецтві. У тексті є фабула із зупиненням поїзду героєм, міститься вираження шумового багатоголосся повсякденного життя, яке подається у виді репетиції оркестру, де кожний актор – це музичний інструмент, який налагоджує своє звучання.

Висновки з проведеного дослідження.

Психологічна спрямованість мистецтва метамодернізму передбачає активізацію психологічних аспектів життя сучасної людини, а саме: розвиток трансцендентного та іманентного начал у внутрішньому світі особистості; поєднання раціонально-логічного та ірраціонально-чуттєвого рівнів свідомості; розширення сфери свідомості й актуалізацію несвідомих (неусвідомлених) процесів; розкриття «граничних» психологічних станів особистості, що виникають на межі раціонального та ірраціонального; злиття в художніх уявленнях реальної та нереальної дійсності; досягнення творчої свободи самовираження; спонукання до розуміння смислу життя та перетворення існуючої соціокультурної дійсності.

Психологічні виміри розвитку художньої творчості метамодернізму дозволяють виокремити рівні її психологічної спрямованості: психофізіологічний; конкретно-психологічний; соціально-психологічний; філософсько-психологічний. Завдяки взаємодії цих рівнів у сучасному мистецтві здійснюється поєднання індивідуально-особистісної та соціально-загальної сфер, досягається інтегрована взаємодія художніх способів сприйняття мистецтва. Полімодальність мистецтва метамодернізму спонукає до рефлексивного заглиблення в життєві ситуації, переосмислення духовних цінностей мистецтва, подолання кризової ситуації в соціокультурній дійсності, встановлення суб'єкт-об'єктної єдності в системі «особистість – мистецтво – Всесвіт».

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бакіров Д.Р. Християнський метамодернізм. URL: <http://medium.com/@denysbakirov/християнський-метамодернізм-ae773eda7817>.
2. Ван ден Аккер Робин. Метамодернізм. Історичність. Аффект и глубина после постмодернізма / перевод В.М. Липса. Изд-во Рипол-Классик, 2019. URL: <http://labirint.ru/books/715488>.
3. Дроздовський Д. Постмодернізм помер. Хай живе пост-постмодернізм! URL: <http://litakcent.com/2013/05/17postmodernizm-pomer-haj-zhyve-postpostmodernizm>.
4. Тёрнер Л. Манифест метамодерніста. URL: metamodernizm.org.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВУ ПСИХОСОМАТИЧНИХ РЕАКЦІЙ ЯК РЕЗУЛЬТАТУ РОБОТИ МЕХАНІЗМІВ ЗАХИСТУ ПСИХІКИ

EMPIRICAL STUDY OF THE MANIFESTATION OF PSYCHOSOMATIC REACTIONS AS A RESULT OF THE WORK OF MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL DEFENSES

У статті розглядається роль захисних механізмів психіки у формуванні і прояві психосоматичних реакцій у юнацькому віці.

У результаті дослідження захисних механізмів було виявлено, що для вікового періоду «юність» характерна робота таких захисних механізмів психіки: найбільш домінують – проєкція та раціоналізація, субдомінантні – регресія та компенсація. Дані захисні механізми дозволяють відвести тривогу, тим самим знижують її дію – це співвідноситься з роботою механізму проєкції. Раціоналізація допомагає людині упорядковувати, надавати ясності навколишньому світу, структурувати його. Найбільш низькі показники спостерігаються за таким механізмом психологічного захисту, як гіперкомпенсація. Проведене емпіричне дослідження також показало, що юнакам притаманна тенденція переводу психоемоційної напруги та тривоги на соматичний рівень, тобто проявляється через психосоматичні реакції, що дає можливість впоратися із тривогою й адаптуватися.

Було виявлено тенденцію до формування психосоматичних реакцій, яка може проявлятися в респондентів із такими профілями за шкалами MMPI (вище 65 T): 1 (Hs), 2 (D), 3 (Hy), 6 (Pa), 7 (Pt), які характеризуються вираженими вегетативними реакціями та зниження порога толерантності до стресу. Оскільки для даних типів шкал, або психічних станів особистості, характерні: емоційна незрілість, негнучкість самооцінки, чутливість/залежність від думки іншого, то робота таких механізмів захисту, як заміщення та регресія, допомагає змістити внутрішню дратівливість, емоційну напругу, тобто тривогу, яку переживає суб'єкт, і відновити відносну рівновагу (гомеостаз) у психічному. Домінують такі захисні механізми психіки, які характерні для всіх шкал: заміщення, регресія, а компенсація і гіперкомпенсація притаманні для шкал 6 (Pa) і 7 (Pt). Дані механізми захисту покликані допомогти юнаку в соціальній взаємодії для кращої адаптації.

Ключові слова: психосоматичні реакції, захисні механізми психіки, психічні стани особистості, юність, шкали MMPI.

The article deals with the role of defense mechanisms of the psyche in the formation and manifestation of psychosomatic reactions in adolescence.

Examining defense mechanisms, it was found that the age period of "youth" is characterized by the work of the following defense mechanisms of the psyche: the most dominant – projection and rationalization, subdominant – regression and compensation. These defense mechanisms allow you to divert the alarm, thereby reducing its effect – this is correlated with the operation of the projection mechanism. And rationalization helps a person to organize, to clarify the world around him, to structure it. The lowest rates for such mechanism of psychological defense as hypercompensation are observed.

The conducted empirical research is also showed that young people have a tendency to transfer psycho-emotional stress and anxiety to the somatic level, i.e. it is manifested through psychosomatic reactions, which makes it possible to cope with anxiety and adapt.

There was a tendency to form psychosomatic reactions, which may occur in respondents with the following profiles on MMPI scales (above 65 T): 1 (Hs), 2 (D), 3 (Hy), 6 (Pa), 7 (Pt), which are characterized by pronounced vegetative reactions and lowering the threshold of tolerance to stress. Since these types of scales (or mental states of personality) are characterized by: emotional immaturity, inflexibility of self-esteem, sensitivity/dependence on the opinion of others, the work of such defense mechanisms as: replacement and regression helps to shift internal irritability, emotional tension, in other words – anxiety, experienced by the subject and restore relative balance (homeostasis) in the psychic. Dominant defense mechanisms of the psyche, which are characteristic of all scales, are: replacement, regression, and compensation and hypercompensation are inherent in the scales 6 (Pa) and 7 (Pt). These defense mechanisms are designed to help the young person in social interaction for better adaptation.

Key words: psychosomatic reactions, psychic defense mechanisms, mental states of individual, adolescence, MMPI scales.

УДК 159.9.072.432

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.10>

Кокоріна Ю.Є.

к.психол.н., доцент кафедри загальної психології та психології розвитку особистості
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Актуальність вивчення взаємовпливів психосоматичних проявів/симптомів та механізмів психологічного захисту досить аргументувати такими фактами: кількість випадків захворюваності психосоматичними недугами, що прогресує, невисока ефективність традиційного лікування, низька якість життя пацієнтів, а також необхідність упровадження методик психотерапії психосоматичних розладів для підвищення якості рівня життя пацієнтів,

з одного боку. Із другого боку, людина сучасності – це суб'єкт, який перебуває в рамках вимоги володіння, дериватами якого можуть бути різні стратегії демонстрації свого статусу, свого образу. Інакше кажучи, ідеться про сюжет захопленості образом свого тіла, яке може піддаватися різним змінам: від прояву психосоматичних симптомів до зміни свого вигляду шляхом хірургічних утручань. Найбільш схильною категорією, на наш погляд,

стає юнацька середа, оскільки саме для цього вікового періоду характерне статеворольове експериментування, формування життєвого і професійного шляху, а значить, актуалізація питання очікувань, які пов'язані зі стосунками з Іншим, з питаннями розміщення себе на сцені Іншого, неминучим зіткненням питання «чого бажає від мене Інший?», «хто я для нього?», спробою предстати перед поглядом-вимогою Іншого. Усе це веде до розмітки уявлень про себе, свої бажання, очікування, що може супроводжуватися актуалізацією роботи захисних механізмів психіки, психосоматичних реакцій тощо.

Для реалізації поставленої мети – вивчення зв'язку психосоматичних реакцій та захисних механізмів психіки, було проведено експериментальне дослідження, у якому взяли участь 96 респондентів, віковий діапазон яких становив від 17-ти до 23-х років.

Дослідження було проведено за допомогою таких методик: Міннесотського багатопрофільного особистісного опитувальника (далі – MMPI) та тест-опитувальника механізмів психологічного захисту «Індекс життєвого стилю» (Life Style Index) Плутчика – Келлера – Конте.

У процесі оброблення даних за тестом-опитувальником «Індекс життєвого стилю» нами були виявлені панівні захисні механізми психіки, які показані в таблиці 1.

Як можна побачити з таблиці, такий захисний механізм, як проєкція, представлений

із найбільшим навантаженням. Відомо, що завдання психологічних захистів – відведення/розрядка напруги. Отже, проєкція стає тим психологічним захистом, який дозволяє знизити тривогу, перевести її на зовнішній об'єкт – соціальне середовище. З іншого боку, даний механізм захисту допомагає вибудувати відносини з іншими, окреслити межі себе й іншого, сформуванню системи норм і обмежень. Відомо, що ціннісно-смилова сфера особистості в цей період часу досить мінлива, тому механізм проєкції вступає в дію та впливає на формування картини світу особистості та сприймання навколишнього середовища шляхом приписування особистих якостей та властивостей зовнішньому об'єкту, таким чином допомагає пройти даний адаптаційний період.

Наступним механізмом психологічного захисту, поширеним серед респондентів, є раціоналізація, яка допомагає упорядковувати, надати ясності інтерпретації зовнішнім чинникам, структурувати світ, надати йому більшого логічного обґрунтування, отже, допомагає кращому розумінню людей: їхньої поведінки, емоційних проявів тощо. Отримані дані співвідносяться з ідеєю А. Фрейд, яка зазначила у своїх роботах верховенство інтелектуалізації/раціоналізації як панівного психологічного захисту в період підліткового і юнацького віку [1; 3].

Найбільш низькі показники спостерігаються за таким механізмом психологічного захисту, як гіперкомпенсація.

Під час інтерпретації результатів даних MMPI були виявлені основні можливі системи, які мають тенденцію до соматизації, призводять до психосоматичних проявів. У процесі проведення кореляційної обробки даних було виявлено низку закономірностей між проявленням стилів реагування, що висвітлюються в методиці MMPI, та механізмами психологічного захисту, які спостерігаються в юнаків. Дані наведені в таблиці 2.

Отже, у разі заміщення як механізму психологічного захисту виявляється тенденція до актуалізації більшої кількості шкал у MMPI.

Таблиця 1

Захисні механізми психіки

| Захисні механізми | Навантаження |
|-------------------|--------------|
| витіснення | 0,36 |
| заміщення | 0,31 |
| проєкція | 0,52 |
| гіперкомпенсація | 0,27 |
| регресія | 0,41 |
| заперечення | 0,37 |
| компенсація | 0,41 |
| раціоналізація | 0,50 |

Таблиця 2

Взаємозв'язок захисних механізмів психіки та шкал MMPI

| № | Захисні механізми психіки | Hs | D | Hu | Pd | Mf | Pa | Pt | Sc | Ma | Si |
|----|---------------------------|--------|---------|---------|--------|--------|---------|---------|---------|--------|---------|
| 1. | Витіснення | -0,154 | 0,077 | -0,158 | -0,002 | -0,283 | 0,002 | -0,090 | 0,075 | -0,031 | 0,217 |
| 2. | Заміщення | 0,309* | 0,431** | 0,398** | 0,267 | 0,241 | 0,508** | 0,513** | 0,634** | 0,265 | 0,613** |
| 3. | Проєкція | 0,112 | -0,093 | 0,097 | -0,012 | 0,038 | 0,015 | 0,071 | 0,004 | 0,078 | 0,133 |
| 4. | Гіперкомпенсація | 0,211 | 0,172 | 0,233 | 0,49 | 0,180 | 0,356* | 0,323* | 0,353 | 0,215 | 0,449** |
| 5. | Регресія | 0,297* | 0,504** | 0,360* | 0,326* | 0,159 | 0,486** | 0,537** | 0,497** | 0,139 | 0,556** |
| 6. | Заперечення | -0,070 | -0,089 | 0,126 | 0,056 | 0,132 | 0,073 | 0,117 | 0,036 | 0,154 | -0,102 |
| 7. | Компенсація | 0,030 | 0,174 | 0,107 | 0,218 | -0,009 | 0,311* | 0,334* | 0,311* | 0,299* | 0,266 |
| 8. | Раціоналізація | 0,046 | 0,090 | 0,047 | -0,012 | -0,004 | -0,059 | -0,026 | -0,070 | 0,054 | -0,001 |

Особливу увагу варто звернути на такі шкали, як: D (депресія), Hy (істерія), Pa (паранойя), Pt (психостенія), Sc (шизоїдність / аутизація), Si (соціальна інтроверсія).

Оскільки для даних типів шкал (або психічних станів особистості) характерні: емоційна незрілість, негнучкість самооцінки, чутливість/залежність від думки іншого, то заміщення є тим захистом, який допомагає змістити внутрішню дратівливість, емоційну напругу, тобто тривогу, яку переживає суб'єкт, і відновити відносну рівновагу (гомеостаз) у психічному. Даний механізм захисту може допомагати суб'єкту в соціальній взаємодії для більш легкої адаптації, оскільки зміщуватися на іншого можуть не тільки негативні, але й позитивні переживання.

Варто звернути увагу на те, що шкала соціальної інтроверсії (Si) також має значну кореляційну відзнаку в такому механізмі психологічного захисту, як гіперкомпенсація. Відомо, що для інтровертів характерна проблема соціальної адаптації, яка пов'язана із труднощами входження в поле відносин з іншим. Акцент на внутрішньому світі ніби задає лінію відчуження від іншого. Однак суб'єкт так чи інакше змушений розгортатися в бік соціального оточення (іншого), саме тут гіперкомпенсація дає про себе знати.

Значна частина шкал MMPI, а саме: D (депресія), Pa (паранойя), Pt (психостенія), Sc (шизоїдність), Si (соціальна інтроверсія), мають кореляційну залежність із таким механізмом захисту психіки, як регресія. Відомо, що регресія пов'язана не тільки з поверненням на попередні способи влаштування психічного, для даного захисного механізму частим проявом є занурення у хворобу, тобто соматизація, яка призводить до розрядки напруги у психічному.

У результаті обробки й аналізу отриманих даних (що наведені в таблиці 3) було виявлено такі взаємозв'язки між шкалами MMPI, що у своєму профілі виявляють та висвітлюють схильність суб'єкта до психосоматичної реакції, та захисними механізмами психіки, що мають найбільш активну форму прояву за даних шкал.

Як можна побачити з вищенаведеної таблиці, для шкали Hs (іпохондрії), яка визначає астено-невротичний тип особистості, виявлено взаємозв'язок з такими психологічними механізмами захисту, як заміщення та регресія. 1-ша шкала становить собою змішаний тип реагування, виявляє диспозицію до прояву психосоматичних реакцій.

У структурі невротичних розладів або в рамках невротоподібної патології високі показники за 1-ю шкалою (вище 70 T) виявляють іпохондричну симптоматику. У разі надлишкової емоційної напруженості (показник шкали вище 75 T) може спостерігатися тенденція до фіксації на тривожних почуттях і уявленнях, пов'язаних як із собою, так і з іншими. Усе це може призвести до іпохондричності. Так, у разі деструктивного типу реагування відбувається заміщення внутрішніх переживань/почуттів, які можуть бути пов'язані або спричинені соціальними конфліктами, у бік вегетативних проявів організму, тобто соматичних реакцій – як шляху, у якому дає про себе знати психологічний конфлікт.

Захисні механізми заміщення та регресія характерні також для 2-ї D (депресія) та 3-ї Hy (істерія) шкал. Проявляється не тільки іпохондричність, як у разі єдиного панівної Hs (іпохондрія) шкали, посилюються такі особистісні риси, як догматизм, схильність до ізоляції, інертність мислення, у міжособистісних контактах сильніше проявляється обережність, характерна для осіб із високими показниками за шкалою D (депресія), а також конверсійна симптоматика, яка характерна для осіб із високими показниками за шкалою Hy (істерія).

Так, актуалізація регресії в суб'єктів із вираженими Hs (іпохондрія), Hy (істерія) і D (депресія) шкалами демонструє зіткнення із психотравмуючою ситуацією, що змушує суб'єкта шукати шляхів, які допоможуть упоратися із тривожними переживаннями/почуттями. Одним із таких шляхів стає формування психосоматичних реакцій для емоційної розрядки. Інакше кажучи, регресія і подальше зміщення напруги – переклад її в тіло – призводять до лібідинальної розрядки, зниження тривоги, через провадження психосоматичних реакцій.

Таблиця 3

Взаємозв'язок шкал MMPI із захисними механізмами психіки, які виявляють схильність суб'єкта до психосоматичних реакцій

| № | Перемінні | | | | |
|----|------------|-----------|------------------|----------|-------------|
| | Шкали MMPI | заміщення | гіперкомпенсація | регресія | компенсація |
| 1. | Hs | 0,309* | 0,211 | 0,297* | 0,030 |
| 2. | D | 0,431** | 0,172 | 0,504** | 0,174 |
| 3. | Hy | 0,398** | 0,233 | 0,360* | 0,107 |
| 4. | Pa | 0,508** | 0,356* | 0,486* | 0,311* |
| 5. | Pt | 0,513** | 0,323* | 0,537** | 0,334* |

Шкала Hs (іпохондрія) у структурі невротичної тріади – Hs, D, Hy – виявляє механізм захисту на кшталт «втечі у хворобу», водночас хвороба (явна або уявна) стає способом зміщення напруги, єдиним соціально прийнятним способом уникання проблемних ситуацій та врегулювання психічного конфлікту.

Окремо варто виділити клінічні прояви в разі істеричного неврозу. Вони у профілі MMPI відображаються у вигляді конверсійної п'ятірки. Профіль водночас характеризується поєднанням високих 1-ї Hs (іпохондрія) і 3-ї Hy (істерія) шкал із відносно низькою 2-ю D (депресія) шкалою. Властивості, притаманні 3-й шкалі Hy (істерія), виступають на перший план, поглинають значною мірою ознаки 1-ї шкали. Усунення із свідомості внутрішнього конфлікту, пов'язаного із суперечливою структурою бажань, відбувається несвідомо, як невротичний захист від стресу. Поглинання 3-ю шкалою Hy (істерія) характеристик 1-ї Hs (іпохондрія) не скасовує орієнтації на соціальні нормативи, які лише маскують егоцентричні тенденції особистості, а трансформація невротичної тривоги у функціональні соматичні розлади може служити способом завоювання зручної соціальної позиції або уникнення відповідальності [2].

Низька 2-га D (депресія) шкала за підвищених 1-ї Hs (іпохондрія), 3-ї Hy (істерія) і 7-ї Pt (психастенія) шкал відображає тривогу суб'єкта, яка витісняється у сферу несвідомого, що задає інфантильний спосіб захисту від ситуації, що травмує. Під час поєднання даних шкал висвітлюється тенденція до виникнення механізму заміщення, що дає можливість перенести переживання з об'єкта, якій викликав тривогу, на спосіб, якій для юнака буде здаватися більш доступним та допустимим. Однією з форм такого заміщення може виступити соматизація конфліктів, її локалізація в тілі суб'єкта.

Отже, можна зробити висновок, що заміщення та регресія, як панівні механізми психологічного захисту, мають адаптивний характер, дозволяють упоратися із тривожною ситуацією, однак спотворюють реальність і можуть нести дезадаптаційну функцію, що, у свою чергу, може призвести або спровокувати психосоматичні реакції. Через те, що підйом профілю за 2-ю D (депресія) шкалою виявляє у респондента не тільки погіршення настрою у зв'язку з негативними переживаннями, але й деякі особистісні особливості: схильність до гострого переживання невдач, до хвилювань, до підвищеного почуття провини із самокритикою, що може відбитися в суб'єкта на соматичному рівні, зокрема психосоматичними реакціями. Такий тип реагування зазвичай у профілі відбивається підйомом за 2-ю D (депресія) шкалою за високої 4-ї Pd (психо-

патії) шкали. Панівним психічним захистом цих двох піків є регресія. Два рівновисокі піки у 2 і 4 шкалах свідчать про внутрішній конфлікт, у якому поєднуються амбівалентні тенденції: висока пошукова активність і динамічність процесів збудження (Pd), виражена інертність та нестійкість (D). Ми можемо припустити, що дані реакції можуть формуватися і реалізовуватися через те, що регресія належить до безпосередньої реакції, яка зачіпає складну систему мотивів. Це може проявлятися через наявність суперечливого поєднання високого рівня домагань із невпевненістю в собі, високої активності зі швидким виснаженням. За несприятливих соціальних умов така предиспозиція може бути підставою для розвитку деяких психосоматичних розладів.

Для особистостей із високою 3-ю шкалою Hy (істерія) характерна підвищена нервозність, сльозливість, надлишкова драматизація подій, переважання емоцій над рацією. У ситуації стресу особам із високою 3-ю шкалою Hy (істерія) у профілі властиві виражені вегетативні реакції. Захисні механізми (витіснення та регресія) можуть проявлятися двояким шляхом. З одного боку, робота витіснення допомагає видалити/вилучити зі свідомості травматичну інформацію/уявлення, які викликають тривогу. З іншого боку, робота заміщення полягає в переведенні психічного конфлікту в тіло, що може призвести до функціональних порушень. Ці механізми, які доповнюють один одного, можуть створювати ґрунт для психосоматичних розладів.

Поєднання високих показників за 3-ю Hy (істерія) і 4-ю Pd (психопатія) шкалами значно посилює характеристики 3-ї Hy (істерія) шкали, збільшує ймовірність психоемоційних та поведінкових реакцій істеричного типу зі схильністю до формування соматичних реакцій із вираженою емоційною лабільністю. Варто зазначити, що негативні показники за шкалою такого захисного механізму психіки, як витіснення, підкреслюють неефективність останнього.

Ще одним захисним механізмом, який входить до числа доміантних, стає гіперкомпенсація. У поєднанні з підвищенням показників за шкалою 6 Pa (паранойя) може демонструвати стратегію подолання/протидії юнаком фруструючих ситуацій або переживань, які вторгаються до життя особистості, шляхом перетворення негативного афекту в позитивний. Протидією стають реакції відреагування: гнівні реакції і дії, які диктуються ворожим настроєм, шкідливим для юнака, які погіршують стан його здоров'я, а афективні прийоми знецінюють значущість фрустрованої потреби. Однак варто зазначити, що для підтримки оптимальної соціально комфортної обстановки й індивідуального почуття захищеності гіперкомпен-

сація вимагає в декілька разів більше психічної енергії для збереження оптимального психоемоційного стану. Постійне виснаження як емоційних, так і фізичних ресурсів організму може призвести до поступового прояву кризи, яка буде проявлятися організмично, тобто тіло буде виступати певним симптомом.

Наступною шкалою, що визначає характерологічні особливості схильностей до прояву виникнення психосоматичної симптоматики, є 7-а шкала Pt (психастенія) та її комбінації з іншими шкалами за методикою MMPI. Що стосується поєднання цієї шкали з механізмами захисту психіки, то варто виділити, що в рамках нашого дослідження було виявлено закономірну кореляційну залежність шкали Pt (психастенія) і таких механізмів психологічного захисту, як: заміщення, гіперкомпенсація, регресія та компенсація (з позитивними знаками) та витіснення, заперечення і раціоналізація (з негативними знаками). Юнакам із даним типом притаманна обмежувальна поведінка і нав'язливі дії, що трансформуються в повсякденному житті в надмірну потребу контролю. Дана шкала допомагає виявити підвищену тривожність, а за показників вище 70 T визначається вже не як риса характеру, а як стан, у якому дає про себе знати тривога, яка може бути проявлена у психосоматичній симптоматичності. Психосоматизація тривоги дає можливість витримати її або отримати ті реакції від оточення, що дозволять суб'єкту справитися з нею.

Поєднання 7-ї Pt (психастенія) та 2-ї D (депресія) шкал, де проявляються такі психологічні захисти, як: заміщення та регресія (з позитивними знаками), витіснення, заперечення та раціоналізація (з негативними знаками), може відображати тенденцію до психосоматичної симптоматики.

Високі показники за 7-ю Pt (психастенія) і 3-ю Nu (істерія) шкалами характерні для суб'єктів, яким притаманні тривожно-депресивний стан з іпохондричною симптоматикою, де здебільшого будуть проявлятися психосоматичні симптоми.

Поєднання високої 7-ї Pt (психастенія) із 4-ю Pd (психопатія) відображає проблему внутрішніх суперечливостей змішаного типу реагування, у якому стикаються полярні, різноспрямовані тенденції: мотивація досягнення з мотивацією уникнення неуспіху, що в юнацькому віці стає особливо актуальною, схильність до активності і рішучих дій із супе-

речливою схильністю до блокування активності в ситуації стресу, підвищене почуття гідності і прагнення до домінування поєднується з невпевненістю в собі і надлишковою самокритичністю, вольовий реєстр емоцій гніву, захоплення, гордості і презирства – з емоціями астеничного реєстру: страхом, почуттям провини, тривожністю. Усе це, з одного боку, сприяє взаємній компенсації одних рис іншими, з іншого – нагнітає напруженість, бо поведінковий шлях відреагування виявляється блокованим, отже, ця напруга може знайти місце вивільнення на тілесному рівні, тобто шляхом прояву психосоматичної симптоматики. Це може бути реалізовано шляхом таких механізмів психологічного захисту, як заміщення та регресія, що в кореляційній залежності з даними шкалами MMPI мають найвищі показники. Зовні поведінка суб'єкта даного типу може виглядати як збалансована, але внутрішній конфлікт оформляється через психосоматичну симптоматику або проявляється неврастенічною симптоматикою і частими соматичними скаргами.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, з огляду на результати досліджень та дані, що були наведені вище, можна зробити такі висновки: для вікового періоду «юність» характерна робота таких захисних механізмів психіки: найбільш домінантні – проєкція та раціоналізація, субдомінантні – регресія та компенсація; притаманна тенденція переводу психоемоційної напруги та тривоги на соматичний рівень, що дає можливість упоратися з нею й адаптуватися; тенденція до психосоматичного симптому може проявлятися в респондентів із такими профілями за шкалами MMPI (вище 65 T): 1 (Hs), 2 (D), 3 (Nu), 6 (Pa), 7 (Pt), для яких характерні виражені вегетативні реакції та зниження порога толерантності до стресу, а також захисними механізмами психіки, які домінують, як-от: заміщення, регресія для всіх шкал, а компенсація і гіперкомпенсація для шкал 6 (Pa) і 7 (Pt).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александр Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. Пер. с англ. С. Могилевского. Москва : Эксмо-Пресс, 2002. 352 с.
2. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика : понимание структуры личности в клиническом процессе. Москва : Класс, 2015. 592 с.
3. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы. Санкт-Петербург : Питер, 2018. 160 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ РЕЛІГІЙНОСТІ ТА ДЕПРЕСІЇ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ОГЛЯД ЗАКОРДОННИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RELATIONSHIP BETWEEN RELIGIOSITY AND DEPRESSION: THEORETICAL REVIEW OF FOREIGN STUDIES

У статті представлені наукові дослідження закордонних учених щодо впливу релігійності людини на депресію. Позитивний взаємозв'язок віри та психічного здоров'я є досить однозначний. Проте існують деякі особливості взаємозв'язку релігійності і депресивності особистості. Номінальна релігійна прихильність і відвідування церкви, без активного духовного життя або релігійних способів подолання, можуть не допомогти в боротьбі з депресією. Загалом, релігійна участь та приналежність пов'язані з меншими проблемами з депресією, кращим рівнем самопочуття та швидшим одужанням від депресивних епізодів. Проте релігійні проблеми можуть бути пов'язані з більш високими темпами депресії. Позитивні ефекти від релігії є більш дієвими в боротьбі з когнітивними симптомами депресії, ніж із фізичними. Найбільш послідовні і повторювані результати спостерігаються в дослідженні групової релігійної участі, з низькими показниками депресії, тоді як вивчення впливу індивідуальної духовності чи релігійності особистості демонструють більш суперечливі результати. Науковці пропонують декілька моделей та механізмів взаємозв'язку між релігійністю та депресією: діє як супресор (понижувач напруги) чи модератор (посередник для регулювання напруги) та для надання позитивних механізмів подолання чи оцінки ситуації; допомога людині впоратися з емоційними наслідками депресії, як спосіб пошуку затишку чи стримування лиха; допомога в запобіганні та відторгненні неконструктивної поведінки. Також науковці виокремлюють чинники релігійності, які запобігають виникненню депресії, серед яких: конкретні вірування; використання позитивних релігійних подолань; соціальна підтримка релігійних громад чи духовна підтримка; релігійна мотивація. Науковці стверджують, що інституційна релігійність і залучення людини до релігій-

ної громади мають великий вплив на подолання і запобігання депресії.

Ключові слова: психічне здоров'я, релігія, релігійність, духовність, депресія.

The article presents scientific research of foreign scientists on the impact of religiosity on depression. The positive relationship between faith and mental health is clear. However, there are some features of the relationship between religiosity and depression. Nominal religious affiliation and church attendance, without an active spiritual life or religious coping strategies, do not help in overcoming depression. In general, religious participation and affiliation are associated with fewer problems with depression, better well-being, and faster recovery from depressive episodes. However, religious problems may be associated with higher rates of depression. The positive effects of religion are more effective in overcoming the cognitive symptoms of depression than the physical ones. Reliable results of the relationship between group religious participation and low rates of depression, but the study of the effect of individual spirituality or religiosity show more mixed results. Scholars propose several models and mechanisms for the relationship between religiosity and depression: acting as a suppressor (stress reliever) or moderator (mediator for stress regulation) and providing positive mechanisms to overcome or assess the situation; helping a person cope with the emotional consequences of depression as a way to find comfort or containment; assistance in preventing and rejecting non-constructive behavior. Scholars also identify factors of religiosity that prevent depression, including: specific beliefs; use of positive religious overcomes; social support of religious communities or spiritual support; religious motivation. Scholars argue that institutional religiosity and human involvement in the religious community have a major impact on overcoming and preventing depression.

Key words: mental health, religion, religiosity, spirituality, depression.

УДК 159.99: 613.86
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.11>

Коструба Н.С.

к.психол.н., старший викладач кафедри загальної і соціальної психології та соціології
Волинський національний університет імені Лесі Українки

Постановка проблеми. Останнім часом діалог між психологією та релігією змінився. Протягом більшої частини ХХ ст. психологія вивчала релігію. Ця однобічна спрямованість змінилася за останні кілька десятиліть, оскільки спостерігається все більше прикладів, коли психологи намагаються зрозуміти релігії та запозичити методи, які можуть допомогти в лікуванні та гармонізації психічного здоров'я.

Депресія – це стан, який передбачає смуток, втрату інтересу до діяльності, зміни в пізнанні, як-от негативні думки та низка фізичних проблем, наприклад порушений сон.

Цей стан також пов'язаний із проблемами в регуляції настрою, як-от тенденція до автоматичної, сильнішої та стійкої реакції на негативні стимули [6]. Депресія поширена в усьому світі, у західних країнах кількість випадків різко збільшилася за останні 50 років. У Сполучених Штатах Америки показники депресії зросли вдвічі в молодого покоління, тобто приблизно в 1 із 6 дорослих можна очікувати хоча б один серйозний епізод депресії в їхньому житті. Збільшується кількість жінок, що страждають від цієї проблеми [4]. Зростання темпів поширення депресії може бути пов'язане з модернізацією, яка, схоже, збільшує особистісний

нарцисизм, сприяє втраті сенсу та надії. Для багатьох депресія є станом хронічним, що обмежує нормальну життєдіяльність і вимагає тривалого лікування. Це пов'язано з підвищенням смертності, а також зниженням якості життя та продуктивності праці [9].

Якщо позитивний взаємозв'язок віри та психічного здоров'я є досить однозначним [13], то питання впливу релігійності на психологічний стан є суперечливим [16; 21]. Існують дослідження, які наголошують на важливій ролі релігійності та соціальної підтримки в боротьбі із проблемами психічного здоров'я (зокрема, з депресією, когнітивними спотвореннями та суїцидальністю) [2]. Американська дослідниця Л. Уренієкс здійснила ґрунтовне вивчення релігійності, соціальних мереж та психічного здоров'я. Загалом, це дослідження демонструє, що релігійні виміри соціальних мереж мають важливий вплив на психічне здоров'я, підкреслює важливість виявлення специфічних особливостей релігії серед основних мережевих зв'язків [35].

Науковці дотримуються думки, що релігія зазвичай корисна для психічного здоров'я, але це зумовлено багатьма чинниками. Співвідношення між релігією та психічним здоров'ям залежить від типу релігійності особистості (внутрішній чи зовнішній). К.Д. Бетсон та його колеги стверджують, що такий взаємозв'язок не виявляється в зовнішніх формах релігійності [3].

Існують дослідження, які обстоюють думку про релігію як чинник зниження ризику виникнення депресії. Проте такі взаємозв'язки спостерігаються не постійно. Л.Б. Коінг із групою науковців роблять декілька припущень щодо такої ситуації. Так, генетичні чинники можуть викликати позитивний зв'язок між релігією та депресією. Також імовірно, що кілька досліджень, які виявили більше прикладів депресії в релігійних людей, були проведені у світських культурах, де люди рідше звертаються до релігії для отримання допомоги та подолання життєвих труднощів. У будь-якій культурі млявість, пов'язана з депресією, може стримувати людей від релігійної приналежності. Це справді може бути одним із циклів, що підтримують, який тримає людей у постійній депресії [21].

Номінальна релігійна прихильність і відвідування церкви, без активного духовного життя або релігійних способів подолання, можуть не допомогти в боротьбі з депресією. Інші форми релігії можуть сприяти розвитку почуття провини або низькій самооцінці, що може бути причиною появи депресії. Отже, не врахування всіх чинників спричиняє ситуацію, коли релігія пов'язується з меншим чи більшим рівнем депресивних проявів.

Вплив релігійності на депресію спонукає до спроби узагальнень, що релігія позитивно впливає і на тривогу. Проте така кореляція

спостерігається рідко. Дослідження щодо емоційних розладів і оброблення інформації виявили, що депресія має ширший спектр когнітивних ефектів, ніж тривожність. Так, американський учений Дж.М. Вільямс із колегами припускають, що основні наслідки тривоги проявляються у сприйнятті й увазі, тоді як депресія має більший вплив на концептуальне кодування, що проявляється в упередженості пам'яті [33]. Отже, релігія має більший вплив на депресію, ніж на тривогу, оскільки самокодування переплетене з релігійною вірою та мисленням. Також деякі тривожні розлади можуть переплітатися з надмірною релігійністю, що призводить до позитивної асоціації між релігією та тривожністю. Наприклад, такі випадки зафіксовано в разі обсессивно-компульсивного розладу [1].

Постановка завдання. Незважаючи на велику кількість наукових пошуків у питанні впливу релігії на ймовірність виникнення чи подолання депресії, існує суперечливість висновків у різних наукових дослідженнях. Саме тому мета нашої статті – теоретичний огляд наукових досліджень закордонних учених щодо взаємозв'язку релігійності та депресивності особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Релігійна участь та приналежність пов'язані з меншими проблемами з депресією, кращим рівнем самопочуття та швидшим одужанням від депресивних епізодів, особливо в тих людей, які мають внутрішню релігійну мотивацію [26]. Такі результати отримали науковці за допомогою керованих експериментів методами поперечних зрізів та лонгітюдів [22]. Хоча відносини між релігійним залученням та депресією є складними, кореляція між ними є не завжди послідовною, люди без релігійної участі мають на 20–60% більший шанс на сильну депресію, ніж ті, хто є релігійно залученим [10]. Також існує зв'язок між релігійністю та самогубством. Вища частота самогубств спостерігається у країнах із нижчим рівнем релігійної участі, нижчі показники самогубств можуть бути пов'язані з конкретними релігійними віруваннями та заборонами [8]. Більш міцний зв'язок між релігією та низькими показниками депресії виявлений серед релігійних дорослих груп, які проживають у сільській місцевості [28].

Зв'язок може бути слабшим для тих людей, які живуть в умовах культур, які не підтримують релігії. Як щодо інших проблем зі здоров'ям, релігія забезпечує ефект буферизації, тому такий вплив релігії буде ефективним у групах людей, які перебувають під тиском стресових умов [12]. Особливості взаємозв'язку релігійності особистості та частоти виникнення важких депресивних епізодів досліджувались у зв'язку з віком. Науковці виявили, що деякі

аспекти релігійності можуть забезпечити значний захисний ефект проти важких депресивних епізодів підлітка [19].

Хоча релігія зазвичай позитивно впливає на депресію, релігійні проблеми можуть бути пов'язані з більш високими темпами депресії, а також з деякими релігійними групами (наприклад, християни-п'ятидесятники) [29]. Студенти коледжу, що повідомляють про релігійну напругу, що проявляється в релігійних сумнівах чи розбіжностях із родиною щодо релігійних питань, мають більш високий рівень депресії та суїцидальності незалежно від релігійності. У цих студентів депресія пов'язана з відчуженням від Бога. Ті, хто має більш високий рівень напруги, також були зацікавлені в обговоренні релігійних питань у консультуванні [11]. Отже, наявність позитивної релігійності не означає, що людина не може мати релігійні проблеми, які негативно впливають на її психічне здоров'я.

Наявність таких невідповідностей у дослідженнях пов'язана із цілою низкою чинників. На результати можуть впливати аспекти та типи депресії, які вимірюються. Наприклад, позитивні ефекти від релігії є більш дієвими в разі боротьби з когнітивними симптомами депресії, ніж із фізичними [20]. На депресію також можуть впливати конкретні аспекти релігії або духовності, які оцінюються [28]. Найбільш послідовні і повторювані результати спостерігаються під час дослідження групової релігійної участі, з низькими показниками депресії, тоді як вивчення впливу індивідуальної духовності чи релігійності особистості демонструє більш суперечливі результати [26]. Результати також доводять, що люди з помірною релігійністю мають більш високі показники депресії, ніж люди з низькою або високою релігійністю, можливо, це пов'язано з релігійною амбівалентністю або конфліктом [27].

Науковці пропонують декілька моделей та механізмів взаємозв'язку між релігійністю та депресією [18]:

1. Релігійність впливає на депресію, діє як супресор (понижувач напруги) чи модератор (посередник для регулювання напруги), за допомогою надання позитивних механізмів подолання чи оцінки ситуації. У моделі супресора релігійні практики посилюються у відповідь на стрес і діють як буфер її потенціалу спричинити депресію. У моделі модератора релігійні практики не збільшуються, але вони стають більш ефективними за більш високих рівнів стресу, так звана буферизація проти можливості депресії. Наявність сприйнятих близьких відносин із Богом, здається, має особливо сильний буферний ефект [24].

2. Релігійність допомагає людині впоратися з емоційними наслідками депресії, як спосіб пошуку затишку чи стримування лиха.

3. Релігійність допомагає запобігти депресії, унеможлиблює поведінку, яка посилює ризик стресу або депресії, як-от уживання психотропних речовин.

Існують докази, що підтверджують всі ці моделі. Більшість досліджень свідчать про те, що головний корисний ефект приходить від довготривалої участі у практиках та житті громади, які потім виконують захисну функцію щодо негативного впливу стресу на психічне здоров'я та психологічне самопочуття [34].

Духовність, коли вона відокремлена від релігії, не має такого ефекту на депресію. Залучення соціальних аспектів релігійності має більш сильний буферний ефект щодо депресії, але деякі дослідження виявили, що віддані дії та духовна допомога можуть мати ефект зменшення депресивних проявів за наявності малої кількості негативних життєвих ситуацій [31]. Варто розглянути детальніше, які саме чинники релігійності запобігають виникненню депресії. Закордонні дослідники серед таких чинників виділяють:

1. Конкретні вірування, а саме:

а) переконання про життя чи воскресіння після смерті можуть зменшити депресію і тривогу [12];

б) милосердний образ Божий, суворий образ Бога, пов'язаний із вищим рівнем депресії в чоловіків [14];

с) переконання, які зменшують безвихідь [30].

2. Використання позитивних релігійних подолань, як-от бачення Бога як союзника. Негативний вплив мають такі стратегії, як бланання, пов'язані з більш високим рівнем смутку [32].

3. Соціальна підтримка релігійних громад чи духовна підтримка, відчуття того, що людину любить Бог. Обидва види підтримки пов'язані із захисним впливом проти стресу, зниженням рівня депресії і більш високим рівнем задоволеності життям [15].

4. Релігійна мотивація. Дослідження США та Великобританії виявили, що дорослі люди з високим рівнем внутрішньої мотивації пов'язуються з нижчим рівнем тривоги та депресії, тоді як ті, що мають зовнішню мотивацію, мають більш високий рівень депресії. Однак є чимало індивідуальних варіацій таких взаємозв'язків, що демонструє складну структуру таких зав'язків між релігійними проблемами, мотивацією, типом стресу та депресією [23].

Значна частина психологічної літератури описує депресію як стан ненормальний, якого варто уникати. Альтернативне уявлення полягає в тому, що можуть бути випадки, у яких депресивні умови є нормальними, природними або навіть важливою частиною духовного розвитку. Таку позицію займає кармелітський християнський містик Іоан Хрест

(1542–1591 pp.), який описав те, що він називав «досвідом темної ночі», як своєрідне очищення та підготовку до просування до вищого рівня духовного розвитку. Цей досвід підвищує нашу чутливість, щоб ми усвідомлювали присутність Бога і працювали внутрішньо над собою, що було раніше поза нашою обізнаністю. Іоан Хрест описав два види темних нічних переживань (почуттів та духу) [17].

Іоан Хрест описує процес, який має деяку схожість із депресією. Він передбачає переживання втрати й усунення задоволення, а також внутрішній біль. Як і депресія, впливає на наше психологічне «Я»: наші бажання, переживання, те, як ми думаємо чи говоримо про себе, можливо, це призводить до почуття порожнечі, безнадії та відсутності мотивації [25, с. 155–157].

Хоча наявні відмінності між переживаннями темної ночі та депресії, це не означає, що на практиці умови завжди різняться. Вони можуть співіснувати або бути тригерами один для одного. Відносини між депресією та темними нічними переживаннями нагадують про складність розмежування між психічним здоров'ям та духовним зростанням. Ключовим розумінням є те, що «почувати себе добре» не є обов'язковою ознакою духовного прогресу, а також «погане самопочуття» не є ознакою того, що справи йдуть непродуктивно [7]. Насправді погане самопочуття може бути можливістю для подальших духовних пошуків та зростання. Якщо говорити психологічною мовою, негативні настрої можуть мати регуляторну функцію, яка спонукає людину до здійснення позитивних коректив у своєму житті [5]. Усе це викликає фундаментальне твердження: стани настрою, які в медичній або гедонічній моделях визначаються як «ненормальні», можуть у деяких ситуаціях бути природною, очікуваною реакцією на життя та розвиток подій, і спроби усунути ці симптоми можуть зменшити значущість, фактично перешкоджають нашому розвитку.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, загалом дослідження говорять про те, що залучення людини до інституційної релігії може бути важливішим для підтримки позитивного фізичного та психічного здоров'я, ніж індивідуальні духовні практики, хоча очевидно також, що важко суворо розділити індивідуальні та загальні практики. Соціальні прояви релігійності, мають сильний позитивний вплив на здатність долати депресію чи запобігати їй. На жаль, ці позитивні переваги релігії все ще значною мірою не знаходять практичного застосування у професійній спільноті психічного здоров'я. Саме тому перспективою дослідження вважаємо дослідження впливу релігійності українців на депресивні прояви.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Association between protestant religiosity and obsessive-compulsive symptoms and cognitions / J.S. Abramowitz et al. *Depression and Anxiety*. 2004. Vol. 20 (2). P. 70–76. DOI: <https://doi.org/10.1002/da.20021>.
2. Amissah C.M., Nyarko K. Facing the Ills of Unemployment : The Role of Religiosity and Social Support. *Journal of Religion and Health*. 2020. Vol. 59. P. 2577–2594. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10943-019-00977-6>.
3. Batson C.D., Shoenrade P., Ventis L. Religion and the individual : A Social-Psychological Perspective. New York : Oxford University Press, 1993.
4. Changes in prevalence of major depression and comorbid substance use disorders in the United States between 1991–1992 and 2001–2002 / W.M. Compton et al. *American Journal of Psychiatry*. 2006. Vol. 163. P. 2141–2147. DOI: <https://doi.org/10.1176/ajp.2006.163.12.2141>.
5. Damasio A. A note on the neurobiology of emotions. *Altruism & altruistic love : Science, philosophy, & religion in dialogue* / S.G. Post et al. (Eds.). New York : Oxford University Press, 2002. P. 264–271.
6. Depression : Perspectives from affective neuroscience / R.J. Davidson et al. *Annual Review of Psychology*. 2002. Vol. 53. P. 545–574. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135148>.
7. Dieker B. Merton's Sufi lectures to Cistercian novices, 1966–1968. *Merton & Sufism : The untold story* / R. Baker, G. Henry (Eds.). Louisville, KY : Fons Vitae, 2005. P. 130–162.
8. Religious affiliation and suicide attempt / K. Deriv et al. *The American Journal of Psychiatry*. 2004. Vol. 161 (12). P. 2303–2308. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.161.12.2303>.
9. Ebmeier K.P., Donaghey C., Steele J.D. Recent developments and current controversies in depression. *Lancet*. 2006. Vol. 367 (9505). P. 153–167. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(06\)67964-6](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(06)67964-6).
10. Eliassen A.H., Taylor J., Lloyd D.A. Subjective religiosity and depression in the transition to adulthood. *Journal for the Scientific Study of Religion*. 2005. Vol. 44. P. 187–199. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1468-5906.2005.00275.x>.
11. Exline J.J., Yali A.M., Sanderson W.C. Guilt, discord, and alienation: The role of religious strain in depression and suicidality. *Journal of Clinical Psychology*. 2000. Vol. 56. P. 1481–1496. DOI: [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(200012\)56:12<1481::AID-1>3.0.CO;2-A](https://doi.org/10.1002/1097-4679(200012)56:12<1481::AID-1>3.0.CO;2-A).
12. Belief in life after death and mental health findings from a national survey / K.J. Flannelly et al. *The Journal of Nervous and Mental Disease*. 2006. Vol. 194. P. 524–529. DOI: <https://doi.org/10.1097/01.nmd.0000224876.63035.23>.
13. Foreman D. The role of faith in mental health-care : Philosophy, psychology and practice. *BJPsych Advances*. 2017. Vol. 23 (6). P. 419–425. DOI: <https://doi.org/10.1192/apt.bp.116.016345>.
14. Greenway A., Milne L., Clarke V. Personality variables, self-esteem and depression and an individual's perception of God. *Mental Health, Religion & Culture*.

2003. Vol. 6. P. 45–58. DOI: <https://doi.org/10.1080/1867467021000029381>.

15. Christian religious functioning and trauma outcomes / J.I. Harris et al. *Journal of Clinical Psychology*. 2008. Vol. 64. P. 17–29. DOI: <https://doi.org/10.1002/jclp.20427>.

16. Hood R.W.Jr., Hill P.C., Spilka B. The psychology of religion: an empirical approach. *Fourth Edition*. New York : Guilford Press, 2009.

17. John of the Cross, St. The collected works of St. John of the Cross (K. Kavanaugh, & O. Rodriguez, Trans.). Washington, DC : Institute of Carmelite Studies, 1973. P. 311–352.

18. Kennedy G. Religion and depression. *Handbook of religion and mental health* / H. Koenig (Ed.). San Diego, CA : Academic Press, 1998. P. 129–145.

19. King K.A., Topalian A., Vidourek R.A. Religiosity and Adolescent Major Depressive Episodes Among 12–17-Year-Olds. *Journal of Religion and Health*. 2020. Vol. 59. P. 2611–2622. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10943-019-00766-1>.

20. Koenig H.G. Religion as cognitive schema. *The International Journal for the Psychology of Religion*. 1995. Vol. 5. P. 31–37. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327582ijpr0501_4.

21. Koenig L.B., King D., Laroson V.B. *Handbook of religion and health*. Second Edition. New York : Oxford University Press, 2012.

22. Larson D.B., Larson S.S. Spirituality's potential relevance to physical and emotional health : A brief review of quantitative research. *Journal of Psychology and Theology*. 2003. Vol. 31. P. 37–51. DOI: <https://doi.org/10.1177/009164710303100104>.

23. Laurencelle R.M., Abell S.C., Schwartz D.J. The relation between intrinsic religious faith and psychological well-being. *The International Journal for the Psychology of Religion*. 2002. Vol. 12. P. 109–123. DOI: https://doi.org/10.1207/S15327582IJPR1202_03.

24. Levin J.S. Is depressed affect a function of one's relationship with God? Findings from a study of primary care patients. *International Journal of Psychiatry in Medicine*. 2002. Vol. 32. P. 379–393. DOI: <https://doi.org/10.2190/3183-WPYV-3KYY-K3V7>.

25. May G. *The dark night of the soul: A psychiatrist explores the connection between darkness and spiritual growth*. San Francisco : Harper San Francisco, 2004.

26. McCullough M.E., Smith, T. Religion and health : Depressive symptoms and mortality as case studies. *Handbook of the sociology of religion* / M. Dillon (Ed.). Cambridge : Cambridge University Press, 2003. P. 190–204.

27. Adult religiousness and history of childhood depression : Eleven-year follow-up study / L. Miller et al. *The Journal of Nervous and Mental Disease*. 2002. Vol. 190. P. 86–93. DOI: <https://doi.org/10.1097/00005053-200202000-00004>.

28. Mitchell J., Weatherly D. Beyond church attendance : Religiosity and mental health among rural older adults. *Journal of Cross-Cultural Gerontology*. 2000. Vol. 15. P. 37–54. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1006752307461>.

29. Religious affiliation and major depression / K. Meador et al. *Hospital & Community Psychiatry*. 1992. Vol. 43. P. 1204–1208. DOI: <https://doi.org/10.1176/ps.43.12.1204>.

30. Incidence of depression in the Stirling County Study : Historical and comparative perspectives / J.M. Murphy et al. *Psychological Medicine*. 2000. Vol. 30. P. 505–514. DOI: <https://doi.org/10.1017/s0033291799002044>.

31. Schnittker J. When is faith enough? The effects of religious involvement on depression. *Journal for the Scientific Study of Religion*. 2001. Vol. 40. P. 393–411. DOI: <https://doi.org/10.1111/0021-8294.00065>.

32. Smith T.B., McCullough M.E., Poll J. Religiosity and depression : Evidence for a main effect and the moderating influence of stressful life events. *Psychological Bulletin*. 2003. Vol. 129. P. 614–636. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.4.614>.

33. *Cognitive psychology and Emotional disorders* / J.M.G. Williams et al. Second edition. New York : Wiley, 1997.

34. Wink P., Dillon M., Larsen B. Religion as moderator of the depression-health connection : Findings from a longitudinal study. *Research on Aging*. 2005. Vol. 27. P. 197–220. DOI: <https://doi.org/10.1177/0164027504270483>.

35. Upenieks L. The Influence of Close Ties on Depression: Does Network Religiosity Matter? *Journal for the scientific study of religion*. 2020. Vol. 59 (3). P. 484–508. DOI: <https://doi.org/10.1111/jssr.12668>.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУПЕРВІЗІЙНИХ МОДЕЛЕЙ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

CURRENT ISSUES OF SUPERVISION MODELS IN PSYCHOLOGICAL PRACTICE

У статті розглядається роль супервізії у процесі навчання та професійного розвитку психологів, основна її мета й цілі. Викладаються теоретичні погляди на природу і структуру супервізії і їх роль у процесі професійного становлення психологів. Подається означення та окреслюються принципові завдання супервізійної практики. Аналізуються погляди вчених, які впроваджували й удосконалювали супервізійний процес, досліджували наявність основних проблем, які виникають у процесі їх діяльності та впливають на ефективність і результативність супервізійної діяльності. Окреслюються суперечливі погляди вчених на проходження супервізійної практики психологів і кандидатів у супервізори: частина фахівців вважає, що місія супервізії полягає в тому, щоб допомогти психологам зрозуміти й ефективно використовувати почуття, які викликають у них пацієнти, інші – у тому, щоб навчити психологів терапевтичних методів і стратегій лікування. Описується динаміка змін у розумінні супервізії, починаючи від ранніх спроб супервізійної практики в рамках класичного психоаналізу. Акцент робиться на розумінні процесів перенесення й контрперенесення, які є фокусами в психологічній роботі, розмежовуються поняття «контрольний аналіз», який живається для опису емоційних реакцій психолога на контрперенесення, спрямоване на пацієнтів, та «аналітичний контроль», який використовували для опису особистісного аналізу. Робиться стислий огляд історії розвитку супервізорства за минулі 75 років і переходу від навчання засобом наслідування й заучування до більш ефективної моделі супервізії. Увага приділяється наявним моделям і концепціям супервізії в сучасній психологічній практиці, їх цілям та особливостям. Описуються «шкільні» моделі в психодинамічній концепції, у гештальтпідході та роджеріанському підході, у сімейній терапії, а також поведінкові моделі супервізії розвитку вмінь і змішані моделі. Узагальнюються причини відставання теорії і практики супервізії від інших психологічних практик.

Ключові слова: супервізія, контрольний аналіз, аналітичний контроль, перенесення, контрперенесення, моделі супервізії.

The article considers the role of supervisions in the process of training and professional development of psychologists, its main purposes and goals. It presents theoretical views on the nature and the structure of supervisions and their role in the process of professional development of psychologists. The article gives us the definition and outline of the main tasks of supervisory practice. It analyzes the views of scientists who have implemented and improved the supervision process, investigated the presence of major problems that arise in the process of their activities and affect the effectiveness and efficiency of supervision activities. The article outlines contradictory views of scientists on the origin of the supervisory practice of psychologists and candidates for supervisors: some experts believe that the mission of supervision is to help psychologists understand and effectively use the feelings that patients evoke in them; others think that it's to teach psychologists therapeutic methods and strategies of treatment. It describes the dynamics of changes in the understanding of supervisions, starting from early attempts at supervisory practice within the framework of classical psychoanalysis. The emphasis is on understanding the processes of transference and countertransference, which are the focuses in psychological work. There are two concepts of analysis: the control analysis, which is used to describe the psychologist's emotional reactions to the countertransference, directed towards the patient; and the analytical control, that is used to describe the personal analysis. The article makes a short overview of the history of the supervisory development over the past 75 years and the transition from studying by methods of imitation and learning to a more effective model of supervision. Attention is paid to the existing models and concepts of supervision in modern psychological practice, their goals and features. The article describes "School" models in the psychodynamic concept, in the Gestalt approach and the Rogerian approach, in family therapy, as well as supervisory behavioral models of skills development and mixed models. It summarizes the reasons for the lag of the theory and practice of supervision from other psychological practices.

Key words: supervision, control analysis, analytical control, transference, countertransference, models of supervision.

УДК 159.9.018.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.12>

Сазонова О.В.

к.психол.н., доцент,

доцент кафедри психології

Львівський національний університет

імені Івана Франка

Постановка проблеми. Актуальність психологічного консультування і психотерапії останнім часом продовжує зростати. Одним із центральних компонентів психологічної та психотерапевтичної підготовки студентів та кандидатів у психотерапевти, а також найважливішою частиною їхнього безперервного професійного розвитку є супервізія власного досвіду. При безперервному психологічному тиску, що відчувають фахівці в процесі спілку-

вання з клієнтами, постійні супервізії захищають їх від втрати професійних навичок і професійного вигорання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Кількість, яка зростає, публікацій, присвячених проблемам, що пов'язані із супервізією, свідчить про інтерес до зазначеної теми (Gabbard and Lester, 1995; Jacobs et al., 1995; Kugler, 1995; Hughes and Pengelly, 1997; Martindale et al., 1997; Rock, 1997; Shipton, 1997; Clarkson, 1998; Driver

and Martin, 2002). Однак суперечки про те, як вибудовується процес супервізії, основні методи та механізми, етичні стандарти супервізійної практики, до сих пір виникають і протікають сьогодні не менше емоційно, ніж у минулому.

Постановка завдання. Мета статті – розглянути роль супервізій у процесі навчання та професійного розвитку психологів, основну її мету й цілі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Супервізія (від *supervidere* – оглядати зверху) – це «лікування лікування», тобто специфічна професійна діяльність, яку здійснює більш досвідчений колега стосовно менш досвідченого (але не обов'язково), реалізуючи при тому такі функції, як експертна, освітня, супортивна, розв'язкова [14, с. 183].

Супервізія в психології та психотерапії – це надання психологічної допомоги особам, котрі надають психологічну допомогу іншим особам, це один із методів теоретичного і практичного підвищення кваліфікації фахівців у сфері клінічної психології, психотерапії тощо [6].

Супервізія насамперед повинна вирішувати такі принципи завдання:

1) полегшувати, стимулювати і збагачувати знання, уміння та навички роботи з клієнтами/пацієнтами, підтримувати індивідуальність психолога протягом усієї його професійної діяльності;

2) контролювати динаміку стосунків між психологом і клієнтом/пацієнтом, інші специфічні моменти, що виникають у процесі психологічної роботи;

3) контролювати ступінь компетентності спеціаліста, що супервізується (супервізанта), дотримання ним етичних правил, оцінювати ступінь його професійної кваліфікації;

4) підтримувати хорошу репутацію професії загалом, звертаючи увагу на професійні стандарти й пріоритети психологічної роботи [3, с. 184–185].

Простір супервізії та відносини, що виникають у його рамках, відрізняються значною складністю. Автори використовують різноманітні поняття й метафори для формування теорії та цілей супервізії й опису процесів, що в ній протікають.

Кларксон пише таке (Clarkson, 1998). «У будь-який момент часу в будь-якого супервізора може виникнути необхідність стати Цербером, який стоїть на сторожі аналітичної території й кордонів, або ж Психеєю, яка відділяє пшеницю від ячменю, первинні реальності від вторинних. Або ж, уподібнившись Зевсу, він повинен буде вибирати між несумісними один із одним внутрішніми і зовнішніми факторами; або, як наставник Хірон, формувати навички професійного вдосконалення і зростання».

Зінкін (Zinkin, 1995) вважає, що «супервізорство може приносити радість, але часто

виявляється досить болісною справою». Далі він обговорює, наскільки часто супервізорів навчають і вибирають без перевірки їх спроможності до проведення супервізії. Цілком очевидно двоїсте ставлення Зінкіна до супервізії, коли він пише: «Супервізія насправді являє собою фантазію, що розділяється двома людьми ... найкраще вона працює, коли обидва усвідомлюють, що продукт їхньої спільної уяви не відповідає істині. І супервізор, і супервізіант можуть отримати величезний вигравш ... У такому уявному спільному починанні можна буде не тільки передавати, а й знаходити нові знання» (Zinkin, 1995) [1, с. 7–8].

Автори розходяться в думках щодо самої природи супервізії. Одні вважають, що місія супервізії полягає в тому, щоб допомогти психологам зрозуміти й ефективно використовувати почуття, які викликають у них пацієнти, інші – у тому, щоб навчити психологів терапевтичних методів і стратегій лікування. Але потреба в критичному розгляді клінічного матеріалу конкретного випадку, а також необхідність мати надійну людину (колегу), що заслуговує на довіру, гостро відчувалася з найперших днів появи психотерапії.

Якобс та ін. (Jacobs et al., 1995) переказують одну не зовсім достовірну історію, згідно з якою ідея супервізії зародилася в Берліні, коли психоаналітик Ганс Закс поскаржився своєму колезі Ейтінгону на те, що втомився вислуховувати скарги своїх практикантів на аналізанти і пацієнтів. При цьому він помітив, що спочатку психотерапія й супервізія зазвичай проводилися спільно [8].

Така традиція поєднання особистісного аналізу із супервізією описана Екштейн (Ekstein, 1960) як неісторична (антиісторична, ahistorical). Балінт (Balint, 1948) назвав її доісторичною (prehistorical) супервізією. Флемінг і Бенедек (Fleming, Benedek, 1983) використовують запропоноване Бібрінгом слово **schlampigkeit**, що означає сирий, невпорядкований, для опису перших неформальних схем навчання психотерапії та супервізії.

Каменем спотикання перших розбіжностей щодо ролі супервізорства послуговували два терміни – **контрольний аналіз**, що уживався для опису супервізії, у яку входив аналіз емоційних реакцій практиканта на контрперенесення, спрямоване на пацієнтів, та **аналітичний контроль**, що використовували для опису особистісного аналізу.

Між першими аналітиками, зокрема представниками угорської та віденської шкіл, на початку 1930-х років ішли запеклі суперечки з приводу того, хто повинен займатися супервізією. Центральним було питання, кому варто працювати з контрперенесенням практиканта. Ковач (Kovacs, 1936), колишній член угорської групи, уважала, що контрперенесення практи-

канта на його пацієнта можна буде краще зрозуміти, якщо розглядати його в особистому аналізі. Іншими словами, аналіз є найзручнішою можливістю для проведення супервізії. Ті практиканти, які навчалися, отримували шанс досліджувати зі своїми аналітиками і свої почуття, й опір, що виникали в них у процесі роботи з пацієнтами.

Згідно з Фройдом, кордони, установлені практикантами для пацієнтів, повинні бути такими ж, які практиканти встановили для самих себе. З іншого боку, Бібрінг (Bibring, 1937) з Відня й берлінські психоаналітики твердо вважали, що аналітик практиканта не повинен займатися супервізією його роботи. Його супервізором повинен бути інший аналітик. Вони створили прецедент формального розділення особистісного аналізу від супервізії та дійшли висновку, що супервізія придатна для навчання й пояснення динаміки взаємин між пацієнтом та аналітиком.

Згодом було досягнуто компромісу, й угорці погодилися з тим, що практикантам необхідно навчання з боку супервізорів (розбір клінічних випадків, включених у навчальну програму), а представники віденської школи погодилися з тим, що супервізори можуть працювати й над контрперенесенням у процесі супервізії, щоб не залишати все на розсуд аналітика.

Огляд історії розвитку супервізорства за минулі 75 років дає змогу простежити, як відбувся перехід від того, що колись Балінт (Balint, 1948) досить критично називав «навчання Супер-Его»: коли кандидатам у психотерапевти вказували, що робити та як чинити (такий метод можна вважати навчання засобом наслідування й заучування), до більш ефективної моделі супервізії.

Найімовірніше, установки щодо супервізії розвивалися одночасно з установками в практиці самої психотерапії. Вони простежуються в працях Сірлза, Мура, Грінберга й Астора.

Сірлз (Searles, 1965) вводить поняття «процесу відображення» – динамічної взаємодії за типом перенесення-контрперенесення, що відбувається між пацієнтом і психотерапевтом і впливає на динамічні особливості в супервізії.

Грінберг (Grinberg, 1970) проводить відмінність між явним проявом контрперенесення в супервізії, який, на думку супервізора, повинен відчувати супервізанта щодо свого аналітика, і клінічними випадками з проявами проективної контрідентифікації, коли доречно втручання супервізора.

Мур (Moore, 1995) так описує співвідношення між супервізією та власним навчальним аналізом (психотерапією): «Аналіз завжди є центральним моментом навчання ... тоді як із супервізією справа виглядає інакше: хоча остання й включає в себе емоційну реакцію кандидата в психотерапевти, вона не займа-

ється реакціями контрперенесення, залишаючи це власному аналізу».

Астор (Astor, 2000) заперечує проти того, щоб направляти кандидатів у психотерапевти, які зазнають труднощів із контрперенесенням, до своїх психотерапевтів: «Я категорично не згоден із супервізорами, які вказують своїм практикантам, які почуття вони повинні відчувати до свого аналітика. Ми, аналітики, повинні поводитися аналітично, а не так, як діють дорожні поліцейські». З вищенаведеної цитати зрозуміло, що загроза розщеплення перенесення на свого психотерапевта й на супервізора ніколи не втрачає своєї актуальності [1, с. 10–11].

Сьогодні існує декілька концепцій і моделей супервізії. Так, Г. Леддик і Д. Бернар [13] пропонують таку класифікацію: модель розвитку; інтегративна модель; орієнтувальна модель.

Віскосинський тренінговий проект з клінічної супервізії розглядає психодинамічну модель; модель розвитку вмінь; модель сімейної терапії; модель розвитку.

Д. Шмельцер [20] пропонує спрощену та зручну для навчальних орієнтацій класифікацію: «шкільна» (у рамках психотерапевтичних шкіл) модель; моделі розвитку; функціонально-та процесорієнтовані моделі супервізії.

«Шкільні», специфічно орієнтовані моделі. До них належить психодинамічна модель, поведінкова модель, модель, фокусована на рішеннях, роджеріанська модель тощо. Спеціалісти, які працюють у цій моделі, вважають, що найкращим видом супервізії буде саме той, що орієнтований на аналіз практики того виду психотерапії, який вони використовують.

Психодинамічна модель розглядає супервізію як терапевтичний процес. Фокус супервізії спрямований на внутрішню й міжособистісну динаміку психотерапевта в стосунку з клієнтом, колегами, супервізором та іншими значущими особами. Основна мета супервізора в психодинамічній моделі полягає не в тому, щоб навчити навичок, а в тому, щоб збільшити здібність терапевта до слухання шляхом покращення його динамічного усвідомлення. Зміни у внутрішній і міжособистісній динаміці супервізанта дають їй змогу стати ефективним інструментом терапевтичного процесу.

Модель психодинамічної супервізії створив З. Фройд. На початку ХХ ст. теоретичні семінари з психоаналізу з обговоренням клінічних випадків проводило Психоаналітичне товариство в приймальній З. Фрейда раз на тиждень, у середу, з невеликою кількістю учасників. Ці зустрічі отримали назву «середові». Один із учасників таких зустрічей згадує: «Засідання проводилися згідно з певним ритуалом. Спочатку один із членів товариства робив доповідь. Потім подавали чорну каву з тістечками. На столі лежали сигари й сигарети, які палили

у великому обсязі. Після дружнього застілля починалося обговорення. Заключну промову завжди мав сам Фройд» [12, с. 174]. Його «супервізорська діяльність» мала переважно неформальний характер і не мала усталених меж. Його першим пацієнтом, якого він супервізував з приводу лікування їхнього сина. Історія маленького Ганса містить перший детальний опис психодинамічної орієнтованої супервізії.

У центрі психоаналітичної супервізійної роботи є процеси «перенесення» та «контрперенесення», які мали місце в роботі терапевтів-супервізантів.

«Метою психоаналітичного методу супервізії в кожному випадку полягає в проясненні й пізнанні несвідомого перенесення між тим, хто шукає допомогу та її надає» [10, с. 66].

«Ми маємо справу в супервізії зі складним клубком взаємин. Консультант і клієнт знаходяться один напроти одного як особистості зі специфічним досвідом соціалізації. ... Супервізія як критично заданий процес саморефлексії має завдання цей складний клубок, який проходить крізь особистість консультанта, розплутати в його свідомій і несвідомій динаміці» [18, с. 16].

Гештальтсупервізія. Особливий акцент робиться на суб'єктивність, особистісну усвідомленість, переживання й досвід, при цьому пріоритет віддається емоціям перед когніціями. Уважається, що супервізія гештальттерапевтів виключно відбувається в дусі орієнтацій на переживання.

У співзвучності з гештальттерапевтичними принципами супервізія зайнята таким матеріалом, у якому супервізант «застрягає» в процесі терапії. «Опрацювання» цього матеріалу має призвести до подолання (размивання) такого «застрягання» [4].

Поведінкова модель (розвитку вмінь). Ця модель є навчаючим процесом для супервізантів, необхідним для того, щоб набути навичок і підвищити рівень терапевтичної компетентності для покращення якості психотерапії. Знання та навички супервізанта оцінюються супервізором, який визначає напрям супервізії на основі трьох принципів:

- 1) психотерапевт повинен вивчати підходящі навички й усувати непідходящу поведінку;
- 2) супервізор допомагає психотерапевту розвинути та асимілювати специфічні вміння;
- 3) знання психотерапевта та його навички повинні бути сформульовані в термінах поведінки.

Понтеротто й Зандер формулюють на базі поведінкової психотерапії Арнольда Лазаруса мультимодальну модель супервізії BASIC-ID (behavior, affect, sensation, imagery, cognition, interpersonal relation, diet-drugs) [16, с. 40–50].

«Згідно з біхевіоральною орієнтацією, супервізія розуміється як зміна специфічних зразків реагування певного психотерапевта так, щоб він зміг допомогти своєму клієнтові ефективно здійснити обопільно бажані й установлені зміни поведінки» [13, с. 182]

Модель супервізії в сімейній психотерапії.

У зв'язку з існування декількох сімейно-терапевтичних моделей сьогодні немає єдиної узгодженої моделі супервізії. Але практично в усіх підходах супервізія відбувається в «ізоморфній» формі, тобто за аналогією з процесами відповідних психотерапевтичних моделей.

«Без різниці, розуміється вона як контроль контролерів чи спостереження над тими, хто спостерігає, інструктаж інструкторів, рефлексія тих, хто рефлексує, (мета) діалог тих, хто веде розмову тощо, або як супервізія супервізорів, супервізія має тенденцію – бути інстанцією, яка допомагає професійним консультантам (тим, хто професійно допомагає). Супервізія надає допомогу тому, хто допомагає, і в цьому, напевне, сходяться всі теоретики» [15, с. 54].

Роджеріанська модель супервізії. Найбільш вагомим аспектом супервізії для роджеріанської терапії є створення необхідних і достатніх станів емпатії, природного й безумовного прийняття.

Моделі розвитку засновані на уявленні про готовність осіб до змін. Завдання супервізора – ідентифікувати і стимулювати нові галузі зростання в довготерміновому професійному навчанні. Такими галузями зростання є інтервенції та навички, техніки оцінювання, оцінювання міжособистісних стосунків, концептуалізація випадків, розуміння індивідуальних відмінностей, теоретична орієнтація, план і цілі психотерапії, професійна етика.

Моделі розвитку відштовхуються від того, що психотерапевти проходять певні стадії розвитку, яка починається із засвоєння простих, конкретних компетенцій, а далі, як по сходинках, рухаються в напрямі оволодіння більш комплексними, узагальненими одиницями. Розвиток психолога або психотерапевта може бути умовно поділено на три стадії: навчальну, проміжкову, просунуту [14].

Змішана модель. За своєю сутністю нагадує модель розвитку, яка заснована на особистісному й професійному розвитку психотерапевта. Ця модель складається із 7 базових положень, що належать до можливостей особистісних і професійних змін [17].

1. Під керівництвом «провідника» змін люди можуть змінюватися.

2. Люди не завжди знають, що для них добре, вони бувають сліпими в своєму опорі й можуть не бачити існування проблем.

3. Ключ до зростання – це суміш інсайтів і поведінкових змін у потрібній кількості й у потрібний час.

4. Зміни з'являються і стають постійними.
5. У супервізії, як і в психотерапії, провідник змін концентрується на тому, що може змінюватися.

6. Немає необхідності знати про причини проблеми, щоб її вирішувати.

7. Існує багато правильних способів розглядати світ. Провідник не знає всіх шляхів до змін і не повинен обманювати інших ригідними догмами або ієрархічним мисленням – «я знаю правильний шлях».

Висновки з проведеного дослідження.

Супервізія як один із центральних компонентів навчання та професійного вдосконалення психологів і кандидатів у психотерапевти потребує ретельної розробки теоретичної бази та практичних прийомів роботи. Це покращить досягнення основних цілей супервізорської діяльності. Однак сьогодні можемо констатувати деяке відставання теорії і практики супервізії від інших психологічних практик. Історичні причини цього пов'язані з такими аспектами.

По-перше, супервізія як особлива психологічна практика пройшла довгий шлях із промисловості, де з її допомогою вирішувалися питання про контроль якості продукції й підвищення якості професійної діяльності, у соціальну роботу, де вирішувалися питання контролю (допомоги) особливим прошаркам населення, у психологічну практику, коли спектр психологічних практик значно розширився. Супервізія перекочувала у сферу психології і стала супервізією конкретної психологічної практики.

На початках це була психоаналітична супервізія, та як її розуміли і практикували З. Фройд і його послідовники: К. Абрахам, М. Балінт, К. Хорні, а потім поведінкова супервізія, гештальттерапевтична супервізія, когнітивна, когнітивно-поведінкова супервізія, сімейно-системна супервізія, юнганська супервізія, трансперсональна супервізія, народжувалися так звані «шкільні» супервізії.

По-друге, обмеженість теоретичної розробленості відповідних практик накладала відбиток і на супервізії в цих рамках, наприклад, щодо питань цілей, предмета тощо.

По-третє, усилу різного тлумачення самого терміна й розстановки акцентів у зв'язку з цим, нерідко мав місце деякий редуціонізм – зведення поняття супервізії, наприклад, до поняття консультування, контролю, наставництва тощо, звідси нерідко й суміш супервізії з психотерапією. Сфера затребуваності призводила нерідко до втрати загальних сутнісних характеристик поняття «супервізія» та робила з неї «клінічну супервізію», «педагогічну супервізію» тощо.

Сьогодні супервізійна практика потребує вдосконалення розуміння її сутності, методів, технік і прийомів у різних психологічних прак-

тиках, розробки етичної бази для реалізації основної мети й цілі супервізії спеціалістів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Винер Дж., Майзен Р., Дакхнм Дж. Супервізія супервізора: практика в пошуку теорії. Москва : Когито-центр, 2006. 352 с.

2. Джейкоб Д., Девід П., Мейер Д. Дж. Супервізорство. Техника и методы корректирующих консультаций: Руководство для преподавателей психодинамической психотерапии и психоанализа / пер. с английского Ю.М. Донца и В.В. Зеленского. Санкт-Петербург : Б.С.К., 1997. 240 с.

3. Залевский Г.В. Введение в клиническую психологию. Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. 224 с.

4. Залевский Г.В. Супервізія: практика в пошуках теорії. *Сибирський психологічний журнал*. 2008. № 30. С. 7–13. URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000394608>.

5. Кулаков С.А. Практикум по супервізії в консультуванні і психотерапії. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 236 с.

6. Кулаков А.С. Супервізія в психотерапії : учебное пособие для супервізорів і психотерапевтів. Санкт-Петербург : Вита, 2004. 128 с.

7. Уильямс Э. Вы – супервізор. Шестифокусная модель, роли и техники в супервізії / пер. с англ. Т.С. Драбкиной. Москва : Класс, 2001. 288 с.

8. Ховкинс П., Шохет Р. Супервізія. Індивідуальний, груповий і організаційний підходи. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 352с.

9. Якобс Д., Девіс П., Майерс Д. Супервізорство: Техника и методы корректирующего консультирования. Санкт-Петербург : Б.С.К., 1997. 240 с.

10. Argelander H. Die Struktur "der Beratung unter Supervision". *Psyche*. 1980. № 6.

11. Gay P. Freud: A life for our time. N.Y. ; L., 1988.

12. Leddick G., Borders L.D. Handbook of clinical supervision. Alexandria, 1987.

13. Levine F.M., Tilker H.A. A behaviour modification approach to supervision of psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 1974. № 11. P. 182–188.

14. Longanbill C., Delwoth U. Supervision: A conceptual model. *The counseling Psychologist*. 1982.

15. Ludewig K. Grundarten der Helfens. *Supervision aus systematischer Sicht* / Hrsg. H. Brandau. Salzburg, 1991.

16. Ponterott et al. A multimodal approach to counselor supervision. *Counselor Education and Supervision*. 1984. Vol. 24 (1). P. 40–50.

17. Powell D.J. Clinical supervision. A ten years perspectives. *The clinical supervisor*. 1989. Vol. 7 (2/3). P. 139–147.

18. Puehl H., Schmidbauer W. Supervision und Psychoanalyse. Muenchen, 1986.

19. Schmelzer D. Verhaltenstherapeutische Supervision. Theorie und Praxis. Hogrefe Verlag für Psychologie. Göttingen ; Bern ; Toronto ; Seattle, 1996/97.

20. Stoltenberg C., Delworth U. Supervising counselors and therapists. Developmental approach. San Francisco, 1987.

СЕКЦІЯ 4 ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ

ЕМОЦІЙНА СТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

EMOTIONAL STABILITY OF PERSONALITY: THEORETICAL ASPECT

У статті розкриваються психологічні особливості емоційної сфери особистості. Розглядаються дослідження, присвячені вивченню особливостей емоційної сфери особистості. Наша стаття є теоретичною базою для організації експериментальної системи вивчення емоцій.

Статтю присвячено проблемі психологічних особливостей емоційної стійкості як психічного стану та як інтегративної властивості особистості під взаємодією емоційних, вольових, мотиваційних компонентів психічної діяльності особистості. Проаналізовано особливості зв'язку емоційної стійкості з індивідуально-психологічними характеристиками особистості. Проведено теоретичний аналіз та узагальнено інформацію з проблеми умов і засобів розвитку емоційної стійкості особистості.

Емоційна стійкість – важливий психологічний фактор ефективності та надійності діяльності у напружених обставинах, яка зменшує негативний вплив сильних емоцій, сприяє прояву готовності до дій, запобігає появі стресу. Дослідження природи емоційної стійкості, шляхів і засобів її формування, підтримки та збереження актуальне для сучасної психології.

У сучасній психології проблема емоцій особистості належить до найскладніших і найактуальніших. Особлива увага науковців зосереджена на вивченні емоцій як фундаментальної сфери психічного розвитку людини, як базису її духовного життя, як інтимно-сутнісного пласта психіки. Сьогодні емоційна сфера особистості стає предметом серйозних теоретичних обговорень (В.П. Зінченко, О.Б. Орлов, С.Д. Смірнов, В.І. Слободчиков та ін.).

Емоційна стійкість є інтегральною якістю особистості, яка дозволяє людині зберігати емоційну стабільність у ході життєдіяльності та визначається як якість особистості, що має велику значущість для життя та діяльності.

Мета статті полягає у розкритті психологічних особливостей емоційної сфери особистості.

Завдання – провести аналіз психологічних досліджень і дати психологічну характеристику емоційної стійкості особистості як готовності до конструктивних рішень; виявити структуру і зміст емоційної стійкості особистості.

Ключові слова: емоційна стійкість, емоції, розвиток, формування, властивість особи-

стості, самоконтроль, саморегуляція, психічний стан.

The article reveals the psychological features of the emotional sphere of the individual. The researches which are devoted to studying of features of emotional sphere of the person are considered. This article is a theoretical basis for the organization of an experimental system for the study of emotions.

The article is devoted to the problem of psychological features of emotional stability as a mental state and as an integrative property of personality under the interaction of emotional, volitional, motivational components of mental activity of personality. The peculiarities of the connection between emotional stability and individual psychological characteristics of the personality are analyzed. Theoretical analysis is carried out and the information on a problem of conditions and means of development of emotional stability of the person is generalized.

Emotional resilience is an important psychological factor of efficiency and reliability of activity in tense circumstances, which reduces the negative impact of strong emotions, promotes readiness to act, prevents stress. The study of the nature of emotional stability, ways and means of its formation, maintenance and preservation is relevant for modern psychology.

In modern psychology, the problem of personality emotions is one of the most complex and relevant. Special attention of scientists is focused on the study of emotions as a fundamental area of mental development of man, as the basis of his spiritual life, as an intimate-essential layer of the psyche. Today the emotional sphere of personality becomes the subject of serious theoretical discussions.

Emotional resilience is an integral quality of personality that allows a person to maintain emotional stability in the course of life and is defined as a quality of personality that is of great importance for life and work.

The purpose of the article is to reveal the psychological features of the emotional sphere of the individual.

Task: to analyze psychological research and give a psychological description of the emotional stability of the individual as a readiness for constructive decisions; identify the structure and content of emotional stability of the individual.

Key words: emotional stability, emotions, development, formation, personality trait, self-control, self-regulation, mental state.

УДК 159.942

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.13>

Андрусик О.О.

аспірантка кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Світова економічна криза, низка соціальних зрушень в українському суспільстві, погіршення стану навко-

лишнього середовища зумовили негативний вплив на особистість. Підвищення вимог до пересічного громадянина нашої держави як до

активного суб'єкта життєдіяльності, зростання інтенсивності інформаційного навантаження й особистісної відповідальності за здійснювану діяльність, зниження соціальної захищеності – це не весь перелік факторів, які стають джерелом виникнення складних життєвих ситуацій, невід'ємних атрибутів динамічного розвитку суспільства.

Одним із важливих психологічних факторів ефективності та надійності діяльності у напружених обставинах є емоційна стійкість.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічна структура емоційної стійкості відрізняється складністю, зумовленою, з одного боку, багатогранністю структури, з іншого – різноманітністю факторів, що впливають на процес її формування та прояви.

Емоції (від лат. *emovere* – хвилювати, збуджувати) – це переживання людиною свого особистого ставлення до дійсності, її реакції на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників. Це особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами, мотивами, у формі безпосереднього переживання (задоволення, радості, страху і т. д.) значимо діючих на індивіда явищ і ситуацій для здійснення його життєдіяльності. Супроводжуючи практично будь-які прояви активності суб'єкта, емоції служать одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб.

Термін «стійкість» походить від прикметника «стійкий» і означає: «той, що стоїть», «тримається твердо, не вагаючись, не падаючи», «не схильний до коливань, постійний, стійкий, твердий». Сстійкість вказує на особистісний ресурс людини як складної високоорганізованої системи, її здатності зберігати рівновагу і стабільність психічних станів за постійно мінливих життєвих обставин [7, с. 429].

У філософії поняття стійкості розглядається як характеристика процесу або явища, пов'язана з функціонуванням тієї чи іншої системи, специфічні властивості якої, залишаючись незмінними, дозволяють відрізнити їх від інших і називаються ознаками або симптомами. Неспецифічні властивості предмета (процеси, явища), навпаки, можуть змінюватися, зникати або з'являтися, але якість предмета, його стійкість не змінюється. Сстійкість характеризує несхильність емоційних станів і процесів до деструктивних впливів внутрішніх і зовнішніх умов.

Необхідно підкреслити, що емоційна стійкість є цілісною характеристикою особистості, яка забезпечує її готовність протистояти стресогенному впливу у важких ситуаціях і включає в себе, за влучним висловом К. Левіна, здатність витримувати надмірне збудження й емоційне напруження, що виникає під впливом

стресів, а також здатність зберігати без перешкод для діяльності високий рівень активності. Емоційна стійкість формується одночасно з розвитком особистості та залежить від типу нервової системи людини, її соціального досвіду, від набутих раніше навичок поведінки, а також від рівня розвитку основних пізнавальних структур особистості [6, с. 122].

Одна і та сама людина за різних умов може проявляти різні рівні емоційної стійкості (О.Я. Чебикін, І.Г. Павлова). Насамперед, на думку авторів, це залежить від виконуваної ним діяльності. Якщо суб'єкт володіє достатніми знаннями, вміннями, зовнішні фактори здійснюватимуть менший негативний вплив, ніж тоді, коли такі знання, вміння відсутні [11, с. 94].

Особливий інтерес становить дослідження С.О. Ізюмової, котра визначає емоційну стійкість як «синтез якостей і властивостей особистості, що дозволяє впевнено, самостійно, без емоційного напруження виконувати свою діяльність із мінімальними помилками протягом тривалого часу» [4, с. 130].

З урахуванням наведеного висловлювання можна висунути припущення про те, що особистісні якості особистості є необхідною умовою її емоційної стійкості. Особистісні якості відіграють визначальну роль, оскільки завдяки їм можна послаблювати або нейтралізувати негативні емоційні фактори, згладжувати або придушувати конфліктні ситуації, що постійно виникають у житті.

Емоційна стійкість проявляється в тому, наскільки терплячою і цілеспрямованою є особистість у здійсненні своїх задумів, наскільки характерні для неї витримка і самовладання навіть за найнесприятливіших (стресових) ситуацій, наскільки вона вміє тримати себе в руках за умов негативних емоційних впливів з боку інших людей.

Аналіз стану проблеми емоційної стійкості в рамках основних напрямів психологічної науки показує, що вона забезпечується оптимальним динамічним співвідношенням «складників» психічних структур, за якими можуть стояти і особистість, і свідомість, і діяльність.

Отже, емоційна стійкість об'єднує цілий комплекс здібностей, широке коло різнорівневих явищ. В аналізі емоційної стійкості важлива оцінка ефективності адаптаційних процесів, інтегративності особистості, збереження узгодженості основних функцій особистості, стабільності їх виконання.

У вітчизняній психології існує чотири підходи до розуміння емоційної стійкості. Для першого характерне зведення емоційної стійкості до проявів волі. Відомо, що різні психічні процеси можуть взаємодіяти та впливають один на одного (підтримувати, посилювати, придушувати і т. д.). Так, наприклад, людина може вольовим зусиллям, прийомами ауто-

генного тренування змінювати свій емоційний стан. Зупиняючись на цьому моменті як на основному, деякі автори трактують емоційну стійкість як здатність керувати емоціями, які виникли під час виконання діяльності. В.О. Пономаренко вказує, що під емоційною стійкістю слід розуміти, з одного боку, несприйнятливості до емоціогенних факторів, що робить негативний вплив на психічний стан особистості, а з іншого – здатність контролювати та стримувати виникаючі астенічні емоції, забезпечуючи тим самим успішне виконання необхідних дій [9, с. 57].

Другий підхід, представлений у роботах П.Б. Зільбермана, О.Г. Ковальова [3, с. 14; 5, с. 19], ґрунтується на тому, що для психічних процесів характерна інтеграція, результатом якої є складні психічні процеси. У них можуть увійти різні психічні явища. Це стосується й емоційної стійкості, через що багато авторів визначають її як інтегративну властивість особистості.

Третій підхід базується на єдності енергетичних та інформаційних характеристик психічних властивостей, на теорії самоорганізації кібернетичних систем. Емоційна стійкість можлива на основі запасів нервово-психічної енергії, яка зв'язується з особливостями темпераменту, силою нервової системи щодо збудження і гальмування, рухливості, мобільності нервових процесів.

У четвертому підході авторів для вивчення емоційної стійкості аналізується роль емоційного збудження за екстремальних умов діяльності. Оскільки емоційне збудження характеризується станом активації різних функцій організму, підвищенням психічної готовності до несподіваних різних дій, воно є необхідною умовою використання ресурсів особистості для успішного виконання її діяльності.

Польський психолог Я. Рейковський, зупиняючись на емоційній стійкості як гіпотетичній особливості людини, говорить про два її значення:

1) людина емоційно стійка, якщо її емоційне збудження, незважаючи на сильні подразники, не перевищує граничної величини;

2) людина емоційно стійка, незважаючи на сильне емоційне збудження, у її поведінці не спостерігається порушень.

Основними напрямками досліджень емоційної стійкості за Я. Рейковським є:

1. «Фізіологічний» напрям, який вимагає визнання того, що відмінності у стійкості пов'язані з відмінностями нервової системи загалом або тих чи інших її структур. Великий внесок у вивчення цієї проблеми належить І.П. Павлову, котрий розробив поняття типу нервової системи. Засноване на цій концепції вивчення темпераменту значною мірою сприяло усвідомленню явища емоційної стійкості.

Емоційна стійкість більшою мірою залежить від властивості, названої «реактивністю індивіда» або, в більш ранніх роботах, силою нервової системи. Реактивність характеризує здатність організму до прийому подразників, а саме величину порога чутливості та порога дії. Інші властивості темпераменту (рухливість, врівноваженість) впливають на емоційну стійкість індивіда. Встановлено, що стійкість до визначеного роду стресових факторів залежить від врівноваженості нервових процесів.

2. «Структурний» напрям, який передбачає, що процес формування особистості, який складається з більш складних, диференційованих і централізованих регуляторних структур, створює в особистості такі підсистеми, специфічні особливості, що роблять її більш-менш схильною до дії емоційних подразників; для дослідження емоційної стійкості людини необхідно з'ясувати види та взаємозв'язки цих підсистем, а також їхні специфічні властивості.

3. Пошук «особливого механізму» емоційної стійкості. Припускається, що у людини, крім інших механізмів регуляції, існують ще спеціальні «механізми контролю», які здійснюють щось на зразок нагляду над протіканням діяльності та підтримують цю діяльність, незважаючи на вплив емоційних чинників.

4. Виявлення емоційних характеристик емоційної стійкості. Кожен психічний процес (пізнавальний, емоційний, вольовий) відносно незалежний від інших і має специфічні особливості. Ні вольовий, ні пізнавальний процеси, ні тим більше властивості особистості (спрямованість, темперамент, характер, здібності), незважаючи на взаємозв'язок, не обов'язково входять до його складу. Четвертий підхід ґрунтується на виявленні власне емоційних характеристик емоційної стійкості [10, с. 225].

Емоційна стійкість об'єднує в собі природні захисні та набуті механізми, які запускають вплив значущості подразника. Продуктивність цих факторів полягає в тому, що емоційну стійкість у контексті практичної діяльності можна розглядати як психологічну характеристику надійності людини, певною мірою як функцію її інтелекту і психічного образу розв'язуваної задачі. Людина за умов реальної загрози життю спирається на природні захисні механізми (інстинкти, безумовні рефлекси, активацію енергетичних ресурсів) і набуті (навички, вміння, установки). Цікаво, що в емоціогенній ситуації затримка в переході від природних захисних механізмів до набутих призводить до повторного посилення інстинктивних реакцій, що ускладнюють розумові дії з вироблення тактики та стратегії [2, с. 157].

Детермінанти емоційної стійкості за М.І. Дьяченком і В.О. Пономаренком:

1) емоційні: емоційна оцінка ситуації, емоційне передбачення ходу і результату діяльно-

сті; випробувані в ситуації емоції та почуття, емоційний досвід особистості (емоційні установки, образи, минулі переживання в таких ситуаціях);

2) неемоційні: спрямованість особистості, її потреби, мотиви, вольові якості, знання, навички, вміння, тип нервової системи та ін.

Емоційні детермінанти впливають на емоційну стійкість безпосередньо, неемоційні розглядаються через призму емоційних [9, с. 179].

П.Б. Зільберман, трактуючи емоційну стійкість як адаптацію до емоційно значущої ситуації, виділяє дві її стадії:

1) стадію емоційної реактивності, яка характеризується вегетативними зрушеннями, що виникають в організмі під впливом емоціогенного впливу;

2) стадію емоційної адаптації до зрушень в організмі, її сенс полягає у придушенні цих зрушень і саморегуляції, спрямованої на збереження належної поведінки.

Види емоційної стійкості за К.К. Платоновим:

1) емоційно-вольова стійкість – це ступінь вольового володіння особистості своїми досить сильними емоціями;

2) емоційно-моторна стійкість – це властивість особистості, яка проявляється у міру порушення психомоторики під впливом емоцій;

3) емоційно-сенсорна стійкість – це властивість особистості, що проявляється у міру порушення сенсорних дій [8, с. 101].

Дослідження М.І. Дьяченка та В.О. Пономаренка [9, с. 225] показують, що емоційна стійкість як якість особистості є єдністю таких компонентів: мотиваційного, емоційного, вольового, інтелектуального.

Мотиваційний компонент. Сила мотивів визначає значною мірою емоційну стійкість. Одна і та сама людина може виявляти різну емоційну стійкість залежно від того, які мотиви спонукають її проявляти активність. Змінюючи мотивацію, можна збільшувати або зменшувати емоційну стійкість. Мотивація визначає світогляд. Емоційна стійкість залежить від ставлення людини до явищ дійсності, від її індивідуальної філософії. Одне і те саме явище залежно від того, яке місце воно займає на шкалі цінностей людини, дає різний вплив на її психічний стан. Завдяки різному ставленню людини до явищ дійсності психіка грає також роль селектора зовнішніх впливів – вона вибірково сприймає одні й ігнорує інші. Ставлення людини до дійсності визначається насамперед змістом і величиною її потреб, силою прагнення до досягнень, до самовдосконалення, рівнем домагань, значимістю тих цілей, які вона перед собою ставить, тієї роллю, яку хотіла б грати у суспільстві, виходячи з оцінки своїх можливостей, віри у свої сили;

Емоційний компонент. Емоційний досвід особистості, накопичений у процесі подолання негативних впливів екстремальних ситуацій. Оскільки нові емоції розгортаються на базі вже наявного фонового стану, між станами відбувається взаємодія, внаслідок чого починається посилення або ослаблення. Це залежить від емоцій (однойменні стани посилюються, а різнойменні – послаблюються), переважаючих у людини емоційних станів (які і як часто вона переживає емоції, яка їхня тривалість, глибина і сила), від того, як людина ставиться до своїх переживань;

Вольовий компонент. Виражається у свідомій саморегуляції дій, приведення їх у відповідність до вимог ситуації. Крім впливу на зовнішні об'єкти, діяльність людини спрямовується і на організацію самої діяльності. Суть вольової поведінки – підпорядкування вчинків провідним мотивам, довготривалим планам, завданням, що впливають із розумної оцінки ситуації. Безвольність виявляється в неорганізованості, що ставить людину в умови постійної нестачі часу, через що виникає хронічна напруженість;

Інтелектуальний компонент. Це оцінка і визначення вимог ситуації, прогноз її можливої зміни, прийняття рішень про способи дій. Емоційна стійкість залежить від якості розумової діяльності, інтелекту. Основне призначення мислення – управління практичною діяльністю, отримання необхідної для цього інформації, рішення будь-якого роду життєвих завдань, вироблення адекватного ставлення до проблем, знаходження ефективних засобів і способів діяльності, що позначається на психічному стані людини та вмінні прогнозувати наслідки своїх дій [9, с. 264].

Мотиваційний компонент емоційної стійкості визначається системою мотивів, спрямованих на подолання психологічних бар'єрів, які виникають у напруженій ситуації, що виражається в наявності мотивації досягнення успіху й у відсутності мотивації уникнення невдач.

Вольовий компонент емоційної стійкості розуміється нами як внутрішній контроль особистості за своєю поведінкою, здатність приймати відповідальність за свої дії.

Емоційний компонент емоційної стійкості визначається мірою чутливості суб'єкта до критичних ситуацій життєдіяльності, рівнем його збудливості, негативних емоційних переживань, ситуативної й особистісної тривожності. Тривожність – це стійка особистісна психологічна особливість, зумовлена слабкістю нервових процесів, яка проявляється в емоційному дискомфорті, очікуванні неблагополуччя, небезпеці та переживанні.

Когнітивний компонент емоційної стійкості характеризується ступенем вираження інтелектуальних емоцій, що визначають піз-

навальну активність індивіда із самоорганізації та саморегуляції поведінки. Пізнавальна активність – це притаманна людині допитливість, безпосередній інтерес до навколишнього світу, те, що активізує пізнавальну діяльність суб'єкта.

Позитивний прояв названих компонентів реалізує: здатність до повноцінної самореалізації особистісного росту зі своєчасним і адекватним дозволом внутрішньоособистісних конфліктів (ціннісних, мотиваційних); відносну стабільність емоційного тону і сприятливого настрою, здатність до емоційно-вольової регуляції, адекватну ситуації мотиваційну напруженість. В особистості розвиваються здатності протистояти зовнішнім впливам, дотримуючись своїх намірів і цілей, вдосконалюються процеси психічного самоврядування, саморегулювання, самоконтролю.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, за допомогою єдності компонентів, представлених у нашому дослідженні, розкрито психологічні особливості емоційної сфери, емоційної стійкості особистості. Проведено аналіз психологічних досліджень із проблеми, представлено психологічну характеристику емоційної стійкості особистості як готовності до конструктивних рішень. Виявлено структуру і зміст емоційної стійкості особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини і її діагностика. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
2. Дьяченко М. И. Психология высшей школы. Москва : ВПА, 1983. 320 с.
3. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость и стресс. *Психический стресс в спорте* : материалы Всесоюзного симпозиума. Пермь, 1973. С. 13–15.
4. Изюмова С. А., Аминов Н. А. О физиологической природе связей между эмоциональной устойчивостью и свойствами нервной системы. *Вопросы психологии*. 1978. № 5. С. 128–133.
5. Ковалев А. Г. Психическое развитие ребенка и жизненная среда. *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 13–23.
6. Левин К. Динамическая психология: *Избранные труды* / общ. ред. Леонтьева Д. А, Патяева Е. Ю. Москва, 2001. 572 с.
7. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под общ. ред. Скворцова Л. И. Москва, 2007. 973 с.
8. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1986. 378 с.
9. Пономаренко В. А. Профессия – психолог труда. Москва : Институт психологии РАН, 2007. 400 с.
10. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Москва : Прогресс, 1979. 391 с.
11. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості особистості : монографія. Одеса : СВД Черкасов, 2009. 230 с.

ЗНАЧЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ ІЗ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ

THE IMPORTANCE OF REFLECTION IN THE ACTIVITIES OF SPECIALISTS IN THE MANAGEMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті аналізуються логіка розвитку й етапи вивчення рефлексії у європейській філософській і психологічній думці. Автор підкреслює, що управлінська діяльність – це специфічний вид професійної діяльності, який висуває певні вимоги до особистості управлінця і його професійних якостей. Розглядається також значення рефлексії та рефлексивності у професійній діяльності фахівця з управління закладами освіти. У широкому розумінні рефлексія – це міркування, осмислення, самовладання, самоаналіз своєї діяльності у системі відношень зі світом, у якому функціонує особистість. Такі функції свідомості, як виділення людиною себе з навколишнього середовища та протиставлення себе йому як суб'єкта об'єкту; узагальнення та цілеспрямоване відображення зовнішнього світу; впізнання, розуміння; попередня мислительна побудова дії і прогноз їхніх наслідків; контроль та управління поведінкою особистості, її здатність звітувати перед собою про події, які відбуваються, уможливаються завдяки рефлексії. Зазначено різні підходи до вивчення проблеми рефлексії, виділено підстави для класифікації численних підходів, що свідчить про багатовимірність і складність цієї проблеми. Розглядаючи рефлексію як процес і як механізм, вказуємо на його глобальність, базовість, онтологічність.

У статті представлено різні підходи до визначення сутності рефлексії у вітчизняній психології, акцентується на необхідності рефлексивного мислення у професійній діяльності управлінця, важливості формування рефлексії та рефлексивності. Рефлексія фахівця з управління закладами освіти сприяє розширенню та збільшенню зони внутрішнього плану та зовнішньої активності; відображає способи контролю, оцінки й усвідомлення управлінцем своєї діяльності. Однією з головних ознак рефлексії фахівця з управління закладами освіти є її орієнтація на професійну управлінську діяльність, яка передбачає спрямованість мислення управлінця на самого себе, на власні процеси засвоєння соціального досвіду, на усвідомлення структури управлінської діяльності та її результатів.

Ключові слова: рефлексія, рефлексивність, фахівці з управління закладами освіти, управлінська діяльність у системі освіти, професійна етика.

The article analyzes the logic of development and stages of the study of reflection in European philosophical and psychological thought. The author emphasizes that management is a specific type of professional activity that makes certain demands on the personality of the manager and his professional qualities. The importance of reflection and reflexivity in the professional activity of a specialist in the management of educational institutions is also described. In the general sense, reflection is reasoning, comprehension, self-control, self-analysis of one's activity in the system of relations with the world in which the personality functions. Such functions of consciousness as the separation of oneself from the environment and opposition of oneself to it as a subject to object; generalization and purposeful reflection of the external world; recognition, understanding; preliminary mental construction of actions and forecast of their consequences; control and management of individual behavior, its ability to report to themselves about the events that occur, made possible by reflection. Different approaches to the study of the problem of reflection are indicated, the bases for classifications of numerous approaches are allocated, which testifies to the multifacetedness and complexity of this problem. Considering reflection as a process and as a mechanism indicates its globality, basicity, ontology.

The article presents different approaches to defining the essence of reflection in domestic psychology, emphasizes the need for reflective thinking in the professional activities of the manager, the importance of the formation of reflection and reflexivity. Emphasis is placed on the fact that the reflection of specialists in the management of the educational institutions contributes to the expansion and increase of the area of internal plan and external activity; reflects the ways of control, evaluation, and awareness of the manager of their activities. One of the main features of the reflection of a specialist in the management of the educational institutions is its focus on professional management, which involves the focus of the manager's thinking on himself, on their own processes of learning social experience, awareness of the structure of management and its results.

Key words: reflection, reflexivity, specialists in management of educational institutions, management activity in education, professional ethics.

УДК 159.955.4:371.1
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.14>

Блохіна І.О.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології і педагогіки
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми. Стан системи освіти характеризується низкою проблем, однією з яких є невідповідність методів і технологій управління закладами освіти сучасним вимогам. Впровадження інноваційних технологій вимагає не лише навчальний процес, а й управління в системі освіти. Управління

закладом освіти повинно бути системне, багаторівневе; таким, що охоплює всі елементи педагогічної системи, узгоджує процеси управління і самоуправління, зовнішні вимоги та внутрішні мотиви учасників навчального процесу, створює простір для варіативності педагогічної діяльності відповідно до реальної

ситуації зі збереженням стратегічних напрямів, сприяє саморозвитку, самореалізації суб'єктів управлінського процесу. Таке управління є діяльністю на рефлексивній основі.

Отже, осмислення власної свідомості, власних дій, встановлення правильних відносин між суб'єктами управління, самопізнання власного «Я» пов'язане з високим рівнем розвитку рефлексії та виступає однією з важливих умов успішності діяльності фахівця з управління закладами освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Згідно із сучасною концепцією розвитку освіти управління має ґрунтуватися на синергетичному підході, який є основою розгляду складних систем, що самоорганізуються і саморозвиваються за умов нестабільності. Відповідно до синергетичного підходу в рефлексивному управлінні слід враховувати, що система навчального процесу, як і будь-яка відкрита система, обмінюється інформацією з іншими системами, не піддається жорсткому впливу і буває амбівалентною, тобто певне місце в ній займають випадковість і змінність. Наукові праці С. Степанова, Е. Варламової присвячені проблемі рефлексивно-інноваційного підходу до підготовки управлінських кадрів, у працях І. Стеценко, І. Бессонової, А. Бехоєвої розглянуто навчання студентів засобів рефлексії у процесі професійної підготовки. О. Лаптева, В. Агеєв присвятили свої дослідження розвитку рефлексивного мислення у студентів університету та рефлексивного управління власним професійним розвитком. Однак питання взаємозв'язку управлінської діяльності керівників закладами освіти з рефлексією розроблене недостатньо.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рефлексія дозволяє людині свідомо планувати, регулювати та контролювати своє мислення, оцінювати не тільки істинність думок, але і їхню логічну правильність; знайти відповіді на певні питання, пов'язані із професійною управлінською діяльністю, які без її застосування рішенням не піддаються [2]. Тому, на нашу думку, рефлексія є одним з універсальних внутрішніх механізмів підвищення ефективності управлінської діяльності керівника: прийнятих ним рішень, поведінки в колективі, роботи в організації загалом, а також власного розвитку.

Поняття «рефлексія» знаходиться в центрі уваги представників різних наук: філософії, психології та інших галузей. Зазначений термін у науковий обіг ввів Р. Декарт, котрий розробив раціоналістичну теорію самосвідомості, що розглядає свідомість як мислення. Філософ ототожнював рефлексію зі здатністю індивіда зосереджуватися на змісті своїх думок, абстрагуючись від зовнішнього, тілесного. На думку Дж. Локка, рефлексія – це джерело особливого

знання, коли спостереження індивіда спрямовується на внутрішні дії свідомості, тоді як відчуття мають своїм предметом зовнішні речі. Фактично в цьому умовиводі вчений розводить поняття «рефлекс» і «рефлексія» й визначає останнє як особливе джерело знань, народжене внутрішнім досвідом. Таке тлумачення рефлексії стало потім аксіомою інтроспективної психології, котра розглядає рефлексію як спосіб спостереження за психічними актами [11].

У сучасному філософському розумінні рефлексія трактується як «принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню будову і специфіку духовного світу людини» [12].

У психологічній науці рефлексія розглядається як процес самопізнання суб'єктом свого внутрішнього світу, стану психічних процесів. Рефлексія – не тільки знання й розуміння самого себе, але і встановлення того, як інші розуміють і сприймають твою особистість, емоційні реакції та когнітивні уявлення. Це «процес подвійного, дзеркального взаємодоброження суб'єктами один одного, змістом якого є відтворення особливостей одне одного» [9].

На думку С. Рубінштейна, який виділяє два способи життя: перший – це безпосереднє життя у міжособистісних зв'язках, другий (рефлексія) – здатність людини займати позицію поза життям, дивитися на життя з боку, саме через рефлексію виникає у людини філософське усвідомлення життя, її моральне становлення. Науковець зазначав, що завдяки наявності рефлексії суб'єкт стає здатним здійснювати управління діяльністю, досягати мети. Виникнення рефлексії зумовлене всім ходом життя і діяльності індивіда, завдяки їй здійснюється опосередкована взаємодія суб'єкта зі світом, у ході переломлення зовнішніх впливів через специфіку суб'єктивного світу особистості. Рефлексія виступає як «внутрішні умови, включені в загальний ефект, зумовлений закономірним співвідношенням зовнішніх і внутрішніх умов» [13].

Отже, встановлено, що рефлексія може бути здійснена людиною лише над тим, що їй притаманне: думками (у Р. Декарта), почуттями (у Дж. Локка), безпосереднім життям (у С. Рубінштейна). Відповідно, рефлексія в управлінській діяльності можлива у фахівця щодо своєї власної діяльності.

Сучасні розробники рефлексивної діяльності стверджують, що рефлексія є синтетичною психічною реальністю, яка є одночасно процесом, властивістю і станом, притаманним лише людині, і станом усвідомлення чого-небудь, і процесом репрезентації психіці свого влас-

ного змісту (А. Карпов). Включення рефлексивних функцій у діяльність ставить індивіда в позицію дослідника щодо власної діяльності та не зводиться до жодної з них [5].

С. Степанов та І. Семенов виділяють кооперативну (соціально-перцептивну), комунікативну, особистісну й інтелектуальну рефлексію [3, с. 10].

Кооперативна рефлексія забезпечує проектування колективної діяльності та кооперацію спільних дій суб'єктів діяльності. Комунікативна рефлексія виступає як найважливіша складова частина розвинутого спілкування і міжособистісного сприйняття, яка характеризується О. Бодальовим як специфічна якість пізнання людини людиною. Особистісна рефлексія досліджує власні вчинки суб'єкта, образи власного «Я» як індивідуальності. На думку С. Степанова, особистісна рефлексія здійснюється через переживання безвиході й осмислення завдання, ситуації як нерозв'язаної, невіршеної; апробування особистісних стереотипів і їх дискредитації, переосмислення особистісних стереотипів, проблемно-конфліктної ситуації та самого себе в ній [10]. Ю. Орлов вважає, що особистісний тип рефлексії виконує функцію самовизначення особистості [7]. Інтелектуальна рефлексія відображає проблеми організації когнітивних процесів переробки інформації та розробки засобів навчання рішення типових задач.

Цікавий підхід до розуміння рефлексії знаходимо у В. Белікова, котрий розглядає діяльність як рефлексуючу активність, підпорядковану свідомості. Рефлексія неможлива поза свідомістю, що припускає наявність інтелекту [1, с. 13].

На думку Г. Щедровицького, рефлексія – це механізм засвоєння, умова появи в індивіда нових способів діяльності та нових спроможностей [14]. Розкриваючи зміст цього механізму, автор висловлює судження про те, що для появи нових засобів і способів діяльності необхідно, щоб сама діяльність стала предметом спеціального дослідження, щоб на неї спрямовувалася б нова вторинна діяльність. Інакше кажучи, повинна з'явитися рефлексія стосовно вихідної діяльності.

Зміст поняття рефлексії, яке розкривається, виходячи з характеру її функцій, конструктивної та контрольної, описала М. Тутушкіна. З позиції конструктивної функції рефлексія – це процес пошуку і встановлення розумових зв'язків між ситуацією і світоглядом особистості у певній сфері; активізація рефлексії для включення її в процеси саморегуляції в діяльності, спілкуванні та поведінці. З позиції контрольної функції рефлексія – це процес налагодження, перевірки та використання зв'язків між ситуацією і світоглядом особистості; механізм відображення або використання

результатів відображення для самоконтролю в діяльності або спілкуванні [6].

С. Васьковська наголошує на тому, що поява рефлексії свідчить про перехід від повної включеності самосвідомості у діяльність до формування нових самосуб'єктних відносин. Тобто рефлексія відображає дійсне ставлення суб'єкта не лише до діяльності, а й до себе в цій діяльності [8].

Отже, очевидним є той факт, що рефлексія – це не просто розуміння суб'єктом самого себе, але і розуміння того, яким чином навколишні знають і розуміють рефлексуючу особистість, її особистісні особливості, емоційні реакції та когнітивні уявлення, а рефлексивність – здатність людини до самозвіту про фіксовані факти свідомості, до самоаналізу власних психічних станів.

У контексті нашого теоретичного дослідження основною метою є встановлення взаємозв'язку управлінської діяльності керівників із рефлексією, спрямованою на розвиток самосвідомості, осмислення й орієнтацію дій суб'єкта (інтелектуальна рефлексія), на самоорганізацію, рух через самопізнання й самоаналіз себе, свого стану – внутрішніх психічних актів, своєї мислительної діяльності, цілісного «Я» (особистісна рефлексія), і через осмислення (аналіз) людиною особистості й діяльності партнера по спільній діяльності, взаємовідображення суб'єктами одне одного (міжособистісна рефлексія) з виходом на рефлексивну позицію особистості.

Рефлексивні механізми діяльності виступають як єдина структура, яка формується протягом онтогенетичного розвитку особистості, її соціалізації іта навчання та регулює як предметну діяльність, так і міжособистісні взаємодії. Рефлексія виступає як механізм розвитку і регуляції діяльності, у свою чергу, діяльність є предметом рефлексії. Рефлексія розглядається як дія, що спрямовується уявленням про результат, який має бути досягнутий; дії, яка здатна коригувати цю діяльність, а також призначеної для планування перспективної діяльності. Співвіднесення категорій «рефлексія» і «діяльність» змушує по-новому поглянути на природу рефлексії та рівень організації цього явища порівняно з іншими психічними процесами та властивостями. Таким чином, діяльнісний підхід до досліджуваного явища дозволяє розглядати рефлексію при пізнанні зовнішнього і свого внутрішнього світу, а також внутрішнього світу інших людей як єдину психологічну реальність – рефлексивну дію.

Функціональна роль рефлексивності особистості найбільш значима у «суб'єкт-суб'єктних» видах діяльності, тобто таких, які припускають інтенсивні міжособистісні взаємодії, особливо в діяльності управлінській. Тому фахівець з управління закладами освіти

повинен володіти високим рівнем розвитку як інтелектуальної, так і кооперативної рефлексії.

Однією з головних ознак рефлексії є її орієнтація на діяльність, у т. ч. професійну управлінську діяльність, яку ми будемо розуміти як спрямованість мислення управлінця на самого себе, на власні процеси засвоєння соціального досвіду, на усвідомлення структури управлінської діяльності та її результатів. Якщо рефлексія – це ланцюжок внутрішніх сумнівів, міркувань із собою, викликаних життєвими питаннями, труднощами, пошуками варіантів відповіді на нові питання, то рефлексія управлінської діяльності – це також внутрішня робота: співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає професійна етика, наявними про неї уявленнями. Управлінська діяльність з урахуванням професійної етики як творчий процес неможлива без рефлексії – пошуку, самооцінки, обговорення із собою власного досвіду управління, реального й уявлюваного.

Здібності керівника до рефлексії найбільш повно проявляються в таких видах професійної управлінської діяльності: оцінці виробничої ситуації, у т. ч. поведінки інших людей; визначенні мети; аналізі виробничих проблем, прийнятті рішень; визначенні відносин і дій у міжособистісній чи груповій взаємодії, а також виборі стратегії та тактики організаційної поведінки загалом; оцінці та поясненні свого службового становища.

У професійній управлінській діяльності особистість керівника виступає одним із основних факторів успішності діяльності. Саме тому можна стверджувати, що рефлексивна самоорганізація виступає однією з основних умов відповідності дій фахівця з управління закладами освіти своїй управлінській функції. Поза розвиненістю рефлексивної свідомості й оволодінням багатьма культурними критеріями рефлексивної самоорганізації, нормами професійної етики у керівника мало можливостей знизити ступінь залежності успішності професійної управлінської діяльності від рівня своєї професійної компетентності. Набуття рефлексивної культури, забезпечення її засобами інтелектуального та духовного типів призводить до визначеності рефлексивного процесу, а відповідно, і управлінського процесу загалом. У рефлексії виявляється певна сторона та міра форми діяльності, виникають обов'язки, норми рефлексії, відповідальність за їх реалізацію.

Рефлексивна самоорганізація управлінця спирається на розгляд себе як суб'єкта й особистість, включену у професійну діяльність і таку, яка входить у певний простір діяльності. Тому в рефлексії відстежується не тільки власне рішення управлінських завдань і проблем, не тільки зміна циклів управлінської діяльності, але і лінія всього професійного

шляху управлінця, а також власне його життєвий шлях. Зокрема, особливу роль виконує фокусування уваги управлінця на своїх здібностях до реалізації фіксованих вимог, їх типу та цілісності у професійній діяльності. Саме за таких умов з'являється можливість самозміни та саморозвитку. Систематичність акцентування уваги в рефлексії забезпечує появу реконструктивних, прогностичних і проектних уявлень про хід зміни професійних здібностей у контексті лінії змін себе як суб'єкта й особистості. Чим ретельніший такий рефлексивний аналіз, тим конкретнішими є проекти самозміни, саморозвитку, участі у зовнішньо організованому навчанні, тим точніше постановка основних задач в управлінні у контексті реалістичного погляду на свої власні можливості.

Результатом застосування рефлексивних дій завжди є певний розвиток професійної діяльності, пов'язаний із розвитком інтелектуальних здібностей і особистості загалом. Кожен етап рефлексивного розвитку веде до зростання професіоналізму особистості, в якому можна виділити такі ланки: формування рефлексивних дій; розвиток інтелектуальних здібностей; більш активне застосування рефлексії у професійній діяльності; вдосконалення професійної діяльності; зміни у структурі особистості фахівця з управління закладами освіти.

Підсумовуючи, слід зазначити, що однією з найважливіших характеристик діяльності людини є рефлексія, яка дозволяє забезпечити основні функції свідомості: виділення людиною себе з навколишнього середовища та протиставлення себе йому як суб'єкта об'єкту; узагальнення та цілеспрямоване відображення зовнішнього світу; впізнавання, розуміння; попередня мислительна побудова дій і прогноз їхніх наслідків; контроль та управління поведінкою особистості, її здатність звітувати перед собою про події, які відбуваються. Рефлексія фахівця з управління закладами освіти сприяє розширенню та збільшенню зони внутрішнього плану та зовнішньої активності; відображає способи контролю, оцінки й усвідомлення управлінцем своєї діяльності.

Лініями формування рефлексивності можуть стати розширення стратегій рефлексувань у процесі вирішення нестандартних завдань, що вимагають розв'язання проблемних ситуацій із високим ступенем конфліктності, навчання аналізу управлінських ситуацій, а також включення різноманітних психологічних методів комплексного формування професійної самосвідомості.

Таким чином, фахівець з управління закладами освіти, на нашу думку, повинен володіти розвинутою здатністю до рефлексії, що сприятиме його успішній професійній діяльності, орієнтованій на норми професійної етики.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Беликов В.А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности. Челябинск : Факел, 1995. 141 с.
2. Блохіна І.О. Психологічні чинники становлення професійно-етичних настановлень майбутніх фахівців з управління навчальними закладами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2012. 20 с.
3. Дударева В.Ю. Феноменология рефлексии и ее изучение в современной зарубежной психологии. *Психология. Журнал высшей школы экономики*. 2008. Т. 5. № 1. С. 101–120.
4. Кант И. Сочинения. Москва : Политиздат, 1966. Т. 1. 590 с.
5. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. 424 с.
6. Кашапов М.М. Психологический анализ методов исследования педагогического мышления. *Психология педагогического мышления: теория и эксперимент* : сборник статей / под ред. М.М. Кашапова. Москва : ИП РАН, 1998. С. 80–92.
7. Орлов Ю.М. Саногенное мышление. Москва, 2006. Кн. 1. 96 с.
8. Психологія особистості : Словник-довідник / за ред. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.
9. Психология : словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1990. 702 с.
10. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. Москва : Наука, 2000. 173 с.
11. Канке В.А. Философия : учебное пособие. Москва : Логос, 2001. 272 с.
12. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. Москва : Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.
13. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 391 с.
14. Якунин В.А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. Ленинград : ЛГУ, 1988. 160 с.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ЯК РЕСУРСУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

DEVELOPMENT OF CREATIVITY AS A RESOURCE OF INNOVATIVE POTENTIAL OF PERSONALITY

У статті представлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості. Обґрунтовано, чому саме прицільним аналізом розвитку інноваційного потенціалу особистості обрано креативний компонент. Метою статті є розкриття змісту та структури програми розвитку цього компонента, а також висвітлення результатів її апробації. Визначено п'ять послідовних етапів розвитку креативного компонента інноваційного потенціалу (гіпотезування – генерування – концептуалізація – оптимізація – реалізація), що визначають здатність особистості до створення, освоєння та впровадження нового. Відповідно до цих етапів окреслено завдання програми, яка передбачає формування таких умінь: 1) самостійно виділяти, ставити й осмислювати проблемну ситуацію; 2) генерувати унікальні ідеї, що сприяють вирішенню визначеної проблеми по-новому; 3) здійснювати пошук концептуальної ідеї серед наявних із вирішення проблеми; 4) оцінювати наявні варіанти й оптимізувати вибір кращого варіанту розв'язку проблеми; 5) розробляти тактичний і стратегічний плани реалізації ідеї. Визначено зміст програми розвитку креативного компонента інноваційного потенціалу майбутніх інженерів, що фокусується на технічній творчості як конструктивно-технічній діяльності суб'єктів і включав такі розділи: «Інноваційно-творча спрямованість особистості»; «Технології індивідуального генерування інноваційних ідей»; «Концептуалізація інноваційних ідей»; «Формування базису прийняття інноваційних рішень»; «Комерціалізація результатів творчості». До кожного змістового розділу запропоновано підбирати вправи та завдання на розвиток різних мисленнєвих операцій. Емпірично доведено, що розроблена програма розвитку креативного компонента інноваційного потенціалу особистості є ефективною.

Ключові слова: розвиток, інноваційний потенціал особистості, майбутні інженери, креативний компонент, програма.

The article presents the results of empirical research aimed at the development of creativity as a resource of the innovative potential of personality. It is substantiated why the creative component is chosen as the target analysis of the development of the innovative potential of personality. The purpose of the article is to reveal the content and structure of the development program of this component, as well as to highlight the results of its implementation. Five successive stages of development of the creative component of innovation potential (hypothesis – generation – conceptualization – optimization – implementation) are defined, which determine the ability of an individual to create, master, and implement something new. In accordance with these stages, the task of the program is outlined, which provides for the formation of the following skills: 1) independently identify, pose and comprehend the problem situation; 2) generate unique ideas that help solve a particular problem in a new way; 3) to search for a conceptual idea among those available to solve the problem; 4) evaluate the available options and optimize the choice of the best solution to the problem; 5) develop tactical and strategic plans for the implementation of the idea. It is determined that the content of the program of development of the creative component of innovative potential of future engineers focused on technical creativity as constructive and technical activity of subjects, and included the following sections: "Innovative and creative orientation of personality"; "Technologies of an individual generation of innovative ideas"; "Conceptualization of innovative ideas"; "Formation of the basis for making innovative decisions"; "Commercialization of creative results". For each meaningful section, it is offered to select exercises and tasks for the development of specific mental operations. It is empirically proved that the proposed program for the development of the creative component of the innovative potential of a personality is effective.

Key words: development, innovative potential of personality, future engineers, creative component, program.

УДК 159.923.2:378.091.212 (045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.15>

Боковець О.І.

викладач кафедри психології
і педагогіки

Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми. Інноваційні процеси є неминучим викликом сьогодення, що висувають нові вимоги до психологічних якостей сучасної людини. Відповідно, дедалі більше науковців зосереджують увагу на такому феномені, як інноваційний потенціал особистості. Його пов'язують із прагненням до розвитку, відкритістю до нового, створенням чогось креативного, унікального, а також сприйняттям, освоєнням, поширенням і впровадженням інновацій на користь суспільства.

Відповідно, формування особистості з високим рівнем інноваційного потенціалу є нагальним завданням сьогодення. Однак, як показує практика, дотепер не існує ефективної методики, яка пройшла би багаторічну апробацію. Тож особливий інтерес викликає дослідження того, яким чином слід розвивати інноваційний потенціал особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему розвитку інноваційного потенціалу особистості відображено в роботах таких

дослідників: Т.Ю. Артюхової [8], К.В. Батовриної та М.С. Блохіної [10], Н.Г. Котлярової [14], О.Б. Михайлової [15], О.О. Шмельової [20] та ін. У працях Т.О. Терехової та І.В. Пахно [17], О.С. Шемеліної та О.С. Бикової [19] запропоновано соціально-психологічні тренінги розвитку інноваційного потенціалу та інноваційних якостей особистості.

Постановка завдання. У попередній роботі [3] нами представлено психологічну структуру та ресурси **інноваційного потенціалу особистості. Результати емпіричного дослідження** його структурних компонентів (мотиваційного, когнітивного, креативного, емоційно-вольового та регулятивного) у студентів технічного університету дозволяють дійти висновку, що найменш розвиненим у потенційних інноваторів (тих студентів, котрі вважають себе інноваторами, але не мають високих досягнень у науково-інноваційній діяльності) є саме креативний компонент, ресурсами якого є творчий потенціал і радикалізм. Факторний аналіз показав, що найбільш вагомим фактором у структурі інноваційного потенціалу майбутніх інженерів є радикалізм. З огляду на це вважаємо, що програму розвитку інноваційного потенціалу особистості доцільно спрямувати на розвиток креативного компоненту.

Креативний компонент у структурі інноваційного потенціалу займає особливе місце, адже забезпечує здатність особистості до створення та «породження» нового. Креативність розглядається нами як загальна творча здатність генерувати оригінальні ідеї, яка проявляється у різних сферах активності особистості, зокрема мисленні, спілкуванні, діяльності, та залежить від її психологічних характеристик. Саме креативне мислення як здатність особистості вирішувати проблему новим способом «пробуджує» ідею у свідомості людини, яку можна як втілити у практику, так і не реалізувати.

Постановка завдання. Метою статті є розкриття змісту та структури програми розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості, а також висвітлення результатів її апробації.

З метою апробації запропонованої програми розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості проведено формувальний експеримент, що здійснювався впродовж 2019–2020 рр. у КПІ ім. Ігоря Сікорського. Для проведення формувального експерименту сформовано дві групи студентів технічних профілів із першого по п'ятий курс навчання: 1) експериментальну – 24 особи; 2) контрольну – 24 особи.

Виклад основного матеріалу дослідження. В основу тренінгу покладено методологічне положення В.О. Моляко про те, що

у дослідженні творчого процесу варто концентруватися на аналізі мисленнєвих процесів суб'єкта. «Щоб оволодіти вершинами творчості, необхідно здійснити і попередню підготовку – розвивати якості пам'яті, сприйняття, уяви, мислення, тобто треба бути досить підготовленим інтелектуально» [16, с. 38].

Оскільки програма розвитку інноваційного потенціалу більшою мірою розрахована на студентів як майбутніх фахівців в інженерній галузі (таких як інженер-технолог, інженер-механік, інженер-конструктор, інженер-дизайнер та ін.), то під час її розробки увага фокусувалася на технічній творчості як конструктивно-технічній діяльності суб'єктів, спрямованій на розвиток технічного мислення, здібностей до технічних видів діяльності, винахідництва.

Процес технічної творчості включає три взаємопов'язані цикли: 1) еталонування як розуміння умови задачі (оцінювання умови), за якого суб'єкт починає пошук розв'язку чи відмовляється від її розв'язання на основі оцінювання своїх можливостей; 2) проектування як розроблення проекту майбутньої конструкції (гіпотези чи задуму), на якому суб'єкт зазвичай приймає рішення про адекватність проекту конструкції умовам задачі; 3) ескізування як попередній розв'язок і прогнозування остаточного результату, під час якого суб'єкт приймає рішення про ескізу побудову проекту. Зауважимо, що «ці цикли не розділені між собою, а навпаки, перетікають один у другий, переплітаються» [16, с. 34].

Як визначено в [4], інноваційна діяльність тісно пов'язана із творчим аспектом: пошуком інформації, генеруванням ідей, прийняттям оригінальних рішень. Г.М. Кампосе наголошує на важливості креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості: чим вищий рівень творчості, тим більше особистість здатна до інноваційної та підприємницької діяльності. З огляду на вищезазначене можна стверджувати, що цей компонент пронизує усі цикли інноваційної діяльності.

Можна зробити висновок, що творчим є й інноваційний процес, який, за М. Басадуром [1; 2], включає чотири фази: 1) генерування; 2) концептуалізацію; 3) оптимізацію; 4) виконання. Саме ця ідея фазифікації покладена в основу запропонованого Т.О. Тереховою та І.В. Пахно соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток інноваційного потенціалу особистості [17]. Автори тренінгу стверджують, що саме на фазі «генерування» завдяки актуалізації творчого потенціалу суб'єкта запускається цей інноваційний процес. Однак, на наш погляд, інноваційний процес розпочинається з висування суб'єктом гіпотези на основі власних спостережень у межах проблемної ситуації, достовірність

якої потребує експериментальної перевірки (фаза «гіпотезування»).

Вищезазначене надало змогу запропонувати етапи розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості: **I етап** – гіпотезування – виявлення і визначення проблеми, пошук фактів, що підтверджують її існування; **II етап** – генерування – породження нових ідей, варіантів, які надають змогу вирішити проблему по-новому; **III етап** – концептуалізація – пошук ідей, серед наявних новітніх і нетрадиційних, із вирішення проблеми, тобто здійснення вибору з наявного переліку; **IV етап** – оптимізація – оцінювання ідей, формування критеріїв для пошуку та прийняття оптимального рішення; **V етап** – реалізація – схвалення і втілення ідеї, планування дій, реалізація задуманого.

Виділені етапи визначають здатність особистості до створення (гіпотезування та генерування), освоєння (концептуалізації та оптимізації) та впровадження (реалізації) нового, що відображає предмет нашого дослідження.

Метою програми-тренінгу розвитку інноваційного потенціалу особистості є стимулювання окремих циклів творчого розв'язання задачі, необхідних у процесі створення інноваційних ідей і їх практичної реалізації, що становить засоби впливу на їхню творчу діяльність. Тренінг спрямований на розвиток творчої спрямованості та здібностей, активізацію інноваційного мислення, а також вміння розв'язувати нові, життєво важливі задачі шляхом зниження рівня стереотипності та шаблонності мислення, а також консерватизму.

Основними завданнями програми-тренінгу є формування таких умінь: 1) самостійно виділяти, ставити й осмислювати проблемну ситуацію; 2) генерувати унікальні ідеї, що сприяють вирішенню визначеної проблеми по-новому; 3) здійснювати пошук концептуальної ідеї серед наявних із вирішення проблеми; 4) оцінювати наявні варіанти й оптимізувати вибір кращого варіанту розв'язку проблеми; 5) розробляти тактичний і стратегічний плани реалізації ідеї.

Програма розвитку інноваційного потенціалу розрахована насамперед на потенційних інноваторів. Однак, за бажанням, до участі у тренінгу можна долучати усіх охочих, у т. ч. студентів-інноваторів (тих, котрі вважають себе інноваторами та мають об'єктивні результати) і студентів-консерваторів (тих, що не вважають себе інноваторами та не мають об'єктивних результатів). До об'єктивних результатів відносимо високі досягнення студентів у науково-інноваційній діяльності (призові місця, нагороди, подяки) й участь у різноманітних інноваційних заходах.

Зміст програми-тренінгу передбачав розгляд теоретичного матеріалу за такими розділами: *розділ 1* «Інноваційно-творча

спрямованість особистості»; *розділ 2* «Технології індивідуального генерування інноваційних ідей»; *розділ 3* «Концептуалізація інноваційних ідей»; *розділ 4* «Формування бази прийняття інноваційних рішень»; *розділ 5* «Комерціалізація результатів творчості».

Обсяг тренінгу становить 34 академічні години, з яких: 1) вступна частина – 2 академічні години; 2) основна частина – 30 академічних годин (одне тренінгове заняття – 3 год.); 3) заключна частина – 2 академічні години. Враховуючи просторово-часову організацію процесу навчання студентів у закладі вищої освіти, тренінгові заняття проводилися один раз на тиждень у вільний від занять час.

Вступна частина тренінгу передбачає насамперед знайомство з учасниками, вивчення їхніх очікувань і побажань, а також інформування щодо мети, завдань і змісту тренінгу. Окрім того, у вступній частині тренінгу доцільно визначити організаційні питання (правила роботи, регламент, кількість перерв тощо). Основна частина тренінгу містить ознайомлення з основними теоретичними питаннями конкретного розділу та виконання учасниками запропонованих практичних вправ і завдань. Заключна частина тренінгу передбачає підведення підсумків та оцінювання досягнення поставленої мети та завдань. Слід наголосити, що за подібною логікою (вступна, основна та заключна частини) побудоване кожне тренінгове заняття.

У розробці програми тренінгу використано досвід Г. Альтшуллера [7], Б. Барнета та Д. Еванса [9], Е. де Боно [5], Б. Еберле [6], В.О. Моляко [16], Я.О. Понамарьова [18] та ін. Завдання і вправи, запропоновані для тренінгу, з одного боку, спрямовані на розвиток творчої уяви, винахідливості, а з іншого – на творче вирішення практичних задач, орієнтацію на зовнішню реальність, адже уява забезпечує створення нових оригінальних образів на основі ідейної спрямованості, а практичність допомагає їх втілити у конкретні продукти творчої діяльності.

З метою розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості доцільно застосовувати такі методики, як: ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких задач); КАРУС (Комбінування – Аналогізування – Реконструювання – Універсальна стратегія – Спонтанні, тобто випадкові підстановки); SCAMPER (S – замінити; C – комбінувати; A – додати; M – модифікувати / змінити; P – застосувати з іншою метою; E – видалити; R – переставити / перевернути / змінити порядок); дизайн-мислення та ін.

Структуру розробленої програми представлено у табл. 1

Як видно з табл. 1, першим етапом розвитку креативної компоненти інноваційного

Структура програми розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу особистості

| Розділи | Завдання | Вправи | Години |
|---|---|---|-----------|
| I ЕТАП. ГІПОТЕЗУВАННЯ <i>виявлення і визначення проблеми, пошук фактів, що підтверджують її існування</i> | | | |
| Розділ 1. Інноваційно-творча спрямованість особистості | формувати вміння самостійно виділяти, ставити й осмислювати проблемну ситуацію | – інтуїтивне мислення – активне мислення – латеральне мислення | 6 |
| II ЕТАП. ГЕНЕРУВАННЯ <i>породження нових ідей, варіантів, які надають змогу вирішити проблему по-новому</i> | | | |
| Розділ 2. Технології індивідуального генерування інноваційних ідей | формувати вміння генерувати унікальні ідеї, що сприяють вирішенню визначеної проблеми по-новому | – дивергентне мислення – варіативне мислення – асоціативне мислення | 6 |
| III ЕТАП. КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ <i>здійснення вибору із наявного переліку ідей щодо вирішення проблеми</i> | | | |
| Розділ 3. Концептуалізація інноваційних ідей | формувати вміння здійснювати пошук концептуальної ідеї серед наявних із вирішення проблеми | – конвергентне мислення – логічне мислення – концептуальне мислення | 6 |
| IV ЕТАП. ОПТИМІЗАЦІЯ <i>оцінка ідей, формування критеріїв для пошуку прийняття оптимального рішення</i> | | | |
| Розділ 4. Формування базису прийняття інноваційних рішень | формувати вміння оцінювати наявні варіанти й оптимізувати вибір кращого варіанту розв'язку проблеми | – альтернативне мислення – критичне мислення – діалектичне мислення | 6 |
| V ЕТАП. РЕАЛІЗАЦІЯ <i>схвалення та втілені ідей, планування дій, реалізація задуманого</i> | | | |
| Розділ 5. Комерціалізація результатів творчості | формувати вміння розробляти тактичний і стратегічний план реалізації ідеї | – рефлексивне мислення – прогностичне мислення – продуктивне мислення | 6 |
| Всього | | | 30 |

потенціалу особистості є «гіпотезування». Як підсвідомий здогад у пошуках вирішення проблеми, пояснення чогось цей етап передбачає висування гіпотези на основі попередніх знань, теорій і наявних фактів із метою передбачення, прогнозування, можливих результатів. У гіпотезі вже орієнтовно відображається первинна відповідь на постановку і створення проблемної ситуації шляхом її спростування, тобто будь-яка гіпотеза потребує доказів. Саме завдяки гіпотезуванню як формі визначення певної проблеми запускається процес формування творчої думки.

Зазначений етап реалізується через змістовий розділ «**Інноваційно-творча спрямованість особистості**» (6 годин) і включає комплекс вправ, спрямованих на актуалізацію стихійних творчих сил та інтелектуальної ініціативи, зокрема: 1) інтуїтивне мислення; 2) активне мислення; 3) латеральне мислення.

1.1 Інтуїтивне мислення – процес пізнання істини без зумовлень за допомогою доказів, що здійснюється на основі попереднього досвіду [13]. Саме взаємозв'язок пізнання із набутим досвідом допомагає зрозуміти реальність на основі безпосередніх сприймань і відображення дій предметів і явищ об'єктивного світу

та висувати нові ідеї. Таке мислення визначається швидкістю протікання, відсутністю чітко виражених етапів, мінімальним усвідомленням, що надає змогу швидко ідентифікувати цінні чи корисні творчі ідеї без свідомої думки. Воно залежить від індивідуального досвіду людини, апперцепції.

1.2 Активне мислення – це здатність піддавати вольовому акту судження, спрямоване на розв'язання задачі; здатність цілеспрямовано використовувати свої розумові здібності для досягнення цілей. Воно проявляється в інтенсивному фокусуванні мислення на конкретному об'єкті чи предметі для досягнення поставлених цілей, тобто визначається інтелектуальною ініціативою. У процесі активного мислення суб'єкт постійно знаходить певні проблемні питання, формулює їх та осмислює, а також намагається вирішити. Усвідомлення проблеми починається з постановки певного питання, у процесі вирішення якого генеруються альтернативи прийняття рішення. Таке мислення визначається здатністю як уважно слухати, так і чітко викладати свої думки.

1.3 Латеральне (горизонтальне, бокове) мислення – це процес опрацювання інформації та породження ідей, який полягає у зміні

патернів, тобто шаблонів, шляхом вивчення проблеми з різних позицій. Такий нешаблонний спосіб вирішення проблеми, на відміну від логічного мислення, допускає пошук інформації, яка, на перший погляд, не стосується проблеми. Це сприяє руйнуванню стереотипів і знаходженню альтернативних рішень одночасно в декількох напрямках. Як визначає Едвард де Боно [5], особливістю латерального мислення є те, що його результатом є породження таких ідей, які неможливо згенерувати завдяки «вертикальній логіці», тобто логічному мисленню. Саме латеральне мислення надає змогу вирішити проблему шляхом з'ясування причини, що її спричинила, а потім визначити способи її усунення. Як здатність побачити проблему з іншої позиції, бокове мислення породжує нове розуміння, надає змогу застосувати інший шаблон мислення, який до цього не був очевидним.

Варто відзначити, що наприкінці розгляду кожного змістовного розділу програми учасникам пропонується індивідуальне завдання. Зокрема, завдання до розділу 1 – визначити конкретну проблему, над якою учасник планує надалі працювати.

Другим етапом розвитку креативного компонента інноваційного потенціалу особистості є «генерування». На цьому етапі важливим є генерування якомога більшої кількості ідей щодо вирішення проблеми, не відкидаючи примітивних чи абсурдних. Саме генерація нетрадиційних і різносторонніх ідей різноманітними способами дає змогу перейти від визначення проблеми до безпосереднього прийняття конкретних рішень.

Зазначений етап реалізується через розділ «**Технології індивідуального генерування інноваційних ідей**» (6 годин) і включає комплекс вправ, що спрямовані на: 1) дивергентне мислення; 2) варіативне мислення; 3) асоціативне мислення.

2.1 Дивергентне мислення – процес, у якому породжується значна кількість різних ідей на основі висхідних даних шляхом вивчення багатьох можливих варіантів. Саме така варіативність вирішення проблемної ситуації, як визначив Дж. Гілфорд [12], базується на таких особливостях дивергентного мислення, як: оригінальність як своєрідна здатність продукувати незвичний підхід до вирішення проблеми; гнучкість як здатність обмірковувати різні способи вирішення проблемної ситуації шляхом переключення між цими способами; легкість і продуктивність як здатності швидко генерувати декілька ідей; точність як здатність вибирати рішення, що відповідає поставленій меті.

2.2 Варіативне мислення – це процес, який полягає у пошуку можливих варіантів вирішення проблемної ситуації. Таке мислення застосову-

ється тоді, коли необхідно: розв'язати задачу з неоднозначною умовою; зіставити різні способи вирішення одного і того самого завдання; зіставити різні інтерпретації одного об'єкта. Особливостями такого мислення є його оригінальність, продуктивність, самостійність і розробленість. Вміння визначати варіанти вирішення будь-якої проблеми призводить до руйнування стереотипів, шаблонів, установок.

2.3 Асоціативне мислення – процес, який полягає у створенні суб'єктивного образу між поняттями й уявленнями, що виникає у процесі їх усвідомлення. Воно передбачає створення асоціацій за суміжністю, схожістю та контрастом. Слід зазначити, що засноване на асоціаціях мислення сприяє як розвитку пам'яті та стимуляції уяви, так і створенню смислових зв'язків і нових оригінальних ідей.

Індивідуальне завдання до змістового розділу: учасникам пропонується згенерувати якомога більше унікальних ідей, що вирішують проблему, визначену під час вивчення попереднього розділу.

Третій етапом розвитку креативного компонента інноваційного потенціалу особистості є «концептуалізація». На цьому етапі здійснюється когнітивна обробка наявних ідей, що полягає у осмисленні, оцінюванні й обґрунтованому відборі пріоритетного варіанту вирішення проблеми з позиції корисності, цінності для бізнесу та технічних можливостей.

Зазначений етап реалізується через змістовий розділ «**Концептуалізація інноваційних ідей**» (6 годин) і включає комплекс вправ, спрямованих на: 1) конвергентне мислення; 2) логічне мислення; 3) концептуальне мислення.

3.1 Конвергентне мислення – лінійний процес, що базується на послідовному виконанні завдання за заданим алгоритмом і спрямований на визначення одного правильного варіанту його розв'язку. За конвергентного мислення суб'єкт фокусується на ретельному аналізі різноманітних пропозицій-варіантів, зіставляє їх та обирає кращий із них. Воно пов'язане з аналізом, судженням і прийняттям рішень, а також із застосуванням наявних знань. Як інструмент вирішення творчих завдань, конвергентне мислення полягає у раціональному відборі ідеї з метою прийняття оптимального рішення.

3.2 Логічне мислення – це процес, який полягає у послідовному міркуванні з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Воно дає змогу об'єктивно вивчити проблему та зробити раціональний висновок. Саме логічне мислення сприяє знаходженню зв'язків між предметами та явищами, формуванню думок і умовиводів за допомогою логічних операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та ін.) у послідовній формі.

3.3 Концептуальне мислення – цілеспрямований процес, який у описі певного об'єкта відображає його зміст і сенс. Суб'єкт чітко усвідомлює, що потрібно обмірковувати та з якою метою. Таке мислення передбачає створення певної концепції шляхом об'єктивного аналізу: висхідної ситуації (що є станом на цей момент), мети (що є бажаним результатом), сукупності прийомів (як отримати очікуваний результат). У процесі такого створення концепції структуризується сам процес мислення, а наміри суб'єкта стають явними.

Індивідуальне завдання до змістового розділу: учасникам пропонується вибрати одну концептуальну із запропонованих раніше унікальних ідей вирішення поставленої проблеми.

Четвертим етапом розвитку креативної компоненти інноваційного потенціалу особистості є «оптимізація». На цьому етапі відбувається оцінювання концепції продукту та шляхів його покращення (вдосконалення), внаслідок чого приймається рішення про оптимальний спосіб його реалізації, тобто конкретизуються та деталізуються дослідницькі ідеї. Саме на етапі оптимізації формується чіткіше уявлення про продукт, проблеми, які можуть виникнути під час його впровадження.

Зазначений етап реалізується через змістовий розділ **«Формування базису прийняття управлінських рішень»** (6 годин) і включає комплекс вправ, що спрямовані на: 1) альтернативне мислення; 2) критичне мислення; 3) активне мислення.

4.1. Альтернативне мислення – це процес, який полягає у здатності розробляти різноманітні стратегії розв'язку задачі шляхом виявлення можливих альтернатив. Це мислення застосовується тоді, коли виникають певні труднощі на шляху до досягнення мети, що потребує пошуку інших варіантів розв'язку проблеми. Воно дає змогу поставити під сумнів певне рішення, дати відповіді на несподівані запитання, мінімізувати вплив проблем. Як процес удосконалення, альтернативне мислення базується на здатності розуміти та приймати інші думки (протилежні), відмінні від власної. Результатом такого мислення є конструктивне вирішення задачі. Цілеспрямований пошук альтернативних поглядів на певну ситуацію є важливим творчим проявом.

4.2. Критичне мислення – це процес, який полягає у здатності ставити під сумнів загальновізане й аргументувати це. Критичне розмірковування як формулювання припущень щодо розв'язку проблемної ситуації визначається здатністю мислити цілеспрямовано, раціонально, логічно та гнучко. Критичне мислення передбачає об'єктивне розмірковування над проблемою, наведення різносторонніх аргументів із певної проблеми, обґрун-

тування й оцінювання аргументів, їхніх сильних і слабких сторін. Саме критичне мислення є важливим інструментом для прийняття оптимальних рішень, оскільки воно базується на аргументованих висновках.

4.3. Діалектичне мислення – це процес, що полягає у здатності знаходити, сприймати та зіставляти суперечності, тобто бачити явище у єдності суперечностей. Протилежні позиції можуть як співіснувати, так і поєднуватися, у процесі чого виникає нове знання, тобто діалектичне мислення застосовує як «і», так і «але». Воно дає змогу розглядати проблеми з різних позицій і досягати узгодження. Діалектичне мислення відіграє вагомую роль у збалансованому прийнятті рішень, оскільки його результатом є конструювання нового способу вирішення суперечностей.

Індивідуальне завдання до змістового розділу: учасникам пропонується оцінити варіанти покращення ідеї-концепції, запропонованої напередодні, та вибрати кращий варіант.

П'ятим етапом розвитку креативної компоненти інноваційного потенціалу особистості є «реалізація». На цьому етапі створюється і впроваджується прийняте на попередньому етапі рішення шляхом розробки тактичного та стратегічного плану реалізації ідеї. Результатом цього етапу є створення прототипів. Саме створення прототипів дає змогу відповісти на запитання, чи є ця ідея корисною, тобто перевірити свою ідею та прислухатися до оцінки результатів.

Зазначений етап реалізується через змістовий розділ **«Комерціалізація результатів творчості»** (6 годин) і містить комплекс вправ, спрямованих на: 1) рефлексивне мислення; 2) прогностичне мислення; 3) продуктивне мислення.

5.1. Рефлексивне мислення – це процес, який полягає в осмисленні та переосмисленні стереотипів досвіду, на основі інтерпретації яких утворюються нові ідеї чи задуми. Як розміркування, рефлексивне мислення дає змогу суб'єкту усвідомити й обґрунтувати власну та чужу поведінку «очима інших». Таке мислення сприяє перетворенню особистістю власного досвіду шляхом вивчення попередніх уявлень та аналізу подальших дій. Саме рефлексивне мислення шляхом усвідомлення досвіду дозволяє переосмислити певну ситуацію та спланувати різноманітні шляхи її розвитку.

5.3. Продуктивне мислення – це процес знаходження зв'язків між предметами та явищами, внаслідок осмислення якого з'являються нові життєві смисли. Це мислення є поєднанням як креативного, так і критичного та передбачає як опору на минулий досвід, так і вихід за його межі, що сприяє спонтанному породженню нових знань. У процесі такого

мислення щось змінюється та продукується, тобто може визначитися новизною. Результатом такого мислення є глибинне та швидке засвоєння знань і їх застосування на практиці за нових умов. Воно вирізняється конкретністю формулювання думок, тобто конкретних намірів. У цьому сенсі мислити продуктивно розуміється як здатність думати про те, що треба, як треба та коли треба. Продуктивне мислення відіграє важливу роль у вирішенні важливих питань, оскільки дозволяє спланувати дії та думати про те, що необхідно в певний момент.

Індивідуальне завдання до змістового розділу: учасникам пропонується спланувати конкретні дії щодо реалізації задуманої ідеї-концепції.

Слід наголосити, що всі п'ять змістових розділів пронизані індивідуальними завданнями, оскільки кінцевим результатом тренінгу повинен стати маркетинговий план комерціалізації конкретної ідеї або запропонований процес виготовлення пробної партії інноваційного продукту. Окрім того, на заключній частині тренінгу учасникам пропонується згенерувати та запропонувати шляхи реалізації власної ідеї на основі такої методології вирішення інженерних задач, як дизайн-мислення.

Базуючись на творчому підході, дизайн-мислення передбачає творчий спосіб мислення як сукупність когнітивних, практичних і стратегічних процесів, за допомогою якого розробляють неочікувані ідеї та інноваційні рішення. Таке мислення охоплює п'ять послідовних етапів: 1) емпатію (аналізування контексту, фокусування на тому, що задовольнить потреби та бажання клієнтів); 2) визначення проблеми (пошук і постановку проблемного завдання); 3) генерування ідей (створення якомога більшої кількості варіантів рішення проблеми); 4) протопитування (вибір найкращої ідей і створення прототипів); 5) тестування (реалізація прийнятого рішення й оцінювання результатів) [9].

Наприкінці зазначимо, що практична імплементація розробленої програми дала змогу простежити кількісні та якісні зміни креативного компоненту інноваційного потенціалу у досліджуваних експериментальної групи. Спостерігаючи за ними під час проведення тренінгу, можна відзначити, що вони критично сприймали подану інформацію: ставили багато запитань, шукали різні аргументи, пропонували значну кількість альтернатив вирішення завдання, самостійно приймали рішення та переконливо їх обґрунтовували. Вони вважають, що зміни та нововведення є важливою умовою розвитку суспільства, а тому вбачають необхідність у створенні чогось нового, значущого для суспільства.

Висновки з проведеного дослідження.

Отримані результати дають підстави зробити

висновок про те, що креативний компонент є невід'ємною частиною розвитку інноваційного потенціалу особистості, починаючи від визначення певної проблеми, породження унікальної ідеї до її втілення на практиці. Апробація розробленої програми розвитку креативного компоненту інноваційного потенціалу серед майбутніх інженерів дозволяє стверджувати, що вона є ефективною.

Подальшого теоретичного осмислення й емпіричної перевірки потребує питання розробки тренінгових методик із метою розвитку мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового та регулятивного компонентів інноваційного потенціалу особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Basadur M. Leading others to think innovatively together: Creative leadership. *The Leadership Quarterly*. 2004. № 15 (1). P. 103–121.
2. Basadur M., Gelade G., Basadur T. Creative Problem-Solving Process Styles, Cognitive Work Demands, and Organizational Adaptability. *The Journal of Applied Behavioral Science*. 2013. № 50 (1). P. 78–113.
3. Bokovets O. Internal resources of students-innovators. *European Journal of Education and Applied Psychology*. 2020. № 2. P. 40–44.
4. Campos H.M. Understanding employees entrepreneurial alertness: The role of creativity and support for creativity. *Academy of Entrepreneurship Journal*. 2018. № 24 (1).
5. De Bono E. Lateral thinking: creativity step by step. Harper & Row. 1970.
6. Eberle B. Scamper: Games for Imagination Development. Prufrock Press Inc. 1996.
7. Альтшуллер Г. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. Москва : Альпина Паблишер. 2020. 402 с.
8. Артюхова Т.Ю. Возможности развития инновационного потенциала студентов в условиях университета. *Теория и практика современной науки*. 2016. № 12-2 (18). С. 623–628.
9. Бартнет Б., Еванс Д. Дизайн-мислення. Спроектуй своє життя. Київ : Наш Формат. 2018. 224 с.
10. Батоврина Е.В., Блохина М.С. Развитие инновационного мышления персонала в процессе профессиональной подготовки. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2017. № 4 (48). С. 126–134.
11. Волянчук Н.Ю., Ложкін Г.В., Колосов А.Б., Андрійцев Б.В. Психологія наукової діяльності : монографія. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського; Центр ДЗК, 2020. 352 с.
12. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта: психология мышления. Москва : Эксмо, 2008. 437 с.
13. Коваленко А.Б. Психология разуміння. Київ, 1999.
14. Котлярова Н.Г. Развитие инновационной личности в образовательном процессе. *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»*. 2014. Т. 6. № 2. С. 84–91.

15. Михайлова О.Б. Психология становления инновационного потенциала личности : монография. Москва : РУДН, 2013.

16. Моляко В.О. Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко. Київ : «Освіта України», 2008. 702 с.

17. Пахно И.В., Терехова Т.А. Развитие инновационного потенциала личности в социально-психологическом тренинге. *Психология в России и за рубежом*: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). Санкт-Петербург : Реноме, 2011. С. 82–86.

18. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. Москва : Педагогика, 1976. 280 с.

19. Шемелина О.С., Быкова Е.С. Социально психологический тренинг как инструмент развития инновативных качеств личности. *Профессиональное образование в современном мире*. 2019. № 9 (2). С. 2814–2822.

20. Шмельёва Е.А. Развитие инновационного потенциала личности в научно-образовательной среде педагогического вуза : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Нижний Новгород, 2013.

РОЛЬ ВІРУВАНЬ І ПЕРЕКОНАНЬ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

THE ROLE OF BELIEFS AND CONVICTIONS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE SOCIAL WORKERS

У статті розглянуто вірування і переконання як важливі характеристики психодуховного світу особистості, котрі скеровують поведінку і вчинки людини та є суб'єктивно важливими регуляторами її активності та поведінки. Проаналізовано зв'язок термінів «вірування» і «переконання» з погляду вітчизняної та західноєвропейської психологічних шкіл. Анонсовано використання вчинкового підходу до розгляду зазначених явищ. На основі дослідницької програми здійснено вивчення соціальних вірувань і переконань у групах студентів першого, третього та п'ятого років навчання, проаналізовано їх динаміку й особливості прояву. Виявлено зв'язок між показниками загальної віри у справедливий світ і віри в особистісну справедливість, котра значною мірою позитивно пов'язана із психологічною адаптивністю, більш високою життєвою задоволеністю майбутнього соціального працівника, його емоційною стабільністю, відкритістю та негативно корелює з переживаннями депресії, невротичністю. Зазначене особливо важливе у професійній діяльності фахівця соціальної сфери, яка безпосередньо спрямована на роботу з різними категоріями людей. Вивчено ставлення і розуміння студентами поняття справедливості, визначено їх чутливість до справедливості (особистісну і загальну). Визначено, що чутливість до справедливості по-різному пов'язана з егоїстичними або просоціальними установками та поведінкою і ясно виявляє себе в ситуаціях, які володіють соціальною значимістю та прямо ї опосередковано впливає на реальну соціальну поведінку, дозволяє передбачити реакцію людини в ситуаціях, пов'язаних із соціальною несправедливістю. Показано особливості роботи на ситуаційному, мотиваційному, дійовому та післядійовому етапі тренінго-корекційних занять, які стимулюють внутрішній саморозвиток учасників занять, їх ціннісне і відповідальне ставлення до власної життєдіяльності.

Ключові слова: віра, вірування, переконання, циклічно-вчинковий підхід, внутрішня психічна реальність людини, соціальні аксіоми, чутливість до справедливості, соціальні переконання, фахівці соціальної сфери.

Beliefs and convictions are considered in the article as important characteristics of the psycho-spiritual world of the individual, which guide the behavior and actions of man and are subjectively important regulators of his activity and behavior. The connection between the terms "belief" and "conviction" is analyzed from the point of view of Ukrainian and Western European psychological schools. Based on the research program, the study of social beliefs and convictions was carried out in groups of students of the first, third and fifth years of study, their dynamics and features of the manifestation were analyzed. The relationship found between indicators of general faith in a just world and faith in personal justice, which is largely positively associated with psychological adaptability, the higher life satisfaction of the future social worker, his emotional stability, openness and negatively correlates with depression, neuroticism. This is especially important in the professional activities of a social worker, which is directly aimed at working with different categories of people. Students' attitude and understanding of the concept of justice are studied, their sensitivity to justice (personal and general) is determined. It is determined that the sensitivity to justice is differently related to selfish or prosocial attitudes and behavior and clearly manifests itself in situations of social significance and directly and indirectly affects real social behavior, allows to predict human reaction in situations related to social injustice. Based on the cyclical-action approach, the peculiarities of work are shown at the situational, motivational, action, and post-action stage.

Key words: faith, beliefs, convictions, cyclical actable approach, the inner mental reality of man, social axioms, sensitivity to justice, social beliefs, social specialists.

УДК 159.98
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.16>

Бугерко Я.М.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
та соціальної роботи
Західноукраїнський національний
університет

Постановка проблеми. Вірування і переконання є важливими характеристиками психодуховного світу особистості. Вони скеровують поведінку і вчинки людини та, будучи специфічним критерієм наявності та глибини її духовного розвитку, є суб'єктивно важливими регуляторами її активності та поведінки. У сучасній психологічній науці спостерігається певне зростання досліджень проблем віри, вірувань, переконань особистості. Зазначені феномени знаходяться в міждисциплінарній площині різних наук.

Існують значні відмінності у наукових напрацюваннях вітчизняної та європейської

психологічних шкіл. У вітчизняних працях із психології віри недостатньо розроблений термінологічний апарат, наявні моделі не є універсальними, часто суперечать одна одній і мають швидше описовий, аніж аналітичний характер [1–4]. Підґрунтям для психологічного дослідження, як і раніше, є праці філософів і богословів, у яких ця проблема розглядається достатньо широко. Філософсько орієнтований вплив спричиняє відступ від позитивістської парадигми та недостатню забезпеченість відповідності критеріям наукової об'єктивності. Західноєвропейська психологічна школа має достатньо багато напрацювань стосовно

феномену віри, однак такі дослідження значною мірою спеціалізовані та містять досить вузький предмет розгляду, а результати поширюються на локальні частини проблеми, що не дає бачення перспектив дослідження феномену в його цілісності [8–10]. Таким чином, як зазначає Т.О. Казанцева, в науці складається ситуація, коли одна частина напрацьовань із цього питання не задовольняє наукові критерії і тому не може бути засадою досліджень, однак володіє достатньо широким предметом, тобто вигідно відрізняється за обсягом знань і кількістю аспектів дослідження, а інша частина праць є у строгому сенсі науковою, але надзвичайно бідною за обсягом і змістовністю висновків та кількістю розглянутих аспектів проблеми [3].

Ще одна особливість досліджень проявляється у зв'язку термінів «вірування» і «переконання». Зарубіжні психологи їх здебільшого не розрізняють і вживають як єдине визначення – *belief (social belief)*. Однак сам термін віри в англійській мові позначається двома словами: «*faith*» і «*belief*». Канадський учений В. Сміш (W.C. Smith) на основі культурно-історичного аналізу змісту цих понять показує їх нетотожність: віра в сенсі «*faith*» означає спосіб реагування особистості або групи на трансцендентні цінності та сили, усвідомлені через форми кумулятивної традиції, термін «*belief*» українською мовою найчастіше перекладається як «переконання» й означає дотримання певних ідей [10].

Аналіз сучасних підходів до процесів функціонування вірувань і переконань показує, що дослідники не тільки відрізняються у підходах до визначення засад цих феноменів, опису їх механізмів, а й різним розумінням їх меж. Складною проблемою є мозаїчність досліджень і їх проблемно-декларативний характер, тому ми використали *вчинковий підхід В.А. Роменця* до розгляду аналізованих феноменів, що дозволило розширити грані пізнання і глибину осмислення та дало ту методологічну основу вивчення, котра виходить з уявлень про межові, кінцеві смисли буття і сенси життя людини, її роль і призначення в цьому світі.

Постановка завдання. Мета статті – обґрунтувати вчинкову природу вірувань і переконань, котрі як важливі характеристики психодуховного світу особистості володіють високою адаптивною силою і впливають на професійну поведінку соціального працівника.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема категоризації понять віри та переконань характеризується двома важливими моментами: по-перше, термінологічною невизначеністю зазначених понять у психологічній науці; по-друге, складністю вибору єдиного критерію віднесення величезного масиву проявів цих явищ до якоїсь певної

психологічної категорії. Виходячи з канонічної концепції структури вчинку В.А. Роменця [6] і циклічно-вчинкового підходу А.В. Фурмана [7], під час аналізу віри як психічної реальності внутрішнього світу людини ми виділили чуттєво-іраціональні та раціонально-дієві складники віри та здійснили покомпонентний аналіз чотирьох аспектів: віри як внутрішнього емоційно-почуттєвого стану людини, «стану переконаності в ще не доказаному» (Е. Фромм) (ситуаційний компонент), віри як внутрішньої установки людини, особистісної орієнтації на служіння ідеалам Істини, Краси, Добра (мотиваційний компонент), віри як провідника між почуттями та знаннями, «згоди розуму» (Дж. Локк), основи рішень і дій у випадках, коли достовірне знання недоступне (дієвий компонент) і віри як екзистенційної відкритості трансцендентному, «способу долучення до вічності» (К. Ясперс), у якому реалізується людська сутність (післядієвий компонент) (див. [2]).

У професійній діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери важливе місце має не лише володіння професійними знаннями, вміннями, навичками та рольовими функціями, а й наявність професійно значущих характеристик і світоглядних орієнтацій. Саме останні роблять професійну діяльність соціального працівника успішною (чи неуспішною) і приносять (або не приносять) моральне задоволення від виконаної роботи. Основною *гіпотезою дослідження* було припущення, що соціальні вірування та переконання володіють високою адаптивною силою і впливають на професійну поведінку соціального працівника. Для її підтвердження ми (спільно з магістранткою Л. Лукач) використали дослідницьку програму, розроблену німецькими вченими М. Бондом і К. Леунгом і спрямовану на вивчення загальних вірувань особистості – методика «Соціальні аксіоми». Зазначені автори вводять поняття соціальних аксіом як «генералізованих вірувань про себе, соціальне та фізичне середовище, духовний світ, висловлених у формі тверджень про відносини між реально існуючими фактами або ідеями» [9, с. 128].

Після проведення цієї методики серед студентів спеціальності «Соціальна робота» Тернопільського національного економічного університету були одержані такі результати (табл. 1).

Аналіз результатів визначень показав, що, по-перше, за більшістю соціальних вірувань (переконань) студенти мають показники, які відрізняються від медіанних за відповідними шкалами. Іншими словами, вони більш схильні вірити в те, що соціальний світ безпечний, ґрунтується не на конкуренції, а на співпраці людей, справедливо влаштований, у т. ч. стосовно них, доброзичливий. Також вони вва-

**Особливості вираженості соціальних переконань у групах студентів спеціальності
«Соціальна робота» за методикою М. Бонда і К. Леунга «Соціальні аксіоми»**

| № | Параметри методики | Середні значення показників методики в різних вікових групах студентів | | | Медіанні значення показників |
|---|-------------------------|--|----------|--------|------------------------------|
| | | I курс | III курс | V курс | |
| 1 | Соціальний цинізм | 42,2 | 45 | 43,2 | 44 |
| 2 | Віра у складність світу | 22,1 | 21,1 | 23,2 | 20 |
| 3 | Принцип балансу | 40,9 | 42 | 45,9 | 36 |
| 4 | Релігійність | 27,2 | 27,8 | 29,5 | 24 |
| 5 | Контроль долі | 26,7 | 24,2 | 22,76 | 24 |

жають себе хорошими людьми, вірять в удачу і свою здатність контролювати події, вважають, що зусилля повинні винагороджуватися і що світ влаштований складно. Лише за двома шкалами тесту соціальних аксіом (соціальним цинізмом і контролем долі) їх показники знаходяться на рівні медіанних.

По-друге, студенти різних курсів відрізняються один від одного за мірою вираженості більшості соціальних вірувань. Зокрема, першокурсники більшою мірою впевнені в тому, що навколишній світ небезпечний і конкурентний. Студенти-магістранти ж, навпаки, схильні сприймати його як більш безпечний і заснований не так на конкуренції, як на співпраці. З іншого боку, старшокурсники більшою мірою вірять у справедливий устрій світу і в його прихильність до них. Крім того, вони мають більш позитивний образ Я, більш впевнені у своїй здатності контролювати події, більше вірять в удачу, нарешті, вони більш задоволені своїм життям.

Особливе становище посідають третьокурсники, майже по всіх параметрах вони демонструють менш позитивні соціальні переконання, ніж студенти молодших чи старших курсів. Тому з числа студентів-третьокурсників була сформована експериментальна група, з якою проводилися спеціальні заняття 2 рази на тиждень протягом 2 місяців. Самі заняття склалися з чотирьох блоків, конкретна характеристика і аналіз їх представлені нижче.

Для уточнення одержаних даних ми провели визначення ставлення і розуміння студентами поняття справедливості, визначення їх чутливості до справедливості та віри у справедливий світ. Поняття «віра у справедливий світ» (ВСС) було введено психологом Лернером як загальна світоглядна установка (яку часто називають помилкою або ілюзією), відповідно до якої люди переконані в тому, що світ влаштований упорядковано і коректно і є таким місцем, де кожна людина отримує те, що заслуговує: і нагороди, і покарання. Ця віра базується на людській потребі розуміти, чому одні благополучні, а інші – нещасливі, і проявляється тоді, коли при зіткненні зі страж-

даннями невинної людини без можливості їх припинення або компенсації люди починають переконувати себе та інших, що жертва заслуговує на свої страждання [5, с. 17].

Професійна діяльність фахівця соціальної сфери безпосередньо спрямована на роботу з різними категоріями людей. Важливе значення має стиль поведінки, професійна компетентність соціального працівника, його погляди та переконання, які визначають особливості поведінки і, відповідно, полегшують або ускладнюють роботу з підопічними. Професійне становлення майбутнього фахівця та формування його світоглядницької позиції закладається під час первинної професіоналізації, у процесі навчання у закладах вищої освіти. Щоб визначити ті особливості ціннісно-мотиваційної сфери особистості студентів, які визначаються їх віруваннями та переконаннями, ми провели діагностику віри у справедливий світ за однойменною методикою К. Дальберта серед студентів I, III та V курсів спеціальності «Соціальна робота» (див. рис. 1).

Результати проведених визначень показали наявність прямого зв'язку між показниками загальної віри у справедливий світ (ВСС заг.) та особистісної справедливості (ВСС особист.). Цікавим виявився той факт, що загальні показники віри в особистісну справедливість у студентів всіх курсів виявилися значно вищими за показники віри в загальну справедливість світу. Цей факт є позитивним, особливо якщо врахувати, що ВСС особист. більшою мірою пов'язана із психологічною адаптивністю, ніж ВСС заг. ВСС особист. зв'язана з менш вираженими переживаннями депресії та вищою життєвою задоволеністю, негативно корелює з невротичністю, а позитивно – з більш високою емоційною стабільністю, екстравертованістю і відкритістю, ніж ВСС заг.

Чітко проявилися й особливості вікової динаміки зазначених показників, їх зростання від 1 до 5 курсу. Аналіз наукових джерел показує, що ВСС виконує щонайменше три адаптивні функції: 1) вона є означенням того, що суб'єкт бере на себе зобов'язання чинити

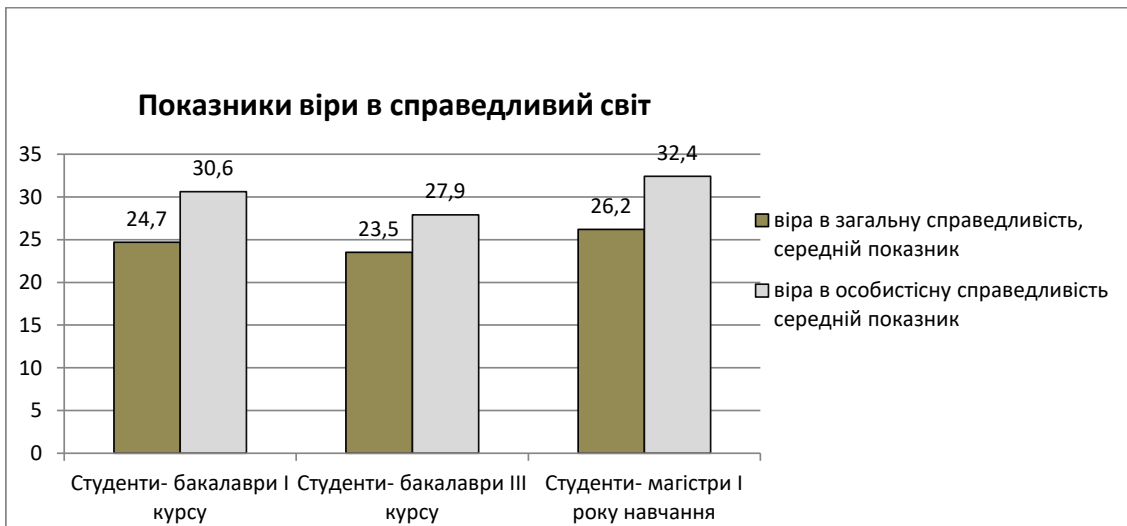


Рис. 1. Порівняльний аналіз показників віри в загальну й особистісну справедливість світу у майбутніх соціальних працівників за методикою К. Дальберта «Віра у справедливий світ»

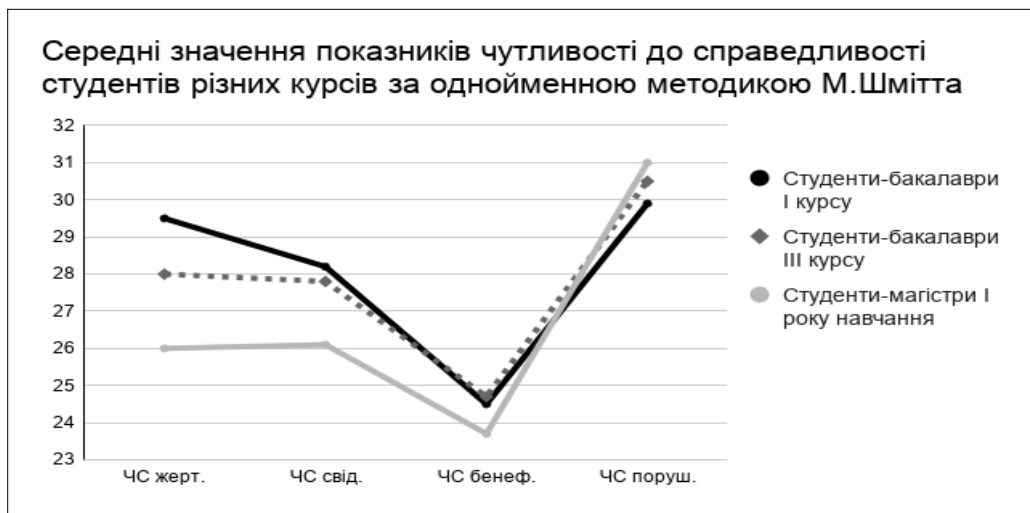


Рис. 2. Значення показників ЧС студентів різних курсів за методикою М. Шмітта «Чутливість до справедливості»

Примітка: ЧС жерт. – чутливість до справедливості з позиції жертви, ЧС свід. – чутливість до справедливості з позиції свідка, ЧС бенеф. – чутливість до справедливості з позиції бенефіціара, ЧС поруш. – чутливість до справедливості з позиції порушника.

справедливо, 2) наділяє його упевненістю в тому, що й інші будуть з ним справедливими, 3) задає концептуальні межі для того, щоб людина могла осмислено інтерпретувати події свого життя [5, с. 21]. Таким чином, ВСС, як і багато інших світоглядних стереотипів, економить психічну енергію людини, підтримує її довіру до світу і людей.

Для уточнення і виявлення психологічних закономірностей зазначеного явища майбутнім соціальним працівникам було запропоновано виконати психодіагностичну методику «Чутливість до справедливості» М. Шмітта, першопочатково описану в 2005 р., змінену

у 2010 р. Опитувальник містить 40 пунктів і чотири шкали, по десять пунктів для кожної з позицій (жертви, свідка, бенефіціара, порушника) ситуації несправедливості, причому твердження з однаковими номерами мають практично одне і те саме формулювання, яке відрізняється лише специфікою позиції.

Чутливість до справедливості (ЧС) включає в себе чотири компоненти: а) частоту пережитої несправедливості, б) інтенсивність емоційних реакцій на несправедливість, в) стійкість думок про несправедливість події, г) мотивацію до відновлення справедливості. Одержані результати представлені на рис. 2.

Результати обстежень показали, що показники чотирьох шкал позитивно корелюють між собою. Так, спільними для позиції порушника і бенефіціара є факт одержання вигоди зі здійсненої несправедливості, почуття провини, прагнення покарати себе і компенсувати жертві результат несправедливої події. Позиція свідка характеризується тільки двома спільними з порушником і бенефіціаром переживаннями: бажанням покарати того, хто отримав вигоду, і компенсувати жертві її втрати. Водночас психологічні функції видів ЧС різні: так, якщо ЧСжертв. виконує завдання захисту справедливості в інтересах самого суб'єкта, то ЧСпоруш., ЧСбенеф. і ЧСсвід. мають просоціальний зміст, утверджують справжню справедливість і захищають порушені права інших людей.

Розвиток сучасної наукової психологічної думки показує значні евристичні можливості розгляду будь-яких складних психічних феноменів із позицій вчинкового підходу, оскільки «саме феномен вчинку задовольняє критерії визначення осередку психічного, бо здатний «зняти» в собі та «породити» із себе основні суперечності, що утворюють у їх єдності рушійну силу розвитку системи психіки в її специфічно людській якості» [6 с. 28]. Логічна структура вчинку, за В.А. Роменцем, містить чотири компоненти – ситуативний, мотиваційний, дійовий і післядійовий.

Виходячи із циклічно-вчинкової структури побудови дослідження та дотримуючись вказаної логіки розгортання досліджуваних феноменів вірувань і переконань особистості, ми спланували корекційно-тренінгові заняття. На першому (*ситуаційному*) етапі роботи в експериментальній групі проводилися заняття, спрямовані на когнітивний аналіз ситуацій, які студенти схильні розглядати як несправедливі. У процесі роботи виділено п'ять характеристик подібних ситуацій: 1) порушення прав конкретної людини, 2) порушення здійснено іншими людьми або групами людей, 3) була можливість вчинити по-іншому, 4) вчинок або, навпаки, відсутність потрібної дії були навмисними, 5) той, хто вчинив несправедливо, не отримав відплати. Водночас проводився аналіз власних когнітивних схем учасників тренінгової групи.

Мотиваційний блок занять характеризувався вибором учасниками групи різних стратегій і прийомів (раціональних, нераціональних і захисних), які вони використовували при зіткненні з явною несправедливістю. До *раціональних* прийомів віднесено стратегію профілактики несправедливості, що реалізується в діяльності щодо запобігання можливій несправедливості таї стратегію відновлення вже втраченої справедливості, що виявляється у допомозі постраждалим. *Нераціональні*

стратегії характеризуються відмовою визнавати несправедливість світу. До них належать заперечення несправедливості, яка передбачає фізичне і психологічне уникнення ситуацій загрози своїй вірі у справедливість, а також три способи інтерпретації несправедливості: 1) правдоподібне пояснення причини несправедливості (осуд поведінки жертви); 2) зв'язування несправедливості, що спостерігається, із характером жертви (применшення гідностей характеру жертви або перебільшенні достоїнств характеру винуватця несправедливості); 3) пояснення вищого сенсу несправедливості, яка відбулася [5, с. 19].

На *дійовому етапі* тренінго-корекційних занять учасники працювали з вивченням і аналізом власних вірувань за допомогою методики соціальних аксіом. *Соціальні аксіоми* – це найбільш загальні вірування щодо себе, інших людей, соціального оточення, фізичного або духовного світу, що є головними в системі переконань особистості. Їхня роль – забезпечення виживання і діяльності особистості у фізичному і соціальному світі. Аналіз виконання рольових ігор показав, що вимірювання чутливості до справедливості по-різному пов'язані з егоїстичними або просоціальними установками та поведінкою і ясно виявляють себе в ситуаціях, які володіють соціальною значимістю. У ході занять підтвердилося припущення, що чутливість до справедливості прямо й опосередковано впливає на реальну соціальну поведінку і дозволяє передбачити реакцію людини в ситуаціях, пов'язаних із соціальною несправедливістю.

Основним видом роботи на *післядійовому етапі* занять був рефлексивний аналіз і самоаналіз одержаних результатів. Було визначено, що вірування і переконання особистості утворюють своєрідний когнітивний фільтр для оцінки того, що відбувається. Одержані дані особливо інформативні для майбутніх соціальних працівників і дозволяють їм краще розуміти психологічні особливості своїх підопічних, клієнтів і допомагати людям обирати найбільш конструктивні шляхи поведінки в різних складних життєвих ситуаціях. Окрім того, вивчення індивідуальності людини з погляду ставлення до справедливості може відкривати важливі особистісні ресурси природного переживання кризових і стресових ситуацій різної природи та служити основою психорозвивального впливу.

Висновки з проведеного дослідження. Вірування і переконання відіграють важливу роль у системі орієнтації людини, оскільки містять у собі найбільш загальні життєві принципи та погляди особистості, які вона свідомо й активно стверджує. Використання циклічно-вчинкового підходу до розгляду аналізованих феноменів дозволяє розширити грані

пізнання і глибину осмислення цих понять і дає ґрунтовну методологічну основу їх вивчення.

Виконання дослідницької програми з вивчення загальних вірувань і переконань особистості за допомогою соціальних аксіом і низки методик дозволяє виявити генералізовані вірування про себе, соціальне та фізичне середовище, духовний світ особистості майбутнього соціального працівника, проаналізувати ставлення і розуміння студентами поняття справедливості, визначити особливості їх особистісної та загальної чутливості до справедливості.

Одержані у процесі роботи дані можна використати в повсякденних і психорозвивальних практиках, спрямованих як на зміну світоставлення людини, так і на формування її світоглядної позиції, яка активно закладається під час первинної професіоналізації у процесі навчання у закладах вищої освіти та визначає особливості професійного становлення майбутнього фахівця соціальної сфери.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бондар В.І., Яценко Т.С., Педченко О.В. Релігійна віра в світлі глибинної психокорекції. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. 305 с.
2. Бугерко Я.М., Лукач Л.А. Теоретичний конструкт віри як психодуховного феномену. *Трансформація суспільних наук: соціально-економічний,*

лінгвістичний, політичний та ІТ-виміри : матеріали міжнародної конференції (м. Дніпро, 11 вересня 2020 р.). Дніпро, 2020. Т. 1. С. 46–48.

3. Казанцева Т.А. Вера как социально-психологический феномен и его суггестивный механизм формирования : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Москва, 2007. 136 с.

4. Климишин О.І. Психологія духовності особистості: християнсько-орієнтований підхід : монографія. Івано-Франківськ : Гостинець, 2010. 440 с.

5. Нартова-Бочавер С.К., Астанина Н.Б. Психологические проблемы справедливости в зарубежной персонологии: теории и эмпирические исследования. *Психологический журнал*. 2014. Т. 35. № 1. С. 16–23.

6. Роменець В.А. Вчинок і постання канонічної психології. *Людина. Суб'єкт. Вчинок : Філософсько-психологічні студії* / за заг. ред. В.О. Татенка. Київ : Либідь, 2006. С. 11–36.

7. Фурман А. В. Модульно-розвивальний оргпротір методологування: аргументи розширення. *Психологія і суспільство*. 2017. № 1. С. 34–49.

8. Barsky, Allan Edward. Ethics and values in social work: An integrated approach for a comprehensive curriculum. Oxford University Press, 2019.

9. Leung K., Bond M.H. Social axioms: A model for social beliefs in multicultural perspective. *Advances in Experimental Social Psychology*. 2004. Vol. 36. P. 119–142.

10. Smith W.C. Faith and belief: The difference between them. Oxford, 1998. 212 p.

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СУЇЦИДАЛЬНИХ РИЗИКІВ

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SUICIDE RISKS

За сучасних умов суїциди продовжують залишатися однією з найгостріших медико-соціальних проблем, актуальність якої продовжує зберігатися на високому рівні. Важливою умовою в низці випадків суїцидальної поведінки є когнітивний чинник як особливий комплекс переконань щодо допустимості суїцидальної поведінки (що більш характерно для особистісно дисгармонійних осіб) або слабка сформованість уявлень щодо наслідків суїциду (такий варіант властивий незрілим особистостям). У короткому огляді літератури розкрито механізми взаємодії генетичних, епігенетичних, особистісних і психосоціальних чинників у формуванні суїцидальних ризиків у межах моделей біопсихосоціального синтезу. Встановлено, що суїцидальна поведінка може бути спрогнозована на основі аналізу поєднання біологічних, соціальних і особистісних чинників, однак необхідно враховувати, що успадковується не суїцидальність, а набір характеристик, які є основою для суїцидальності.

Встановлено, що мотиви, форми та види суїцидальної поведінки надзвичайно різноманітні, неоднорідні. Розглянуто інтегральну соціобіопсихологічну модель суїцидальних ризиків, яка враховує три основні виміри – соціум (передусім мікросоціум – сім'ю), індивід і особистість (особливості особистісної структури, психологічні характеристики, схильність до тих чи інших форм поведінки, когнітивні стилі, поведінкова і психологічна стійкість до стресів, здатність долати труднощі тощо) і біологічні схильності (психофізичні дані, темперамент, нейробіологічні механізми та генетичні чинники, що лежать в їхній основі).

У статті розглянуто актуальні підходи до аналізу основних психологічних чинників ризику суїцидальної поведінки з урахуванням зовнішніх і внутрішніх умов розвитку. Визначається роль засобів масової інформації та соціальних мереж у генезі суїцидальної поведінки. Відображено особистісні чинники суїцидальної поведінки в системі проблем формування ідентичності особистості, її диспозиційних рис, а також особистісних розладів. Відзначається внесок когнітивних переконань і думок у суїцидальну поведінку. Окреслено типові траєкторії формування суїцидальної поведінки.

Ключові слова: суїцидальна поведінка, чинники ризику, особистісні чинники, гендерна

ідентичність, траєкторії формування суїцидальної поведінки, самогубство.

In the modern conditions, suicide continues to be one of the most acute medical and social problems, their urgency continues to remain high. An important condition in a number of cases of suicidal behaviour is the cognitive factor as a special set of beliefs about the admissibility of suicidal behaviour (which is more typical for personally disharmonious individuals) or weak perception of the consequences of suicide (this option is characteristic of immature individuals). A brief literature review reveals the mechanisms of interaction of genetic, epigenetic, personal and psychosocial factors in the formation of suicide risks within existing models of biopsychosocial synthesis. It is established that suicidal behaviour can be predicted based on the analysis of a combination of biological, social and personal factors, but it should be borne in mind that it is not suicidality that is inherited, but a set of characteristics that are the basis for suicidality.

It is established that the motives, forms and types of suicidal behaviour are extremely diverse and heterogeneous. An integrated model of sociobiopsychological model of suicide risks is considered, which takes into account three main dimensions – society (primarily micro-society – family), individual and personality (features of personal structure, psychological characteristics, predisposition to certain forms of behaviour, cognitive styles, behavioural and psychological resistance to stress, ability to overcome difficulties, etc.), and biological predispositions (psychophysical abilities, temperament, neurobiological mechanisms and genetic factors underlying them).

The article considers topical approaches to the analysis of the main psychological risk factors for suicidal behaviour, taking into account the external and internal conditions of development. The role of mass media and social networks in the genesis of suicidal behaviour is determined. The personal factors of suicidal behaviour in the system of problems of formation of personal identity, his dispositional features, and also personality disorders are reflected. The contribution of cognitive beliefs and thoughts to suicidal behaviour is noted. Typical trajectories of suicidal behaviour formation are outlined.

Key words: suicidal behaviour, risk factors, personal factors, gender identity, suicidal behaviour trajectories, suicide.

УДК 159.943:159.922.8.

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.17>

Величко Т.П.

офіцер-психолог

Повітряні сили Збройних сил України

Постановка проблеми. За сучасних умов однією з актуальних проблем, що постають перед фахівцями у сфері душевного здоров'я, є проблема суїцидальної поведінки та суїцидальних ризиків. Суїцидальна поведінка є специфічною для особистості поведінкою, яка охоплює (згідно з моделлю суїцидального континууму) суїцидальні думки, тенденції, наміри, висловлювання, суїцидальні спроби та завершений суїцид (самогубство) [9, с. 380]. Суїци-

дальні думки є найпоширенішою формою суїцидальних ризиків, тоді як суїцидальні спроби є одним із найточніших предикторів здійснення самогубства в майбутньому. Трагізм завершених суїцидів полягає не лише в смерті, а й у тяжких наслідках для мікро- і макросоціального оточення [17, с. 248]. Водночас варто відзначити, що самогубство як таке необхідно виокремити з цього ряду, оскільки особи, котрі вчиняють спроби або мають суїцидальні тен-

денції, й особи, які вчиняють суїцид, є двома різними контингентами. Суїцидальна поведінка як форма суїцидального ризику корелює з такими видами поведінки, як: аутоагресивна поведінка (агресія, спрямована на самого себе) й аутодеструктивна поведінка, що охоплює певні стилі життя з саморуйнівними виявами (адикції, занедбаність, зневага до свого здоров'я тощо) [8, с. 339]. Тож самогубство є складною міждисциплінарною проблемою із безліччю аспектів: від філософських, соціокультурних і психологічних до медичних, нейробіологічних і генетичних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про загострену екзистенційно важливу для розвитку людства актуальність проблематики суїциду йдеться у фундаментальних дослідженнях значної кількості науковців. Зокрема, її розглядають А. Адлер, К. Горні, Е. Дюркгайм, К. Меннінгер, В. Роменець, Г. Салліван, Н. Фейбероу, З. Фройд, Дж. Хілмен, К. Юнг та ін. Феномен самогубства, суїцидальної поведінки та ризиків відображено у психологічному та психіатричному (В. Бехтерев, Г. Гордон, Н. Конончук, Л. Крижанівська, К. Міннінгер, Л. Постовалова, Л. Прозоров, В. Сулицький, Е. Фромм), педагогічному (І. Сікорський, В. Федоров), соціологічному (Е. Дюркгейм, М. Григор'єв, Д. Жбанков, І. Острогорський, М. Феноменов, К. Хавтон (K. Hawton), М. Ярош (M. Jarosz) та ін.), юридичному (О. Коні, В. Кузнецов, Є. Тарновський, Л. Шнейдер, Б. Дубічка (B. Dubichka), С. Фортун (S. Fortune), Д. Фріман (D. Freeman) та ін.), фізіологічному (Г. Беленький, М. Гернет, О. Єремеева, І. Павлов, І. Сеченов) аспектах. Дослідженню чинників та умов розвитку суїцидальної поведінки присвячено значну кількість вітчизняних і зарубіжних наукових пошуків (В. Блейхер, М. Винник, Я. Гошовський, І. Журавльова, Ю. Калініна, Б. Карвасарський, Р. Каримова, В. Кондрашенко, Н. Короленко, В. Москалець, Л. Шестопалова, Дж. Гудйор (J. Goodyor), Т. Джойнер (T. Joiner), К. Ленд (K. Land), П. МакКол (P. McCall), С. Патрік (Patrick), Е. Верона (E. Verona) та ін.). Незважаючи на значну кількість наукових праць, актуальним залишається проведення систематичного дослідження поглядів сучасного наукового співтовариства на витоки суїцидальної поведінки та суїцидальних ризиків – основні чинники, що визначають та сприяють розвитку аутодеструктивних схильностей.

Постановка завдання. Метою статті є визначення сучасних аспектів розвитку суїцидальної поведінки й окреслення чинників суїцидальних ризиків з метою подальшого удосконалення принципів своєчасного виявлення, запобігання і профілактики суїцидів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для того, щоб зрозуміти причини

самогубств і вжити заходів щодо їхнього запобігання, необхідно виявити чинники суїцидальних ризиків і поведінки, що визначають рівень суїцидальної фону. У межах статті чинниками суїцидальної поведінки та ризиків будемо розглядати змінні, які продукують стан невизначеності координат соціальної реальності, тим самим збільшуючи можливість появи такої форми девіації.

У науковій літературі найчастіше зустрічається такий поділ чинників, що впливають на суїцидальну поведінку: біологічні (наприклад, генетична схильність), медичні (наприклад, наявність соматичного захворювання в анамнезі), психологічні (наприклад, тип темпераменту), соціально-демографічні (наприклад, стать, вік), соціально-економічні (рівень доходу тощо), природно-кліматичні (наприклад, геліогеофізичні, кліматичні умови), соціальні (рівень алкоголізації, рівень релігійності, соціальні кризи тощо).

У своєму дослідженні О. Кокун, Н. Агаєв та ін. виокремлюють такі чотири групи чинників суїцидальної поведінки:

- 1) соціально-демографічні характеристики території;
- 2) соціально-економічні чинники;
- 3) стан системи охорони здоров'я;
- 4) спосіб життя населення [4, с. 24].

Натомість Л. Димитрова та Г. Кіхан розподіляють чинники суїцидальних ризиків на дві великі групи: групові (чинники, які є досить загальними для різних груп населення, наприклад, стать, вік, місце проживання, сімейний стан); індивідуальні (чинники особистості, що мають суїцидальну спрямованість і розподіляються на переддиспозиційні, позиційні, статусні та інтенційні) [2, с. 74]. Подібної думки дотримуються й О. Романів та О. Хаустова, котрі виокремлюють дві основні групи чинників виникнення суїцидального ризику:

- 1) соціетальні (соціально-економічний, політико-правовий, духовно-моральний, соціокультурний чинники);
- 2) соціально-психологічні, пов'язані передусім із соціальним самопочуттям людей [6, с. 92].

На основі цього припускаємо, що в основу розробки класифікації чинників повинен лягти мультипарадигмальний підхід, який використовується в соціології. Тобто для того, щоб найповніше відобразити досліджуване явище, необхідно враховувати об'єктивні та суб'єктивні чинники суїцидальних ризиків у формуванні суїцидальної поведінки.

Під об'єктивними розуміються чинники, що діють всупереч людській волі й існують як певна даність. Об'єктивні чинники суїцидальної поведінки – обставини, які не залежать від людини, існують поза і безвідносно до неї, дія яких спричинює суїцидальну пове-

дінку [17, с. 251]. Об'єктивні чинники піддаються фіксації та кількісному опису, відображають переважно статистичну інформацію. Однак необхідно відзначити, що статистичні дані не завжди відображають повну картину того, що відбувається, й об'єктивними можемо назвати їх лише умовно. До об'єктивних чинників суїцидальних ризиків доцільно віднести: соціально-демографічний, соціально-економічний, соціально-політичний, міру соціальної інтеграції в суспільстві, рівень алкоголізації населення, наявність спеціалізованих служб допомоги суїцидентам.

У тісному взаємозв'язку з об'єктивними знаходяться суб'єктивні чинники. На відміну від об'єктивних, суб'єктивні чинники відображають думки, ставлення людей до того чи іншого явища, процесу, сформовані на основі знання і досвіду [14, с. 586]. До суб'єктивної групи чинників, поряд із громадською думкою, варто віднести суб'єктивні оцінки власного соціального благополуччя. Варто відзначити, що об'єктивні та суб'єктивні чинники суїцидальних ризиків перебувають у тісному взаємозв'язку, однак часто цей взаємозв'язок складний і неоднозначний. Так, суб'єктивна спрямованість окремого індивіда є результатом функціонування в масовій свідомості певної системи цінностей. Зміни об'єктивних показників у соціальному просторі спричинює зміни на суб'єктивному рівні і навпаки, що водночас певним чином впливає на досліджуване явище. Зазначені чинники взаємодіють між собою, утворюючи певну цілісність. Окрім цього, всі змістові показники об'єктивних і суб'єктивних чинників також мають тісний взаємозв'язок. Наприклад, рішення, які приймаються на політичному рівні, можуть здійснювати позитивний / негативний вплив на процеси, що відбуваються у сфері економіки, та вплинути на соціальне самопочуття населення, спричинивши ескалацію суїцидальної поведінки.

Дискусії щодо превалювання біологічних, психологічних або соціальних чинників у формуванні суїцидальної поведінки відходять у минуле, поступаючись місцем інтегральному підходу в межах біопсихосоціальної моделі, згідно з якою суїцидальна поведінка виникає як результат взаємодії біологічних, соціальних і психологічних чинників [19, с. 225]. Водночас науковцями виокремлюються кілька сучасних моделей суїцидальної поведінки, в межах яких акцент робиться на будь-якому з чинників або їхньому поєднанні [2; 6; 20 та ін.].

Узагальненими характеристиками поняття «суїцидальна поведінка» є:

1) інтегральне поняття, що охоплює різноманітні компоненти від суїцидальних думок, проявів до власне суїциду і постсуїциду;

2) широка концептуальна обґрунтованість, однак відсутня єдина концепція такої поведінки;

3) не розглядається в контексті однієї наукової сфери, підхід до її вивчення має міждисциплінарний характер;

4) не є суворо патологічним, характерне і для психічно здорових людей;

5) за несприятливого перебігу має тенденцію до прогресування;

6) утворюється у поєднанні певних чинників (біологічних, соціальних, психологічних, психіатричних) [9, с. 385].

Традиційно прийнятними є кілька класифікацій чинників суїцидальних ризиків. Так, чинники суїцидальних ризиків поділяються на актуальні (гострі) та хронічні. Такі хронічні чинники ризику, як психічні розлади (наприклад, депресивний або біполярні розлади), у взаємодії з гострими чинниками, наприклад, стресовою ситуацією у зв'язку з припиненням стосунків, істотно збільшують імовірність суїцидальної поведінки [3, с. 28]. Окрім того, пропонується поділ чинників ризику на актуальні (такі як депресивний стан із переживаннями образи, безвиході, безнадії, самотності, гніву), і потенційні, наприклад, дисгармонійність у сімейних стосунках і дисгармонійність структури особистості [12, с. 577].

Іншою класифікацією є поділ чинників ризику на статичні, незмінні (наприклад, індивідуальна історія насильства стосовно особистості) та динамічні чинники, на які можна впливати (депресивний або інший стан) [21, с. 33]. Натомість Т. Джойнер (Т. Joiner) виокремлює центральні та периферичні чинники ризику, водночас периферичними можуть бути історичні чинники, а центральними – ті, що найчастіше стають безпосередньою причиною суїцидальної поведінки, наприклад, розрив стосунків або несправедливі, з позиції особистості, дисциплінарні заходи [15, с. 176].

Нині, з огляду на особливу увагу до суїцидальної поведінки, з'явилася можливість провести дослідження появи різноманітних чинників, а також їхнє поєднання в межах судово-експертного аналізу. Наявний у межах подібного дослідження доступ до різних джерел інформації щодо психічного розвитку, індивідуальних особливостей, сімейних відносин і ситуаційних обставин, які передували суїциду, дозволяє провести аналіз чинників в аспекті їхнього тимчасового розвитку, а також взаємодії між собою.

Розглядаючи змістову складову частину різних чинників ризику, доцільно поєднати їх у групи, що охоплюють соціальні (серед яких дуже важливі чинники впливу засобів масової інформації), клінічні та психологічні, серед яких детально розглянемо міжособистісні, особистісні та пов'язані з емоційним станом.

Серед *соціальних чинників* суїцидальної поведінки виокремлюють сімейні характеристики (особливо проблеми психічного здо-

ров'я та суїцидальна поведінка серед родичів, а також особливості відносин, прихильності та наявності конфліктів у сім'ї), взаємини з однолітками (зокрема ситуації переслідування і булінг), вплив засобів масової інформації та соціальних мереж [9; 16].

Основним *клінічним чинником* суїцидальної поведінки є наявність психічних розладів, серед яких превалюють розлади настрою, переважно у вигляді депресивних станів [1, с. 22]. Окрім того, розладами, які спричинюють скоєння суїциду, є проблеми залежності від психоактивних речовин, розлади поведінки, тривожні та посттравматичні розлади, харчові розлади, розлади сну, особистісні розлади [11; 13]. Так, у проведенні «психологічної аутопсії» (дослідження причин самогубства на основі зібраної інформації шляхом опитування родичів загиблих), Дж. Портжки (G. Portzky), К. Оденерт (K. Audenaert), К. Ван Херінджен (K. Van Heeringen) виявили наявність хоча б одного психічного розладу, причому в половині випадків це був розлад особистості, а в одній п'ятій випадків – розлад адаптації [18, с. 928]. У вітчизняній практиці експертних досліджень психіатричні діагнози ставляться не більше ніж у третині випадків, також переважають депресивні стани, проте діагноз особистісного розладу практично не використовується. Вживання алкоголю або наркотиків, окрім проблем, пов'язаних із залежністю, у низці випадків стає одним із ситуаційних чинників, що зумовлюють суїцидальні дії, оскільки стан сп'яніння сприяє зняттю бар'єрів перед суїцидальними діями.

Основними *психологічними чинниками* суїцидальної поведінки є особистісні аномалії, проблеми ідентичності (соціальної та гендерної), а також внутрішньоособистісний конфлікт, труднощі міжособистісної взаємодії, когнітивний чинник (проблеми переконань і установок, уявлення про смерть).

Особистісні характеристики суїцидентів перебувають у центрі уваги фахівців, водночас непростим завданням є виокремлення тих особливостей, які беруть участь у формуванні суїцидальної поведінки. Власне особистісна структура у клініко-психологічному контексті має велике значення в оцінці взаємозв'язку із суїцидальною поведінкою. Так, особистісні розлади кластера В, а саме антисоціальний, пограничний, гістрійний і нарцистський, виявляють значно сильніші зв'язки з суїцидальною поведінкою, ніж особистісні розлади загалом [5]. Пограничний розлад особистості часто пов'язується із самоушкодженням або суїцидальними вчинками, чому сприяють характерні риси (слабкий контроль агресії, імпульсивність, виражена реакція в ситуації втрати відносин) [14, с. 584]. Серед особистісних рис, які сприяють суїцидальній поведінці, –

агресивність як схильність до реакцій на фрустраційні впливи, пов'язана з нездатністю до конструктивного переживання складних ситуацій. Окрім того, відзначається внесок імпульсивності в суїцидальну поведінку [10, с. 615]. Інший спектр значущих для формування суїцидальної поведінки рис – знижений, депресивний настрій і почуття безнадійності. Припущення про те, що можливий поділ на групи суїцидів, зумовлених імпульсивністю й агресивністю, і суїцидів, пов'язаних із депресією і почуттям безнадійності, виправдовує себе не повною мірою. Для особи з пограничним розладом особистості значущими предикторами суїцидальної поведінки є імпульсивність і агресивність, водночас і в осіб із пограничним розладом особистості, і в осіб із депресією важливими чинниками виявляються знижений настрій і почуття безнадійності [4, с. 140].

Міжособистісні відносини в контексті здійснення суїцидальних вчинків набувають подвійного значення. З одного боку, конфлікти та переривання контакту в близьких відносинах є основними тригерами суїцидальних вчинків, виступаючи як безпосередня причина самогубства [7, с. 13]. З іншого боку, ситуації, коли особа стає прямим або опосередкованим свідком суїциду або знайома з суїцидентом, є чинником для суїцидальної поведінки [7, с. 18]. У ситуаціях експертного аналізу суїцидів відзначається складність чіткої кваліфікації тих міжособистісних відносин, які є чинниками суїцидальної поведінки. Дедалі частіше в поле уваги потрапляють не стосунки закоханості, які традиційно розглядаються як один із тригерів суїциду, а відносини, що мають складну конфігурацію, не лише діади, а й тріади, із невизначеним статусом відносин, що ускладнює інтерпретацію того, що відбувається між учасниками. Міжособистісний чинник залежно від його ролі в розвитку ситуації може розглядатися як хронічний або ситуативний (в тому разі, якщо назриваюча криза у відносинах безпосередньо впливає на формування сенсу самогубства).

Важливою умовою в низці випадків суїцидальної поведінки є *когнітивний чинник* як особливий комплекс переконань щодо допустимості суїцидальної поведінки (що більш характерно для особистісно дисгармонійних осіб) або слабка сформованість уявлень щодо наслідків суїциду (такий варіант властивий незрілим особистостям). Водночас думки на тему суїциду не завжди спричинюють суїцидальні спроби, хоча й пов'язуються зі зниженням комплаєнтності до терапії [12, с. 579]. Ймовірно, власне поєднання суїцидальних думок з уявленнями про допустимість суїциду, а також взаємодія з іншими чинниками здійснює вирішальний вплив на формування суїцидальної поведінки. Одним із методів, що

дає змогу вивчити переконання особистості, пов'язані із суїцидальною поведінкою і її суїцидальними думками, є аналіз творчих продуктів (зокрема щоденників) і передсмертних записок.

Одним зі значущих особистісних чинників є самооцінка суїцидента [17, с. 250]. Специфічні особливості самооцінки (нестабільність, тенденція до зниження, залежність від думки найближчого оточення) можуть ставати ланкою, взаємодія з якою інших особистісних чинників спричинює суїцидальні дії. Специфічним компонентом самооцінки є особливості сприйняття власного тіла і його оцінка. Чинник незадоволеності тілом нерідко пов'язується із суїцидальними думками. Особи, що демонструють екстремальні способи контролю своєї ваги, мають велику схильність до вчинення суїцидальних спроб. В експертній практиці зустрічаються випадки, пов'язані з незадоволеністю тілом, яка може бути периферичним чинником (вклад незадоволеності тілом в самооцінку загалом) або центральним (харчовий розлад і ненависть як причина суїциду).

У контексті суїцидальної поведінки актуальними стають проблеми ідентичності, особливо гендерної, зокрема формування гендерних і сексуальних уподобань [7, с. 17]. Належність особи до сексуальної меншини виявляє сильні зв'язки із суїцидальними думками та суїцидальною поведінкою, водночас цей ефект посилюється шляхом поєднання з найзначущішими чинниками, зокрема депресивними тенденціями, почуттям безнадії, вживанням алкоголю, суїцидальними спробами однолітків або членів сім'ї, а також пережитим насильством.

Формування самосвідомості особистості супроводжується переживанням внутрішньо-особистісних конфліктів з огляду на складність визначення ідентичності, що дає змогу уточнити і модифікувати відоме визначення суїциду як наслідку соціально-психологічної дезадаптації особистості за умов мікросоціального конфлікту [6, с. 93]. Водночас, розглядаючи низку чинників суїцидальної поведінки, слід зазначити важливість їхнього аналізу не як ізольованих причин суїцидальних вчинків, а в контексті розгортання траєкторій формування суїцидальної поведінки.

Висновки. Отже, здійснений аналіз наукової літератури дає змогу виокремити предиктори суїцидальності, об'єднані в чотири кластери: біологічний (обтяженість спадковості психічними захворюваннями; наявність хронічних інвалідизуючих захворювань), патопсихологічний (особистісні акцентуації; психічні захворювання, вживання психологічно-активних речовин), макросоціальний (фінансове благополуччя; наявність зовнішніх стресів; низька якість життя), мікросоціальний (психоемоційна обстановка в сім'ї

суїцидента; незадоволеність сексуальним життям; успішність у навчанні; міжособистісні відносини в робочому або навчальному колективі, відсутність друзів і близького оточення). Таким чином, суїцидальна поведінка має багатofакторну природу, що охоплює психопатологічні та психологічні механізми, а також середовищні та соціальні чинники. Зростання аутодеструктивних поведінкових тенденцій із подальшим вибором суїциду як способу вирішення проблем вимагає ретельного аналізу особистості, сфери міжособистісних відносин, особливостей виховання та інших обставин для подальшого формування стратегій психосоціальної профілактики й адаптації, а також вироблення форм і способів психологічної та соціальної підтримки осіб, що входять до групи суїцидального ризику.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Банников Г.С., Павлова Т.С., Кошкин К.А., Летова А.В. Потенциальные и актуальные факторы риска развития суицидального поведения подростков (обзор литературы). *Суицидология*. 2015. № 4. С. 21–32.
2. Димитрова Л.М., Кітхан Г.О. Причины та соціальні фактори суїцидальної поведінки підлітків. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2012. № 3 (15). С. 72–77.
3. Іваць А.Р., Романів О.П., Надь Б.Я. Соціально-психологічні чинники та фактори ризику суїцидів серед осіб молодого віку. *Україна. Здоров'я нації*. 2018. Вип. 3/1 (51). С. 28–29.
4. Кокун О.М., Агаєв Н.А., Пішко І.О., Лозінська Н.С. Психологічна оцінка суїцидального ризику у військовослужбовців : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2019. 206 с.
5. Психологія суїцидальної поведінки : посібник / за заг. ред. О.В. Тімченка. Харків, 2007. 129 с.
6. Романів О.П., Хаустова О.О. Суїцид: сучасні підходи до профілактики. *Ліки України*. 2013. № 1. С. 89–94.
7. Сыроковашина К.В., Дозорцева Е.Г. Психологические факторы риска суицидального поведения у подростков. *Консультативная психология и психотерапия*. 2016. № 3 (24). С. 8–24.
8. Bondy B., Buettner A., Zill P. Genetics of suicide. *Molecular Psychiatry*. 2016. Vol. 11 (4). P. 336–351.
9. Bridge J.A., Goldstein T.R., Brent D.A. Adolescent suicide and suicidal behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2016. Vol. 47 (3–4). P. 372–394.
10. Cash S.J., Bridge J.A. Epidemiology of youth suicide and suicidal behavior. *Current Opinion in Pediatrics*. 2009. Vol. 21 (5). P. 613–619.
11. Fleischmann A., Bertolote J.M., Belfer M. Completed suicide and psychiatric diagnoses in young people: a critical examination of the evidence. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2005. Vol. 75 (4). P. 676–683.
12. Fortune S.A., Hawton K. Suicide and deliberate self-harm in children and adolescents. *Current Paediatrics*. 2005. Vol. 15. P. 575–580.

13. Goldstein T.R., Bridge J.A., Brent D.A. Sleep disturbance preceding completed suicide in adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2008. Vol. 76 (1). P. 84–91.
14. Horesh N., Orbach I., Gothelf D. et al. Comparison of the suicidal behavior of adolescent inpatients with borderline personality disorder and major depression. *Journal of Nervous and Mental Disease*. 2013. Vol. 191 (9). P. 582–588.
15. Joiner T. *Why people die by suicide*. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 2005. 276 p.
16. King C.A., Foster C.E., Rogalski K.M. *Teen Suicide Risk*. New York : Guilford Press, 2013. 208 p.
17. Miotto P., De Coppi M., Frezza M. Suicidal ideation and aggressiveness in school-aged youths. *Psychiatry Research*. 2013. Vol. 120. P. 247–255.
18. Portzky G., Audenaert K., Van Heeringen K. Suicide among adolescents. A psychological autopsy study of psychiatric, psychosocial and personality-related risk factors. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2015. Vol. 40 (11). P. 922–930.
19. Van Heeringen K., Hawton K., Williams J.M.G. Pathways to suicide: an integrative approach. *The International Handbook of Suicide and Suicidal Behaviour*. Chichester: Wiley, 2010. P. 223–236.
20. Van Orden K.A., Witte T.K., Cukrowicz K.C. The interpersonal theory of suicide. *Psychological Review*. 2010. Vol. 117 (2). P. 575–600.
21. Zimmerman G.M., Rees C., Posick C. The power of (Mis)perception: Rethinking suicide contagion in youth friendship networks. *Social Science & Medicine*. 2016. Vol. 157. P. 31–38.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

INTERRELATION OF PROFESSIONAL AND PSYCHOLOGICAL CULTURE AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF FUTURE SOCIAL WORKERS

У статті проаналізовано сутнісний зміст феномену психологічного благополуччя в контексті переживання індивідом повноти самореалізації, що виражається у задоволеності власним життям і собою; наведено його складники. Охарактеризовано поняття соціальної роботи як міждисциплінарної галузі знань і практичної діяльності. Визначено, що соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, який надає соціальні послуги, спрямовує свою діяльність на активізацію саморозвитку і самоорганізації особистості, групи, колективу. Наведено узагальнене визначення професійно-психологічної культури соціального працівника як багатокomпонентної структури, інтегративної властивості фахівця, що виступає одним із основних показників його особистісного і професійного розвитку. Виділено такі структурні компоненти професійно-психологічної культури соціального працівника: ціннісно-символічний, рефлексивно-регулятивний, емоційний і комунікативний, а також її відповідні функції. Описано методи дослідження професійно-психологічної культури, психологічного благополуччя й особливості їх застосування. Проаналізовано результати емпіричного дослідження, в якому встановлено у майбутніх соціальних працівників характер кореляційних взаємозв'язків між показниками професійно-психологічної культури (такими як психологічні цінності; любов до людей; рефлексія; конструктивне професійне спілкування; професійно-психологічна спрямованість; гармонізуючий саморозвиток; самоаналіз, самопізнання; конструктивність професійної діяльності, відповідальність; інтелектуальні прагнення; психічна саморегуляція; творчість) і психологічного благополуччя (позитивні стосунки, автономія, керування середовищем, особистісне зростання, цілі в житті, самоприйняття). Зазначається, що компоненти професійно-психологічної культури соціального працівника та складники психологічного благополуччя органічно взаємопов'язані, а міжкомпонентні зв'язки взаємозалежні.

Ключові слова: професійно-психологічна культура, майбутній соціальний працівник, психологічне благополуччя, саморозвиток, саморегуляція, рефлексія, особистісне

зростання, самоприйняття, позитивні стосунки.

The article analyzes the essential content of the phenomenon of psychological well-being in the context of an individual's experience of fullness of self-realization, expressed in satisfaction with his own life and himself; its components are given. The concept of social work as an interdisciplinary field of knowledge and practical activity is characterized. It is determined that a social worker is a professionally trained specialist who provides social services, directs his activities to activate self-development and self-organization of an individual, group, or team. A generalized definition of the professional and psychological culture of a social worker as a multi-component structure, an integrative property of a social worker, which acts as one of the main indicators of his personal and professional development, is given. The following structural components of the professional and psychological culture of a social worker are identified: value-semantic, reflexive-regulatory, emotional and communicative, as well as its corresponding functions. Methods of research of professional and psychological culture, psychological well-being and features of their application are described. The results of an empirical research are analyzed, which established nature of correlation relationships of future social workers between indicators of professional and psychological culture (psychological values; humanism; reflection; constructive professional communication; professional psychological orientation; harmonizing self-development; introspection, self-knowledge; constructiveness of professional activity, responsibility; intellectual aspirations; mental self-regulation; creativity) and psychological well-being (positive relationships, autonomy, surroundings control, personal growth, life goals, self-acceptance). It is noted that the components of the professional and psychological culture of a social worker and the components of psychological well-being are organically interrelated, and inter-component connections are interdependent.

Key words: professional-psychological culture, future social worker, psychological well-being, self-development, self-regulation, reflection, personal growth, self-acceptance, positive relationships.

УДК 159.92: 364–43
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.18>

Гусак В.М.

старший викладач кафедри психології
Чорноморський національний
університет імені Петра Могили

Постановка проблеми. Особливості кризових процесів сучасного українського суспільства за умов посилення соціально-економічного напруження призвели до загострення проблем у сфері вищої освіти, що особливо стосується підготовки фахівців соціономічного профілю. Високий рівень професійно-психологічної культури сприяє

ефективності діяльності у психотравмуючих професійних ситуаціях, збереженню психічних і фізіологічних резервів, стійкості до впливу психоемоційних стресорів і є необхідною умовою забезпечення психологічного здоров'я та благополуччя майбутніх соціальних працівників. Вивчення цієї проблеми має не лише соціальну та наукову актуальність, а й при-

кладне значення в напрямі підготовки фахівців соціальної сфери високого ґатунку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема психологічного благополуччя розглядається у працях К. Ріфф, П. П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкової, Н.В. Гранкіної-Сазонової та ін. Вивченням особливостей розвитку професійно-психологічної культури працівників освіти (педагогів, викладачів, майбутніх вчителів) займалися: В.О. Аристова, О.Г. Видра, О.В. Винославська, Н.І. Мачинська, Н.Ю. Певзнер, Н.В. Пророк, В.В. Семикін; практичних психологів: Н.І. Волошко, Н.І. Ісаєва, П.С. Перепелиця, С.К. Шандрук; учнівської молоді: І.Г. Євстаф'єва, В.В. Рибалка, О.А. Рудомьоткіна, Т.Б. Тарасова та ін. Натомість досліджень, які хоча б частково охоплюють питання професійно-психологічної культури безпосередньо соціальних працівників, вкрай мало (О.О. Кісенко, З.Л. Становських), а її взаємозв'язку із психологічним благополуччям – практично відсутні. Актуальність і недостатня вивченість проблеми зумовлюють мету статті – проаналізувати взаємозв'язок між показниками професійно-психологічної культури та психологічного благополуччя у майбутніх соціальних працівників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Психологічне благополуччя розглядається науковцями в контексті переживання індивідом цілісності й осмисленості власного життя, відчуття повноти самореалізації. Так, згідно з концепцією К. Ріфф психологічне благополуччя визначається як базовий особистісний конструкт, який виступає показником суб'єктивного сприйняття й оцінки власної життєдіяльності крізь призму використання вершинних потенційних можливостей людини [12, с. 367].

У свою чергу, П.П. Фесенко і Т.Д. Шевеленкова розуміють психологічне благополуччя як інтегральну характеристику досягнення особистістю позитивного функціонування, що відображає одночасно наявні та потенційні аспекти її життєдіяльності та виражається у задоволеності власним життям і собою [11, с. 102]. «Позитивне» (повноцінне, ефективне) функціонування включає в себе точність сприйняття реальності, адаптивну поведінку (здатність справлятися зі стресовими ситуаціями, успішне вирішення проблем), позитивну самомотивацію, смисли та цілі, цінності особистісного зростання, свободи, відповідальності, зв'язку з іншими людьми тощо [3, с. 25, 26].

Досягнення благополуччя неможливе без високого рівня професійно-психологічної культури, яка передбачає найвищий розвиток потенційних можливостей індивіда. Професійно-психологічну культуру у цій роботі розглядаємо як самостійний багатовимірний психологічний феномен, комплексне інтегративне

особистісне утворення, що становить цілісну сукупність взаємопов'язаних психологічних властивостей (мотиваційних, емоційних, рефлексивних, регулятивних), заснованих на гуманістично орієнтованому ціннісно-смісловому аспекті (системі професійно-значущих ціннісних орієнтацій і смислів), розвиненій рефлексії та продуктивному саморозвитку. Вона виступає осереддям структури професійно важливих якостей, забезпечує високий рівень саморегуляції, ефективності соціальної взаємодії та успішності професійної діяльності [5, с. 50].

Професія соціального працівника за психологічним змістом праці належить до типу «людина-людина» (соціономічні професії), що передбачає роботу із соціальними системами, колективами, соціально-віковими групами, людьми, котрі перебувають у критичному стані або потребують невідкладної професійної допомоги [6]. Визначено, що соціальний працівник – це професійно підготовлений фахівець, який має необхідну кваліфікацію у сфері соціальної роботи та надає соціальні послуги, спрямовує свою діяльність на стимулювання саморозвитку і самоорганізації особистості, групи, колективу, створення умов для активізації цього розвитку і реалізації творчого потенціалу своїх підопічних [10, с. 60–61]. Вирішення зазначених вимог можливе за рахунок реалізації професійно-психологічної культури, яка забезпечує успішну роботу соціального працівника з людьми, що перебувають у складних життєвих обставинах.

Як структурні складники професійно-психологічної культури соціального працівника нами виділено ціннісно-смісловий, рефлексивно-регулятивний, емоційний і комунікативний компоненти [5, с. 54].

Ціннісно-смісловий компонент є сукупністю гуманістичних ціннісних орієнтацій, що виражає ставлення до світу, людей, власної діяльності та включає в себе показники: погляд на природу людини, любов до людей; спрямованість, ціль у житті; психологічні цінності; мотивація самопізнання; інтелектуальні прагнення; творча спрямованість, креативність і наявність власної життєвої філософії. Рефлексивно-регулятивний компонент професійно-психологічної культури відображає високий рівень довільного управління внутрішньою та зовнішньою активністю для досягнення значимої мети на основі рефлексивних механізмів, завдяки яким майбутній фахівець має можливість усвідомити власні особистісно-професійні характеристики. Вказаний компонент проявляється у таких показниках, як: саморозвиток, особистісне зростання; рефлексивність; відповідальність; саморегуляція; автономність, опора на себе та самоприйняття.

Емоційний компонент розглядається як здатність до управління емоціями, регулювання власної поведінки в різних ситуаціях, що проявляється у психологічній стійкості до емоційного впливу, стресостійкості, емоційній врівноваженості, сприяє психологічно-конструктивному розв'язанню особистісно-професійних задач і поєднує між собою такі показники, як: самомотивація довільного управління власними емоціями; емоційна обізнаність; емпатійність; емоційна гнучкість; глибинність переживань і розпізнавання емоцій інших людей. У свою чергу, до основних складників комунікативного компоненту професійно-психологічної культури, що сприяють ефективній соціальній взаємодії та продуктивним взаємовідносинам, належать: контактність; толерантність; комунікативний потенціал особистості; поведінкова гнучкість; позитивні стосунки з іншими; конструктивність професійного спілкування; рефлексія спілкування і взаємодії з іншими людьми [4, с. 43–45].

Варто зазначити, що, як і в більшості психологічних структур, виділення вказаних компонентів професійно-психологічної культури соціального працівника та їхніх показників (серед яких представлено і показники психологічного благополуччя) є досить умовним, оскільки психологічні феномени, які становлять їх сутність, органічно взаємопов'язані, а міжкомпонентні зв'язки взаємозалежні. Дослідники виділяють такі функції професійно-психологічної культури соціальних працівників: ціннісна, мотивувальна, креативна, регулятивна, рефлексивна, розвивальна, емотивна, гармонізуюча, інтегративна, комунікативна, адаптивна та фасилітативна [7, с. 23; 8; 9, с. 13].

В емпіричному дослідженні показників професійно-психологічної культури та психологічного благополуччя взяли участь студенти спеціальності «Соціальна робота» 1–5 курсів навчання Чорноморського національного університету імені Петра Могили (м. Миколаїв), Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського та Херсонського державного університету загальною кількістю 366 осіб віком 17–23 років.

У дослідженні було використано методику «Психологічна культура особистості» О.І. Моткова (модифікація О.Г. Видри) та «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (адапт. Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко). Зупинимося детальніше на їх характеристичі.

Модифікований О.Г. Видрою варіант методики «Психологічна культура особистості» О.І. Моткова [2, с. 208–214] побудований як семантичний опитувальник, що включає 55 тверджень, кожне з яких оцінюється за допомогою балів: 5 – «для мене це дуже важливо»; 4 – «важливо»; 3 – «має певне значення»; 2 –

«має невелике значення»; 1 – «не має ніякого значення» за двома п'ятибальними шкалами: шкала А – оцінка сили культурно-психологічного прагнення, шкала Б – оцінка ступеня його реалізації студентом в особистісно-професійній діяльності.

Методика містить такі шкали: психологічні цінності; любов до людей; творчість; спрямованість; конструктивне професійне спілкування; самоаналіз, самопізнання; інтелектуальні прагнення; рефлексію; психічну саморегуляцію; гармонізуючий саморозвиток; конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність.

Обробка результатів здійснюється відповідно до ключа [2, с. 213]: 1) по шкалі А підраховується середнє арифметичне відповідей за силою прагнення кожного виду; 2) визначається середнє арифметичне відповідей по шкалі А на всі питання 1–55, що показує середню міру виразності у студента всіх прагнень професійно-психологічної культури загалом; 3) аналогічно по шкалі Б визначається середня міра виразності у студента ступеня реалізації кожного виду психологічного прагнення та професійно-психологічної культури загалом. Пріоритетними є показники ступеня реалізації психологічного прагнення та психологічної культури загалом (за шкалою Б). У свою чергу, визначаються рівні виразності сили та ступеня реалізації культурно-психологічних прагнень: елементарний, базовий, досконалий і псевдовисокий (уведений О.Г. Видрою для фіксування неадекватно завищених самооцінок студентів або хибних відповідей) [2, с. 214].

Опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (адапт. Т.Д. Шевеленкова, П.П. Фесенко) складається із 84 тверджень, за кожним із яких досліджуваному пропонується виразити ступінь своєї згоди таким чином: абсолютно не згоден (1 бал у прямих твердженнях, 6 балів – у зворотних); не згоден (2 бали у прямих твердженнях, 5 балів – у зворотних); швидше не згоден (3 бали у прямих твердженнях, 4 бали – у зворотних); швидше згоден (4 бали у прямих твердженнях, 3 бали – у зворотних); згоден (5 балів у прямих твердженнях, 2 бали – у зворотних) та абсолютно згоден (6 балів у прямих твердженнях, 1 бал – у зворотних). Підрахунок балів за основними шістьма шкалами (такими як позитивні стосунки, автономія, керування середовищем, особистісне зростання, цілі у житті, самоприйняття) та психологічним благополуччям відбувається відповідно до ключа, після чого здійснюється інтерпретація результатів. Загальний показник психологічного благополуччя має такі рівні вираженості: 0–323 балів – низький рівень; 324–353 балів – середній рівень;

354 та більше балів – високий рівень психологічного благополуччя [11].

Метою вказаного дослідження було здійснення кореляційного аналізу для встановлення співвідношення показників професійно-психологічної культури та психологічного благополуччя, тобто визначення, які з досліджуваних показників найбільш тісно пов'язані між собою. Ми виходили з міркування про те, що окреслення характеру цих взаємозв'язків дозволить визначити властивості особистості, які сприятимуть або, навпаки, гальмуватимуть розвиток професійно-психологічної культури. Такі результати мають послужити основою для розкриття специфіки факторів, які необхідно враховувати при побудові системи розвитку професійно-психологічної культури.

Для перевірки теоретичного конструкту професійно-психологічної культури та її основних компонентів був застосований кореляційний аналіз, який надає можливість точної кількісної оцінки ступеня узгодженості змін (варіювання) двох і більше ознак. Слід зазначити, що значимий коефіцієнт кореляції між двома ознаками свідчить лише про наявність зв'язку, але не про причинно-наслідкову залежність між ознаками, тобто каузальність [1]. Отже, кореляційний аналіз дасть можливість проаналізувати кореляційні зв'язки між показниками професійно-психологічної культури та показниками психологічного благопо-

луччя, що гіпотетично взаємопов'язані з нею. Процедура обробки даних проводилася за допомогою пакету програмного забезпечення SPSS 21.0 for Windows.

Для виявлення співвідношення між професійно-психологічною культурою та психологічним благополуччям проаналізуємо значимі кореляційні зв'язки між їх показниками, результати кореляційного аналізу наведено в таблиці.

Як видно з таблиці, загальний показник психологічної культури (ЗПК) виявив додатні зв'язки на 1% рівні з показником позитивних стосунків (ПС), показником керування середовищем (КС) та на 5% рівні – з показниками особистісного зростання (ОЗ) та самоприйняття (Спр). Показник психологічних цінностей (ПЦ) виявив додатний зв'язок із показниками позитивних стосунків (ПС) та цілей в житті (ЦЖ) на 1% рівні. Показник любові до людей (ЛДЛ) додатно пов'язаний із показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ), самоприйняття (Спр) на 1% рівні та на 5% рівні – із загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ).

Показник рефлексії (Реф) виявив від'ємний зв'язок на 5% рівні з показниками позитивних стосунків (ПС), автономії (Ав) і додатний зв'язок із показником самоприйняття (Спр) на 1% рівні. Показник культурного, конструктивного, професійного спілкування (КСп) має додатний

Таблиця

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками психологічної культури та психологічного благополуччя

| Показники психол. культури | Показники психологічного благополуччя | | | | | | |
|----------------------------|---------------------------------------|-------|-------|-------|-------|------|------|
| | ПС | Ав | КС | ОЗ | ЦЖ | Спр | ЗПБ |
| ЗПК | 276* | | 187** | 155* | 109 | 161* | 123 |
| ПЦ | 231* | -102 | | | 238* | | |
| ЛДЛ | | | 170* | 153* | 139 | 108* | 133 |
| Реф | -122 | -222* | | | | 209* | |
| КСп | -175* | 128 | 127 | | 207* | 201* | |
| ППС | -188* | -225* | | -181* | -263* | | -234 |
| ГСр | -364* | | 185* | 398* | 131 | 175* | 125 |
| СА | -261* | -324* | | | -162* | | |
| КПД | -141* | | 182* | 161* | | 281* | 129 |
| ІПр | | -219* | 111 | | | 135 | 266* |
| ПСр | | | 152* | 121 | | 152* | 385* |
| Тв | | | 105 | 132 | | 106 | 328* |

Примітки: 1) коми та нулі опущено; 2) позначка «*» кореляція на 1% рівні; без позначки – кореляція на 5% рівні; 3) умовні скорочення показників психологічної культури: ЗПК – загальний показник психологічної культури; ПЦ – психологічні цінності, ЛДЛ – любов до людей; Реф – рефлексія; КСп – культурне, конструктивне, професійне спілкування; ППС – професійно-психологічна спрямованість; ГСр – гармонізуючий саморозвиток; СА – самоаналіз, самопізнання; КПД – конструктивність професійної діяльності, любов до праці, відповідальність; ІПр – інтелектуальні прагнення; ПСр – психічна саморегуляція; Тв – творчість; умовні скорочення показників психологічного благополуччя: ПС – позитивні стосунки, Ав – автономія, КС – керування середовищем, ОЗ – особистісне зростання, ЦЖ – цілі в житті, Спр – самоприйняття, ЗПБ – загальний показник психологічного благополуччя.

зв'язок на 1% рівні з показниками цілей у житті (ЦЖ), самоприйняття (Спр) та від'ємний зв'язок із показником позитивних стосунків (ПС). Отримано від'ємні зв'язки на 1% рівні між показником професійно-психологічної спрямованості (ППС), позитивних стосунків (ПС), автономії (Ав), особистісного зростання (ОЗ) і загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ).

Показник гармонізуючого саморозвитку (ГСр) виявив додатний зв'язок на 1% рівні з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ), самоприйняття (Спр), цілей у житті (ЦЖ) і загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ), від'ємний зв'язок із показником позитивних стосунків (ПС). Показник самоаналізу, самопізнання (СА) виявив від'ємний зв'язок на 1% рівні з показниками позитивних відносин (ПВ), автономії (Ав) та цілей в житті (ЦЖ) на 5% рівні. Показник конструктивності професійної діяльності, любові до праці, відповідальності (КПД) виявив 1% додатний зв'язок з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ).

Показник інтелектуальних прагнень (ІПр) виявив від'ємний зв'язок із показником автономії (Ав) на 1% рівні, додатний зв'язок із показниками самоприйняття (Спр) на 5% рівні та загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ) на 1% рівні. Показник психічної саморегуляції (ПСр) додатно пов'язаний з показниками керування середовищем (КС), особистісного зростання (ОЗ), самоприйняття (Спр) на 5% рівні та загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ) на 1% рівні. Показник творчості (Тв) додатно пов'язаний із показниками особистісного зростання (ОЗ) на 5% рівні та з загальним показником психологічного благополуччя (ЗПБ) на 1% рівні.

Отримані результати свідчать про те, що показники професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників виявили значимі кореляційні зв'язки з показниками їх психологічного благополуччя.

Висновки з проведеного дослідження. Кореляційний аналіз підтвердив передбачувані зв'язки між показниками професійно-психологічної культури (такими як психологічні цінності; любов до людей; рефлексія; конструктивне професійне спілкування; професійно-психологічна спрямованість; гармонізуючий саморозвиток; самоаналіз, самопізнання; конструктивність професійної діяльності, відповідальність; інтелектуальні прагнення; психічна саморегуляція; творчість) і психологічного благополуччя (позитивні стосунки, автономія, керування середовищем, особистісне зростання, цілі в житті, самоприйняття). Характер зазначених зв'язків визначив складність феноменів, що вивчаються, його неод-

нозначність у взаємодії з окресленими психологічними властивостями особистості. За результатами отриманих кореляцій проаналізовано та інтерпретовано дані, які будуть взяті за основу визначення рівнів професійно-психологічної культури студентів – майбутніх фахівців соціономічних професій із метою організації системи її ефективного становлення за умов університету, що є перспективним напрямом подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 528 с
2. Видра О.Г. Психологічна культура майбутніх вчителів трудового навчання: дослідження та розвиток. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти* : навчально-методичний посібник / ред. В.В. Рибалки. Київ : ІПППО АПН України, 2005. С. 206–221.
3. Гранкіна-Сазонова Н.В. Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological journal*. 2018. № 7. С. 23–42.
4. Гусак В.М. Структурно-функціональна модель професійно-психологічної культури соціального працівника. *Теорія і практика сучасної психології: збірник наукових праць*. Запоріжжя, 2019. № 5. Т. 2. С. 41–47.
5. Гусак В.М. Формування професійно-психологічної культури майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Чорноморський національний університет ім. П. Могили. Миколаїв, 2020. 264 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. Москва : «Институт практической психологии». 1996. 400 с.
7. Особливості формування психологічної культури працівників освіти в інформаційному суспільстві : монографія / ред. Н.В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 200 с.
8. Пророк Н.В. Внутрішні передумови психологічної культури працівників освіти. *Перспективні питання психології* : збірник наукових праць / за матеріалами всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. «Проблема особистісної активності в освітньому просторі: концептуальний, методологічний та емпіричний аспекти» (м. Слов'янськ, 2017 р.). Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. С. 124–132.
9. Семикин В.В. Психологическая культура в педагогическом взаимодействии : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07 / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2004. 48 с.
10. Синявський В.В. Професіограми і психограми професій педагогічного спрямування : методичний посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 97 с.
11. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования). *Психологическая диагностика*. 2005. № 3. С. 95–123.
12. Ryff C.D. Psychological well-being. *Encyclopedia of Gerontology*. 1996. Vol. 2. P. 365–369.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РОЗУМІННЯ СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ СУЧАСНИХ ПІСЕНЬ

RESEARCH OF THE PROBLEM OF UNDERSTANDING OF SONGS BY STUDENT YOUTH

У статті наводяться основні результати теоретичного й експериментального дослідження проблеми розуміння студентською молоддю сучасних пісень. Мета дослідження – з'ясувати специфіку розуміння студентською молоддю пісенного тексту і на цій основі визначити психолого-педагогічні засоби його оптимізації. Викладаються теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які досліджували психологічні особливості розуміння студентською молоддю пісенного тексту, провідні підходи до осмислення феномену розуміння загалом, пісенного тексту зокрема. Виокремлюються п'ять форм настанов особистості до змісту пісенного твору, зокрема інтерпретаційної, формально-логічної (прагматичної), чуттєвої (гедоністичної), резонансної та консервативної, корелятами яких відповідали п'ять типів розуміння пісенного тексту – конструктивний (творчий), розсудково-емпіричний, емоційно-образний, ідентифікаційний і ригідний. Доводиться, що оволодіння досліджуваними відповідними стратегіями експлікації смислової структури (денотату) пісенного тексту постає основним механізмом актуалізації таких психологічних утворень (потреба у саморозвитку, внутрішній локус контролю, емпатійність), які становлять неодмінну передумову самоздійснення особистості як суб'єкта творчої (перетворювальної) діяльності. Одержані і належним чином обґрунтовані результати доводять доцільність і перспективність вказаної техніки як ефективного засобу актуалізації тих інтрапсихічних утворень особистості, які у своїй цілісній єдності становлять обов'язкову умову і механізм розвитку особистості як суб'єкта інноваційної діяльності. Припускається, що введення в навчальну програму освітніх закладів творчого тренінгу як дієвого засобу оптимізації процесу розуміння загалом, пісенних текстів зокрема, дозволило би створити психологічні передумови для породження у особистості сталої потреби в оволодінні як духовною спадщиною нації, так і власним внутрішнім світом.

Ключові слова: настанова, розуміння, пісенний текст, творчий потенціал, інтерпретація.

The main results of theoretical and experimental research of the problem of understanding of modern songs by student youth are given in the article. The purpose of the research: to find out the specifics of students' understanding of the song text and on this basis to determine the psychological and pedagogical means of its optimization. Theoretical bases of research are set out – works of scientists who studied psychological features of understanding of song text by student youth, leading approaches to comprehension of the phenomenon of understanding in general, song text in particular. Five forms of instructions of the person to the content of a song, in particular, interpretive, formal), sensual (hedonistic), resonant and conservative, the correlates of which corresponded to five types of understanding of the song text – constructive (creative), rational-empirical, emotional-image, identification and rigid. It is proved that mastering the studied strategies of explication of the semantic structure (denotation) of the song text is the main mechanism of actualization of such psychological formations (need for self-development, internal locus of control, empathy), which are a prerequisite for self-realization as a subject of creative activity. The results of the implementation of the program of optimization of the process of understanding the technique of creative training were obtained and duly substantiated the results that prove the feasibility and viability of this technique as an effective means of updating those intrapsychic personality formations, which in their integral unity are mandatory and the mechanism of personal development as a subject of innovation. It is assumed that the introduction of creative training in the curriculum of educational institutions as an effective means of optimizing the process of understanding in general, song lyrics in particular, would create psychological prerequisites for creating a constant need to master both the spiritual heritage of the nation and their inner world. Proving this assumption is the immediate prospect of further research.

Key words: installation, understanding, the text of songs, creative potential, interpretation.

УДК 159.922.7: 053.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.19>

Діхтяренко С.Ю.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

Постановка проблеми. У сучасному українському суспільстві спостерігається глибока криза духовності, що охопила всі сторони духовно-моральної екзистенції людини (Г.О. Балл [1, с. 17–23], М.Й. Боришевський, В.В. Знаков, С.Б. Кримський, В.І. Ксенофонов, В.О. Моляко [2, с. 27–43], Я.О. Пономарьов, В.А. Роменець, М.В. Савчин). Нова соціально-економічна ситуація останніх десятиліть характеризується активним впровадженням у суспільну свідомість масової куль-

тури, основним споживачем якої є студентська молодь. Цілком очевидно, що у складі різноманітних відгалужень масової культури пісенний жанр справляє на художній розвиток студентства вагомий вплив.

У практиці професійно-педагогічної підготовки майбутнього фахівця й дотепер панує традиційна модель навчання, яке спирається головним чином на модель технократичного способу мислення розсудково-емпіричного типу, що чинить негативний вплив на рівень

художнього, ширше – духовного розвитку майбутнього фахівця, а отже, і на рівень його професіоналізму загалом.

На необхідність удосконалення процесу розвитку особистості на засадах принципів гуманізму в літературі останнього часу не бракує апеляцій, проте у руслі сучасних психологічних пошуків вирішення проблеми осмислення молоддю художнього змісту пісенних текстів залишається чимало відкритих питань, які, з нашого погляду, є найбільш актуальними. Зокрема таких, як специфіка інтеріоризації студентською молоддю пісенного тексту, зв'язку останнього із творчим потенціалом суб'єкта сприймання, його фаховою належністю, із типологічними особливостями декодування сенсу пісні залежно від її жанрової приналежності і т. ін. Основні результати дослідження зазначених питань і представлені у цій статті.

Об'єктом дослідження виступає процес розуміння пісенного тексту. Предметом дослідження є психологічні особливості розуміння студентською молоддю пісенного тексту. Мета дослідження – з'ясувати специфіку розуміння студентською молоддю пісенного тексту і на цій основі визначити психолого-педагогічні засоби його оптимізації.

Відповідно до предмета і мети дослідження було висунуто такі гіпотези:

- розуміння пісенного тексту залежить як від його змісту, який презентується суб'єкту в певних ситуаціях сприймання, так і від способів реконструкції цього тексту, що склалися в індивідуальному досвіді суб'єкта;
- адекватне розуміння пісенного тексту уможливується за умови наявності у суб'єкта виразної настанови на осенсовування його змістової домінант;
- припускається, що у переліку чинників індивідуально-типологічних особливостей процесу розуміння фахова належність може розглядатися як неодмінна його складова частина;
- повноцінне розуміння ядерного денотату пісенного тексту може бути досягнуте шляхом застосування спеціального засобу впливу, зокрема в формі творчого тренінгу;
- як особливий психолого-педагогічний засіб актуалізації потреби особистості у саморозвитку й самоздійсненні творчий тренінг постає водночас в якості засадничого принципу і механізму трансформації рецептивного способу сприймання у творчо-перетворювальний.

Методологічну основу дослідження склали загальнопсихологічні положення про сутність, розвиток та закономірності становлення особистості (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, О.Г. Асмолов, Г.О. Балл, М.Й. Борисевський, В.А. Брушлинський, Г.С. Костюк,

С.Д. Максименко, С.Л. Рубінштейн); теоретико-методологічні засади психології творчості (А.В. Брушлинський, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко [2, с. 75–83], Я.О. Пономарьов, В.А. Роменець, С.М. Симоненко), психологічні теорії процесу розуміння (В.В. Знаков, А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, О.К. Тихомиров, Н.В. Чепелева [4, с. 5–15]); психологічні теорії тексту (А.В. Брудний, М.М. Бахтін, Т.М. Дрідзе, Ю.М. Лотман, Н.В. Чепелева), а також сучасні підходи до змісту і форм актуалізації творчого потенціалу особистості (В.О. Моляко).

Виклад основного матеріалу дослідження. У психології та дотичних до неї дисциплінах існує значний за обсягом корпус літератури, присвячений як загальним питанням проблеми розуміння (В.В. Знаков, В.П. Зінченко, А.Б. Коваленко, Ю.К. Корнілов, Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, В.О. Моляко, С.Л. Рубінштейн, О.К. Тихомиров, Н.В. Чепелева), так і частковим її аспектам, передусім в галузі дослідження тексту і текстової діяльності (А.А. Брудний, Т.М. Дрідзе, О.О. Леонтьєв, Н.В. Чепелева).

У процесі дослідження природи, структури, змісту і функції розуміння основним предметом аналізу постають наукові та навчальні тексти (Н.А. Ваганова, Ю.А. Гулько, Л.І. Романовська). Не останнє місце у складі наявних підходів до аналізу (психологічного, семіотичного, семіосоціопсихологічного) згаданих текстів посідають питання про особливості розуміння (декодування) найрізноманітніших за своїм змістом і призначенням художніх (літературних) (М.М. Бахтін, Л.К. Балацька, С.Т. Вайсман, Г.Г. Гранік, Т.В. Косма, Т.В. Рубцова, Л.С. Славіна) і музичних текстів (Л.Л. Бочкарьов, В.В. Медушевський, О.Г. Костюк, С.І. Науменко, В.І. Петрушин, Г.С. Тарасов, Б.М. Теплов). Чільне місце посідає і проблема розуміння суб'єктом образотворчого і хореографічного мистецтва (Н.Н. Волков, В.А. Гуружапов, І.М. Поклад, О.О. Семак, С.М. Симоненко). Не бракує у психології і спроб з'ясувати механізм сприймання й розуміння поетичного тексту (В.Ю. Блудов, Ю.П. Крупник, Ю.М. Лотман, В.О. Моляко) та його вікових особливостей (Ю.Л. Львова, Н.Н. Молдавська, Л.Ф. Обухова, С.І. Орлова, Н.Л. Победіна).

Осміслення проблеми розуміння відбувається по-різному у відмінних дослідженнях: як складова частина комунікативного акту (Г.В. Гріненко, Л.П. Міщиха), як спосіб і умова буття як такого (М.М. Бахтін, В.О. Горяніна), як стан свідомості і результат пізнавальної діяльності (А.А. Брудний, Л.Л. Гурова), як процес, спрямований на з'ясування сутності явища, як аналітико-синтетичний процес, як продукт інтерпретації (А.М. Подшибякін), як

процес розв'язання задач (А.Б. Коваленко, Г.С. Костюк, Л.А. Мойсеєнко, О.К. Тихомиров), як процес смислоутворення (Д.О. Леонт'єв), як творчий потоковий процес (В.О. Моляко [3, с. 315–324]). Така різноманітність може бути пояснена як певною ізольованістю відповідних галузей, так і значною складністю цього об'єкта дослідження.

Здійснений під даним кутом зору аналіз і узагальнення відповідних джерел дозволив виокремити у найзагальнішій формі три найпоширеніших підходи, які припустимо позначити як об'єктні, суб'єкт-об'єктні та суб'єктні.

У руслі першого пріоритет надається головним чином семантичному аналізу об'єкта, другого – смисловим зв'язкам (концептуалізація, смислові домінанти чи моделі, оперування денотатами), третього – екзистенційній складовій (ставленню суб'єкта до іншого і до самого себе як суб'єкта розуміння).

В основу дослідження покладений категоріальний апарат теорії творчості, оскільки останній охоплює низку понять, що містять у своїй єдності, зокрема, настанов, особистісних диспозицій і т. ін., необхідний пояснювальний потенціал і прикладні можливості.

Емпіричне дослідження здійснювалося на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Вибірку досліджуваних склали студенти вказаного університету. Загальна кількість досліджуваних становила 147 осіб. Серед них 30 студентів музичного відділення, 65 – гуманітарних і 52 – технічних спеціальностей. Із них 85 осіб становили контрольну групу і 62 особи – експериментальну.

У підсумку якісно-кількісного оброблення всього масиву даних було виокремлено п'ять форм настанов особистості до змісту пісенного твору, зокрема, інтерпретаційної, формально-логічної (прагматичної), чуттєвої (гедоністичної), резонансної і консервативної, корелятами яких відповідали п'ять типів розуміння пісенного тексту – конструктивний (творчий), розсудково-емпіричний, емоційно-образний, ідентифікаційний і ригідний.

Подальша процедура факторизації дозволила встановити факт усталеної констеляції особистісних змінних, властивих встановленим типам.

Відповідно до психологічного змісту отриманої для досліджуваних із конструктивним типом розуміння констеляції факторних навантажень конструктивний тип постає детермінаційним фактором, який структурує як первинну настанову, так і низку змінних наступної ієрархії: творчий потенціал, потреба у саморозвитку, локус контролю Я, інтернальність у галузі досягнень, емоційна емпатія, мета у житті. Сенсовий зміст зазначених показників досліджуваних цього типу дозволяє схарак-

теризувати останніх як таких, що виявляють належний рівень здатності до позатекстового схоплення вихідної ідеї пісенного тексту, що супроводжується виразною схильністю до рефлексії власних досягнень, доволі високим самоконтролем і проявом творчої активності, потребою у самореалізації і емпатійності.

Взаємозв'язок зазначених складників підтверджується і відповідними величинами корелятивних взаємозв'язків, зокрема між фактороутворювальним показником (тип розуміння) і потребою у самореалізації (0,64), локус контролю Я (0,61), інтернальністю в галузі досягнень (0,58), творчим потенціалом (0,77) і загальним показником емпатії (0,68).

Отже, психологічною характеристикою цього типу постає наявність виразних творчих можливостей і загальної емпатії, а також потреби у саморозвитку за наявністю доволі високого рівня сформованості суб'єктивного контролю над власними досягненнями і власним Я як особистісності, що здатна скеровувати власну діяльність згідно із усвідомлюваною метою і сенсом життя.

Змістовий інваріант у структурі показників досліджуваних із розсудково-емпіричним типом розуміння склали два показники інтернальності (загальна і в галузі виробничих відносин), два показники емпатії (когнітивної і загальної), потреба у самореалізації і два показники смисложиттєвих орієнтацій (локус контролю життя, процес життя).

Кореляційний аналіз вказаних показників виявив доволі слабкий (проте значущий) зв'язок між даним типом і потребою у саморозвитку (0,37) і доволі високі кореляції із когнітивною емпатією (0,67), локусом контролю життя (0,64) і його процесом (0,66).

За психологічним змістом отриманих зв'язків досліджуваних цього типу доречно схарактеризувати як таких, яким властивий повний рівень сформованості потреби у саморозвитку, спрямованість на з'ясування природи того чи того явища, на пошук раціональних аргументів їх пояснення, задоволеність емоційною насиченістю життя, осмислення пісенного тексту відбувається в контексті поточного соціокультурного моменту.

Центр семантичного простору показників досліджуваних із емоційно-образним типом розуміння утворює спрямованість на емоційно-образну насиченість пісенного тексту, яка виконує роль фільтру, зокрема за критерієм відповідності-невідповідності пісенного тексту його призначеності та змістовності.

Належність до цього типу корелює із показником емоційної емпатії (0,72), на мінімальному рівні (0,28) із творчим потенціалом (0,31), схильністю до самореалізації і прагненням надати поточному перебігу життєвих ситуацій позитивної емоційної забарвленості.

Досліджуваним із ідентифікаційним типом розуміння властива доволі розвинена здатність до контролю власних дій у процесі міжособистісного спілкування, викликати до себе прихильне ставлення з боку інших, про що свідчить найвищий з-поміж всіх наведених вище показник кореляції (0,84), висока здатність до співпереживання (0,76), задоволеністю наявним станом досягнень (0,64), водночас і негативний зв'язок із станом власної творчої активності (-0,32).

Чинником роздумів над змістом пісенних текстів слугує суб'єктивна оцінка останніх виключно з огляду їх узгодження із змістом самопрезентації Я і функцією мистецтва загалом (зокрема як джерела відображення найглибших сфер душевної організації людини). Змістовою спрямованістю носіїв цього типу є пошук об'єкта ідентифікації, який досягається, на їхню думку, природним чином, а будь-яке докладання для цього спеціального зусилля (творчої активності) може перетворити процес такого пошуку у вирішенні задачі задоволення певним очікуванням соціуму щодо бажаного об'єкта ідентифікації.

Прагнення до буквального відтворення семантики пісенного тексту на фоні негативного зв'язку із проявами емпатії (-0,49) і позитивного в галузі невдач (0,44) і задоволеністю поточною ситуацією життя (0,38) за відсутності взаємозв'язку із потребою у самореалізації та рівнем вияву творчого потенціалу притаманне представникам ригідного типу.

Констатовано, що за кількісним складом носії полярних типів складають 9,5% і 5,8% від загальної вибірки, в той час як найвищий відсоток припадає на емоційно-образний (38,8%) і розсудково-емпіричний типи (30,6%). Встановлено, що даний розподіл має місце і в групах досліджуваних різної фахової належності (гуманітарії, техніки, музиканти), що дало нам підстави інтерпретувати цей факт як такий, якому можна надати статус інваріанти.

З метою доведення висунутого припущення щодо продуктивності психологічної технології стратегіальної концепції творчості як засобу оптимізації процесу розуміння була утворена методом навпіл група досліджуваних (62 особи), яка надалі йменувалася експериментальною, тобто тією, що взяла участь у розробленій нами навчально-тренінговій програмі.

Загальна мета програми полягала у формуванні тієї необхідної і достатньої взаємопов'язаної єдності складників особистості, якими забезпечується успішність розуміння пісенного тексту (потреба у самореалізації, локус контролю, творча активність, емпатійність), а також в оволодінні адекватною для цього психологічною технологією, розробленою на базі стратегіальної концепції творчості.

Розроблена з цією метою навчально-тренінгова програма складалася з 3-х етапів: інформаційного (спрямованого на формування у досліджуваного базового рівня освіченості в галузі жанрової належності і особливостей пісенного твору), операційного (практичне опанування відповідними техніками і стратегіями аналізу пісенного тексту та його контекстуальності) та інтерпретаційного (обговорення результативності програми з огляду змісту породжених фактом участі у тренінгу психологічних новоутворень).

Проведений на завершальному етапі експерименту як кількісний інтер-і інтрагруповий аналіз відмінностей (за критерієм t Стьюдента), так і за психологічним змістом отриманих для кожної групи окремо результатів виявив значні позитивні зміни більшості діагностованих параметрів у досліджуваних експериментальної групи, водночас і відсутність аналогічних зрушень у той самий термін у представників контрольної вибірки.

У цьому контексті критеріальним аргументом на користь зробленого висновку можуть слугувати відсотки випадків оволодіння досліджуваними експериментальної групи наприкінці експерименту, порівняно із констатувальним етапом, конструктивним (творчим) (12,9% на початку і 37,1% наприкінці), при одночасному зменшенні відсотків оперування ними розсудково-емпіричним (27,4% проти 12,9%), емоційно-образним (35,5% проти 25,8%), ідентифікаційним (12,9% проти 19,4%) і ригідним (11,3% проти 4,8%) типами розуміння пісенного тексту.

Головний висновок здійсненого нами на завершенні дослідження зіставного аналізу полягає у тому, що за відсутності в арсеналі традиційного навчання психологічних засобів розвитку готовності майбутнього фахівця до адекватної деконструкції дійсного змісту пісенного твору, художній розвиток особистості залишається на пожертву неконтрольованих впливів, відтак і не виходить за межі довільних інтерпретацій і нерідко прямо помилкових суджень. Доречність вказаного висновку виправдовують фактичні дані, представлені, зокрема, у табл. 1.

Навпаки, застосування спеціально організованого навчання, зокрема у формі творчого тренінгу, призводить до такої трансформації механізму розуміння, разом з цим і поєднаних із ним інтрапсихічних утворень, які можуть бути кваліфіковані як такі, що виводять процес комунікації особистості з твором мистецтва на рівень двостороннього творчого акту. Унаочненним прикладом обґрунтованості даного твердження слугують статистичні дані, що розміщені у табл. 2.

Таким чином, здійснений зіставний аналіз ефективності впровадження розробленої у нашому дослідженні експериментальної

Таблиця 1

Динаміка типів розуміння пісенного тексту досліджуваними контрольною групою (n=85) до (А) і після завершення (Б) навчально-тренінгової програми

| А | | | | | |
|--------------------------|----------------|-----------------------|-------------------|------------------|----------|
| Фахова належність | Тип розуміння | | | | |
| | Конструктивний | Розсудково-емпіричний | Емоційно-образний | Ідентифікаційний | Ригідний |
| Гуманітарії (n=39) | 3 (7,7%) | 9 (23,0%) | 16 (41,0%) | 8 (20,6%) | 3 (7,7%) |
| Технічний профіль (n=31) | 3 (9,7%) | 14 (45,1%) | 9 (29,0%) | 3 (9,7%) | 2 (6,5%) |
| Музиканти (n=15) | 2 (13,3%) | 3 (20,0%) | 8 (53,4%) | 2 (13,3%) | 0 (0,0%) |
| Разом | 8 (9,5%) | 26 (30,6%) | 33 (38,8%) | 13 (15,3%) | 5 (5,8%) |
| Б | | | | | |
| Фахова належність | Тип розуміння | | | | |
| | Конструктивний | Розсудково-емпіричний | Емоційно-образний | Ідентифікаційний | Ригідний |
| Гуманітарії (n=39) | 3 (7,7%) | 10 (25,6%) | 15 (38,4%) | 8 (20,6%) | 3 (7,7%) |
| Технічний профіль (n=31) | 3 (9,7%) | 15 (48,4%) | 8 (25,7%) | 3 (9,7%) | 2 (6,5%) |
| Музиканти (n=15) | 3 (20,0%) | 3 (20,0%) | 7 (46,7%) | 2 (13,3%) | 0 (0,0%) |
| Разом | 9 (10,6%) | 28 (32,9%) | 30 (35,3%) | 13 (15,3%) | 5 (5,9%) |

Таблиця 2

Динаміка типів розуміння пісенного тексту досліджуваними експериментальною групою (n=62) до (А) і після завершення (Б) навчально-тренінгової програми

| А | | | | | |
|--------------------------|----------------|-----------------------|-------------------|------------------|-----------|
| Фахова належність | Тип розуміння | | | | |
| | Конструктивний | Розсудково-емпіричний | Емоційно-образний | Ідентифікаційний | Ригідний |
| Гуманітарії (n=26) | 3 (11,5%) | 5 (19,2%) | 9 (34,7%) | 5 (19,2%) | 4 (15,4%) |
| Технічний профіль (n=21) | 2 (9,6%) | 9 (42,8%) | 5 (23,8%) | 2 (9,5%) | 3 (14,3%) |
| Музиканти (n=15) | 3 (20,0%) | 3 (20,0%) | 8 (53,4%) | 1 (6,6%) | 0 (0,0%) |
| Разом | 8 (12,9%) | 17 (27,4%) | 22 (35,5%) | 8 (12,9%) | 7 (11,3%) |
| Б | | | | | |
| Фахова належність | Тип розуміння | | | | |
| | Конструктивний | Розсудково-емпіричний | Емоційно-образний | Ідентифікаційний | Ригідний |
| Гуманітарії (n=26) | 11 (42,3%) | 2 (7,7%) | 4 (15,4%) | 7 (26,9%) | 2 (7,7%) |
| Технічний профіль (n=21) | 6 (28,6%) | 4 (19,0%) | 7 (33,4%) | 3 (14,2%) | 1 (4,8%) |
| Музиканти (n=15) | 6 (40%) | 2 (13,4%) | 5 (33,3%) | 2 (13,3%) | 0 (0,0%) |
| Разом | 23 (37,1%) | 8 (12,9%) | 16 (25,8%) | 12 (19,4%) | 3 (4,8%) |

програми оптимізації процесу розуміння студентською молоддю сучасних пісень дозволив отримати достатню аргументацію для констатації факту досягнення такого рівня розвитку останнього, який цілком узгоджується з уявленнями про особистість як суб'єкта творчої самодіяльності.

Висновки з проведеного дослідження.

Узагальнення результатів дослідження дозволило зробити низку висновків, що підтвердили сформульовані гіпотези. Подаємо лише деякі з них:

– представлені нові експериментальні дані дозволяють пояснити низку особливостей процесу розуміння й інтерпретації такого особливого жанру мистецтва, як пісня, зокрема виявлено, що процес розуміння пісенного тексту принципово не редукується до простої сукупності компонентів, що належать до його складу, але детермінується взаємопов'язаною єдністю загальних і особливих факторів (настанови, диспозиції, контекст, досвід діяння суб'єкта в культурі) як ключових чинників їх інте-

грації; встановлені і пояснені корелятивні зв'язки між провідними формами настанов суб'єктів до пісенного жанру (інтерпретаційної, прагматичної, чуттєвої, резонансної та рецептивної) і типами розуміння останнього (продуктивним, розсудково-емпіричним, емоційно-образним, ідентифікаційним і конвенційним);

– доведено, що оволодіння досліджуваними відповідними стратегіями експлікації смислової структури (денотату) пісенного тексту постає основним механізмом актуалізації таких психологічних утворень (потреба у само-розвитку, внутрішній локус контролю, емпатійність), які складають неодмінну передумову самоздійснення особистості як суб'єкта творчої (перетворювальної) діяльності;

– отримані у підсумку втілення у зміст дослідження програми оптимізації процесу розуміння техніки творчого тренінгу були одержані і належним чином обґрунтовані результати, що доводять доцільність і перспективність вказаної техніки як ефективного засобу актуалізації тих інтрапсихічних утворень особистості, які у своїй цілісній єдності складають обов'язкову умову, водночас і механізм

розвитку особистості як суб'єкта інноваційної діяльності.

Припускається, що введення в навчальну програму освітніх закладів творчого тренінгу як дієвого засобу оптимізації процесу розуміння загалом і пісенних текстів зокрема дозволило б створити психологічні передумови для породження в особистості сталої потреби в оволодінні як духовною спадщиною нації, так і власним внутрішнім світом. Доведення вказаного припущення і складає найближчу перспективу подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Житомир : ПП «Рута», 2008. 232 с.
2. Перцептивно-мисленнєві стратегії творчого конструювання інформаційних систем у навчальній та трудовій діяльності : монографія. Київ, 2018. 194 с.
3. Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
4. Чепелева Н.В. Текст как средство знаково-смысловой репрезентации социокультурного мира. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика*. 2007. Т. 2. Вип. 5. С. 5–15.

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ЗА ТЕМАМИ КОМПЛЕКСУ ПСИХОМАЛЮНКІВ У ПРОЦЕСІ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА

THE ARTISTIC WORKS USE ON THE THEMES OF THE COMPLEX OF PSYCHODRAWINGS IN THE PROCESS OF DEPTH MENTAL COGNITION OF THE SUBJECT

У статті розглядається можливість використання репродукцій художніх творів за темами комплексу психомалюнків за методом активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розробленим академіком Національної академії педагогічних наук України Т. Яценко. Висвітлено актуальну тему пізнання психіки суб'єкта з використанням проєктивних методів та розширення діагностико-корекційного інструментарію в роботі практичного психолога. Продемонстровано необхідність використання символічного стимульного матеріалу для глибокого пізнання психіки суб'єкта в діалогічній взаємодії із психологом. Констатовано провідну роль механізму проєктивної ідентифікації за умов емотивного «привласнення» й «оживлення» репродукцій художніх творів у процесі глибокого пізнання психіки суб'єкта за методом активного соціально-психологічного пізнання. Використання художніх творів за темами комплексу психомалюнків у глибоко-пізнавальному процесі компенсує для респондента невміння малювати та вербально представляти психологічні змісти шляхом саморефлексії, архетипна ж символіка сприяє пізнанню утаємничених змістів психіки, що пов'язано з едіпальною залежністю. Виявлено можливості використання репродукцій художніх картин за темами комплексу психомалюнків, які сприяють актуалізації емоційного аспекту досвіду суб'єкта та відображають цілісно тенденції його психіки. Засвідчено ефективність такої глибоко-корекційної роботи, яка відображає різнобічно індивідуально-психологічне життя суб'єкта через об'єктивування суб'єктивного бачення себе та власних стосунків з іншими людьми, що відкриває перспективи усвідомлення причин внутрішньої суперечності психіки суб'єкта та подальшої психокорекції.

Ключові слова: художній твір, комплекс психомалюнків, свідоме, несвідоме, проєктивна ідентифікація.

The article considers the possibility of reproductions of artistic works use on the themes of a complex of psychodrawings by the method of active social and psychological cognition (ASPC), developed by Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine T. Yatsenko. The actual topic of mental cognition of the subject with the use of projective methods and the expansion of diagnostic and corrective tools in the work of a practical psychologist is covered. The necessity of using symbolic stimulus material for depth mental cognition of the subject in dialogical interaction with a psychologist is demonstrated. The leading role of the mechanism of projective identification under the conditions of emotional "appropriation" and "revival" of reproductions of artistic works in the process of depth mental cognition of the subject by the method of ASPC is stated. The use of artistic works on the themes of a complex of psychodrawings in the process of depth mental cognition compensates the inability of the respondent to draw and verbally represent psychological meanings through self-reflection, and archetypal symbolism contributes to the knowledge of the hidden meanings of the psyche what is associated with Oedipal dependence. Possibilities of reproductions of artistic works use on the themes of a complex of psychodrawings, which promote the actualization of the emotional aspect of the experience of the subject and reflect the trends of his psyche is revealed. The effectiveness such depth-correction work, which reflects the diverse individual psychological life of the subject through the objectification of the subjective vision of self and their own relationships with other people, which opens the prospect of understanding the causes of internal contradictions of the mental of the subject and further psychocorrection, is proved.

Key words: artistic work, complex of psychodrawing, conscious, unconscious, projective identification.

УДК 159.964.22
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.20>

Камінська А.М.
к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Панфілова Г.Б.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Університет митної справи та фінансів

Полянничко О.М.
к.психол.н., доцент,
доцент кафедри спорту та фітнесу
Київський університет
імені Бориса Грінченка

Аналіз наукової літератури свідчить про підвищений інтерес психологів до використання художніх засобів пізнання психічного, як дослідників, які використовують у пізнанні проєктивні методи (К. Юнг, Г. Роршах, С. Розенцвейг, М. Люшер, С. Леві, Л. Беллак, К. Махонвер та інші), в арт-терапії (Б. Болл, М.Е. Бурно, М. Вуд, Л. Гантт, С. Дженінгс, М. Киселева, О.І. Колитін, Л. Лебедева, А. Мінде, Н. Назарова, Н. Пурніс, Д. Сенс, С. Скейфі, К. Уелсбі, Р. Хайкін, С. Хоган, К. Рудестам та інші), а знайшло

втілення у глибокій психології (С. Гроф, М. Кляйн, К. Юнг, Т. Яценко й інші).

Першою проєктивною методикою вважають тест вільних словесних асоціацій К. Юнга, в основі якої лежить захисний механізм проєкції, відкритий З. Фрейдом. Проєкція – «механізм захисту психологічного, який полягає в несвідомому наділенні іншої людини мотивами, рисами і властивостями, які притаманні цій особистості» [1, с. 262]. К. Юнг великого значення надавав графічним засобам (пси-

хомалюнки) у пізнанні несвідомого, підхід до якого можна знайти лише опосередковано через образи, символи, архетипи. Він зауважував: «<...> Нічого не можна з повною достовірністю визначити на окремо взятому конкретному прикладі. Виникає лише відчуття чогось дивного і не зовсім зрозумілого. Неможливо з упевненістю сказати, що ж це означає або що становить. Можливість розуміння може забезпечити лише порівняльне вивчення великого числа таких малюнків» [2, с. 86–87].

Подібний ефект щодо проєктивних методик у роботі мають метафоричні асоціативні картки (далі – МАК), що відносно нещодавно з'явилися на пострадянському просторі, використовуються спеціалістами різних напрямів психологічної практики як якісний, зручний проєктивний інструмент, що допомагає вирішенню багатьох психологічних завдань: створенню позитивних, безпечних умов, у яких може здійснюватися комунікація; підвищенню інтересу до вивчення себе та подальшого психологічного розвитку; зменшенню страху критики чи оцінювання; подоланню криз та наслідків травм; корекції стосунків та вирішення конфліктів, зокрема й несвідомих тощо [3, с. 195]. Долаючи строгість проєктивних методик, метафоричні асоціативні картки відносять до арт-терапії через їхню орієнтацію на пізнання несвідомого.

Для нас важливими також є, окрім феномену проєкції, яка лежить в основі проєктивних методик, захисні механізми ідентифікації та перенесення, які описані З. Фрейдом; проєктивної ідентифікації, яка вперше була обґрунтована М. Кляйн. Проєктивна ідентифікація – це психічний процес такого проєкування бажань та фантазій людини назовні, на інші об'єкти, за якого водночас здійснюється ідентифікація не стільки із самим об'єктом, скільки із власними проєкціями на нього [4].

Арт-терапія використовує цілою силою мистецтва, яка полягає в можливості вираження неусвідомлюваних глибинних переживань. Арт-терапія бере свій початок у психоаналізі (базується на концепціях З. Фрейда та К. Юнга), який сприяв інтерпретації символіки снів, витворів людей з емоційними розладами.

Уперше мистецтво як терапевтична техніка було застосовано в 1966 р. М. Наумбург. Акцент робився на асоціації й інтерпретації, як і у традиційному психоаналізі. Психолог пропонує спонтанний малюнок як допоміжну техніку. На думку М. Наумбург, вираження змісту власного внутрішнього світу у візуальній символічній формі приводить до його усвідомлення [5].

В арт-терапії використовують для лікування як власноруч створені малюнки, ліплення тощо, так і твори мистецтва, які вже існують. Згідно із процедурою арт-терапії, сам творчий

акт розглядається як основний лікувальний чинник, не передбачено аналізу презентантів психічного, а за процедурою активного соціально-психологічного пізнання (далі – АСПП) візуалізація є початком дослідження психіки суб'єкта. Зауважимо, що саме діалог (незалежно від прийому психокорекційної роботи) виступає передумовою об'єктивування глибинно-психологічних детермінант особистісної проблеми суб'єкта, пов'язаних із внутрішньою суперечливістю психіки. У цьому ми солідаризуємось із М. Кляйн, яка наголошувала: «Який би матеріал не використовувався, важливо, щоб дотримувалися аналітичні принципи, що лежать в основі техніки» [4, с. 12].

Діагностико-корекційна робота з репродукціями художніх творів проводилася Т. Яценко [6–8]. У дисертаційному дослідженні, яке було проведене послідовником Т. Яценко А. Камінською, «Особливості використання художніх творів у процесі глибинного пізнання психіки суб'єкта» [9] доведено можливості глибинного пізнання психіки за допомогою використання репродукцій художніх творів у психоаналітичному діагностико-корекційному процесі діалогічної взаємодії психолога з респондентом в АСПП.

У процесі глибинного пізнання з використанням репродукцій художніх творів передбачається їх «оживлення» респондентом у діалогічній взаємодії із психологом. Надання респондентом назв обраним репродукціям картин виражає єднання свідомої сфери психіки (мова) з несвідомою (образи, символи), що виявляється в емотивному виборі («привласнення») творів, а згодом, через діалог відбувається пізнання суб'єктивної значущості творів.

Пізнавати функційно суперечливі сфери психіки (свідоме/несвідоме) можна лише за законами свідомого у спостережуваній площині, що базується на спонтанній активності суб'єкта. Великого значення З. Фрейд надавав необхідності забезпечення умов актуалізації спонтанності поведінки суб'єкта, що розкриває перспективи пізнання психічного і його внутрішньої детермінованості. Т. Яценко зауважує, що необхідною умовою глибинного пізнання психічного є забезпечення умов для актуалізації спонтанності й невимушеності поведінки респондента. Водночас спонтанність обрання («привласнення») репродукції художнього твору єднається зі спонтанним малюванням тематичного малюнка і з методикою вільних асоціацій, що запропонована З. Фрейдом.

Репродукції художніх творів за темами комплексу психомалюнків набувають характеристик презентантів психічного респондента у процесі їх «привласнення» і «оживлення» у діалогічній взаємодії психолога з респондентом.

том. У цьому процесі задіяний механізм проєктивної ідентифікації: з одного боку, сприйняття художнього твору актуалізує проєкцію, яка виявляє латентні аспекти особистого досвіду суб'єкта, з іншого – відбувається ідентифікація з певними символами, які матеріалізовані в образах репродукції художніх творів. Індивідуалізованого змісту символи набувають у процесі діалогічної взаємодії із психологом. Розкриття феноменологічно-архетипічної семантики може відбутися лише за умови усвідомлення її суб'єктом у процесі пізнання системно-логічної впорядкованості поведінкового матеріалу. Важливим є факт причетності суб'єкта до самого процесу пізнання смислового навантаження власних репрезентантів психічного, художніх творів тощо. Метою психокорекційного діалогу є не лише діагностування проблеми, а насамперед сприяння усвідомленню самим протагоністом власної особистісної проблеми суб'єкта, яка детермінується наслідками едіпової залежності. Сутність такої проблематики полягає в тому, що з'являється емоційне напруження, пов'язане з переживанням таких емоційних станів, як депресія, агресія тощо, які актуалізовані ситуацією спілкування. За таких умов суб'єкт демонструє ірраціональну поведінку.

Наведемо фрагмент роботи з використанням художніх творів за темами комплексу психомалюнків. Респонденту пропонується обрати полотна (репродукції форматом А4), які емоційно хвилюють, з великої кількості художніх творів відповідно до комплексу тематичних малюнків в АСПП [10, с. 13–14]. Початком глибинного пізнання є діалогічна взаємодія психолога (далі – П.) і респондента (далі –Ю.).

П.: «Тема малюнка «Як бачать мене батьки», «Як я бачу сам себе». Розкажи, що є важливим на картині».



Рис. 1. Картина І. Айвазовського «Бриг «Меркурій», атакований двома турецькими суднами»

Ю.: «На картині зображена моя сім'я, як бачать мене мої батьки. Вони бачать мене

зараз уже дорослим судном, у мене є маленьке судно – синок, і чоловік. Я так само бачу себе».

П.: «Чоловік на авансцені? Він так є головний у сім'ї, і ви за ним, або це випадково? Якби була картина намальована по-іншому, то можна б було і в один рядочок».

Ю.: «Він, звісно, і головний, але водночас ми з ним поруч. Він – голова сім'ї, а ми – його помічники».

П.: «Тоді він вас недостатньо бачить, він кудись спрямований, більше відволікається на якісь справи поза сім'єю, а ви більше центровані на ньому».

Ю.: «Так. Ми більшою мірою займаємось самі собою. Він більше спрямований на роботу та на матеріальне забезпечення сім'ї, щоб ми ні в чому не мали потреби. За своєю природою він такий, що йому важко з нами гратись, тому цим ми займаємось самі. Але мені це не подобається. Наш батько завжди з нами грався».

П.: «Малюнок «Моя мрія»».



Рис. 2. Традиційна китайська вишивка «Фламініго»

Ю.: «Моя мрія – дитина, нарешті, виросте, і ми із чоловіком залишимося удвох, син до нас приїжджатиме, а ми будемо разом, поруч до старості».

П.: «Так намальовано, ніби зливаються».

Ю.: «Цього зараз немає <...>».

П.: «Це маленьке судно заважає (вказує на маленьке судно між двома великими на рис. 1)?».

Ю.: «Воно роз'єднує, близько не дає підійти. Але чоловік терплячий, він дозволяє заради дитини трохи поступитися своїми потребами. Тому він трохи поодаль».

П.: «Виражена конкуренція за маму?».

Ю.: «Так. Конкуренція відчувається».

П.: «Два фламініго поряд і ніхто не роз'єднує».

Ю.: «Так. Моя мрія, що ніхто не буде розривати. Так було в нас до появи маленького судна (вказує на картину «Фламініго»)».

П.: «Наступний малюнок «Найбільш значуща для мене людина»».



**Рис. 3. Картина А. Куїнджі
«На острові Валаамі»**

Ю.: «Найбільш значуща для мене людина – це мій чоловік. На цій картині ми вдвох» (рис. 3).

П.: «І головне, щоб бути разом, не окремо».

Ю.: «Якщо він буде в якомусь іншому місці, то він вже не буде значущим. Має бути поруч зі мною. Так є у моїх батьків. Це важливо».

Ю.: «Наступний малюнок «Будинок, дерево, людина». Людина – це ми вдвох» (посміхається). «Це наша загальна одна людина».



Рис. 4. Картина Ю. Обуховського «Гранада»

П.: «Звертає увагу, що все удвох».

Ю.: «Це прийшло з моєї сім'ї дитинства. Мої батьки – одне ціле. У чоловіка такого не було. Але він бажає постійно бути зі мною».

П.: «У нього – як компенсаторне, у вас – як аналог».

Ю.: «Але цього не вистачає, так було до появи дитини».

Далі – «Я йду назустріч біді», «Сприймання нещастя».



**Рис. 5. Картина А. Куїнджі
«Осіннє бездоріжжя»**

Якщо я піду назустріч біді, це означає піти від чоловіка з дитиною. І це, звісно, нещастя. Відчуття таке було, якщо піду, то такі злидні».

П.: «А це що, візок?».

Ю.: «Так. Візок чоловіка, напевно. З кінями. А сама з торбиною пішла до батьків. Усе дуже похмуре та неприємне».

П.: «Тема психомалюнка «Неіснуюча тварина»».



Рис. 6. Картина І. Рєпіна «Садко»

Ю.: «Неіснуюча тварина – наче людина і русалка. Трохи моторозна картина. У морі існує, на глибині».

П.: «Там є і чоловік».

Ю.: «Так. Усі жінки – русалки».

П.: «Якщо це неіснуюча тварина, то ви б не хотіли, щоб імпотенція була у стосунках між чоловіком та жінкою, тому що відносите до неіснуючих. Ще в чомусь неприйняття матері, тому що «неіснуюче» та підводне царство. Можливо, її інтимний аспект із вашим батьком, тому що чоловік, він, ніби непричетний, спостерігач».

Ю.: «Мама дуже кохала батька, але ще більше любила нас, дочок. Батько дуже кохав маму і нас так само любив. Мати ніби відмовилась від своєї жіночності заради нас. Ми з мамою ніколи не конкурували, а між сестрами, можливо, стосовно батька. Зараз я усвідомлюю, що ми бажали проявляти себе перед батьком як жінки. Мама чітко визначилася, що вона передусім мама. Батька це, напевно, також влаштовувало. Мати дозволяла нам любити його, не акцентувала, що «Я його дружина». Вона зараз більш жіночна, на мій погляд, ніж коли була молодою. Вона все нам віддавала, а для себе – що залишалось (одяг, прикраси тощо)».

П.: «На картині жінка і дівчатка».

Ю.: «Вона була для нас мамою і для тата також. Тільки зараз я відчуваю, що вона інакше розмовляє, більш жіночна. Мама каже, що велике щастя, коли діти ростуть, ще більше

щастя, коли вони вирости, знайшли собі пару, і вона знов може бути із своїм чоловіком. Як і я хочу».

П.: «Імпотування жіночого аспекту проглядається через архетип русалки».

Ю.: «Що переноситься і на мене зараз. Інтимну сферу я закриваю. Тільки зараз я бачу, звідки це. Дякую всім!».

Якщо узагальнити глибинно-психологічний зміст особистісної проблеми Ю., виявленої в діагностико-корекційному процесі, можна зазначити наявність едіпальної залежності Ю., яка має вияв у гравітації до батьків через порівняння батьківських взаємин і відносин в актуальних взаєминах із чоловіком (проекція), а також бажання створення за їхньою подобою взаємин у своїй родині із чоловіком і дитиною. Також виявлено труднощі в реалізації енергії лібідо. Респондент розуміє, що закриває інтимну сферу, що пов'язано з об'єкними взаєминами з матір'ю. Ю. усвідомлює, що не бачила в матері жіночності, ідентифікувалась із нею в материнському аспекті, відчувала жіночність у собі. І так само, як і мати, вибудовує свої стосунки у своїй новій родині, як аналог, «чекає» єднання із чоловіком після дорослішання дитини. Водночас респондент відчуває незадоволеність у взаєминах із чоловіком. Умовні цінності респондента, які пов'язані з умовними батьківськими цінностями, об'єктивні відносини в батьківській сім'ї задають неусвідомлювані тенденції поведінки Ю., які негативно впливають на взаємини у власній сім'ї (Ю. відсторонюється від чоловіка, не бачить психологічні та фізіологічні потреби його та свої, задає акцент тільки на потребах дитини, як було в батьківській родині).

Обрані репродукції картин, які набули характеристик самопрезентанта у процесі їх «привласнення» й «оживлення» під час глибинного пізнання в діалогічній взаємодії психолога та респондента, вказують на значущість чоловіка та бажання єднання з ним, що Ю. проговорює, але ригідні форми поведінки, які «запрограмовані» ще з дитячого періоду розвитку, задають напрям дій.

Широкий психологічний спектр тем малюнків сприяв глибинному пізнанню логічної впорядкованості психіки суб'єкта в його індивідуально-неповторному життєвому досвіді. Художні твори, які є носіями архетипів, що презентуються в образах і символах, у процесі діалогічної взаємодії наповнюються унікальним змістом, у чому задіяний механізм проективної ідентифікації. Дослідження, яке наведено у статті фрагментом роботи із використанням художніх творів за темами комплексу психомалюнків, вказує на ефективність такої роботи. Сила образів, полізначність символів та достатня кількість тем малюнків, які розкри-

вають різнобічний життєвий досвід суб'єкта, дозволили дослідити причини внутрішньої суперечності психіки суб'єкта, об'єктивувати особистісну проблему, яка має взаємозв'язок з об'єкними відносинами в дитячому періоді розвитку респондента. Усвідомлення витоків особистісної проблеми сприяє психокорекційним змінам суб'єкта, які набувають вираження в розвитку його рефлексії, соціально-перцептивного інтелекту.

Висновки з проведеного дослідження.

Використання художніх творів за темами психомалюнків у процесі глибинного пізнання психіки суб'єкта свідчить про ефективність такої роботи і сприяє актуалізації емоційних аспектів досвіду, суб'єктивного бачення себе та власних стосунків з іншими людьми. Така робота відображає різнобічно індивідуально-психологічне життя суб'єкта, відкриває перспективи усвідомлення причин внутрішньої суперечності психіки суб'єкта та подальшої психокорекції. Пізнанню психіки суб'єкта сприяє розуміння суперечливості та різноспрямованості сфер свідомого і несвідомого, знання механізмів символізації, професійна грамотна інтерпретація символів візуалізованого самопрезентанта, зокрема художніх творів зокрема. Пошук нових ефективних методів пізнання психіки суб'єкта з використанням репродукцій картин митців становить перспективи нашого дослідження для розширення діагностико-корекційного інструментарію в роботі практичного психолога.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Краткий психологический словарь / сост. Л. Карпенко ; под общ. ред. А. Петровского, М. Ярошевского. Москва : Политиздат, 1985. 431 с.
2. Юнг К. Психоанализ и искусство. Пер. с англ. Москва ; Киев : REFL-book ; Ваклер, 1996. 304 с.
3. Панфилова Г. Изучение и коррекция Я-концепции студентов с использованием метафорических ассоциативных карт. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. Дод. 1 до Вип. 37. Київ : Гнозис, 2016. Т. IV (72) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». С. 195–202.
4. Кляйн М. Психоаналитические труды : в 7-ми т. Пер. с англ. / под науч. ред. С. Сироткина, М. Мельниковой. Ижевск : ERGO, 2010. Т. 6 : «Зависть и благодарность» и другие работы 1955–1963 гг. 320 с.
5. Naumburg M. Dynamically oriented art therapy: its principles and practices. New York City : Grune & Stratton, 1966. 168 p.
6. Яценко Т., Глузман А. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога. Днепропетровск : Инновация, 2015. 396 с.
7. Yacenko T., Polianychko O., Pedchenko O. Methodology of Deep Perception of a Person's Mind. *Open Journal of Social Sciences*. 2016. № 4. P. 121–127. DOI: 10.4236/jss.2016.46013.

8. Психоданаліз репродукцій художніх творів у підготовці психологів : навчальний посібник / Т. Яценко та ін. Дніпро ; Київ : Інновація, 2018. 300 с.

9. Камінська А. Особливості використання художніх творів у процесі глибинного пізнання пси-

хіки суб'єкта : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Луцьк, 2016. 455 с.

10. Яценко Т., Чобітько М., Доцевич Т. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика: на матеріалі психоданалізу комплексу тематичних малюнків. Черкаси : Брама, 2003. 216 с.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ФІЗКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА РІВНЯ САМООЦІНКИ В ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

RELATIONSHIP BETWEEN PHYSICAL CULTURAL ACTIVITY AND LEVEL OF SELF-ASSESSMENT IN MIDDLE SCHOOL CHILDREN

У статті розглядається взаємозв'язок фізкультурної діяльності і рівня самооцінки школярів середнього віку. Відомо, що психологічним фундаментом розвитку особистості, здатної знайти своє місце у світі, є адекватна самооцінка. Самооцінка є найважливішим особистісним утворенням, яке зумовлено особливостями життєдіяльності особистості, починає вона формуватися в ранньому віці. Особливе значення для процесу формування самооцінки має період середнього шкільного віку. Саме на цьому віковому етапі з'являються психічні новоутворення, розширюються види діяльності і соціальні контакти, які створюють умови для того, щоб самооцінка в майбутньому стала диференційованою, адекватною, узагальненою і самостійною.

Психологи у процесі вивчення становлення адекватної та стійкої самооцінки школяра в навчальній діяльності частіше звертаються до розвитку інтелектуальної й емоційної сфер. Однак генезис самооцінки передбачає участь і фізичної, «тілесної» складової частини, більше пов'язаної з узагальненим ставленням дитини до себе, свого тіла, що формується, у взаємозв'язку із загальною і приватною самооцінкою.

У психології спорту питання про роль самооцінки також активно вивчається, особливо останнім часом. Так, вивчені особливості самооцінки юних спортсменів, особливості самооцінок спортсменів різної статі, специфіка самооцінки спортсменів у зв'язку з їхньою професійною діяльністю, а також взаємозв'язок самооцінки і деяких властивостей особистості спортсменів, специфічні особливості самооцінок спортсменів, що займаються різними видами фізичної культури і спорту.

Але взаємозв'язок між рівнем самооцінки та заняттями фізкультурою, особливо у віковій категорії «школярів середнього віку», на тепер висвітлений недостатньо, що й зумовлює актуальність дослідження.

У процесі аналізу взаємозв'язку самооцінки та фізкультурної діяльності виявлено, що самооцінка пов'язана з фізкультурною діяльністю, яка позитивно впливає на її рівень у школярів середнього віку.

Практична значущість нашого дослідження полягає в можливості застосування його результатів у діяльності психолога, тренера, педагога, а також у рекомендаціях для батьків.

Ключові слова: фізкультурна діяльність, самооцінка, рівень самооцінки, адекватна самооцінка, завищена самооцінка, школярі.

The article examines the relationship between physical activity and the level of self-esteem of middle-aged students. It is known that the psychological foundation of the development of a person capable of finding his place in the world is adequate self-esteem. Self-esteem is the most important personal formation, which is due to the peculiarities of the individual and begins to form at an early age. Of particular importance for the process of forming self-esteem is the period of middle school age. It is at this age that mental neoplasms appear, activities and social contacts expand, which create the conditions for self-esteem in the future to become differentiated, adequate, generalized and independent.

Studying the formation of adequate and sustainable self-esteem of students in educational activities, psychologists often turn to the development of intellectual and emotional spheres. However, the genesis of self-esteem involves the participation of the physical, "bodily" component, to a greater extent associated with the generalized attitude of the child to himself, his emerging body in relation to general and private self-esteem.

In sports psychology, the question of the role of self-esteem is also actively studied, especially recently. Thus, the features of self-esteem of young athletes, features of self-esteem of athletes of different sexes, the specifics of self-esteem of athletes in connection with their professional activities, as well as the relationship of self-esteem and some personality traits of athletes, specific features of self-esteem of athletes engaged in different types of physical culture and sports.

However, the relationship between the level of self-esteem and physical education, especially in the age category of "middle-aged students", is currently insufficiently covered, which determines the relevance of the study.

In the process of analyzing the relationship between self-esteem and physical activity, it was found that self-esteem is associated with physical activity and has a positive effect on its level in middle-aged students.

The practical significance of our study lies in the possibility of applying its results in the activities of a psychologist, coach, teacher, as well as in recommendations for parents.

Key words: physical activity, self-esteem, level of self-esteem, adequate self-esteem, inflated self-esteem, schoolchildren.

УДК 159.923.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.21>

Коваль Г.Ш.

к.психол.н., доцент кафедри соціальної і прикладної психології факультету психології і соціальної роботи
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Розенберг І.Л.

старший викладач кафедри фізкультури і спорту
Одеський національний морський університет

Постановка проблеми. Відомо, що психологічним фундаментом розвитку особистості, здатної знайти своє місце у світі, є адекватна самооцінка. Самооцінка є найважливішим особистісним утворенням, яке зумовлено особливостями життєдіяльності особистості, починає вона формуватися в ранньому віці. Особливе значення

для процесу формування самооцінки має період середнього шкільного віку. Саме на цьому віковому етапі з'являються психічні новоутворення, розширюються види діяльності і соціальні контакти, які створюють умови для того, щоб самооцінка в майбутньому стала диференційованою, адекватною, узагальненою і самостійною.

У психологічному словнику говориться: «Самооцінка розвиненого індивіда утворює складну систему, що визначає характер самоствавлення індивіда і включає загальну самооцінку, яка відображатиме рівень самоповаги, цілісне прийняття чи неприйняття себе, і парціальні, приватні самооцінки, що характеризують ставлення до окремих сторін своєї особистості, учинків, успішності окремих видів діяльності. Самооцінка може бути різного рівня усвідомленості» [4, с. 343].

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань людини, тобто ступенем труднощі цілей, які вона ставить перед собою. Розбіжність між домаганнями і реальними можливостями людини веде до того, що вона починає неправильно себе оцінювати, унаслідок чого її поведінка стає неадекватною (виникають емоційні зриви, підвищена тривожність тощо). Самооцінка набуває об'єктивного вираження в тому, як людина оцінює можливості і результати діяльності інших (наприклад, принижує їх за завищеної самооцінки).

У роботах вітчизняних психологів показано вплив самооцінки на пізнавальну діяльність людини (сприйняття, уявлення, вирішення інтелектуальних завдань) і місце самооцінки в системі міжособистісних відносин, визначені прийомом формування адекватної самооцінки, а в разі її деформації – її перетворень шляхом виховних впливів на особистість [5].

А.В. Петровський стверджує, що «самооцінка є результат <...>, свого роду проєкція реального «Я» на «Я» ідеальне» [3, с. 411].

Т. Шибутані говорить про самооцінку так: «Якщо особистість – це організація цінностей, то ядром такого функціональної єдності є самооцінка» [6, с. 220].

О.М. Леонтьєв пропонує осмислити самооцінку через категорію «почуття» як стійке емоційне ставлення, що має «виражений предметний характер, який є результатом специфічного узагальнення емоцій» [2, с. 340].

Над дослідженням самооцінки, її складових частин, а також впливу на життєдіяльність індивіда працювали такі автори: Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, В. Джемс, Ф. Зімбардо, С.Л. Рубінштейн, Т. Шибутані й інші. З погляду успішності діяльності мають значення: рівень самооцінки; адекватність самооцінки; стійкість самооцінки; гнучкість самооцінки.

Психологи під час вивчення становлення адекватної та стійкої самооцінки школяра в навчальній діяльності частіше звертаються до розвитку інтелектуальної й емоційної сфер. Однак генезис самооцінки передбачає участь і фізичної, «тілесної» складової частини, більшою мірою пов'язаної з узагальненим ставленням школяра до себе, свого тіла, що формується, у взаємозв'язку із загальною і приватною самооцінкою.

У психології спорту питання про роль самооцінки також активно вивчається, особливо останнім часом. Так, вивчені особливості самооцінки юних спортсменів, особливості самооцінок спортсменів різної статі, специфіка самооцінки спортсменів у зв'язку з їхньою професійною діяльністю, а також взаємозв'язок самооцінки і деяких властивостей особистості спортсменів, специфічні особливості самооцінок спортсменів, що займаються різними видами фізичної культури і спорту (П.В. Дашкевич, С.В. Жилін, Л.З. Левіт, Г.В. Лозова, В.В. Медведєв, В.Г. Норакидзе, В.І. Палій, В.А. Пегов, А.В. Хлопчиків та інші).

Але взаємозв'язок між рівнем самооцінки та заняттями фізкультурою, особливо у віковій категорії «школярі середнього віку», на тепер висвітлений недостатньо, що й зумовлює актуальність дослідження, результати якого можуть бути застосовні у практичній діяльності шкільного психолога, тренера та педагога.

Постановка завдання. Мета статті – простежити взаємозв'язок рівня самооцінки і фізкультурної діяльності.

Об'єкт дослідження – самооцінка.

Предмет дослідження – взаємозв'язок фізкультурної діяльності та рівня самооцінки у школярів середнього віку.

Методи дослідження: синтез і аналіз теоретичного джерел; метод психолого-діагностичного дослідження; методи математичної статистики (описові статистики, кореляційний аналіз). Статистична обробка даних здійснювалась за допомогою комп'ютерної програми Excel.

База дослідження – Одеський національний морський університет, секція настільного тенісу, мережа Інтернет, за допомогою Google Forms.

Вибірку становлять 50 дітей середнього шкільного віку. Були сформовані 2 групи: основна і контрольна. До основної увійшли 25 школярів середнього віку, які протягом не менше трьох років займаються настільним тенісом. До контрольної групи увійшли 25 школярів середнього віку, які не займаються жодною фізкультурною діяльністю.

Виклад основного матеріалу дослідження. Взаємозв'язок самооцінки з фізкультурною діяльністю було вивчено за допомогою методики С.А. Будассі «Дослідження самооцінки особистості» та Методики діагностики самооцінки Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн (модифікація Г.М. Прихожан) [1]. Передусім ми переконалися, що обидві методики вимірюють ті самі якості, або принаймні корелюють одна з одною. Для цього було проведено кореляційний аналіз результатів самооцінки за методикою Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн та методикою С.А. Будассі (вербальний показник самооцінки був переведений у номінальний показник). За допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена

визначено: r становить 0,898 на 1% рівні значущості. Це свідчить про сильний та достовірний зв'язок цих показників. Статистичний аналіз не виявив достовірності відмінностей в самооцінці, визначеній за даними методиками для виділених нами груп, але отримані дані дозволили нам зробити деякі висновки.

Методика Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн.

У досліджуваних основної групи середній показник самооцінки за методикою Т.В. Дембо – С.Я. Рубінштейн становив $75 \pm 1,2$ балів. Такий рівень є верхнім межовим значенням середньої норми, тобто межує із завищеною самооцінкою.

Особливо високими виявилися результати за такими шкалами, як: «Зовнішність» – 76 балів, «Упевненість у собі» – 79 балів, «Розумові здібності» – 80 балів. За вказаними шкалами показники самооцінки перебувають на завищеному рівні.

Оскільки в нашому дослідженні в даній групі випробовуваних більшість дівчат, то високий показник за шкалою «Зовнішність», можливо, зумовлений тим, що вони більш чутливо ставляться до свого образу, ніж хлопчики. Дівчата, що займаються настільним тенісом, оцінили свою зовнішність високими балами, а в деяких з них показник за цим пунктом завищений: ЗОВ – 78 балів, БО – 87 балів, СІН – 86 балів, ЛВА – 85 балів, КЕН – 76 балів. За шкалою «Упевненість у собі» самооцінка завищена майже в усіх учасників у даній групі: ОЕЛ (ж) – 82 бали, ЗОВ (ж) – 79 балів, ЛЛВ (ж) – 78 балів, БОА (ж) – 87 балів, ЛІБ (м) – 86 балів, НСА (ж) – 78 балів, СІН (ж) – 85 балів, МНА (ж) – 82 бали, КЕН (ж) – 76 балів. У тих випробовуваних, самооцінка яких перебуває в рамках середнього рівня, показники розташовані у «верхній» межі середнього рівня самооцінки, ближче до високого його прояву.

Найвищий бал виявлено нами за шкалою «Розумові здібності». Завищений рівень самооцінки за даною шкалою: ЛЛВ (ж) – 92 бали, ЛІБ (м) – 83 бали, НСА (ж) – 81 бал, СІН (ж) – 89 балів, МНА (ж) – 81 бал, ЛВА (ж) – 76 балів, КЕН (ж) – 83 бали, КІА (ж) – 82 бали. У решті піддослідних самооцінка перебуває в межах середнього рівня, але вона більш завищена, ніж за розглянутою шкалою «Упевненість у собі». Такі показники можна пояснити оптимістичними уявленнями школярів-тенісистів про самих себе, які прямо пропорційні їхнім успіхам.

Найменшу кількість балів даною групою піддослідних отримано за шкалою «Уміння багато робити своїми руками», але цей результат не можна назвати низьким, бо його значення становить 68 балів, що майже збігається з найвищим результатом за деякими шкалами в контрольній вибірці. За цією шкалою лише двоє з випробовуваних, які перебувають в основній групі, мають: ЛВА (ж) – 81 бал, КЕН (ж) – 85 балів.

Середня по групі оцінка за останніми двома шкалами однозначна і становить 73 бали. Вона також так само близька до завищеного рівня.

Необхідно відзначити, що занадто завищених показників самооцінки не спостерігається в жодного учасника цієї групи, як і заниженої самооцінки не було виявлено в жодного школяра-тенісиста. Результати даної групи мають певну стабільність: не спостерігається межово завищених оцінок. Випробовувані майже однозначні в отриманій оцінці.

Розглянемо далі рівень домагань в основній групі.

Загалом по групі він є адекватним і становить $87 \pm 2,2$ бали, хоча і близький до завищеного рівня, що починається з 90 балів.

Більш високий рівень домагань виявлено також, як і самооцінки, за шкалою «Розумові здібності», він становить 95 балів (завищений). За цією шкалою він завищений у кожного учасника дослідження, за винятком лише двох, які проставили адекватну оцінку: ЗОВ (ж) – 89 балів, СТА (ж) – 79 балів. Мабуть, такий високий рівень свідчить про бажання домагатися більшого успіху в життєдіяльності.

Високий рівень домагань виявився за шкалою «Упевненість у собі» (як і в самооцінці) – 91 бал (рівень домагань тут завищений на 2 бали). Більше половини учасників дали високу оцінку СТА – 100 балів, БОА – 100 балів, ОЕЛ – 92 бали, ЛІБ – 96 балів, СІН – 100 балів, МНА – 94 бали, решта проставили оцінки, відповідні адекватному рівню домагань.

За рештою чотирьох шкал по групі адекватна оцінка середнього рівня домагань. Однак тут існує розкид: тут спостерігається 16 завищених і три вкрай низькі оцінки: ЗОВ за шкалою «Уміння багато робити своїми руками» отримана оцінка в 53 балів, за шкалою «Авторитет в однолітків» – 58 балів; КЕН шкалу «Характер» – в 60 балів, що радше може говорити про деякий егоїзм, ніж про відсутність претензій, бо ці ж випробовувані проставили за іншими шкалами адекватні, а іноді навіть високі оцінки: КЕН – 96 балів за шкалою «Зовнішність» і 92 бали за шкалою «Розумові здібності». Мабуть, данні шкали для зазначених випробовуваних просто не є значущими.

Тепер перейдемо до розгляду оцінок щодо «Цільового відхилення» у тій же групі студентів. Якщо розглядати результат групи загалом, то жодних особливостей не спостерігається. У середньому в даній групі за всіма шкалами методики виявлено адекватний рівень цільового відхилення, що становить 13 балів. У жодній шкалі середній по групі результат не виходить за рамки адекватного рівня, хоча за окремими шкалами у 8 випадках із 90 рівень цільового відхилення завищений, у 21 випадку – занижений. Причому у випробовуваного ОЕЛ рівень цільового відхилення

за шкалою «Характер» занижений (3 бали) і за трьома шкалами завищений: 26 балів за шкалою «Розумові здібності», 31 бал за шкалою «Уміння багато робити своїми руками» і 40 балів за шкалою «Зовнішність». У випробуваного ЗОВ рівень цільового відхилення занижений майже за всіма шкалами методики за винятком однієї – «Розумові здібності», перебуває в межах від 2 до 5 балів. Це може свідчити про нерозвинений механізм визначення мети. Необхідно відзначити, що за всіма шкалами методики адекватний рівень цільового відхилення притаманний лише двом випробуваними, у решта досліджуваних значення показників розкидані в різному порядку.

Отже, можна зробити висновки, що загалом в основній групі самооцінка перебуває на рівні вище середнього, близько до завищеного. Показники властиві кожному зі школярів-тенісистів даної групи. Рівень домагань по групі загалом відповідає середнім значенням, хоча в деяких випадках спостерігаються зрушення в бік завищення. Середній рівень цільового відхилення по групі є адекватним, але в індивідуальних випадках спостерігаються занижені показники.

У контрольній групі школярів, які не займаються фізкультурною діяльністю, отримані такі результати.

Незважаючи на те, що в даній групі отримані дані, які свідчать про адекватну самооцінку в середньому по групі, тут у випробовуваних показники самооцінки за різними шкалами досить сильно коливаються.

Від завищеної до дуже заниженої (у сімох із п'ятнадцяти досліджуваних).

Занижені: УАФ- 21 бал за шкалою «Зовнішність», 40 балів за шкалою «Характер», 41 бал за шкалою «Розумові здібності»; СОН – 33 бали за шкалою «Характер»; ПНР – 22 бали за шкалою «Уміння багато робити своїми руками»; ЮСБ – 32 бали за шкалою «Уміння багато робити своїми руками»; АОІ – 36 балів за шкалою «Характер», 31 бал за шкалою «Упевненість у собі»; ГАА – 30 балів за шкалою «Авторитет в однолітків»; КАМ – 27 балів за шкалою «Характер», 43 бали отримано за шкалою «Упевненість у собі».

Завищені: СОН – 82 бали за шкалою «Упевненість у собі»; ПНР – 85 балів за шкалою «Зовнішність», 78 балів за шкалою «Розумові здібності»; АОІ – 95 балів за шкалою «Уміння багато робити своїми руками», 78 балів за шкалою «Зовнішність»; КАМ – 100 балів за шкалою «Авторитет в однолітків», 81 бал за шкалою «Зовнішність».

Такого розкиду результатів не спостерігалось в основній групі; у них також не було жодного випробуваного показника самооцінки, який дорівнює ста балам.

Пріоритетними в даній групі також є шкали «Розумові здібності» і «Зовнішність», оскільки вони отримали більшу кількість балів порів-

няно з іншими шкалами методики, які набрали 70 балів кожна. Але в неуспішних студентів за цими шкалами спостерігаються як дуже занижені результати (УАФ – 21 бал за шкалою «Зовнішність», 41 бал за шкалою «Розумові здібності»), так і цілковита їм протилежність: ПНР – 85 балів за шкалою «Зовнішність» і 78 балів за шкалою «Розумові здібності»; АОІ – також 78 балів за шкалою «Зовнішність»; КАМ – 81 бал за шкалою «Зовнішність».

Найменшу кількість балів отримано за шкалою «Упевненість у собі» – результат становить 54 бали. Тоді як у контрольній групі за цією шкалою спостерігалась завищена самооцінка, вона була другою за кількістю набраних балів (79 балів). Причому тут також спостерігаються абсолютно різні за своїм рівнем показники: КОА – 12 балів, АОІ – 31 бал, КАМ – 43 бали; СОН – 82 бали, НВЛ – 85 балів.

За шкалою «Характер» середній показник становить 55 балів. Двоє піддослідних представили за нею завищену оцінку: НВЛ – 80 балів, КОА – 77 балів; у чотирьох досліджуваних оцінка занижена: КАМ – 27 балів, АОІ – 36 балів, СОН – 33 бали, УАФ – 40 балів. Отже, адекватну оцінку представили шість випробовуваних.

Шкала «Уміння багато робити своїми руками» – показник 62 бали, причому середній бал був проставлений лише п'ятьма учасниками дослідження в даній групі. В інших випадках отримано від неймовірно занижених результатів (КАМ – 9 балів, ПНР – 22 бали, ЮСБ – 32 бали) до нереалістично завищених: ВІВ – 100 балів, АОІ – 95 балів, ЩЮМ – 84 бали і РЛН – 81 бал.

Шкала «Авторитет в однолітків» набрала 66 балів. Тут чотири випробовуваних представили завищені оцінки (КАМ – 100 балів, РЛН – 90 балів, ЩЮМ і СОН оцінили свій авторитет в однолітків у 76 балів) і один – занижену (ГАА – 30 балів). Семеро учасників, що залишилися, проставили бали, які відповідають середньому рівню самооцінки.

У підсумку розгляду рівня самооцінки школярів контрольної групи, які не займаються фізкультурною діяльністю, ми бачимо, що розкид значень більш хаотичний, ніж в основній групі. Тут можна побачити нереалістично занижені та нереалістично завищені показники за рівнем самооцінки, чого не спостерігалось в основній групі випробовуваних.

Розглянемо також рівень домагань, властивий контрольній групі.

Тільки в одного випробуваного в єдиному випадку з 90 рівень домагань занижений: ГАА – 57 балів за шкалою «Авторитет в однолітків». У 59 випадках цей рівень завищений, тобто адекватний він усього у 30 респондентів. Цей результат більш нестабільний, ніж у контрольній групі, бо в ньому набагато частіше трапляються нереалістично завищений показник у 100 балів (25, і в контрольній групі – лише 12) і показники, дуже близькі до цього рівня. У даній групі лише

в одного школяра немає завищеної оцінки за даним параметром дослідження: ДАА, але цей випробуваний був єдиним із заниженою оцінкою, яка нами вже описана.

Рівень цільового відхилення в даній групі завищений (він дорівнює 27 балам). Високі результати отримані в 55 із 90, а низькі – у 22, тобто лише у 18 випадках ми спостерігаємо адекватний рівень цільового відхилення, тоді як у контрольній групі середній результат показаний у 65, що у 3,6 рази перевершує оцінку даної групи. Причому в контрольній групі найвищий показник за цільовим відхиленням дорівнює 40 балам, а в основній групі він доходить до 79 балів (за адекватного рівня, у межах від 8 до 22 балів): УАФ – 79 балів за шкалою «Зовнішність», ПНР – 74 бали за шкалою «Уміння багато робити своїми руками», КОА – 73 бали за шкалою «Упевненість у собі», СОН – 67 балів за шкалою «Характер», АОІ – 64 бали за шкалами «Характер» і «Упевненість у собі». За даним параметром у кожного з випробуваних рівень цільового відхилення дуже завищений хоча б за однією зі шкал методики, що є нехарактерним для представників основної групи.

Якщо узагальнити результати, отримані за даною методикою у двох груп випробуваних, можна зробити висновок, що вони дуже різняться за своїми характеристиками: в основній групі більш стабільні показники самооцінки та цільового відхилення, тоді як у контрольній групі за цими ж показниками спостерігаються розрізнені, навіть «стрибок-подібні» результати. Жоден із піддослідних контрольної групи не мав однозначних показників за будь-якою із представлених шкал.

За методикою С.А. Будассі були отримані такі результати.

В основній групі загалом середній результат самооцінки (коефіцієнт рангової кореляції дорівнює 0,57 бала). Нижча оцінка належить випробуваному ЛЛВ і становить 0,4 бала (середній рівень самооцінки). Найвищі оцінки в даній групі ми бачимо у випробуваного СІН, 0,97 бала – нереалістично висока самооцінка, у випробуваного ЛВА – 0,81. Також у групі наявні два найвищі показники самооцінки (ОЕЛ – 0,69 бала, СТА – 0,77 бала); 1 показник вище середнього (КЕН – 0,49 бала) і 10 середніх показників самооцінки.

Жоден показник самооцінки в даної групи випробуваних не опустився нижче середнього рівня, навпаки, у 7 із 15 випробуваних самооцінка завищена або навіть нереалістично висока.

У досліджуваних контрольної групи виявлено два нереалістично низькі показники (КОА – -0,48, АОІ – -0,5»), 2 низькі показники (ГАА – 0,2 бала і КАМ – 0,12 бала), 2 високі оцінки (ЩЮМ – 0,78, І – 0,74), 2 нереалістично високі (СОН – 0,85 бала, ПНР – 0,86 бала), 7 середніх показників самооцінки. Інакше

кажучи, випробовувані цієї групи ніби розбиті на пари, у них (на відміну від основної групи) у наявності всі категорії самооцінки: від нереалістично низької до нереалістично високої.

Отримані результати за даною методикою демонструють розрізнені результати в контрольній групі і більш стабільний результат в основній групі.

Висновки з проведеного дослідження. У процесі аналізу взаємозв'язку самооцінки та фізкультурної діяльності виявлено таке:

– результати основної групи мають деяку стабільність: не отримано ні занижених, ні межово завищених оцінок. Рівень самооцінки в даній групі практично однаковий і межує із завищеною самооцінкою;

– у контрольній групі виявлено великий розкид у показниках. Тут ми отримали як нереалістично занижені, так і нереалістично завищені показники за рівнем самооцінки, чого ми взагалі не спостерігали в основній групі випробовуваних;

– основній групі загалом притаманний адекватний рівень цільового відхилення за всіма досліджуваними параметрами. Це свідчить про розвинений механізм визначення мети, властивий учасникам дослідження даної групи;

– у контрольній групі рівень цільового відхилення дуже завищений хоча б за одним із показників, що свідчить про недостатньо розвинений механізм визначення мети, властивий школярам, які не займаються фізкультурною діяльністю;

– учасникам основної групи притаманний адекватний рівень домагань;

– у контрольній групі рівень домагань дуже завищений, що говорить про інфантильність, невміння ставити реально здійсненні цілі.

Отже, можна констатувати, що самооцінка пов'язана з фізкультурною діяльністю, яка позитивно впливає на її рівень у школярів середнього віку.

Практична значущість нашого дослідження полягає в можливості застосування його результатів у діяльності психолога, тренера, педагога, а також у рекомендаціях для батьків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Елисеєв О.П. Практикум по психологии личности. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 560 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1985. С. 340.
3. Петровский А.В. Введение в психологию. Москва, 1995. С. 411.
4. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. Москва : Педагогика-Пресс, 2001. С. 343.
5. Психологичний словник : електронний ресурс. URL: <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=857>.
6. Шибутани Т. Я-концепция и чувство собственного достоинства. Самосознание и защитные механизмы личности. Самара : Изд. дом «Бахрах», 2003. С. 220.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ САМООЦІНКИ ТА ТИПУ ХАРАКТЕРУ ЖІНОК ВІКУ СЕРЕДНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF SELF-ESTEEM OF THE TYPE OF CHARACTER OF MIDDLE AGE WOMEN

У статті досліджується обопільна залежність такого компонента структури особистості, як самооцінка, і окремих властивостей характеру в жінок віку середньої дорослості (35–55 років), а саме встановлюється наявність прямих або зворотних закономірних показників самооцінки та характеру. Важливо підкреслити профіль опитуваних – це дорослі жінки з певним життєвим досвідом, сформованими самосвідомістю та світоглядом. За теорією психосоціального розвитку особистості Еріка Еріксона, вони перебувають на шостому і сьомому із восьми етапів життя людини. А це означає, що будь-які властивості вже склалися в онтогенезі, тож їхню маніфестацію можна вважати не випадковою. Феномен самооцінки досліджується в роботах багатьох психологів, але загалом у структурі Я-концепції. Для дослідження рівня самооцінки було використано «Інтегральну самооцінку особистості «Хто я є в цьому світі»» за методикою В.В. Новикова, а надмірно посилені властивості характеру ми виявляли за допомогою опитувальника Шмішека-Леонгарда. Цікаво, що серед жінок, які брали участь у психодіагностичному тестуванні, не виявилось жодної, рівень самооцінки якою був би адекватним чи низьким. У коментарях до бланків відповідей опитувані розповіли, що життєвий досвід вчить мудрості поважати себе і свої досягнення незалежно від рівня колишніх домагань. Проведене дослідження надає нам право припустити, що причинно-наслідковий зв'язок між рівнем самооцінки та характером жінки існує. Але це стосується конкретних типів (акцентуовані риси) характеру. Зокрема, яскраво маніфестує зв'язок «самооцінка – демонстративний тип характеру», досить упевненим є зв'язок самооцінки з гіпертичним типом характеру. Але не виявлено будь-якого зв'язку самооцінки з емотивним, циклотимним, збудливим і екзальтованим типами характеру.

Ключові слова: самооцінка, тип характеру, самосвідомість, світогляд, акцентуації характеру.

The article examines the mutual dependence of self-esteem and individual character traits of middle-aged women (35–55 years). The presence of direct or inverse regular indicators of self-esteem and character is established. It is important to emphasize the profile of the respondents – they are adult women with life experience, self-image, self-awareness and with own worldview. In accordance with Eric Erickson psychosocial development of personality theory, our respondents are at the sixth and seventh stages from the possible eight stages of human life. All stated above means that any of human properties have already been developed in ontogenesis, so their manifestation should be considered as not accidental. The phenomenon of self-esteem is studied in the works of many psychologists, but generally in the structure of the self-concept. For this studying the level of self-esteem was taken an "Integral self-esteem "Who am I in this world" theory by the method of V.V. Novikov, and excessively enhanced character traits, we have found with the help of a questionnaire by Shmishchek-Leonhard. Interestingly, among the women who took part in psychodiagnostic testing, there were no women whose level of self-esteem would be adequate or low. In the comments to the answers, the participants said that life experience and wisdom taught them to value themselves and their achievements, regardless of the level of claims. The results of the studies have given us the right to assume that there is a causal relationship between self-esteem and a woman's character. But this applies to specific types (accented traits) of character. In particular, the connection between "self-esteem and demonstrative character type" is clearly manifested, and the connection between self-esteem and the hyperthymic character type is quite certain. But there is no connection between self-esteem and emotive, cyclothymic, excitable, affectively exalted character types.

Key words: self-esteem, type of character, self-awareness, worldview, accentuated personalities.

УДК 159.923
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.22>

Косьянова О.Ю.

к.психол.н., старший викладач кафедри теорії та методики практичної психології Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського

Городнюк Л.С.

здобувач ступеня магістра психології Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми. В останнє десятиріччя «самооцінка» стала однією з найпопулярніших психологічних опцій, що широко вивчається безпосередньо у психологічній науці та за її межами. Вона перетворилася на своєрідний соціальний тренд, центральну тему багатьох бестселерів, стала одним із базових понять таких галузей, як іміджологія, соціальні комунікації тощо [1, с. 52–57]. Варто зазначити, що у психологічній науці самооцінка не має чіткого тлумачення. «У психології існує велика кількість іноді недостатньо чітко роз-

ділених термінів, що позначають цей аспект самосвідомості. До них належать «самоповага», «самоприйняття», «самоставлення», «емоційно-ціннісне ставлення до себе», «емоційний компонент самооцінки»» [2, с. 102].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Одним із найбільш відомих тлумачень явища самооцінки (до речі, вельми чітким) є формула американського філософа і психолога Вільяма Джеймса, який у роботі 1890 р. «Принципи психології» заявив, що самооцінка = успіх/домагання особистості. Дослідник стверджу-

вав, що успіх і домагання перебувають у взаємозв'язку чисельника і знаменника, тож радив піднімати рівень самооцінки двома засобами – або піднімати показники успіху, або знижати власні домагання [3, с. 106]. Ця проста математична формула виявилася настільки оцінею, що пізніше дістала ще одну назву «*формула щастя*».

Автори даної публікації не поділяють погляди В. Джеймса, оскільки його намагання розкрити природу самооцінки лежать тільки в одній проекції життєдіяльності людини – у проекції соціального успіху. Проте внутрішній світ людини, її психоемоційна та ціннісно-смилова сфери, події, що травмують чи надихають, увесь досвід в онтогенезі – це набагато більша психічна реальність. Можна реалізувати свої домагання у своїх успіхах (зробити кар'єру, досягти бажаного фінансового прибутку, посісти омріяну посаду), але водночас оцінювати власне здоров'я, привабливість, чесність, принциповість, доброту на низькому рівні (чи пережити надзвичайні, екстремальні ситуації, насильство, втрати тощо), у результаті така проста «формула щастя» В. Джеймса не спрацює – успіх буде суттєво вище за домагання, а показники самооцінки виявляться низькими [4, с. 106].

Феномен самооцінки досліджується в роботах багатьох психологів-класиків (Роберт Бернс, Абрахам Маслоу, Карл Роджерс, Девід Майерс), а також сучасних учених (Юлія Гіппенрейтер, Марат Щукін). Однак, незважаючи на постійний інтерес до цього явища, самооцінка вкрай рідко виступає головним об'єктом і предметом дослідження, – зазвичай як один із компонентів загальної системи самосвідомості. В останні декілька десятиріч серед дослідників, у наукових інтересах яких головне місце відводиться природі самооцінки, виділимо американського психіатра і психолога Крістофера Мрука та професора Московського державного університету Лідію Бороздіню.

У литовського вченого Гінтаутаса Валицкаса, у співавторстві з видатним російським дослідником Юлією Гіппенрейтер, є таке тлумачення самооцінки – це «*продукт відображення суб'єктом інформації про себе у співвідношенні з певними цінностями й ідеалами, що існує в єдності усвідомлюваного і неусвідомлюваного, афективного й когнітивного, загального і приватного, реального компонента і такого, що демонструється*» [5, с. 47]. Таке формулювання ми взяли за основу нашого подальшого дослідження.

Постановка завдання. Ми поставили собі за мету встановити зв'язок між самооцінкою й акцентуаціями характеру зрілих жінок. У цьому дослідженні погодилися взяти участь жінки віком від 35 до 55 років. За теорією психосоціального розвитку особистості

Еріка Еріксона [6, с. 72–76], цей вік відповідає пізньому періоду шостого (до 40–45 років) та значному періоду сьомого (45–55) із восьми етапів життя людини. Тобто у фокусі нашого дослідження – зрілі особистості з великим життєвим досвідом, сформованим уявленням про себе у світі, певними властивостями особистості та рисами (акцентуації) характеру.

Ми висунули **гіпотезу**, що між показниками (рівнем) самооцінки й особливостями характеру жінки є закономірний зв'язок.

Об'єкт дослідження – самооцінка жінок віком 35–55 років.

Предмет дослідження – зв'язок показників самооцінки жінок середньої дорослості з особливостями проявів характеру та поведінки жінки. Отже, мета роботи – це виявлення ймовірного взаємозв'язку між рівнем самооцінки і проявами характерологічних особливостей та поведінки зрілих особистостей жіночої статі.

Відповідно до мети було поставлено такі **завдання**:

- провести психодіагностичне тестування жінок середньої дорослості щодо проявів самооцінки;
- підрахувати показники відповідно до інструкцій обраних методик, диференціювати їх за рівнями самооцінки;
- провести психодіагностичне тестування жінок із певними рівнями самооцінки на акцентуаційні риси характеру;
- розглянути ймовірну наявність взаємного впливу самооцінки та властивостей характеру;
- зробити висновки, підтвердити або спростувати гіпотезу.

Методи дослідження. У нашому дослідженні взяли участь жінки віку середньої дорослості, отже, згідно з метою та цілями дослідження, ми обрали дві психодіагностичні методики:

1. «Інтегральна самооцінка особистості «Хто я є в цьому світі»» за методикою В.В. Новікова. Опитуваним пропонується поставити оцінку від «1» до «7» таким категоріям особистості та життя, як: «здоров'я», «розум», «доброта», «чесність», «товариськість», «принциповість», «щирість», «сміливість», «привабливість», «щастя». Після обробки результатів тестування, згідно з інструкцією автора, ми отримали показники самооцінки кожної учасниці дослідження. Методика передбачає п'ять варіантів відповіді: а) *адекватна самооцінка*; б) *самоцінка, що має тенденцію до завищення*; в) *відверто висока самооцінка*; г) *самоцінка, що має тенденцію до заниження*; г) *відверто низька самооцінка*.

2. Опитувальник Шмішека-Леонгарда. Ця методика була запропонована німецьким конфліктологом Гансом Шмішеком для психо-

діагностики акцентуацій характеру і темпераменту, які до цього були описані та класифіковані його співвітчизником, психіатром Карлом Леонгардом. За К. Леонгардом, акцентуовані риси характеру – це надмірно посилені, виразні властивості особистості, які у сприятливих життєвих умовах є яскравими ознаками індивідуальності, але в несприятливих можуть перейти в патологічний стан [7, с. 185–219]. Методика виявлення акцентуацій містить 88 питань. У результаті обробки ми отримуємо інформацію про силу виразності десяти властивостей характеру (акцентуовані риси), з яких шість типів мають біодинамічну природу – *гіпертимний, дистимний, афективно-лабільний, афективно-екзальтований, тривожний, емотивний*, а ще чотири вважаються соціально зумовленими – *демонстративний, застрягаючий (ригідний), збудливий, педантичний*. Найбільш високі показники тих чи інших типів свідчать про ступінь їхньої посиленості в характері та поведінці людини.

Результати досліджень та їхній аналіз. Дослідження було проведено в липні 2020 р. У ньому брали участь 55 жінок віком 35–55 років. Жодна з учасниць опитування не показала адекватного рівня самооцінки, відверто низького чи зі схильністю до заниження. Після завершення тестування з анкетних даних ми дізналися, що більшість опитуваних – це жінки з великим досвідом, життєвими досягненнями, певними показниками успішності як на соціальній ниві, так і в особистому житті. Вони вважають, що достатньою мірою

зуміли себе реалізувати в житті, а можливість жити надалі, впливати на своє життя й реалізовувати себе в подальшому оцінюють як значний смисловий чинник. За зізнанням деяких учасниць дослідження, ніколи раніше життєвий оптимізм не був виражений так яскраво, як у зрілості. У коментарях до відповідей на питання «*Інтегральної самооцінки особистості «Хто я є в цьому світі»*» за методикою В.В. Новікова вони зазначали, що ставили високі оцінки таким опціям, як «здоров'я» чи «щастя» не тому, що вважають себе беззаперечно здоровими й щасливими, а тому, що загалом вдячні здоров'ю й долі, оскільки «вони могли бути і гіршими». Оскільки із суми таких високих оцінок життєвих категорій і складається самооцінка, то ми маємо право на висновок, що у зрілому віці вона зумовлена власним світоглядом та самосвідомістю, сформованими на досить довгому періоді самопізнання через досвід та рефлексію.

Варто зазначити, що у 36-ти жінок (65,25% від загального числа опитуваних) самооцінка виявилася такою, що має тенденцію до завищення (загальний середній бал – 50,56 із 70-ти можливих балів). У 19-ти опитуваних (це 34,55% від 100% учасниць дослідження) – самооцінка відверто висока (65,26 балів із 70-ти). Середні значення показників, які характеризують особливості характеру жінок із завищеною та відверто високою самооцінкою, відображені на рис. 1.

Отже, після розподілу учасниць дослідження на дві групи – а) із *завищеною само-*

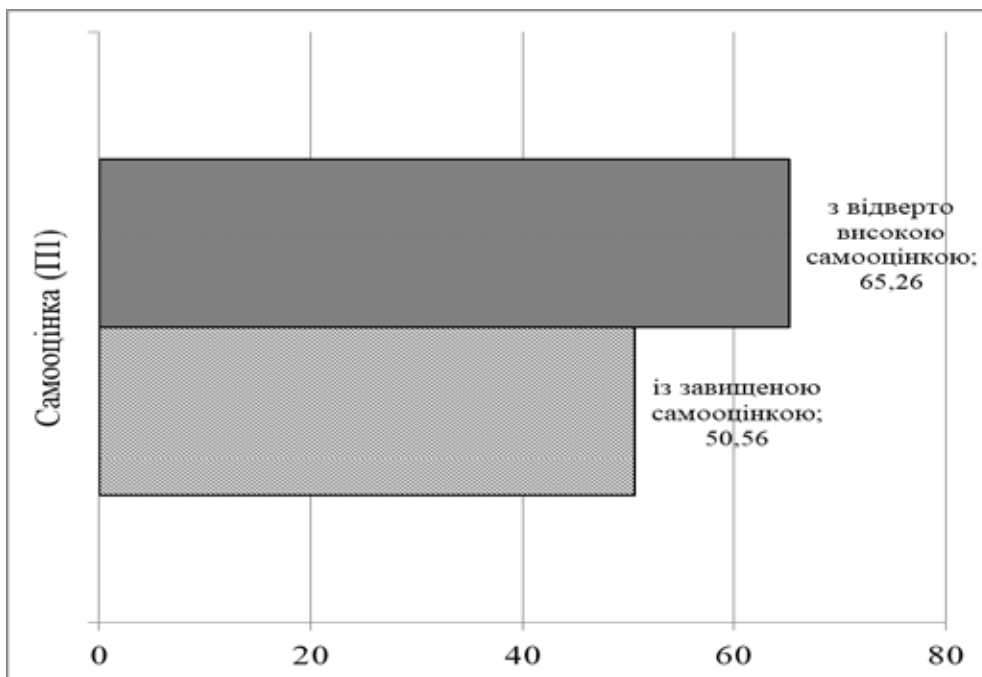


Рис. 1. Середні значення показників, які характеризують особливості характеру жінок із завищеною та відверто високою самооцінкою

оцінкою та б) відверто високою самооцінкою, наступним етапом ми провели дослідження акцентуацій характеру за опитувальником Шмішека-Леонгарда, а після підрахунків результатів цієї методики порівняли в них прояви характеру.

Найбільш представленим виявився *демонстративний тип* – 21 опитувана із 55-ти (38,18%). Із 21 жінки, що транслюють демонстративний (інша назва К. Леонгарда – істеричний) тип, 13 із відверто високою самооцінкою, 8 – із завищеною. Другий показник за чисельністю – *гіпертимний тип* – 9 опитуваних із 55-ти (16,36%). Серед 9 володарок гіпертимного типу характеру, 5 – із завищеною самооцінкою, 4 – з відверто високою.

У контексті пошуку відповіді на головне питання нашого дослідження – наявність імовірного взаємозв'язку між рівнем самооцінки й особливостями проявів та поведінки – ми вдалися до математичного аналізу шляхом обчислення коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Як бачимо з Таблиці 1, за результатами даного дослідження ми можемо констатувати зв'язок самооцінки (П1) – а) з показником кореляції 0,511** з *демонстративним типом* характеру (П8) і б) з показником кореляції 0,305* – з *гіпертимним типом* (П2). *Демонстративний тип* – це артистична, емоційно впливова, нестандартна натура, яка має здібності (водночас і власну потребу) причаровувати інших і викликати довіру. Має високий рівень домагань і гостру потребу в увазі аудиторії. Уважається, що має слабку, але мобільну нервову систему. У комунікації сильні риси – рішучість, сміливість, велике коло контактів, висока пластичність психічних станів, а слаб-

кими вважаються авантюризм, брехливість, інтриганство, егоїзм, лицемірство.

Гіпертимний тип – це енергійна, піднесена, ресурсна людина, яка весь час прагне до діяльності. Вона мріє, і не просто мріє, а відразу перетворює свої мрії на проекти, починає їх реалізовувати. Люди із сильною нервовою системою, великим потенціалом, для яких «жити» і «діяти» – тотожні поняття. До дезадаптивних особливостей гіпертимів відносять імпульсивність, метушливість, відсутність терпіння.

Окрім цього, спостерігається зворотний зв'язок: деяких типів характеру, а саме *тривогожного* (П6) та *дистимного* (П10), на самооцінку. Тривожний тип демонструє кореляцію із самооцінкою на відмітці $-0,283^*$, а дистимний – $-0,285^*$. *Тривожний тип* відрізняється постійним почуттям занепокоєння, напруженістю, очікуванням неприємностей. Завдяки уникненню конфліктів тривожні люди прагнуть до миру та взаєморозуміння. Типові риси людей *дистимного* типу – песимізм, замкнутість, серйозне ставлення до життя. Це – антиподи гіпертимів. Люди з дистимно акцентуованими рисами серйозно ставляться до життя та до справ, які роблять. Вони відповідальні, справедливі, але невеселі, пасивні й поведуться повільно.

Якщо проводити порівняння між проявами властивостей характеру жінок із завищеною самооцінкою і відверто високою, то в останніх (жінки з відверто високою самооцінкою) суттєво вищі показники демонстрації характеру застрягаючого (ригідного) типу (П3), демонстративного (П8) і дистимного (П10) типів. Схематично співвідношення проявів жінок із завищеною самооцінкою і жінок із від-

Таблиця 1
Статистично достовірні взаємозв'язки досліджуваних показників (n = 11)

| Показник | П1 | П2 | П3 | П4 | П5 | П6 | П7 | П8 | П9 | П10 | П11 |
|----------|---------|----------|----------|----|---------|---------|----|---------|----|---------|-----|
| П1 | 1 | 0,305* | – | – | – | -0,283* | – | 0,511** | – | -0,285* | – |
| П2 | 0,305* | 1 | -0,358** | – | – | -0,306* | – | – | – | – | – |
| П3 | – | -0,358** | 1 | – | – | – | – | – | – | – | – |
| П4 | – | – | – | 1 | – | – | – | – | – | – | – |
| П5 | – | – | – | – | 1 | – | – | -0,308* | – | – | – |
| П6 | -0,283* | -0,306* | – | – | – | 1 | – | – | – | – | – |
| П7 | – | – | – | – | – | – | 1 | – | – | – | – |
| П8 | 0,511** | – | – | – | -0,308* | – | – | 1 | – | -0,278* | – |
| П9 | – | – | – | – | – | – | – | – | 1 | – | – |
| П10 | -0,285* | – | – | – | – | – | – | -0,278* | – | 1 | – |
| П11 | – | – | – | – | – | – | – | – | – | – | 1 |

У таблиці вказані значення коефіцієнта рангової кореляції Спірмена; * – кореляції статистично достовірні на рівні $p < 0,05$; ** – кореляції статистично достовірні на рівні $p < 0,01$. Перелік умовних позначень: П1 – інтегральна самооцінка за Новіковим; П2 – гіпертимний тип характеру; П3 – застрягаючий тип характеру; П4 – емотивний тип характеру; П5 – педантичний тип характеру; П6 – тривожний тип характеру; П7 – циклотимний тип характеру; П8 – демонстративний тип характеру; П9 – збудливий тип характеру; П10 – дистимний тип характеру; П11 – екзальтований тип характеру.

Статистично достовірні відмінності у вираженості досліджуваних показників між групами жінок із завищеною та відверто високою самооцінкою

| Показники | | Групи; середні значення | | Значення t-критерію Стьюдента |
|-----------------------|-----|--------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| | | із завищеною самооцінкою | з відверто високою самооцінкою | |
| Самооцінка | П1 | 50,56 | 65,26 | 15,00** |
| Особливості характеру | П2 | 21,86 | 22,00 | – |
| | П3 | 19,00 | 22,25 | 2,10* |
| | П4 | 21,67 | 23,00 | – |
| | П5 | 20,40 | 22,00 | – |
| | П6 | 19,50 | 21,00 | 2,44 |
| | П7 | 21,50 | 21,00 | – |
| | П8 | 21,50 | 22,79 | 2,01* |
| | П9 | 20,50 | 21,00 | – |
| | П10 | 18,00 | 21,00 | 2,36* |

верто високою самооцінкою відображене на Рис. 2 та в Таблиці 2. *Застрягаючий (ригідний) тип* – це наполеглива, завзята, ретельна, працьовита людина, яка гостро реагує на несправедливість та критику. Дуже важко переключатися з однієї на іншу ситуацію у процесі діяльності.

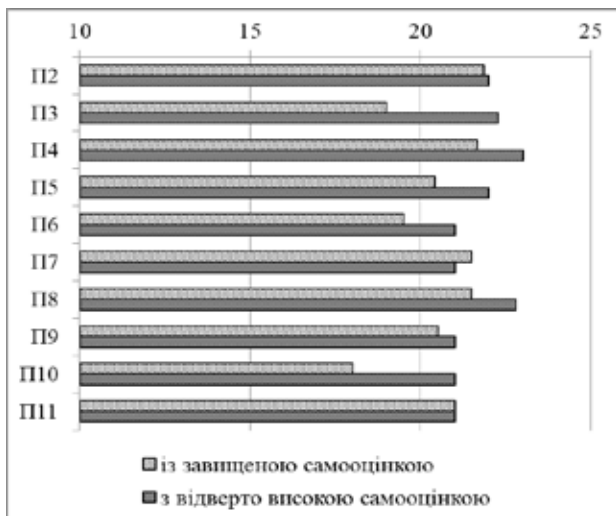


Рис. 2. Середні значення показників, які характеризують особливості характеру жінок із завищеною та відверто високою самооцінкою.

П2 – гіпертимний тип; П3 – застрягаючий (ригідний) тип; П4 – емотивний тип; П5 – педантичний тип; П6 – тривожний тип; П7 – циклотимний тип; П8 – демонстративний тип; П9 – збудливий тип; П10 – дистимний тип; П11 – екзальтований тип

Висновки з проведеного дослідження. Проведене дослідження дає змогу зробити припущення щодо наявності причинно-на-

слідкового зв'язку між показниками (рівнем) самооцінки та певними типами характеру жінки. Зокрема, яскраво маніфестує зв'язок «самооцінка – демонстративний тип характеру (П6)» і досить упевненим є зв'язок самооцінки з гіпертимним типом характеру (П2). А це означає, що багато екстраверсійних проявів і навичок людини – комунікативність, активність, рішучість, артистизм, оптимізм, – можуть залежати від показників самооцінки. В аспекті зворотного зв'язку відзначимо, що наявність у людини таких акцентуацій, як *тривожна* (П6) та *дистимна* (П10), може впливати на емоційну оцінку власної цінності та гідності. Але водночас важливо підкреслити, що в рамках даного дослідження не виявлено будь-якого зв'язку самооцінки з *емотивним, циклотимним, збудливим та екзальтованим* типами характеру.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Перельгіна Е.Б., Психология имиджа : учебное пособие. Москва : Аспект, 2002. 223 с.
2. Столин В.В. Самосознание личности. Москва : Издательство Московского университета, 1983. С. 102.
3. Векилова С.А. История психологии : конспект лекций. Москва ; Санкт-Петербург : АСТ ; Сова, 2005. С. 106.
4. Косьянова О.Ю., Емоційна сфера, як основа даних показників поліграфного методу. *Наука і освіта*. 2016. № № 2–3.
5. Валицкас Г.К., Гиппенрейтер Ю.Б. Самооценка у несовершеннолетних нарушителей. *Вопросы психологии*. 1989. № 1. С. 45–62.
6. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. Москва : Гардарики, 2005. 349 с.
7. Леонгард К. Акцентуированные личности. Пер. з нім. 2-е вид., стер. Київ : Вища школа, 1989. 375 с.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ

VALUE ORIENTATIONS OF INNOVATIVE PERSONALITY

У статті розглядаються особливості ціннісних орієнтацій осіб із високою інноваційністю. Інноваційність є загальною схильністю особистості до контакту з новизною, внутрішнім підґрунтям, передумовою стійкого й універсального опанування нововведень; виступає «ядерною» рисою інноваційного типу особистості. Інноваційність розглядається як здатність особистості до корисних перетворень середовища від стану звичної (хабітуальна) дійсності до оновленої (модернізована) через пошук та впровадження нововведень (ідеї, сенс, технології тощо); це здатність до конструктивного переструктурування взаємодії зі світом в умовах швидкоплинних змін. Формально-динамічний рівень властивості охоплює сукупність усіх ознак, які відображають: особливості виникнення і динаміку проявів інноваційності; силу внутрішніх інтенцій інноваційності та її формальні аспекти, що стосуються енергійності та різноманітності; ознаки, що виражають психологічну сутність інноваційності в системі психічної активності людини в емоційній, інтелектуальній і руховій сфері. Особливості ціннісно-орієнтаційної сфери інноваційної особистості розкриваються у сполученні таких показників, як: «пошук і насолода прекрасним», «пізнання нового у світі, природі, людині», «здоров'я», «високий соціальний статус і управління людьми», водночас найменш значущою є цінність «любов, кохання». Загалом, інноваційна особистість схильна до наполегливого впровадження та поширення нововведень, відрізняється вірою в ідеали краси, свободи, пізнання, здоров'я, налаштованістю й утвердження цілісності, конструктивності та раціональності, прагненням до успіху, лідерства. Проте їй не властиві ціннісні орієнтації гуманістичного спрямування, пов'язані з визнанням значущості людських стосунків, духовного зв'язку з іншою людиною.

Ключові слова: інноваційність, інноваційна особистість, нововведення, ціннісні орієнтації, цінності.

The article considers the peculiarities of value orientations of people with high predisposition to innovation. Innovation is a general tendency of personality to contact with novelty, internal basis, a prerequisite for sustainable and universal mastery of innovation; acts as a "nuclear" feature of the innovative type of personality. Innovation is seen as the ability of personality to useful transformations of the environment from the state of habitual reality to the updated (modernized) state through the search and implementation of innovations (ideas, meanings, technologies, etc.); it is the ability to constructive restructure of interaction with the world in the face of fleeting change. Formal-dynamic level of the quality covers the totality of all features that reflect: the peculiarities of the emergence and dynamics of manifestations of innovation; the strength of the internal intentions of innovation and its formal aspects related to energy and diversity; signs that express the psychological essence of innovation in the system of mental activity of man in the emotional, intellectual and motor spheres. Peculiarities of the value-oriented sphere of innovative personality are revealed in the combination of the following indicators: "search and enjoyment of the beauty", "cognition of the new in the world, nature, man", "health", "high social status and management", at the same time a value of "love" is least significant. In general, innovative personality is prone to persistent implementation and dissemination of innovations, has a belief in the ideals of beauty, freedom, cognition, health, a commitment to integrity, constructiveness and rationality, the desire for success. However, they do not have the value orientations of the humanistic direction, associated with the recognition of the importance of relations, the spiritual connection with another person.

Key words: predisposition to innovation, innovative personality, innovations, value orientations, values.

УДК 159.923 + 001.895
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.23>

Кузнцова О.В.

к.психол.н., доцент, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти
Комунальний заклад вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти
Одеської обласної ради»

Глобалізаційні виклики розвитку сучасного суспільства, докорінні перетворення соціальних систем та практик, стрімка технологічна трансформація призводять до помітного прискорення змін, що пронизують усі сфери соціального й особистого життя людини. Усе більше сучасна людина стикається з необхідністю опанувати нововведення, нові способи діяльності, змінювати життєві орієнтири. У процесі нарощування інноваційних змін роль та значення інноваційності як властивості особистості посилюються, а в періоди безпосереднього «зіткнення» з нововведеннями стають визначальними в конструктивному сприйнятті та взаємодії з ними. Водночас в умовах цілеспрямованого реформування

галузей суспільного життя зростає запит на пошук осіб з яскраво вираженою інноваційністю, які б ставали «агентами змін», активними впроваджувачами нововведень. Важливим є аналіз ціннісного світогляду таких осіб, зважаючи на те, що в соціальних структурах, які модернізуються, інноваційні особистості займають лідерські позиції, здійснюють істотний вплив на групи і колективи, визначають орієнтири для розвитку систем у майбутньому. Тому перед психологічною наукою постає завдання вивчення закономірностей становлення інноваційної особистості та дослідження особливостей її аксіосфери.

У науковій літературі поняття «інноваційна особистість» стало предметом аналізу із

60-х рр. ХХ ст. У більшості робіт інноваційна особистість розглядається як соціальний тип, поширення якого є передумовою посилення економічного зростання, розвитку підприємництва та накопичення капіталу [6; 12, с. 315–317; 16; 17, с. 439–444; 19]. Також наявні описи характеристик інноваційної особистості вказують на взаємопов'язаність рис і властивостей у феноменологічному просторі такого типу, який можна розглядати і як психологічний тип. Виокремлюються такі особливості інноваційної особистості: відкритість до експериментів, інновацій та змін; визнання плюралізму думок, існування різних поглядів; орієнтація на сьогоднішнє та майбутнє; упевненість та здатність долати життєві перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення поставлених цілей; віра в можливість регулювання та прогнозування соціального життя; почуття справедливості стосовно винагороди за працю; висока цінність освіти; повага до гідності інших людей незалежно від статусної позиції [20]. Також вказується на такі риси: потреба у змінах, уміння позбутися влади традицій, визначати точки розвитку й адекватні їм соціальні механізми; наявність креативності як особистої якості та творчого (креативного) мислення; здатність знаходити ідеї і можливості їх оптимальної реалізації; системний і прогностичний підхід до відбору й організації нововведень; здатність орієнтуватися у стані невизначеності і визначати належний ступінь ризику; готовність до подолання перепон, що постійно виникають; здатність до рефлексії і самоаналізу [5]. Наведений перелік якостей вказує і на певні цінності, настанови, базові переконання, які відрізняють інноваційну особистість, отже, передбачається наявність комплексу ціннісних орієнтацій в її психологічному портреті.

Якщо розглядати інноваційну особистість саме як психологічний тип, доцільно було б звернути увагу на роль інноваційності як стійкої властивості особистості, яка, на нашу думку, є «стрижнем», «ядерною» властивістю такого типу, навколо якої організується своєрідний комплекс співвідносних властивостей і особистісних утворень.

У психології сформувався кілька підходів до розгляду інноваційності. Більшість дослідників розглядають цю властивість як психологічну характеристику суб'єкта інноваційної діяльності, що є детермінантою успішності інноваційних процесів. Вона відображає його компетентність у взаємодії з новими ідеями та технологіями, здатність їх приймати, доопрацьовувати, поширювати та впроваджувати [11; 18, с. 69]. Інша позиція представлена в роботах науковців, які досліджують у більш широкому контексті психологічні характеристики, що є основою для ініціювання інноваційної поведінки. Такий вид поведінки не пов'язаний

із виконанням конкретної діяльності, а розкриває форми взаємодії людини зі світом у процесі її саморозвитку [4; 7]. Так, інноваційність розглядається як інтегральна (системна) характеристика людини, що зумовлює ініціацію (породження) інноваційної поведінки, яка здійснюється як вихід за межі наявних настанов і поведінкових стереотипів та виникає в тих точках життєвого простору людини, у яких діють як мінімум три чинники: 1) можливості людини, що виявляються в її особистісному, духовному, творчому, інтелектуальному й іншому потенціалі; 2) середовище, що відповідає цим можливостям, тобто помічений ціннісно-смысловими «маркерами» простір, у якому можлива самореалізація; 3) готовність людини реалізувати свої можливості «тут і тепер» [7, с. 195]. У такому розумінні інноваційність виступає як здатність приймати новизну, мінливість світу, що сприяє створенню суб'єктом нових стратегій поведінки та діяльності для самореалізації, відповідно до ціннісних орієнтацій особистості.

Ми розглядаємо інноваційність як стійку властивість, здатність особистості до корисних перетворень середовища від стану звичної (хабітуальна) дійсності до оновленої (модернізована) через пошук та впровадження нововведень (ідеї, сенс, технології тощо); це здатність до конструктивного переструктурування взаємодії зі світом в умовах швидкоплинних змін. Інноваційність є загальною схильністю особистості до контакту з новизною, внутрішнім підґрунтям, передумовою стійкого й універсального опанування нововведень.

Вивчення співвідношення інноваційності з іншими властивостями дозволяє окреслити суттєві риси інноваційної особистості, зокрема встановити змістові характеристики її аксіосфери. На даному етапі дослідження ми зосереджуємо увагу на аналізі ціннісно-орієнтаційної сфери інноваційної особистості, яка становить один із компонентів аксіосфери, поряд із потребо-мотиваційною, діяльнісно-операційною, ціннісно-смысловую [15, с. 111]. Ціннісні орієнтації визначають шлях присвоєння особистістю духовного потенціалу суспільства, продуктивність перетворення культурних цінностей у стимули і мотиви поведінки, задають чи обмежують конструктивне поле реалізації її професійних рис-якостей в окремій діяльності, спілкуванні, учинках [15, с. 276].

Отже, на наш погляд, інноваційна особистість (особистість з яскраво вираженою інноваційністю як стійкою властивістю) є певним психологічним типом, що відрізняється усталеним сполученням рис і якостей, зокрема певним спектром ціннісних орієнтацій. З метою вивчення особливостей ціннісних орієнтацій інноваційної особистості нами організовано емпіричне дослідження, реалізоване

у три етапи (підготовчий, діагностичний, аналітико-інтерпретаційний). Комплекс психодіагностичних методик такий: «Методика діагностики формально-динамічних і якісних ознак інноваційності» О.В. Кузнецової [8]; «Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» С.С. Бубнової [3]. На етапі оброблення й інтерпретації емпіричних даних застосовувалися методи якісного аналізу (метод «асів», метод «профілів»). Статистичний аналіз отриманих емпіричних даних здійснювався за допомогою програми SPSS for Windows 17.0. До вибірки увійшли студенти різних напрямів навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. Усього в дослідженні взяли участь 218 осіб.

У роботі вивчалися показники базового рівня інноваційності, формально-динамічного, виокремленого нами у структурі цієї властивості, розробленої на засадах континуально-ієрархічної моделі особистості, обґрунтованої О.П. Санніковою [13]. До *формально-динамічних характеристик* інноваційності належать ознаки, що відображають особливості виникнення та динаміку її проявів, появи та розгортання внутрішніх інноваційних інтенцій (потреба в пошуку новизни (далі – ППН); сила напруження, інтенсивність інтенцій до змінювання середовища (далі – СІ); широта, різноманітність інноваційних інтенцій (далі –

ШІ); легкість контакту з новацією, нововведенням (далі – ЛК); стійкість інноваційних інтенцій (далі – СтІ). *Якісні аспекти* інноваційності містять ознаки, що розкривають психологічну сутність цієї властивості в основних формах психічної активності: інтелектуальній, емоційній та руховій сферах. Відповідно виокремлюються когнітивний (далі – ККІ), емоційний (далі – ЕКІ) і поведінковий компоненти інноваційності (далі – ПКІ) [8].

У процесі якісного аналізу було сформовано групи осіб із високим (Ін⁺) (N = 31) та низьким (Ін⁻) (N = 21) рівнями інноваційності. У результаті проведеної роботи нами отримані дані про відмінності в цих групах між однойменними показниками ціннісних орієнтацій, а також про якісно-кількісне сполучення таких показників. На рис. 1. зображені отримані профілі ціннісних орієнтацій осіб із різними рівнями інноваційності.

Значення, відмічені на даному графіку, є середнім арифметичним значень конкретного показника, одержаних представниками досліджуваних груп Ін⁺ та Ін⁻. На осі ОХ відкладені показники ціннісних орієнтацій, на осі ОУ – значення показників, виражене у процентілях. Середня лінія ряду проходить через 50-й процентиль. Значення, що лежать у площині вище середньої лінії ряду, характеризують високий ступінь вираженості показника. Значення показників нижче середньої лінії ряду свідчать

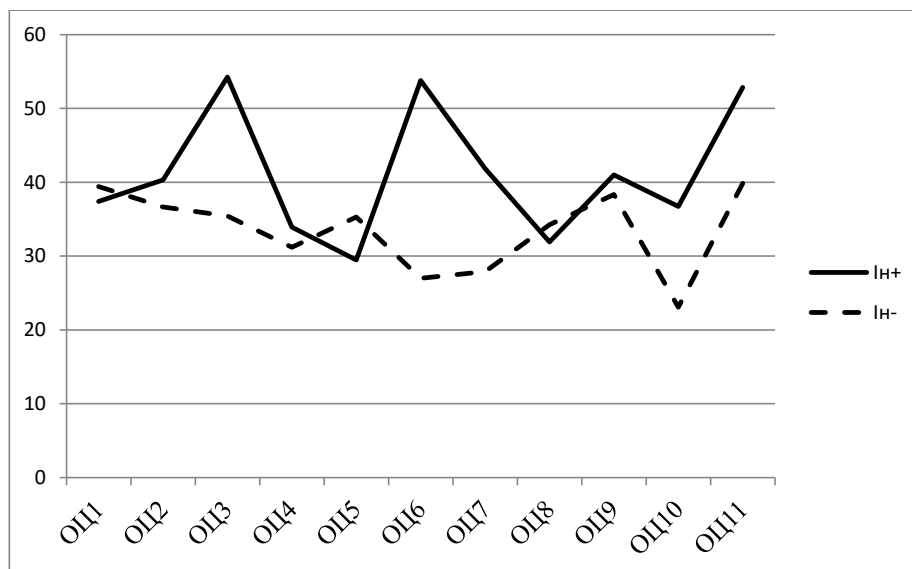


Рис. 1. Профілі ціннісних орієнтацій осіб із різними рівнями інноваційності

Примітка. Тут і далі умовні позначення: ОЦ₁ – приємне проведення часу, відпочинок, ОЦ₂ – високий матеріальний добробут, ОЦ₃ – пошук і насолода прекрасним, ОЦ₄ – допомога і милосердя до інших людей, ОЦ₅ – любов, ОЦ₆ – пізнання нового у світі, природі, людині, ОЦ₇ – високий соціальний статус і управління людьми, ОЦ₈ – визнання і повага людей і вплив на оточення, ОЦ₉ – соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві, ОЦ₁₀ – спілкування, ОЦ₁₁ – здоров'я.

про слабку вираженість відповідних показників ціннісних орієнтацій.

Розташування профілів один до одного за низкою показників має «дзеркальний характер», що вказує на протилежні тенденції за однойменними показниками між порівнювальними групами. Для встановлення ступеня значущості розбіжностей між показниками ціннісних орієнтацій обох груп обстежених нами був застосований непараметричний t-критерій Ст'юдента; отримані значення показані в табл. 1.

Як видно з даних таблиці 1, статистично значущі відмінності між досліджуваними групами спостерігаються за показниками ЦО₆ – пізнання нового у світі, природі, людині, ЦО₇ – високий соціальний статус і управління людьми, які домінують у групі інноваційних осіб. Отримані відомості вказують на значущість саме цих ціннісних орієнтацій як маркерів розрізнення інноваційних осіб, схильних до спрямування інноваційної активності й інтенцій до перетворення дійсності через упровадження нововведень.

Аналіз кожного профілю дозволив виокремити ті ціннісні орієнтації, які переважно обстоюються, і які відкидаються представниками груп інноваційних і неінноваційних осіб. Групу осіб із низькою інноваційністю (Ін-), можна сказати, характеризують низькі значення запропонованих показників ціннісних орієнтацій. На це вказує розташування профілю повністю в зоні нижче середньої лінії ряду. Найменш значущими для осіб групи Ін- є такі ціннісні орієнтації: ЦО₁₀ – спілкування, ЦО₆ – пізнання нового у світі, природі, людині, ЦО₇ – високий соціальний статус і управління людьми, ЦО₄ – допомога і милосердя до інших людей, ЦО₈ – визнання і повага людей і вплив на оточення. Водночас профіль інноваційних осіб (Ін+) має більш розлогий характер, має «піки» у зонах і вище, і нижче середньої лінії ряду, що дозволяє описати ціннісні орієнтації,

що переважають, на утвердження яких спрямовані активність і самореалізація таких осіб. Також можна схарактеризувати ціннісно-орієнтаційну сферу інноваційних осіб із позиції найменш значущих вартостей.

Отже, інноваційну особистість вирізняє домінування ціннісних орієнтацій такого спектра: ЦО₃ – пошук і насолода прекрасним, ЦО₆ – пізнання нового у світі, природі, людині, ЦО₁₁ – здоров'я, ЦО₇ – високий соціальний статус і управління людьми. Отримані дані дозволяють характеризувати інноваційних особистостей як схильних до спрямування активності на пошук або створення гармонії, утвердження ідеалів краси, цілісності, творчості, свободи. Зазвичай такі орієнтації супроводжуються розвитком таких цінностей-властивостей, як мрійливість, ідеалістичність, пристрасність. У поведінці інноваційної особистості орієнтація на пошук і насолоду прекрасним може виявлятися у створенні або відшуканні ідей, технологій, які б дозволяли знімати, конструктивно вирішувати суперечності, що виявляються в тому чи іншому процесі, стороні буття, сприяти їх перетворенню як досягненню гармонії, досконалості і краси. Також інноваційні особистості характеризуються як охоплені бажанням пізнавати все більше нових сторін реальності, схильні занурюватися в нові знання, обирати саме нове у взаємодії зі світом. Це відрізняє інноваційних осіб як відкритих до змін та нової інформації людей, здатних швидко адаптуватися і гнучко використовувати нові стратегії. Зазвичай такі ціннісні орієнтації пов'язані із цінностями-ідеалами свободи. Це виявляється в домінуванні неупередженості сприйнятті дійсності, готовності відмовитися від звичного, зокрема й від прихильностей минулого. Наявність ціннісної орієнтації «здоров'я» у психологічному портреті інноваційної особистості вказує на визнання значущості бадьорості, життєвого тону, наснаги

Таблиця 1

Значення t-критерію Ст'юдента між показниками ціннісних орієнтацій у підвбірках, що порівнюються

| Група Ін+ / група Ін- | Показники ціннісних орієнтацій, що порівнюються | | | |
|-----------------------|---|--------|--------|--------|
| | ЦО1 | ЦО2 | ЦО3 | ЦО4 |
| t-критерій | -0,373 | 0,569 | 1,292 | 0,324 |
| Група Ін+ / група Ін- | Показники ціннісних орієнтацій, що порівнюються | | | |
| | ЦО5 | ЦО6 | ЦО7 | ЦО8 |
| t-критерій | -1,406 | 2,176* | 2,328* | -0,073 |
| Група Ін+ / група Ін- | Показники ціннісних орієнтацій, що порівнюються | | | |
| | ЦО9 | ЦО10 | ЦО11 | |
| t-критерій | 0,158 | 1,465 | 0,235 | |

Примітка: 1) df = 50; 2) позначка «*» вказує на значущу відмінність (p ≤ 0,5); 3) додатний знак перед значенням t-критерію Ст'юдента означає, що даний однойменний показник за значенням вище в першій групі; від'ємний знак – на більше значення показника у другій групі

для справ, самореалізації. Інноваційна активність у своєму вияві передбачає долання стереотипів, бар'єрів, злам наявних моделей, що потребує доброго самопочуття, енергійності, здатності швидко відновлювати сили й успішно справлятися із хворобами. Водночас інноваційним особистостям властиві раціональність, амбітність, налаштованість на соціальний успіх, участь в управлінських процесах, бажання мати високе становище в соціальній структурі, здійснювати вплив на ту чи іншу сферу діяльності. Оскільки сучасний світ розвивається саме в напрямі інноваційного суспільства, цікавість, знання про інновації, здатність до їх створення та розповсюдження стають «пропуском» у світ технологій, бізнесу, управління, влади. З модернізацією тих чи інших сфер діяльності саме інноваційні особистості починають відігравати помітну роль у керуванні системами, визначенні траєкторій їхнього розвитку, опрацюванні й ухваленні рішень щодо трансформацій і змін. Прагнення до високого соціального статусу й управління людьми в поведінці інноваційних особистостей може виявлятися як ініціативність, домінантність, активна підтримка процесів перетворень, наполеглива праця для досягнення успіху, лідерство.

Для розуміння ціннісно-орієнтаційної сфери інноваційної особистості варто звернути також увагу на те, що не є для них спонуками, які мотивують. Серед найменш значущих переважають такі ціннісні орієнтації: ЦО₅ – любов, кохання, ЦО₈ – визнання і повага людей і вплив на оточення, ЦО₄ – допомога і милосердя до інших людей, ЦО₁₀ – спілкування. Цей перелік, загалом, відповідає найменш значущим цінностям протилежної групи – неінноваційних осіб. Отриманий факт вказує на загальні характеристики порівнювальних груп, які не залежать від рівня інноваційності і не регламентуються цим чинником. Єдина відмінність стосується такої ціннісної орієнтації, як «любов, кохання». Саме у групі осіб із високою інноваційністю ця цінність найменш затребувана, що вказує на дефіцит гуманістичної спрямованості таких особистостей. Ціннісне ставлення до любові, близьких стосунків передбачає визнання виняткової цінності іншої людини, готовність до саморозкриття, вияву своєї вразливості, духовну відкритість для іншого, прагнення до турботи, готовність до власного духовного саморозвитку. Таке напруження духовних сил, пов'язане з переживанням глибоких почуттів до іншої людини, що, за отриманими результатами, не виступає ціннісною основою соціальної поведінки інноваційних особистостей, що опосередковано вказує на індивідуалістичну ціннісну позицію. Ці дані доповнюють раніше отримані нами результати про зв'язки між показниками інноваційності як стилю мис-

лення та такими копінг-стратегіями, як конфронтація та дистанціювання [9].

Отже, інноваційна особистість схильна до наполегливого впровадження та поширення нововведень, відрізняється вірою в ідеали краси, свободи, пізнання, здоров'я, налаштованістю на утвердження цілісності, конструктивності та раціональності, прагненням до успіху, лідерства. Проте їй не властиві ціннісні орієнтації гуманістичного спрямування, пов'язані з визнанням значущості стосунків, духовного зв'язку з іншою людиною.

Дискусія. Отримані дані значною мірою співвідносяться з наявними в науковій психологічній літературі відомостями щодо зв'язку культурних цінностей суспільства й інноваційності особистості. Найбільш очевидним є домінування у психологічному портреті цінностей пізнання нового у світі, природі, людині, на що вказують більшість дослідників. Так, Н.М. Лебедева встановила, що з інновативними настановами прямо взаємопов'язані цінності відкритості до змін (самостійність, стимуляція), універсалізму і досягнення, зворотнo – цінності влади і традиції. Такі особливості близькі до універсальних, оскільки підтверджуються даними крос-культурних досліджень [10]. А.А. Бефані характеристикою ціннісно-мотиваційної сфери особистості як компонента інноваційного потенціалу особистості розглядає особливе ціннісне ставлення до реального світу як до постійно мінливого, безмежно різноманітного. Авторка вказує на потребу в невизначеності, новизні, потребу до всього підходити творчо, здійснювати проблематизацію звичних, знайомих ситуацій [2]. Підтвердженням переважання цінності «пошук і насолода прекрасним» в інноваційної особистості є дані біографічного дослідження професіоналів-новаторів, проведеного І.В. Пахно. Досліджувані вказували на наявність в юнацтві занять естетичного профілю, зокрема й пов'язаних із моделюванням, конструюванням [11]. Також отримані нами дані про індивідуалістичну спрямованість ціннісних орієнтацій інноваційної особистості не суперечать даним досліджень інших авторів. М.А. Белан вказує, що смисловим наповненням інноваційного потенціалу є цінності любові до своєї справи і внутрішньої свободи, значущі смислові утворення – стремління до нонконформізму, до індивідуального стилю інноваційної діяльності в межах своєї професії, до підвищення когнітивних навичок і креативності [1].

Водночас отримані нами дані дещо відрізняються від загальної картини, оскільки в літературі трапляються такі характеристики ціннісно-орієнтаційної сфери інноваційних осіб, які наближають їх до самоактуалізованих особистостей [2, с. с11]. Вказується орієнтація на дистанцію влади, намагання підтримувати

горизонтальні соціальні зв'язки [10, с. 14]. Результати проведеного нами емпіричного дослідження вказують на значущість високого соціального статусу й управління людьми для інноваційних осіб, тобто виразною є їхня спрямованість на певне місце в ієрархії, доступ до розподілу ресурсів. Водночас зовсім не притаманні виявились цінності глибоких стосунків («любов, кохання»), авторитету («визнання і повага людей і вплив на оточення»), соціального блага («соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві»). Ці факти вказують на своєрідний профіль кар'єроорієнтованої інноваційної особистості, для якої інноваційна активність не є джерелом саморозвитку, пізнання власного «Я» та «Іншого», соціального служіння, а виступає інструментом досягнення високого соціального статусу.

Висновки з проведеного дослідження.

Інноваційну особистість доцільно розглядати як психологічний тип, «ядерною» властивістю якого є інноваційність як стійка властивість особистості, навколо якої організується своєрідний комплекс співвідносних властивостей і особистісних утворень. Інноваційність розглядається як здатність особистості до корисних перетворень середовища від стану звичної (хабітуальна) дійсності до оновленої (модернізована) через пошук та впровадження нововведень (ідеї, сенс, технології тощо); це здатність до конструктивного перебудування взаємодії зі світом в умовах швидкоплинних змін. Інноваційність є загальною схильністю особистості до контакту з новизною, внутрішнім підґрунтям, передумовою стійкого й універсального опанування нововведень. Ця властивість не є одномірною, має складну структуру, базовим рівнем якої є формально-динамічний. Формально-динамічний рівень охоплює сукупність усіх властивостей, ознак, які відображають: особливості виникнення і динаміку проявів інноваційності; силу внутрішніх інтенцій інноваційності та її формальні аспекти, що стосуються енергійності та різноманітності; ознаки, що виражають психологічну сутність інноваційності в системі психічної активності людини.

Виокремлюється певний спектр ціннісних орієнтацій, що пов'язані з інноваційністю. До їх числа належать: «пізнання нового у світі, природі, людині», «високий соціальний статус і управління людьми», «здоров'я», які прямо корелюють із формально-динамічними та якісними показниками інноваційності; «приємне проведення часу, відпочинку», «визнання та повага людей, вплив на оточення», «спілкування», які мають від'ємні зв'язки.

Найбільшою мірою диференційовані щодо рівня інноваційності ціннісні орієнтації «пізнання нового у світі, природі, людині», «високий соціальний статус і управління людьми», які

домінують у групі інноваційних осіб. Особливості ціннісно-орієнтаційної сфери інноваційної особистості розкриваються у сполученні таких показників, як: «пошук і насолода прекрасним», «пізнання нового у світі, природі, людині», «здоров'я», «високий соціальний статус і управління людьми», водночас найменш значущою є цінність «любов, кохання». Загалом, інноваційна особистість схильна до наполегливого впровадження та поширення нововведень, відрізняється вірою в ідеали краси, свободи, пізнання, здоров'я, налаштованістю на утвердження цілісності, конструктивності та раціональності, прагненням до успіху, лідерства. Проте їй не властиві ціннісні орієнтації гуманістичного спрямування, пов'язані з визнанням значущості людських стосунків, духовного зв'язку з іншою людиною, соціального служіння, розвитку суспільства.

Отримані в емпіричному дослідженні результати можуть бути основою для розроблення практичних заходів щодо розвитку інноваційності в педагогічних системах, зокрема й у процесі підготовки професіоналів. Подальше дослідження може бути спрямовано на пошук більш широкого кола параметрів аксіосфери інноваційної особистості, зокрема потребо-мотиваційної, діяльнісно-операційної, ціннісно-сміслової сфер.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Белан М.А. Смысловое наполнение инновационного потенциала личности. *Психология в экономике и управлении*. 2015. Т. 7. № 1. С. 36–42.
2. Бефани А.А. Личность в ситуациях неопределенности и ее инновационный потенциал. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2010. Т. 15. № № 11–12. С. 18–25.
3. Бубнова С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система. *Психологический журнал*. 1999. № 20 (5). С. 38–44.
4. Власенко Ю.А. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2003. 19 с.
5. Герасимов Г.И., Плюхин Л.В. Инновации в образовании : сущность и социальные механизмы. Москва, 1998. 136 с.
6. Гидденс Э. Последствия современности. Москва : Издательская и консалтинговая группа «Практикс», 2011. 352 с.
7. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Психология инновационного поведения. Томск : Томский государственный университет, 2009. 240 с.
8. Кузнєцова О.В. Результати розробки методики діагностики динамічних та якісних параметрів інноваційності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2017. № 2 (18). С. 118–124.
9. Кузнєцова О.В. Стратегіально-поведінкові кореляції інноваційності мислення. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень* : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції,

м. Переяслав-Хмельницький, 21 березня 2017 р. Київ : Талком, 2017. С. 136–139.

10. Лебедева Н.М. Ценности и отношение к инновациям: межкультурные различия. *Психологический журнал*. 2009. Т. 30. № 6. С. 81–92.

11. Пахно И.В. Инновационный потенциал личности как междисциплинарная категория. *Известия Иркутской государственной экономической академии*. 2013. № 4.

12. Роджерс Е. Дифузія інновацій. Пер. з англ. В. Старка. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2009. 591 с.

13. Санникова О.П. Эмоциональность в структуре личности. Одесса : Хорс, 1995. 334 с.

14. Фролов П.Д. Ментальні виміри інноваційної культури: досвід емпіричних досліджень. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія «Психологія»*. 2013. № 114. С. 190–194.

15. Фурман А.А. Психологія особистості : ціннісно-орієнтаційний вимір : монографія. Одеса ; Тернопіль : ОНПУ ; ТНЕУ, 2016. 312 с.

16. Шевченко В.Н. Инновационная личность как социальный тип. *Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Философия. Социология. Право»*. 2010. № 2 (73). Вып. 11. С. 31–51.

17. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества. Пер. с польс. С.М. Червонной. Москва : Логос, 2005. 664 с.

18. Яголковский С.Р. Психология инноваций : подходы, модели, процессы : монография. Москва : НИУ ВШЭ, 2010. 272 с.

19. Hagen E. On the Theory of Social Change. Homewood, IL : Dorsey Press, 1962. 127 p.

20. Inkeles A., Smith, D.H. Becoming modern : Individual change in six developing countries. Harvard University Press, 1974. 437 p.

Стаття розглядає особливості комунікації людей похилого віку, аналізує наявні комунікативні схильності та досліджує їхній взаємозв'язок за такими індивідуально-особистісними чинниками, як стать, місце проживання, працевлаштування, рівень освіти, участь у суспільному житті, а також задоволеність рівнем власного життя та здоров'я.

Актуальність даного дослідження зумовлена недостатнім рівнем розробленості цього питання на тлі сучасного стану психологічної науки, коли в умовах світової пандемії та самоізоляції комунікативні потреби особистості набувають особливої значущості, особливо в похилому віці. Адже саме цей вік характеризується необхідністю задоволеності потреби в передачі накопиченого опиту іншій людині, а комунікація виступає основним знаряддям та каналом зв'язку.

Завдяки проведеному емпіричному дослідженню було вивчено рівень комунікативних схильностей у людей похилого віку та визначено, що на рівень їхнього розвитку найбільший вплив мають чинники статі, працевлаштування й участь у суспільному житті. У похилому віці жінки, які працюють та задоволені своїм життям, мають показники вище, ніж чоловіки, які не працюють та не задоволені своїм теперішнім життям.

Із другого боку, емпіричні значення t-критерію Стьюдента вказали, що чинники місця проживання, рівень освіти (середня, середня спеціальна або вища) є незначними, оскільки їхній вплив на рівень комунікативних схильностей у людей похилого віку не підтвердився. Так само, як чинник проживання разом з іншими членами родини або на самоті, фактор задоволеності/незадоволеності рівнем власного здоров'я не має значного впливу на основні показники, що є предметом цього дослідження.

У висновках були підсумовані отримані результати та наголошено на ролі наявності постійної роботи й участі в суспільному житті як головних визначних чинників подальшого розвитку комунікативних аспектів у людей похилого віку.

Ключові слова: комунікативні схильності, геронтологічний період, особа похилого віку, аспекти комунікації, комунікативні потреби.

The article deals with the problem of the peculiarities of the communication of elderly people, analyzes the existing communication aptitudes and examines their correlation with such individual factors as gender, place of residence, employment, level of education, participation in public life, as well as with the satisfaction by their level of life and health.

The relevance of this research is due to the insufficient level of the development of this question considering the current state of the psychological science, while during the global pandemic and self-isolation, the communicative needs of the individual become especially important, especially among elderly people. After all, this age is characterized by the need to transfer the accumulated experience to another person, and the whole process of the communication is the main tool and channel of to satisfy this need.

Thanks to the empirical research, there have been studied the level of the communicative aptitudes of elderly people and it has been determined that the level of their development is most influenced by factors of gender, employment and participation in public life. Elderly women who work and are satisfied with their lives have higher rates than men who do not work and are dissatisfied with their current level of life.

On the other hand, the empirical values of Student's t-test indicated that the factors of place of residence, level of education (secondary, secondary special or higher) are insignificant, as their influence on the level of the communicative aptitudes among elderly people has not been confirmed. Just as the factor of living with other family members, or alone, and the factor of satisfaction / dissatisfaction with the level of one's own health do not have a significant impact on the main indicators that are the subject of this research.

The conclusions highlight the obtained results and emphasize the role of permanent work and the participation in public life, as the main outstanding factors for the further development of the communicative aspects among elderly people.

Key words: communicative aptitudes, gerontological period, elderly person, aspects of communication, communicative needs.

УДК 316.775.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.24>

Курова А.В.

к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Национальный университет
«Одесская юридическая академия»

Крюкова М.А.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Национальный университет
«Одесская юридическая академия»

Постановка проблеми. Одним из основных умений современной личности, полноценно живущей в обществе, является умение устанавливать контакты, общаться и создавать оптимальные взаимоотношения с другими людьми. Имеется в виду необходимость взаимодействовать с этими людьми, осознавать индивидуальность и неповторимость каждого, а также уметь организовать совместную деятельность и построить межличностные отношения. Такие навыки и умения, безусловно, являются необходимыми на протяжении всего онтогенеза, однако осо-

бенную необходимость они обретают именно в кризисные и переломные периоды жизни, одним из которых и является геронтологический период. Поэтому целью этого актуального исследования является изучение коммуникативных аспектов в пожилом возрасте.

Изложение основного материала исследования. Согласно И.Д. Бех, геронтологический период начинается с 60 лет у мужчин и с 55 лет у женщин, длится до момента смерти [4]. Этот возраст воспринимается обществом в негативном свете, поскольку речь идет об угасании психических процессов, постепен-

ной социальной деградацией личности, снижении уровня адаптационных способностей и так далее. Однако наряду с некоторыми ограничениями жизнедеятельности индивида стоит отметить возможность приспособления к этой новой жизненной ситуации за счет новых функций, возможностей или механизмов. В первую очередь они связаны с ведущим видом деятельности на данный момент и, как отмечает И.Д. Бех, одним из таких видов является межличностное общение, при котором за счет информационного и эмоционального обмена между собеседниками становится возможным продолжение духовного и морального роста личности [4].

Согласно А.А. Бодалёву, психологически полноценное межличностное общение – такое общение на равных, при котором его участники не просто удовлетворены своими ролями и объединяющей их деятельностью, а стараются во время коммуникации обращать внимание на неповторимое своеобразие своего собеседника, считают с его мнением и не допускают унижения его достоинства [5]. В.Н. Куницына критериями межличностного общения назвала небольшое количество людей, их непосредственное взаимодействие и личностную ориентацию общения [7].

Рассматривая личность как неповторимую индивидуальность, Б.Д. Парыгин подчеркивает, что межличностное общение является высшим уровнем человеческого общения и отображается в межперсональном контакте и взаимодействии [10]. Именно в таком общении проявляются разнообразные формы коммуникативной активности личности, а именно: коммуникативная деятельность и поведение, различные социальные роли, в том числе и лидерские. Поскольку в таком общении собеседник является источником информации и эмоциональных состояний, Б.Д. Парыгин считает межличностное общение этическим идеалом человеческих отношений [10], так как именно в нем самым полным образом находят свою реализацию личностные ожидания и потребности в уважении и принятии другими людьми, а также раскрывается духовно-психический потенциал личности.

В геронтологическом периоде процесс общения – это процесс формирования эмоциональных взаимоотношений с окружающими, что может проявляться в дихотомических качествах отношений, например в явлениях симпатии и антипатии, дружбы и вражды, любви и ненависти.

В пожилом возрасте динамика межличностного общения обуславливается внутренними особенностями и внешними условиями. Первые факторы – субъективные, они находят свое отражение в свойствах личности: психофизиологические (возрастные характе-

ристики, внешность, внутренние изменения тела), когнитивные (постепенное угасание психических процессов) и психосоциальные (особенности самосознания и саморегуляции, «Я-концепция», социальный опыт, субъективное благополучие личности) [8]. Внешние условия проявляются в экономических, политических, экологических факторах, которые также обуславливают динамику межличностных отношений.

В.Ф. Моргун считает, что ведущая деятельность пожилых людей связана с общением, наставничеством [9]. Ведь именно в нем, помимо потребности в передаче накопленного опыта, реализуются и другие потребности: потребность в принадлежности коллективу, в уважении, потребность в самоутверждении. В пожилом возрасте, начало которого зависит от общей продолжительности жизни и состояния здоровья, ведущей становится деятельность по самоутверждению. В.Ф. Моргун этот жизненный этап онтогенеза связывает также с самодеятельностью, проявляющейся в самореализации, самоактуализации уже зрелой личности, в самообслуживании [9].

Отметим, что такого же мнения придерживается и И.Д. Бех, утверждающий, что через межличностное общение у людей пожилого возраста реализуется их основная потребность – передача своего жизненного опыта [4]. Для реализации этой потребности необходимо обладание определенными коммуникативными способностями или склонностями.

Для определения таких коммуникативных аспектов у людей пожилого возраста нами была использована методика В.В. Синявского и Б.А. Федоришина (КОС-2) для выявления коммуникативных склонностей личности. В исследовании приняли участие 268 человек в возрасте от 61 до 76 лет, из них 97 мужчин и 171 женщина. Средний возраст респондентов – 66 лет. Из них некоторые (59 человек) одинокие, остальные 209 человек живут с родными. Большинство респондентов – жители города (более 67%), лишь 89 человек – проживают за городом, в селах и деревнях. 75 человек имеют средний или неполный средний уровень образования, 64 – образование среднее специальное, 119 – высшее образование и 10 человек не указали своего уровня образования. Из всех людей, что приняли участие в исследовании, работают 79 человек (уборщицы, учителя, медсестры, сторожа, охранники, кассиры, продавцы товаров и так далее), 177 – не работают, а 12 респондентов не указали своей занятости. Активное участие в общественной жизни принимают 44 человека (собрание пенсионеров, члены различных кружков), а 224 человека – не принимают участия. Уровень собственного одиночества оценива-

ется в среднем как +0,14, поскольку среди 268 респондентов 111 оценили собственный уровень одиночества в негативном значении, 152 – в положительном, 5 человек не оценили собственного уровня одиночества. Уровень удовлетворенности состоянием своего здоровья оценен в среднем негативно (-0,1) следующим образом: 120 человек – отрицательно, 139 – положительно и 9 человек не высказались по этому пункту. Уровень удовлетворенности собственной жизнью в среднем имеет положительный результат +0,96 (в негативном плане оценен у 48 человек, в положительном – у 220).

Результаты проведенного эмпирического исследования изложены в табл. 1.

Выявлено среднее значение коммуникативных склонностей у людей пожилого возраста – 11.1 647.

Из результатов проведенного эмпирического исследования следует, что люди пожилого возраста имеют средний уровень проявления коммуникативных склонностей, они стремятся к контактам с другими людьми, но по разным причинам и обстоятельствам эти контакты неустойчивые. В дальнейшем эти коммуникативные аспекты стоит развивать.

Сравнив полученные показатели геронтологических коммуникативных склонностей по таким факторам, как пол, место проживания, проживание с членами семьи или без них, уровень образования, общественная деятельность, трудоустройство, удовлетворенность уровнем своего здоровья и своей

жизнью в целом, отметим, что по коммуникативным показателям высшими значения являются у женщин, а не у мужчин; у жителей сел и деревень, а не горожан; у одиноких, а не у проживающих с другими членами семьи. Также более высокие показатели зафиксированы у респондентов с высшим уровнем образования в сравнении со средним неполным или средним специальным; у работающих выше, чем у безработных; у людей пожилого возраста, активно принимающих участие в общественной жизни и у тех, кто удовлетворен своим уровнем жизни. Фактор «удовлетворенность своим состоянием здоровья» не имеет существенного различия в показателях.

Проверим достоверность полученных результатов относительно полученных средних арифметических значений по таким факторам, как: «пол», «место проживания», «с кем проживает», «образование», «деятельность», «общественная жизнь», «удовлетворенность состоянием своего здоровья», «уровень одиночества» и «удовлетворенность уровнем жизни» с помощью t-критерия Стьюдента. Результаты приведены в табл. 2.

При $t > t_{кр}$ нулевая гипотеза про отличия уровней коммуникативных склонностей людей пожилого возраста у мужчин и женщин, тех, кто работает или не работает, участвует в общественной жизни или нет, удовлетворен или не удовлетворен уровнем своей жизни, – подтверждается. Можно сделать вывод, что все эти факторы являются независимыми.

Таблица 1

Геронтологические коммуникативные склонности

| Фактор | Показатели | |
|--|-----------------------------|----------|
| Пол | Мужчины | 10.6 324 |
| | Женщины | 11.4 553 |
| Место проживания | В черте города | 11.0 156 |
| | За городом / в деревне | 11.3 321 |
| С кем проживает | Одинокие / без семьи | 11.5 432 |
| | С другими членами семьи | 11.0 131 |
| Образование | Среднее / неполное среднее | 10.9 356 |
| | Среднее специальное | 11.0 237 |
| | Высшее образование | 11.4 631 |
| Деятельность | Работают | 11.6 369 |
| | Не работают | 10.9 783 |
| Общественная жизнь | Активное участие | 11.9 953 |
| | Не участие | 10.9 743 |
| Удовлетворенность состоянием своего здоровья | Удовлетворены | 11.0 234 |
| | Не удовлетворены | 11.0 279 |
| Уровень одиночества | Не чувствуют себя одинокими | 11.0 143 |
| | Одинокие | 11.2 934 |
| Удовлетворенность уровнем жизни | Удовлетворены | 11.3 542 |
| | Не удовлетворены | 10.4 178 |

Таблица 2

Эмпирические значения t-критерия Стьюдента

| Фактор | Результаты |
|--|------------|
| Пол | 3,351 |
| Место проживания | 1,280 |
| С кем проживает | 1,955 |
| Образование среднее / неполное среднее – среднее специальное | 0,274 |
| Образование среднее специальное – высшее | 1,321 |
| Образование среднее – высшее образование | 1,775 |
| Деятельность | 2,4 |
| Общественная жизнь | 2,723 |
| Удовлетворенность состоянием своего здоровья | 0,017 |
| Уровень одиночества | 1,052 |
| Удовлетворенность уровнем жизни | 2,943 |

Примечание: критическое значение по таблице – 1,981 (при уровне значимости $\alpha = 0,05$).

Таким образом, в пожилом возрасте женщины, которые работают, активно участвуют в общественной жизни и удовлетворены своей жизнью, имеют показатели выше, чем мужчины, которые не работают, не участвуют в жизни общества и не удовлетворены собственной жизнью. Так, вышеупомянутые женщины чаще хотят устанавливать новые контакты, тянутся к окружающим, обмениваются с ними информацией, эмоциями и жизненным опытом. Также работающие и активно участвующие в жизни общества женщины могут лучше формулировать и ставить перед собой задачи, активней коммуницируют и эффективней занимаются тем или иным видом деятельности, будучи более удовлетворенными уровнем своей жизни.

При $t_{кр}$ нулевая гипотеза про отличия уровней коммуникативных склонностей людей пожилого возраста, живущих в черте города или же за городом, у людей со средним специальным уровнем образования, а также с высшим образованием, у тех, кто удовлетворен и не удовлетворен состоянием своего здоровья, тех, кто считает или не считает себя одиноким, не подтверждается. Таким образом, все эти факторы являются зависимыми, уровень коммуникативных склонностей у них одинаковый – средний. Также при $t_{кр}$ не подтверждается нулевая гипотеза про отличия уровней коммуникативных склонностей у людей пожилого возраста, живущих совместно с другими членами семьи или же самостоятельно, у людей с неполным средним образованием или же средним специальным. Являясь зависимыми, эти факторы имеют среднее значение.

Стоит отметить, что самые низкие показатели зафиксированы у людей пожилого возраста, которые не удовлетворены своей теперешней жизнью, а самые высокие показатели – у тех, кто работает. Можно сделать

вывод, что профессиональная занятость, активное участие в общественной жизни и удовлетворенность уровнем собственной жизни имеют самое большое влияние на динамику развития коммуникативных склонностей у людей пожилого возраста.

Выводы из проведенного исследования. Современное общество весьма спорно относится к геронтологическому периоду жизни личности. Коммуникативные аспекты являются одними из самых важных аспектов, поскольку имеют отношение к основной геронтологической потребности – передачи жизненного опыта. Люди старше 60 лет стремятся устанавливать новые контакты с окружающими, узнавать их, осуществлять эмоциональный и эмпирический взаимообмен.

Для изучения геронтологических аспектов коммуникации было проведено эмпирическое исследование, которое показало, что уровень коммуникативных склонностей у людей пожилого возраста имеет средние значения и нуждается в дальнейшем развитии. Респонденты тянутся к новым контактам с людьми, однако потенциал этих склонностей недостаточно устойчив.

На проявление геронтологических коммуникативных склонностей влияют пол, условия проживания, место проживания, уровень образования, деятельность, в том числе и общественная, уровень удовлетворенности своей жизнью и здоровьем. В пожилом возрасте женщины, которые работают и удовлетворены своей жизнью, имеют показатели выше, чем мужчины, которые не работают и не удовлетворены своей теперешней жизнью. Именно женщины больше стремятся к новым контактам.

На динамику коммуникативных склонностей в пожилом возрасте наибольшее влияние имеют профессиональная занятость и удовлетворенность уровнем жизни.

Таким образом, из всех исследованных факторов, в пожилом возрасте лишь пол, трудовая занятость, участие в общественной жизни и удовлетворенность ею существенно влияют на уровень коммуникативных склонностей. Именно работающие женщины, удовлетворенные уровнем своей жизни, наиболее тяготеют к новым контактам, к коммуникации с окружающими.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абакирова Т.П. Социально-психологические факторы формирования коммуникативных свойств личности : дис. ... канд психол. наук: 19.00.01. Новосибирск, 2000. 191 с.
2. Анциферова Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Институт психологии РАН, 2006. 512 с.
3. Березина О.О. Ейджизм у суспільстві: проблеми пізнього віку. *Актуальні проблеми психології / за ред. С.Д. Максименка, М.Л. Смульсон.* Київ : Міленіум, 2008. Т. VIII : Психологічна теорія і технологія навчання Вип. 5. С. 3–10.
4. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. 344 с.
5. Бодалев А.А. Психология общения. Москва ; Воронеж : Институт практической психологии ; НПО «МОДЭК», 1996. 256 с.

6. Бобров А.Е. Депрессия в старческом возрасте : вопросы диагностики и терапии. *Клиническая геронтология.* 2007. Т. 14. № 8. С. 50–54.
7. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
8. Курова А.В. Удовлетворенность жизнью и субъективное благополучие личности. *Вісник Одеського національного університету. Психологія.* 2015. Т. 20. Вип. 2–1 (36). С. 98–104.
9. Моргун В.Ф. Принцип реципрокності спілкування і самодіяльності у багатовимірній теорії особистості. *Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110 річниці від дня народження Г.С. Костюка, 19–20 квітня 2010 р.* Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. Т. I. С. 370–375.
10. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. Санкт-Петербург : ИГУП, 1999. 592 с.
11. Психология общения : энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. Москва : Когито-центр, 2011. 600 с.
12. Harwood J. Communicative Predictors of Solidarity in the Grandparent Grandchild Relationship. *Journal of Social and Personal Relationships.* 2000. № 6. Vol. 17. P. 743–766.
13. Rohr M.K., Lang Frieder R. Aging Well Together : A Mini-Review. *Gerontology.* 2009. № 3. Vol. 5. P. 333–343.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ПРОВИНИ У МАТЕРІ

THE EFFECT OF SOCIAL NETWORKS UPON THE FORMATION OF GUILT IN A MOTHER

У статті розглядається феномен почуття провини у психології материнства. Аналізуються основні сучасні дослідження цього феномену вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема щодо впливу мас-медіа у підтримці та формуванні почуття провини у матерів. Зазначаються основні групи ризику жінок, що схильні відчувати провину внаслідок невідповідності «міфу про материнство», до яких належать: жінки з традиційними поглядами щодо гендерних ролей; працюючі матері; жінки, яким притаманна девіантна поведінка; матері, які виховують дітей самостійно, тощо. Емпіричне дослідження дозволило констатувати, що образ ідеальної мами став інтеріоризованим, внутрішньо прийнятим для усіх респонденток, що визнають соціальні мережі важливим для них джерелом інформації. Середньостатистичні показники частоти виникнення почуття провини у жінок – 40,44%. Причинами такої невідповідності досліджувані називають надмірну власну зайнятість (19%), слабкий імпульс-контроль негативних емоцій (19%), низький рівень задоволення потреб дитини (5%), власні надто високі вимоги (5%). Водночас дослідження феномену материнської провини через невідповідність образу ідеальної мами, що транлюється у соціальних мережах, не виявило достовірних відмінностей щодо переживання почуття провини у групах матерів, які намагаються та не намагаються бути ідеальними. Припускаємо, що такі результати можна пояснити малочисельністю вибірки, різномірністю досліджуваних за віком, професією та кількістю дітей, охопленням лише зацікавлених та мотивованих жінок, відсутністю рандомізації учасниць. Результати дослідження дали підстави для подальшої перевірки впливу інших соціальних факторів формування почуття провини у матерів; перспективним є розширення вибірки досліджуваними, які не визнаватимуть важливості для них соціальних мереж.

Ключові слова: почуття провини, сором, соціальна мережа, психологія материнства, материнство, культура, гендерна роль.

The article considers the phenomenon of guilt in the psychology of motherhood. The main modern investigations of guilt of domestic and foreign scientists are also examined, of the impact of social media on the sustentation and on the formation of guilt in mothers in particular. The main risk groups of mothers who are prone to guilt due to the inconsistency of the "myth of motherhood" are identified, which include: mothers with traditional views on gender roles; working mothers; mothers with eating disorders; mothers who are characterized by deviant behavior; mothers who raise children independently; women whose children are prone to self-harm, etc. Empirical research showed that the image of the ideal mother has become internalized, internally accepted for all respondents who admit social networks as an important source of information for them. It is established that social networks are not considered as the only factor of propaganda of the idealized maternal image in the modern world. Simultaneously, the investigation of the phenomenon of mother's guilt because of the disparity of the image of the "ideal mother", that we may see in social networks, did not reveal significant differences in relation to the feeling of guilt in groups of mothers who try and do not try to be perfect. We assume that such results may be explained by a small sample size, the diversity of mothers by age, occupation and number of children, the coverage of only interested and motivated women, the lack of randomization of participants. The results of the study provided grounds for further verification of the influence of other social factors in the formation of guilt in mothers. It is promising to expand the sample of respondents who will not recognize the importance of social networks for them.

Key words: guilt, shame, social network, psychology of motherhood, maternity, culture, gender role.

УДК 159.9.072.432; 159.923.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.25>

Леник В.-М.М.
студентка факультету психології
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника

Когутяк Н.М.
к.психол.н.,
доцентка кафедри соціальної психології
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника

Постановка проблеми. Сучасні інформаційні, соціальні та соціально-психологічні умови, моральна криза та нестабільність суспільних нормативів ускладнюють процес самореалізації, зокрема й у батьківській сфері, що може викликати почуття дезадаптивної провини. Поняття «провина» визначається науковцями як вище почуття, притаманне тільки людині, що характеризується невдоволеністю собою та навколишньою дійсністю, і проявляється як неузгодження між бажаним та дійсним [1, с. 121]. Провина – це соціально сформоване почуття [2, с. 80]. Таким чином, почуття провини характеризується як один із

індикаторів засвоєння особистістю суспільних і моральних норм та правил. Феномен почуття провини ставав предметом дослідження як вітчизняних (І.В. Ананова, Л.М. Коротяєва, О.В. Царькова та ін.), так і зарубіжних (Rotkirch A, Janhunen K., Gearing R E, Cambell S. & el.) психологів.

Постановка завдання. У нашому дослідженні ми розглядаємо феномен почуття провини у психології материнства, а також аналізуємо основні сучасні дослідження цього феномену вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема щодо впливу мас-медіа у підтримці та формуванні почуття провини у матерів.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Міф про материнство» – це сукупність високих культурних очікувань якісних та постійних емоційних, матеріальних та інших інвестицій матері у дитину. Провина матері прямо залежить від соціального та культурного контексту, а також формує свої загальні ознаки у конфліктах батьків та нащадків, маніпулятивних взаємодіях між поколіннями [4, с. 91]. Культуральні особливості дитячо-батьківських взаємин мають свою специфіку та формуються протягом багатьох століть. Так, батьки-носії західної культури формуватимуть у дітей незалежність і самостійність, батьки-азіати – колективізм та взаємодопомогу, а батьки-африканці – схильні очікувати допомогу від громади у питаннях виховання власних дітей і спонукають дітей розраховувати на допомогу від оточуючих [5, с. 248]. Припускаємо, що соціальні мережі слугують сучасним джерелом формування стереотипного образу матері, що закріпився у культурі та суспільстві на даному етапі розвитку.

Згідно з твердженням, представленим вище, невідповідність «міфу про материнство» певної культури викликає почуття провини у матерів. Цей міф зображує матерів як турботливих і доброзичливих та заперечує умовний характер материнських стратегій догляду й виховання дитини. Цікавим є також припущення, що міф може слугувати інтересам чоловіків та яскравим поборникам інституту батьківства й материнства, погляди яких набагато доступніші для пересічної жінки з розвитком новітніх технологій [4, с. 101].

Молоді жінки та чоловіки прихильніші до «міфу про материнство» та рідше ставлять його під сумнів, ніж особи старшого віку [4, с. 103]. Провина може сприяти стримуванню агресії, імпульсивних дій та зневаги. У такому разі провина матері є інструментом зменшення агресії та ризику залишення дитини та сприяє адапційним механізмам матері, виживанню потомства, що закладено еволюцією материнства. В.І. Ананова до індикаторів наявності почуття провини відносить: «високий загальний рівень емоційної нестабільності, негативне емоційно-ціннісне ставлення до себе, функціонування захисного комплексу, схильність чекати на покарання, орієнтування на нормативність, демонстрування самозвинувачення, вимогливість до себе, специфічне реагування в ситуації «провини» [3, с. 174]. Гнів, агресія, лють еволюційно є первинними щодо почуття провини, сорому та депресії. Тобто основною причиною цих соціальних переживань є високе сподівання на хороше материнство («міф про материнство») [4, с. 95–100].

Найбільший рівень провини викликають думки про знецінення стосунків із дитиною. Більшістю матерів такі думки вважаються

забороненими. Провина після агресії посилюється в суспільстві, де фізичне насилля над дітьми заборонене законом. Навіть тимчасова відсутність матері та хворобливість дитини рідше викликають почуття провини [4, с. 98].

Матері відчувають провину за те, що витрачають час на діяльність, не пов'язану із дитиною. У матерів з малими дітьми провина та самозвинувачення пов'язані навіть із часом, витраченим на фізичну активність, здорове харчування та сон, попри те, що ці характеристики властиві ідеальній мамі згідно з декларованим образом у кіберпросторі. Водночас у разі збільшення рівня усвідомлення самоцінності у матерів зменшувався рівень провини через поведінку, що сприяла зміцненню її здоров'я [6, с. 8–9]. Жінки з традиційним переконаннями про гендерні ролі відчувають себе менш якісними у ролі матері та винними, якщо працюють на повній занятості [7, с. 3]. «Гендерна роль – набір очікуваних зразків поведінки (норм) для чоловіків та жінок» [5, с. 253]. Зміни гендерних ролей, що відбувається з часом у багатьох культурах, доводять, що еволюція та біологія не єдині фактори, що закріплюють гендерні ролі, оскільки культура та епоха здатні змінити їх [5, с. 256]. Тому наша ця стаття спрямована на дослідження впливу соціальних мереж на формування сучасної гендерної ролі матері, а також на визначення актуальності «міфу про материнство» у кіберпросторі та його значення у виникненні провини.

Якщо жінка погоджується із загальноприйнятим суспільним переконанням, то рівень почуття провини, сорому, невідповідності, симптомів депресії підвищується. Жінка, що не погоджується, спрямовує фокус уваги на свої унікальні та сильні сторони як матері [8, с. 50–51]. Рівень почуття провини у жінок вищий, аніж у чоловіків, незалежно від їхніх переконань, окрім випадків, коли жінка працює в організації з більш рівноправними гендерними нормами, де жінки і чоловіки відчувають схожий рівень провини [7, с. 15–17].

Матері, які самостійно виховують синів, та жінки, діти котрих схильні до самоушкодження, більш схильні до відчуття провини. Припускається, що самоушкодження може включати каліцтва тіла, самопорізи, отруєння, передозування призначеними або побутовими медикаментами, вживання алкоголю, наркотичних речовин, участь у ризикованій поведінці, здирання шкіри, витягування волосся та інше. Джерело провини матерів дітей, що вчинили самоушкодження, – це потреба у гіперконтролі. Жінки вважають, що вони недостатньо уважні до своїх дітей, попри те, що надмірно втручаються у особистий їх простір як-от: читають їхні переписки, слухають телефонні розмови, більш ретельно контролюють своїх дітей після скоєння акту самоуш-

кодження. Матері відчувають провину через порушення своїх моральних принципів, таких як конфіденційність чи право дитини на приватне життя, з метою уникнення повторення самоушкодження. Згідно з дослідженнями жінки часто відчували себе емоційно виснаженими, безсилими та безпорадними, що сприяло відстороненню матерів від підтримки сім'ї та друзів [8, с. 50; 9, с. 302–304]. Така амбівалентно спрямована поведінка матері посилює її почуття провини, а це натомість може спричинити короточасні позитивні зміни у стосунках між матір'ю та дитиною [10, с. 8]. Також у групі ризику щодо почуття провини є жінки з розладами харчування, які супроводжуються соромом та ганьбою, негативними думками про себе як про матір [11, с. 236].

Лікарі часто використовують маніпуляції, що викликають у батьків провину, для того, щоб посилити прихильність до використання засобів безпеки (автомобільні крісла безпеки для дітей, ремені безпеки тощо) та імунізації. Проте ця стратегія недоречна у разі вирішення питань вигодовування дитини грудним молоком, коли з об'єктивних причин мати не може її виконати [12, с. 81]. Часто маркетологи спекулюють над почуттям провини матері, яка не здатна годувати грудьми. Жінки, які свідомо обрали годування з пляшечки, на відміну від тих, які роблять це вимушено, менш почувуються винними. Реклама, що викликає провину, є потужним інструментом маніпуляцій, особливо серед молодих жінок. Зображення жіночих грудей і щасливого дитячого обличчя формує стереотип, що знецінює матір як об'єкт та формує обмежене уявлення про функціонування людського тіла [12, с. 82].

Виробники побутової та дитячої продукції провокують виникнення провини у працюючих матерів. Попри мінливі погляди на жіночі ролі, матері продовжують залишатися основними опікунами своїх дітей. Працюючі матері намагаються компенсувати час, який вони проводять поза домом, у спосіб, що не завжди є адекватним потребам дитини. Виявлена значна позитивна залежність між рівнем апеляції до провини та рівнем роздратування, що може свідчити про високе емоційне забарвлення та значущість цього питання для жінок [13, с. 703–704]. Також дослідження свідчать про достовірний рівень кореляції між рівнем довіри до реклами та ЗМІ з одного боку, та рівнем почуття провини з іншого боку [14, с. 366]. Прикладом цього є реальна подія в Ізраїлі – «Справа Ремедії», у якій ЗМІ звинувачували жінок у неякісному виконанні ролі матері через їх відмову від грудного вигодовування, що в окремих випадках призвело до харчових отруєнь немовлят штучними сумішами. Як наслідок, кількість жінок, які годували грудьми після цього випадку, збільшилася на 32%, що

свідчить про ефективність впливу соціального тиску через ЗМІ на жінок [15, с. 2–4].

Таким чином, подані вище явища формують почуття провини у матерів. Часто апеляція до почуття провини є маніпуляцією маркетологів з метою подальшого придбання жінкою певного пов'язаного з дитиною товару або маніпуляцією з інших сторін для контролювання чи корекції поведінки матері. Сучасними джерелами формування «міфу про материнство» є медіапростір та кіберпростір, проте і досі малодослідженою залишається проблема впливу соціальних мереж на появу почуття провини у матерів та на подальшу побудову стосунку і патернів поведінки у моделі «мати – дитина».

Результати дослідження. З метою визначення особливостей впливу соціальних мереж та трансльованого через соцмережі образу «ідеальної мами» на виникнення у матерів почуття провини нами було проведено емпіричне дослідження. Інструментом дослідження слугував метод анкетування з елементами експерименту. Анкета включала у себе відкриті, напівзакриті та закриті запитання, значна частина яких виражалася у формі шкали інтенсивності прояву психологічного явища. На початку анкетування всі досліджувані жінки переглядали коротке відеоповідомлення, яке узагальнювало основні тенденції пропагованого образу ідеальної мами, що описує жінку як активну, щасливу, енергійну, спортивну, ніжну, чуйну, турботливу, завжди красиву, прихильницю здорового харчування та спеціальних занять для розвитку дитини; маму, що вдало поєднує роботу та сім'ю, вільний час проводить із дитиною, завжди підтримує чистоту у домі, ніколи не критикує дитину, завжди її розуміє та інше.

Гіпотеза дослідження: образ «ідеальної мами», що транслюється соціальними мережами, посилює почуття провини у матерів внаслідок порівняння себе з декларованими вимогами.

Вибірку дослідження склали 21 жінка, що добровільно та анонімно погодились пройти опитування. Усі жінки брали участь у навчальному семінарі «Супер МатаТусі» від «Карітас Надвірна» у м. Івано-Франківськ. Різноманітність вибірки проявлялася у відмінностях між досліджуваними по таких критеріях: вік, кількість дітей, професія. Усі 100% респондентів, що взяли участь у дослідженні, стверджували, що їм відомі риси та обов'язки сучасної ідеальної мами, перераховані вище. Таким чином, результати дослідження підтверджують наявність та поширення у суспільстві стереотипного образу «ідеальної мами». Зокрема, 67% опитаних жінок стверджують, що не підписані на мам-блогерок, проте 62% все ж хочуть бути схожими на образ ідеальної мами, що побутує у сучасному інформаційному просторі.

До основних ресурсів пропаганди образу ідеальної мами, на думку досліджуваних жінок, належать YouTube, Facebook, Instagram, ЗМІ, судження родичів та знайомих, релігійні книги, психологічні тренінги для батьків, психологічні вебінари, власний досвід. Такі дані свідчать про те, що соціальні мережі не визнаються респондентками як єдине джерело пропагування ідеалізованого материнського образу. Основою такого впливу опитані жінки вважають стереотип, що транслюється суспільством особливо інтенсивно через Facebook. Соціальні мережі сприймаються як новий чинник, порівняно із ЗМІ та судженнями знайомих, проте його вагомість не заперечується. Instagram викликав у жінок найменше асоціацій з образом «ідеальної мами» порівняно з іншими соціальними мережами. Після анкетування матері висловлювали незадоволення щодо маніпуляцій зі сторони ЗМІ та соціальних мереж, що свідчить про актуальність та значущість проблеми, емоційну включеність та зацікавленість матерів у вирішенні питань пов'язаних з нереалістичними вимогами суспільства до матерів.

| Ресурси пропаганди образу ідеальної мами * респондентки могли обрати декілька варіантів відповіді | |
|--|-------|
| YouTube | 38% |
| Facebook | 47,6% |
| Instagram | 26,6% |
| ЗМІ | 38% |
| Висловлювання знайомих та членів родини | 47,6% |
| Психологічні вебінари та тренінги | 9,5% |
| Власний досвід | 9,5% |
| Релігійні книги | 5% |

Серед опитаних жінок 19% зізналися, що часто порівнюють себе з іншими мамами,

і тільки 10% заперечили такі свої спроби порівняння. Середньостатистичні показники таких спроб у жінок становлять 37,55%. Отже, джерелом виникнення почуття невідповідності «міфу про материнство» слугує не реальне співставлення жінкою себе з іншими матерями та визначення своїх сильних та слабких сторін порівняно з іншими, а порівняння з ідеалізованим образом. Середньостатистичні показники виникнення у жінок бажання бути схожою на ідеальну маму становлять 62,3%. Основними причинами, чому жінки намагаються бути схожими на ідеальну маму є: бажання бачити своїх дітей щасливими (24%), бажання бути опорою для своїх дітей (5%), прагнення надати дітям усе найкраще (5%), намагання виразити у такий спосіб любов до дітей (5%), бажання виховати впевнених дітей (5%), прагнення до відчуття щастя (5%). Більшість (67%) опитаних жінок відчують провину через власну невідповідність ознакам ідеальної мами (рис. 1).

Середньостатистичні показники частоти виникнення почуття провини у жінок – 40,44%. Причинами такої невідповідності жінки називають надмірну власну зайнятість (19%), слабкий імпульс-контроль негативних емоцій (19%), низький рівень задоволення потреб дитини (5%), власні надто високі вимоги (5%), відсутність задовільної кар'єри (5%) тощо. Жінки, які не відчують провини через невідповідність образу «ідеальної мами», заперечують можливість його втілення у життя («ідеалів не існує»).

| Середньостатистичні показники | |
|--|--------|
| Спроби жінок порівнювати себе з іншими матерями | 37,55% |
| Частота бажання бути схожою на ідеальну маму | 62,3% |
| Виникнення почуття провини через невідповідність образу ідеальної мами | 40,44% |

Причини намагання жінок відповідати образу ідеальної матері

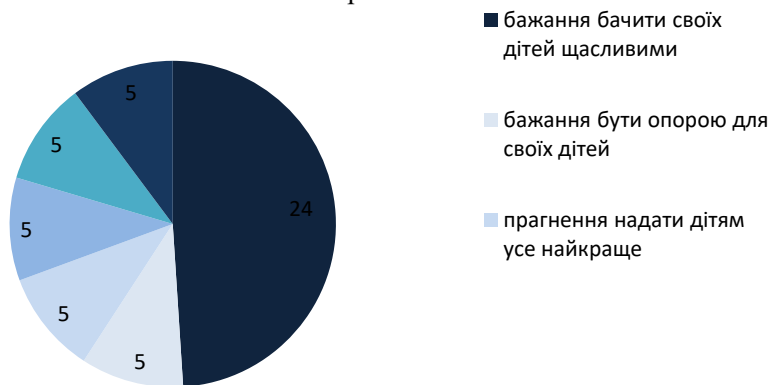


Рис. 1

Оскільки аналіз отриманих даних за критерієм нормальності Колмагорова-Смирнова засвідчив, що розкид даних не відповідає нормальному, то для подальших статистичних підрахунків нами були обрані непараметричні методи. Для виявлення достовірності відмінностей між двома незалежними вибірками (розподіл за критеріями бажання / небажання бути схожою на ідеальну маму; наявність / відсутність почуття провини) ми обирали U-критерій Манна-Уїтні, за яким не було виявлено достовірних відмінностей щодо переживання почуття провини у групах мам, які намагаються бути ідеальними (Гр 1) та не намагаються (Гр 2).

Отже, результати дослідження засвідчили відсутність серед респонденток жінок, які б не користувалися соцмережами, або ж не знали про трансльований ними образ ідеальної мами. А тому, припускаємо, що такий образ ідеальної мами став для них ітеріоризованим, внутрішньо прийнятим. Це засвідчило про істотний вплив соціальних мереж на формування уявлень про соціальні ролі матері, але не дозволило нам підтвердити його значущість для формування почуття провини у матерів. Такий попередній результат дослідження можемо пояснити наступними обмеженнями дослідження: малочисельність вибірки, різноманітність досліджуваних за віком, професією та кількістю дітей, охоплення лише тих жінок, які відвідали тематичний семінар, а отже, припускаємо, більш мотивованих отримувати різносторонню інформацію.

Висновки з проведеного дослідження.

Результати проведеного дослідження підтвердили загальнозживаність та важливість образу «ідеальної мами» у сучасному інформаційному просторі, зокрема у соціальних мережах. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у поглибленому вивченні факторів формування почуття материнської провини у сучасному світі, пошуку більш чутливих методів для визначення рівня почуття провини у батьків; розширенні вибірки респонденток шляхом включення жінок, які не визнають важливості для них впливу соціальних мереж; проведення психокорекційної роботи з батьками у вигляді тренінгів, конференцій, соціальних бесід тощо з метою просвітництва щодо здорових стосунків у системі «батьки-діти» та особистісного розвитку батьків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Коротяєва Л.М. Теоретичні засади відчуття провини як психологічного феномену. *Проблеми експериментальної та кризової психології*. 2011. Вип. 9. С. 120–128.

2. Царькова О.В. Почуття провини як один з аспектів розвитку особистості та її соціальної взаємодії. *Науковий вісник Херсонського наукового університету. Серія «Психологічні науки»*. 2014. Вип. 1. Т. 2. С. 79–83.

3. Ананова І.В. Особистісні та процесуальні особливості переживання почуття провини : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Київ, 2015. 345 с.

4. Rotkirch A, Janhunen K. Maternal Guilt. *Evolutionary Psychology*. 2009. ISSN 1474-7049. P. 90–106

5. Майерс Д. Социальная психология : учебное пособие / за ред. Е. Строганова / пер. с англ. В. Гаврилов. Москва, 2002. 752 с.

6. Miller C. L., M. Strachan Sh. Understanding the role of mother guilt and self-compassion in health behavior in mothers with young children. *Women & Health*. 2020. ISSN 0306-0242. P. 1–13.

7. Aarntzen L, van der Lippe T, van Steenberg E, Derks B. How individual gender role beliefs? Organizational gender norms, and national gender norms predict parents' work-Family guild in Europe. *Community, Work & Family*. 2020. DOI: 10.1080/13668803.2020/1816901. P. 1–23.

8. Gearing R E, Cambell S. Deconstruction Mother Guild. *Journal of the Association for Research on Mothering*. 2000. Vol. 2. № 1. URL: <http://hdl.handle.net/10657/3026> (дата звернення: 5.11.2020). P. 47–53.

9. McDonald G, O'Brien L, Jackson D. Guild and shame: experiences of parents of self-harming adolescents. *Journal of Child Health Care*. 2007. DOI: 10.1177/1367493507082759. P. 298–310.

10. Kalmijn M. Guild in Adult Mother-Child Relationships: Connections to International Ambivalence and Support. *Journal of Gerontological*. 2018. DOI: 10.1093/geronb/gby077. P. 1–10.

11. Rotveit K, Astrom S, Severinsson E. The meaning of guilt and shame: A qualitative study of mothers who suffer from eating difficulties. *International Journal of Mental Health Nursing*. 2010. DOI: 10.1111/j.1447-0349.2010.00672.x. P. 231–239.

12. Labbok M. Exploration of Guild Among Mothers Who Do Not Breastfeed: The Physician's Role. *Journal of Human Lactation*. 2008. DOI: 10.1177/0890334407312002. P. 79–84.

13. Coulter R H, Pinto M B. Guilt Appeals in Advertising: What Are Their Effects? *Journal of Applied Psychology*. 1995. ISSN 0021-9010. P. 697–705.

14. Cotte J, Robin A, Moore M. Enhancing or disrupting guild: the role of ad credibility and perceived manipulative intent. *Journal of Business Research*. 2003. ISSN 0148-2963. P. 361–368.

15. Aronis C. Reconstructing mothers' responsibility and guild: Journalistic coverage of the 'Remedia Affair' in Israel. *Discourse & Communication*. 2019. DOI: 10.1177/1750481319842452. P. 1–21.

16. Sydoryk Y, Kogutiak N. Social Network of the Ukrainian Teenagers Whose Parents Are Long Time Abroad. *IntellectualArchive*. 2014. ISSN 1929-4700. P. 39–43.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

REFLECTION AS A MECHANISM OF PERSONAL-PROFESSIONAL FORMATION OF THE HEAD OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

У статті обґрунтовано актуальність питання професійної рефлексії керівника закладу освіти як важливий фактор розвитку конкурентоспроможності закладу в умовах реформування освіти та економічних змін. Рефлексія науково визначається як фундаментальна основа особистості, провідний принцип мислення, свідомості, діяльності і їхнього зв'язку. Представлені послідовні зміни якісних характеристик учасників освітнього процесу: змінна динаміка стану діяльності, мотивів діяльності, якостей особистості. Рефлексивний компонент професійної діяльності керівника закладу освіти аналізується як рівень власної компетентності: оцінювати свій професійний управлінський досвід, узагальнювати отримані результати. У цьому розумінні особистісна рефлексія керівника є не лише підсумком певної діяльності, а й початком нового, стимулом до майбутнього розвитку, визначення стратегії розвитку закладу освіти. Здійснені наукові розвідки щодо зазначеної проблеми. Основна увага приділялася алгоритму рефлексивного механізму мисленнєвої діяльності керівника закладу освіти під час входження в проблемну професійну ситуацію та механізму рефлексивного виходу із неї. Виявлено, що одним із основних завдань професійного та особистісного становлення керівника є розвиток його методичної рефлексії, тобто здатність до постійного самоаналізу, виявлення причин своїх успіхів та невдач. На основі визначення алгоритму рефлексивного механізму мисленнєвої діяльності та сутності рефлексивної позиції окреслено структуру рефлексивної позиції керівника закладу освіти. Розроблено механізм особистісно-професійного становлення керівника: здатність до усвідомлення, цінування й поваги багатоманітності та мультикультурності у суспільстві, творчого самовираження. Професійна рефлексія розглядається як механізм самокорекції та необхідний складник будь-якого професіоналізму, особливо управлінського.

Ключові слова: освіта, керівник, рефлексія, професійна ситуація, рефлексивний вихід, особистісно-професійне становлення, рефлексивна позиція, мисленнєва діяльність, методична рефлексія.

The article substantiates the relevance of the issue of professional reflection of the head of the educational institution as an important factor in the development of the competitiveness of the institution in terms of educational reform and economic change. Reflection is scientifically defined as the fundamental basis of personality, the guiding principle of thinking, consciousness, activity and their relation. Consecutive changes of qualitative characteristics of participants of educational process are presented: variable dynamics of activity state, motives of the activity, qualities of the person. The reflective component of the professional activity of the head of an educational institution is analyzed as a level of personal competence: to evaluate own professional managerial experience, to generalize the obtained results. In this sense, the personal reflection of the head is not only the result of certain activities, but also the beginning of a new one, an incentive for future development, determining the development strategy of the educational institution. Scientific investigations into this problem have been carried out. The main attention is paid to the algorithm of the reflexive mechanism of mental activity of the head of the educational institution when entering a problematic professional situation and the mechanism of its reflexive solution. It was found out that one of the main tasks of the head's professional and personal development is the development of his methodological reflection, namely the ability to constantly introspect, identify the causes of successes and failures. Based on the definition of the algorithm of the reflexive mechanism of mental activity and the essence of the reflexive position with the mechanism of personal and professional development, the structure of the reflexive position of the head of the educational institution is outlined. The mechanism of the head's personal and professional formation is developed. Professional reflection is seen as a mechanism of self-correction and a necessary component of any professionalism, especially management.

Key words: education, head of the educational institution, reflection, professional situation, reflexive way out, personal-professional formation, reflexive position, mental activity, methodological reflection.

УДК 159.922;37, 091.113
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.26>

Маслова В.А.

доцент кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського

Постановка проблеми. Тенденції розвитку сучасного суспільства, які характеризуються процесами глобалізації, інтеграції, інтернаціоналізації, вимагають від керівника закладу освіти здібностей до самостійного пошуку і прийняття рішень, до відповідальних вчинків, самореалізації в різних життєвих ситуаціях, володіння необхідними компетенціями у професійній сфері діяльності для посилення своєї конкурентоспроможності.

Тому вивчення питань щодо цілеспрямованого й організованого опанування керівником закладу освіти рефлексії, яка необхідна для особистісного становлення та успішної професійної управлінської діяльності у сучасних мінливих умовах, є вкрай важливим.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над дослідженням рефлексії працювали такі видатні психологи, як В. Бехтерев, О. Бондарчук, О. Брюховецька, В. Лефевр, А. Кар-

пов, Д. Мазур, С. Максименко, М. Найдьонов, С. Рубінштейн, Г. Щедровицький.

Грунтовно розкрито сутність рефлексії у сучасній педагогіці в наукових дослідженнях О. Абдулліна, І. Блохіної, С. Вольянської, Н. Гузій, І. Зязюна, Т. Колишевої, Н. Кузьміної, Ю. Кулюткіна, А. Остапенка, І. Савенкової, В. Сластеніна, А. Хуторського, Т. Яблонської.

Постановка завдання. У своєму дослідженні ми намагалися обґрунтувати актуальність питання професійної рефлексії керівника закладу освіти як важливого фактору розвитку конкурентоспроможності закладу в умовах реформування освіти та економічних змін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Необхідність розвитку рефлексії як умови успішності в будь-якому виді діяльності достатньо широко розглянута в літературі. Але у психолого-педагогічних дослідженнях маловивченими залишаються питання формування та розвитку рефлексії в умовах особистісно-професійного становлення керівників закладів освіти.

Сьогодні основною умовою ефективного розвитку освітньої галузі є врахування сучасних реалій, планування роботи закладу освіти, що спрямоване на його розвиток. Також ефективний розвиток відбувається під час об'єктивної самооцінки й оцінки діяльності закладу з метою своєчасної корекції змісту освіти та форм діяльності. В умовах конкурентності переваги має той заклад, в якому система управління успішно розв'язує всі проблеми, що виникають у результаті взаємодії, комунікації та організації управлінської діяльності. Це своєю чергою зумовлене формуванням і розвитком рефлексії особистості в управлінні. Рефлексія виступає однією із найскладніших категорій психології управління.

У науковій літературі рефлексія розглядається як соціально значущий феномен, що задає цінності, критерії розвитку людини як цілісної, відкритої та саморозвиваючої системи. Рефлексію також вважають умовою виникнення особливого інноваційного середовища, що допомагає людині подолати стереотипи, штампи, створити умови для творчості [10, с. 9].

Психолог С. Рубінштейн визначив рефлексію як здатність людини дивитися на життя зі сторони [16]. Загалом у психології рефлексією (від лат. reflexio – звернення назад) визначають як здатність мислення особистості до критичного самоаналізу, звернення до своєї свідомості, на результати власної активності і їх усвідомлення [13].

У сучасній науково-педагогічній літературі є декілька визначень поняття «рефлексія»: 1) усвідомлення суб'єктом засобів та основ діяльності, їхньої зміни; 2) вихід у зовнішню позицію одного суб'єкта діяльності стосовно діяльності іншого суб'єкта; 3) процес відобра-

ження однією людиною «внутрішньої картини світу» іншої людини; 4) самоаналіз; осмислення людиною закономірностей, механізмів власної діяльності та існування [3; 11].

Теоретичний аналіз показує, що поняття рефлексії часто застосовують у педагогічній літературі, особливо у зв'язку з визначенням сутності педагогічної діяльності (І. Блохіна [1], Т. Яблонька [22] та ін.). Рефлексія, як вважають психологи і педагоги, значно впливає на розвиток особистості. По-перше, рефлексія дає цілісне уявлення, знання про зміст, способи та засоби своєї діяльності, по-друге, дає змогу критично поставитися до себе і своєї діяльності; по-третє, робить людину суб'єктом своєї активності.

Рефлексія відіграє провідну роль під час реалізації основних управлінських функцій, результати рефлексії дозволяють точніше оцінювати свою поведінку та ухвалювати правильні рішення. Основна функція рефлексії полягає в забезпеченні повнішого усвідомлення керівником виконуваної ним діяльності в її окремих елементах (чинники, цілі, засоби) і як єдиного цілого (діяльність як цілісне утворення, що становить функціональну частину всієї життєдіяльності) [4].

Особливий інтерес останнім часом викликає місце феномену рефлексії у різних видах професійної діяльності та взаємозв'язок з особистісно-професійним становленням і професійною майстерністю [9; 11]. Так, рефлексія спрямована на усвідомлення себе як особистості і професіонала; на усвідомлення своїх дій, поведінки іміжду та прогнозування наслідків впливу; на усвідомлення змісту запиту суб'єкта, істотності та глибинного змісту цього запиту; на усвідомлення змісту ситуації суб'єкта та можливих засобів її розвитку; на моделювання наслідків і прогнозування дій суб'єкта тощо [18].

Рефлексія є специфічним механізмом, який може бути використаний у технології особистісно-професійного самовизначення й становлення, оскільки високий рівень її сформованості є показником переходу професійної діяльності на особистісно-смысловий рівень, чинником актуалізації розвитку професійної культури [9, с. 20].

Зазначимо, що особливого значення набуває формування професійної рефлексії у педагогів загалом і керівників закладів освіти зокрема. Адже особистість керівника є суб'єктом, що самоорганізується, і наділена певними характеристиками [6; 18; 19] (рис. 1).

Зазначені характеристики окреслюють поле суб'єктної педагогіки, яка багато в чому показує самовизначення керівника закладу освіти в усіх ситуаціях його особистісного розвитку і професійного зростання. Сучасна парадигма професійної освіти визначає

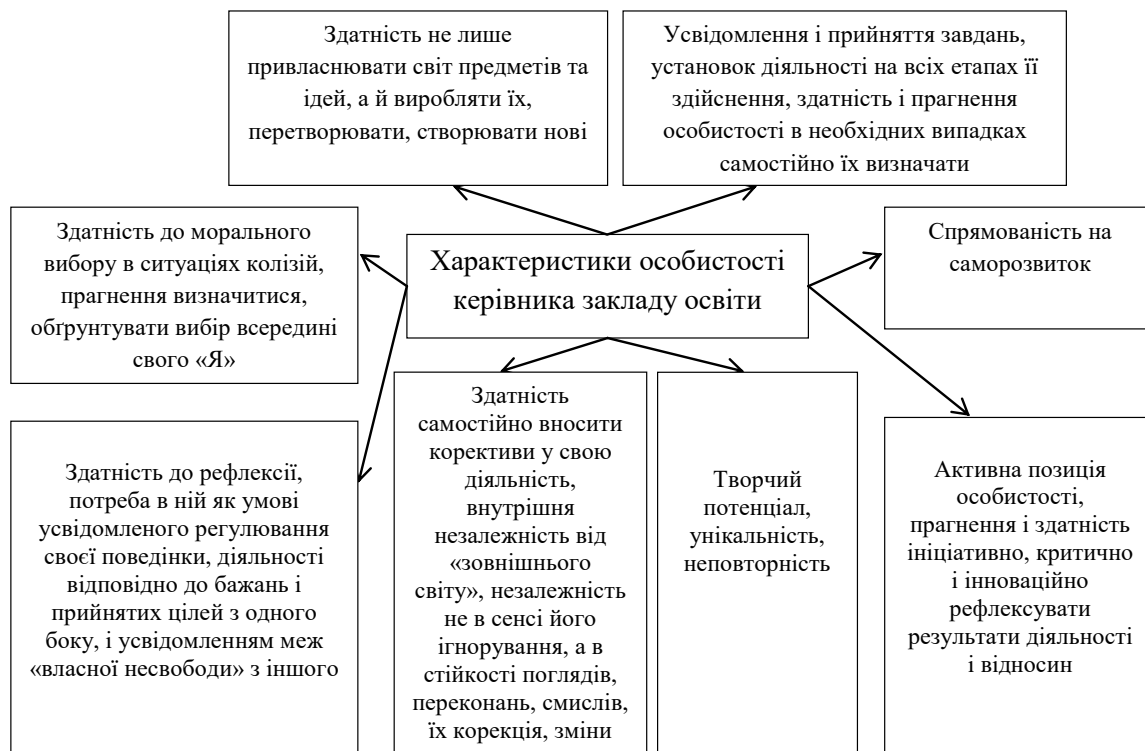


Рис. 1. Характеристики особистості керівника закладу освіти

механізми особистісних змін керівника через самовизначення і самоідентифікацію, свободу самовираження, вибір оптимальних траєкторій життєвого шляху. Отже, в процесі розвитку особистості керівника освітнього закладу рефлексія набуває своєї специфіки і рис, зумовлених характером педагогічної діяльності, яка полягає в постійному рефлексивному аналізі педагогічних ситуацій, розумінні контексту як власних дій, так і дій іншої людини.

Серед багатьох визначень рефлексії, з погляду дослідження професійної рефлексії працівників закладів освіти (зокрема й керівників), класичним вважається визначення А. Хуторського, згідно з яким рефлексія – це чуттєве переживання, тобто процес усвідомлення суб'єктом освіти своєї діяльності [20].

На нашу думку, під рефлексією керівника освітнього закладу варто розглядати властиву йому здатність сприйняття як зовнішнього, так і внутрішнього світу, а також можливість перебування неефективних установок, ставлень, конструктив, виходу за межі власного «Я», аналізу власних дій та вчинків, спроможність до соціально унормованої поведінки і гуманних вчинків. Таким чином, обґрунтуємо провідну роль процесів рефлексії в управлінській діяльності керівників закладів освіти, оскільки саме рефлексія посідає провідне становище під час реалізації будь-яких із основних управлінських функцій в умовах особистісно-професійного становлення [4].

На думку Д. Мазур, одним із основних завдань професійного та особистісного зростання керівника є формування та розвиток його методичної рефлексії, тобто здатність його до постійного самоаналізу, виявлення причин своїх успіхів та невдач, а це є обов'язковою умовою професійного самовдосконалення [8, с. 135]. Відтак сформованій рефлексії керівника закладу освіти передують рефлексивна ситуація і рефлексивний вихід.

Рефлексивна ситуація. Вихід керівника закладу освіти з існуючої професійної позиції на нову позицію рефлексії відбувається в ситуації неможливості досягнення намічених професійних цілей відомими раніше методами, способами, прийомами. Це призводить до появи нової системи його ціннісних, когнітивних, інтелектуальних і діяльнісних відносин до себе й інших суб'єктів освіти, що засновані на критичному осмисленні підстав, характеру, структури, процесів і результатів власної професійної діяльності, які дозволяють подолати труднощі, які виникають. Така ситуація визначається як рефлексивна.

У рефлексивній ситуації можна відокремити завдання, процес її осмислення і рішення, невдачу як стимул й інші елементи. Рефлексія є принципом не тільки диференціації в кожному розвиненому унікальному людському «Я» його різних підструктур («Я» – фізичне тіло, «Я» – біологічний організм, «Я» – соціальна істота, «Я» – професіонал й інші), а й інтеграції

«Я» в неповторну цілісність, несвідомих ні до одного з її окремих складників.

Для досягнення мети нашого дослідження інтерес представляє алгоритм опису рефлексивної мисленнєвої діяльності керівника закладу освіти під час входження в проблемну професійну ситуацію.

Керівник закладу освіти діє як виконавець. З погляду спостерігача, який стежить за діяльністю суб'єкта-виконавця, проблемна ситуація може бути представлена у вигляді певної перешкоди. Проте керівник має здатність подивитися на себе з погляду «іншого». Він починає спостерігати зі сторони за проблемною ситуацією, що виникла. Далі керівник підіймається над проблемною ситуацією і розглядає себе як суб'єкта-виконавця, що взаємодіє з метою. Від відчуття внутрішнього конфлікту, дисонансу у керівника виникає пізнавальне ставлення до ситуації, потреба зрозуміти, що сталося. При цьому він займає нову позицію – позицію суб'єкта пізнання, а ситуація, в якій практично діяв керівник, виступає як об'єкт пізнання. Тому можна зробити висновок, що зіткнення керівника закладу освіти з певною проблемою стимулює його рефлексивний вихід, а сама проблема стає об'єктом мисленнєвої діяльності людини, яка спрямована на пошук варіантів вирішення цієї проблемної ситуації [21].

Рефлексивний вихід. З рефлексивної ситуації проектується рефлексивний вихід, результатом якого є значні зміни в процесі мислення, що призводять до досягнення поставленої мети.

Ученим Г. Щедровицьким запропонований алгоритм механізму «рефлексивного виходу» з проблемної професійної ситуації. Причиною рефлексивного виходу є неефективна стратегія керівника [21]. З метою покращення ситуації керівник повинен вийти із своєї попередньої позиції діяча і перейти в нову позицію, зовнішню як стосовно до колишньої, вже виконаної діяльності, так і стосовно до майбутньої, проєктованої діяльності. Нова позиція діяча, яка характеризується відносно його попередньої позиції, буде називатися рефлексивною позицією, а знання, що виробляються в ній, будуть рефлексивними знаннями, оскільки вони беруться відносно знань попередньої діяльності.

Рефлексивна позиція керівника закладу освіти характеризується сукупністю його здібностей, способів, стратегій, тактичних прийомів, що забезпечують усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду та діяльності шляхом переосмислення, висування і втілення інноваційних ідей, які виникають у процесі вирішення професійних завдань. У рефлексивній позиції керівника освітнього закладу здійснюються специфічні мисленнєві

дії, спрямовані на розвиток професійної діяльності і себе як індивідуальності.

Як наслідок, створюється така організація професійної ситуації, єдиної для всіх суб'єктів освіти, яка дає їм усім можливість, всупереч відмінності їх професійних позицій, на об'єктивне розпізнання тих значень, які повинні в цих професійних ситуаціях утворюватися; бачити, розуміти та відновлювати одне й те ж саме, об'єктивуючи, а отже, і нормоване значення професійної управлінської діяльності особистості фахівця.

Вперше можливості застосування структури особистості для характеристики фахівця були висвітлені в дослідженнях К. Платонова [14]. Структура особистості фахівця розумілася як певний каркас, інваріантний до динамічних змін окремих властивостей і якостей його особистості, а її модель – як змістовна сторона структури. Використовуючи ці ідеї згодом у рамках компетентнісного підходу, Е. Зеєр, розуміючи особистість як суб'єкт соціальних відносин і свідомої діяльності, розробив механізм професійно-зумовленого становлення особистості фахівця [6], яку ми взяли за основу в нашому дослідженні.

У нашій інтерпретації механізм особистісно-професійного становлення керівника освітнього закладу за умови розвитку рефлексії має підструктури, важливі в особистісно-професійному становленні керівника закладу освіти:

1) професійно-значущі біопсихічні властивості (темперамент, характер, емоційна сфера);

2) професійний досвід (накопичені знання, уміння, навички, способи і технології діяльності);

3) професійна спрямованість (професійні цінності, мотиви, принципи, переконання, схильності);

4) професійна рефлексія (система ціннісного, когнітивного, інтелектуального і діяльнісного ставлення до себе й інших суб'єктів освіти, яке засноване на критичному осмисленні підстав, характеру, структури, процесів і результатів власної професійної діяльності);

5) інтеграційна підструктура, що включає ключові компетенції, базові компетенції, навчально-пізнавальні та метапрофесійні якості.

Усі підструктури особистісно-професійного становлення керівника розглядаємо у свідомій і несвідомій площинах. Це пов'язано з тим, що частина вчинків у професійній діяльності керівника не є свідомими. Вони є наслідком неусвідомлюваних суперечностей, властивостей, якостей особистості, професійних криз і деструкцій. Тому в професійній діяльності керівника рішення багатьох завдань часом відбувається швидше на інтуїтивному, ніж на свідомому рівні.

Керівник закладу освіти інтуїтивно «відчуває» спосіб вирішення професійного завдання, що є результативною дією психічних процесів на несвідомому рівні. Але більша частина вчинків у професійній діяльності керівника має свідомий характер.

Цінність цього механізму полягає в тому, що структура особистості керівника закладу освіти розкривається у взаємозв'язку з її професійним становленням.

Розвиток професійно значущих біопсихічних властивостей відбувається в процесі освоєння професійної управлінської діяльності. Професійно значущі біопсихічні властивості виступають як вимоги до керівника закладу освіти на рівні його профпридатності. У процесі професіоналізації одні біопсихічні властивості зумовлюють розвиток професійно важливих якостей, інші, професіоналізуючись, набувають самостійного значення. До цієї підструктури належать, наприклад, такі властивості, як візуально-рухова координація, нейротизм, екстраверсія, реактивність, енергетизм та інші. У професійному досвіді особистості керівника закладу освіти закріплені всі професійні знання, вміння, навички, способи і технології діяльності.

Професійна рефлексія керівника закладу освіти розглядається як система його ціннісного, когнітивного, інтелектуального і діяльнісного ставлення до себе й інших суб'єктів освіти, яке засноване на критичному осмисленні підстав, характеру, структури, процесів і результатів власної професійної діяльності. Рефлексія керівника закладу освіти характеризується сукупністю його здібностей, використовуваних ним способів, стратегій, тактичних прийомів, що забезпечують усвідомлення і подолання стереотипів особистісного досвіду і діяльності шляхом переосмислення, висунення і втілення інноваційних ідей, які виникають у процесі вирішення професійних завдань.

У процесі управлінської діяльності зазначені підструктури особистості керівника закладу освіти інтегруються. Виникає так звана інтеграційна підструктура, яка становить собою сукупність складних взаємозв'язків між різнорідними компонентами особистості керівника, що виявляються в актах професійної управлінської діяльності.

У результаті механізм рефлексії водночас є умовою для розвитку і саморозвитку керівника та підлеглих педагогів. Рефлексивний компонент професійної діяльності керівника закладу освіти передбачає вміння аналізувати рівень власної компетентності, відокремлювати досягнення та прогалини (у порівнянні з іншими колегами чи власним попереднім досвідом), оцінювати свій професійний управлінський досвід, узагальнювати отримані результати. У цьому розумінні особистісна

рефлексія керівника є не лише підсумком певної діяльності, а й початком нового, стимулом до майбутнього розвитку, визначення стратегії розвитку закладу освіти [5, с. 9].

Науковець О. Бондарчук зазначає, що в професійній управлінській діяльності керівника закладу освіти можна виділити ряд компонентів: гностичний, конструктивний і організаторський. Це особистісно-соціальні компоненти. Під час їх реалізації відбувається усвідомлення підходу до управління тих принципів, якими керуються керівники, реалізуючи ту чи іншу модель управління. Оскільки усвідомлення є ніщо інше, як рефлексія, то фактично тут йдеться про важливість рефлексивних процесів керівника для ефективності професійного управління [2; 15]. Однак, на нашу думку, під час виділення у складі професійної діяльності керівника закладу освіти лише особистісно-соціального компонента залишається поза увагою діяльнісний аспект, тому що професійна компетентність проявляється значною мірою у професійній діяльності, в процесі якої вона також повинна бути досліджена і оцінена.

Для успішного здійснення професійної управлінської діяльності та досягнення професійної майстерності керівник осмислює свої способи організації та планування діяльності, принципи, цілі та стратегії професійних дій. Це значно зумовлює ключову роль «регулятивної» функції рефлексії. Для ефективності професійної діяльності, дотримуючись цієї функції, рефлексія співвідноситься з гностичним, проєктувальним і конструктивним компонентами професійної діяльності керівника освітнього закладу [17].

Розуміння рефлексії дозволяє стверджувати, що ініціювання рефлексивних процесів щодо різних сфер діяльності керівника закладу освіти веде до підвищення професійної майстерності. Розвиток рефлексивно-позиційного підходу до творчого професіоналізму передбачає опанування способами побудови різних професійних позицій і системою гнучких переходів між ними. Тут позиція розуміється як цінність, яка реалізується в конкретних способах організації діяльності, що пов'язано з інтенсифікацією особистісної рефлексії. Цей підхід зумовлює і особливе розуміння інноваційності – як інноваційність самореалізації, виходу у творчу професійну позицію і ширше – методу професіоналізації, що спирається на унікальний особистісний досвід [12, с. 12–13].

Так, результати визначення алгоритму рефлексивного механізму мисленнєвої діяльності та сутності рефлексивної позиції в сукупності з механізмом особистісно-професійного становлення керівника дозволяють нам уявити структуру рефлексивної позиції керівника закладу освіти.

Таблиця 1

Структурні компоненти рефлексивної позиції керівника закладу освіти

| Структурні компоненти | Сутність |
|--------------------------|--|
| Особистісний | Переосмислення і коригування змісту своєї свідомості, мотивів, цінностей, потреб, завдань, емоцій, психічного стану |
| Міжособистісний | Розвиток емпатії для розуміння і оцінювання себе, своєї соціальної значущості та статусності, адаптивності до впливу зовнішнього середовища |
| Теоретико-методологічний | Аналіз, оцінювання та вдосконалення існуючих наукових теорій і технологій, власних професійних знань, умінь, компетенцій, сприйняття їх іншими |
| Предметно-функціональний | Усвідомлення своєї професійної діяльності, професійного спілкування, можливостей професійного зростання |

Структура рефлексивної позиції керівника освітнього закладу визначається передусім предметом рефлексії та її спрямованістю. Як наслідок, вона може бути представлена в таких структурно-функціональних компонентах професійної діяльності: особистісному; міжособистісному; предметно-функціональному; теоретико-методологічному [1; 5; 21] (табл. 1).

Враховуючи вищезазначене, з наукового погляду рефлексія розглядається нами як феномен, який характеризує здатність керівника закладу освіти до виходу за рамки управлінця, до підняття над конкретною діяльністю, недопущення перетворення діяльності на функціональну поведінку, до розширення рамок професійної ролі. Рефлексія дозволяє керівнику під час виконання професійної ролі утримувати її під особистісно-цінним контролем, бути вище інерції формально-рольової поведінки і багатовимірною у порівнянні із прийнятою рольовою логікою.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, наявність творчої атмосфери співробітництва і бажання вдосконалюватися у професійній діяльності стимулюють розвиток рефлексії керівників. Процес розвитку рефлексії керівника сприяє формуванню творчого ставлення до управлінської діяльності, розвитку здібностей, що успішно використовуються на практиці. Рефлексія виступає як механізм самокорекції та необхідною стороною управлінського професіоналізму керівника закладу освіти. Вона організовує самопізнання управлінцем своїх здібностей, своєї поведінки. Тому розвиненість рефлексії керівника освітнього закладу є головною умовою особистісного становлення та досягнення управлінського професіоналізму.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Блохіна І.О. Дослідження особливостей прояву рефлексивності майбутніми управлінцями навчальними закладами. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць.* 2015. № 3 (45). С. 46–51.

2. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. Київ : Наук. світ, 2008. 318 с.

3. Брюховецька О.В. Психологія професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2018. 360 с.

4. Брюховецька О.В. Роль рефлексії у професійній діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Організаційна психологія. Економічна психологія.* 2019. № 2-3 (17). С. 19–26

5. Вольянська С., Остапенко А. Професійна рефлексія керівника як фактор успішного розвитку закладу освіти в умовах технологізації суспільства. *Нова педагогічна думка.* 2018. № 4 (96). С. 7–10.

6. Зеер Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование. Екатеринбург : УГППУ, 1998. 126 с.

7. Кулюткин Ю.Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ. СПб. : СПбГУПМ, 2001. 84 с.

8. Мазур Д. Розвиток професійної рефлексії керівника інструментального колективу як педагогічна проблема. *Збірник наукових праць.* 2019. Випуск 26. С. 131–137.

9. Максименко С.Д. Рефлексія шлях до продуктивного самовизначення. *Психолог.* 2005. № 1. С. 19–22.

10. Метаева В.А. Методологические и методические основы рефлексии. Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. 99 с.

11. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ : Міленіум, 2008. 484 с.

12. Найн А.Я. Рефлексивное управление педагогическим образовательным учреждением: монография. Челябинск: Челябинский рабочий, 2006. 368 с.

13. Пастюк О.В. Управление образованием. Москва : НИЦ ИНФРА-М, 2014. 178 с.

14. Платонов К.К. Проблемы способностей. Москва : Наука, 1972. 165 с.

15. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : посібник ; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ, 2014. 194 с.

16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. 488 с.

17. Сас Н. Характеристика професійної рефлексії викладача ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 18. С. 315–320.

18. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 335 с.

19. Слостенин В.А. Готовность педагога к инновационной деятельности. *Педагогическое образование и наука*. 2000. № 1. С. 32–37.

20. Хуторской А.В. Современная дидактика : учеб. для вузов. СПб. : Питер, 2001. 544 с.

21. Щедровицкий Г.П. Мышление. Понимание. Рефлексия. Москва : Наследие ММК, 2005. 800 с.

22. Яблонська Т.М. Тренінг педагогічної рефлексії для студентів та вчителів. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 2. С. 9–12.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF EXPRESSION OF ANXIETY IN ADOLESCENT AGE

У статті авторами розглядаються психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. За результатами досліджень було виявлено домінування високого та підвищеного рівня тривожності підлітків. Тривожність становить собою фактор, який визначає поведінку людини в конкретних ситуаціях та загалом. Встановлено, що підліткова тривожність часто маскується під поведінкові прояви інших проблем, таких як агресивність, залежність і схильність до підпорядкування, облудність, лінощі як результат «вивченої безпорадності», помилкова гіперактивність, відхід у хворобу та інше. Порівнюючи результати за класами, виявлено, що досліджувані під час перебування в одному навчальному закладі, але у різних колективах однолітків, схильні переживати тривожність різного рівня інтенсивності. Реактивна та особистісна тривожність проявляється, коли підліток потрапляє в неприємну для нього ситуацію. Негативні психологічні стани, тривожність накопичується у підлітка ще задовго до появи неприємної ситуації і досягає свого максимуму особистісна тривожність у момент, наприклад, коли учень отримує відповідальне (значиме) завдання. Реактивна тривожність іноді, залежно від своєї масштабності, може перерости в невроз. В більшості учнів переважає особистісна тривожність над реактивною. Результати попередніх досліджень свідчать про наявність у досліджуваній вибірці респондентів з високим рівнем тривожності та фрустрованості, небажанням зближатись на емоційній основі. Також зафіксовано наявність таких бар'єрів, як сором'язливість та боязливість, яким притаманний як позитивний, так і негативний прояв. Встановлено необхідність підтримувати принцип «золотої середини», адже нахабство, самовпевненість, егоїзм не є помічниками і зазвичай лише ускладнюють відносини та спілкування. Результати нашого дослідження свідчать про те, що в підлітковому віці тривожність залишається гострою проблемою. Тому перспективою подальших досліджень буде розроблення психокорекційної програми зняття тривожності підлітків. Отримані результати можуть бути використані як під час навчання майбутніх психологів, роз-

робки психокорекційної програми, так і під час сімейного консультування.

Ключові слова: особистість, ситуативна тривожність, реактивна тривожність, фрустрованість, агресивність, ригідність, сором'язливість та боязливість.

The authors discuss the psychological features of anxiety in adolescence. The results of the study revealed a predominance of high and high levels of anxiety in adolescents. Anxiety is a factor that determines a person's behavior in specific situations and in general. It is established that adolescent anxiety is often masked by the behavioral manifestations of other problems, such as aggression, dependence and a tendency to subjugate, fornication, laziness as a result of "learned helplessness", false hyperactivity, withdrawal into illness, and more. Comparing the results by class, it is found that they are studied during their stay in one school, but in different peer groups tend to experience anxiety at different levels of intensity. Reactive and personal anxiety is manifested when a teenager gets into an unpleasant situation. Negative psychological states, anxiety accumulates in the teenager long before the unpleasant situation occurs and reaches its maximum personal anxiety at the moment, when the student receives a responsible (meaningful) task. Reactive anxiety can sometimes develop into a neurosis, depending on its magnitude. Most students will be dominated by personal anxiety over reactive ones. The results of previous studies indicate that there is a high level of anxiety and frustration in the sample of respondents that they do not want to approach emotionally. There are also barriers such as shyness and cowardice, which are both positive and negative. There is a need to uphold the principle of the "golden mean", because arrogance, self-confidence, selfishness are not helpers and, as a rule, only complicate relations and communication. However, the results of our study show that anxiety remains an acute problem in adolescence. Therefore, the prospect of further research will be the development of a psycho-correctional program to relieve anxiety in adolescents. The results can be used both in the training of future psychologists, the development of a psycho-corrective program and during family counseling.

Key words: personality, situational anxiety, reactive anxiety, frustration, aggressiveness, rigidity, shyness and timidity.

УДК 159.9.072.43::075
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.27>

Матохнюк Л.О.

д.психол.н., доцент,
завідувач кафедри психології
Комунальний заклад вищої освіти
«Вінницька академія безперервної
освіти»

Шпортун О.М.

д.психол.н., доцент,
професор кафедри психології
Донецький національний університет
імені Василя Стуса

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві відбуваються складні соціально-економічні зміни. Невизначеність та непередбачуваність майбутнього викликає у більшості людей стан емоційної напруженості. Значна кількість молоді почувають себе самотніми, відчують душевний дискомфорт внаслідок

відсутності довірливих взаємин з однолітками та дорослими, невизначеності соціальної позиції у колективі, несформованості ціннісних орієнтацій, планів на майбутнє [2]. Підлітковий вік є перехідним періодом від дитинства до зрілості. Зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка,

породжують новий рівень його самосвідомості, потребу у самоствердженні, у рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими. Тривожність підлітка часто порушує його нормальне життя, нерідко виступає причиною порушення соціальних зв'язків з навколишніми. Одними із частих проявів тривожності в підлітків є апатія, в'ялість, безініціативність. Саме внутрішній конфлікт, суперечливість прагнень дитини, коли одне її сильне бажання суперечить іншому, одна потреба заважає іншій, є причиною виникнення тривоги. «Але щоб сформувалася тривожність як риса особистості, підліток повинен накопичити багаж неуспішних, неадекватних способів подолання стану тривоги» [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У зарубіжній психології, на думку більшості дослідників, основними характерними проявами тривожності є: негативний емоційний відтінок, невизначеність предмета переживання, відчуття реальної погрози. Деякі науковці наголошують на такій важливій ознаці тривожності, як спрямованість у майбутнє (У. Макдаугал, С. Мадді, П. Тилліх, Ч. Рікрофт). Вченими виокремлено джерела тривожності: значуща людина (Г. Салліван, К. Хорні), внутрішньоособистісні (Д. МакКлеланд, Р. Мей, К. Роджерс, Е. Фром, К. Юнг), перинатальні (С. Гроф, О. Ранк) [3]. Зазначається, що тривожність є досить суб'єктивним феноменом, який має індивідуально значущі, інтроспективні, поведінкові та фізіологічні прояви.

Сучасні емпіричні дослідження щодо вивчення психологічних детермінант, проявів тривоги, тривожності та страхів стосуються переважно дошкільного, молодшого шкільного, підліткового віку (Є. Калюжна, Н. Карпенко, Т. Ольховецька, Я. Омельченко, О. Склярєнко, С. Ставицька, Н. Шевченко) (Шевченко, 2007). Деякі дослідники (І. Кон, Л. Костіна, О. Мікляєва, Г. Прихожан) дотримуються думки про те, що тривожність як стійка особистісна риса формується тільки в підлітковому віці. Підлітковий вік характеризується нерівномірністю та суперечливістю розвитку як на міжіндивідуальному, так і на внутрішньоіндивідуальному рівні особистості (Д. Бокум, Г. Крайг, Л. Мудрик, Х. Ремшміт, І. Шаповаленко).

Попри значні термінологічні розходження та підходи у визначенні видів тривожності (адекватна і неадекватна тривожність (Л. Божович); відкрита і прихована, стійка, генералізована (Г. Прихожан); шкільна, міжособистісна, самооцінна (А. Мікляєва, А. Парафіян, Г. Прихожан, С. Ставицька); зовнішня та внутрішня (І. Мусіна); загальна та специфічна особистісна тривожність (Ю. Ханін); немотивована тривожність (Г. Генінг)), вчені сходяться на думці, що тривога є невіддільним складником існування людини, а її над-

мірні прояви призводять до особистісних дисгармоній, внутрішніх протиріч в образі «Я», супроводжуються емоційним дискомфортом, передчуттям небезпеки [4].

Постановка завдання. Метою статті є висвітлення результатів дослідження психологічних особливостей прояву тривожності у підлітковому віці.

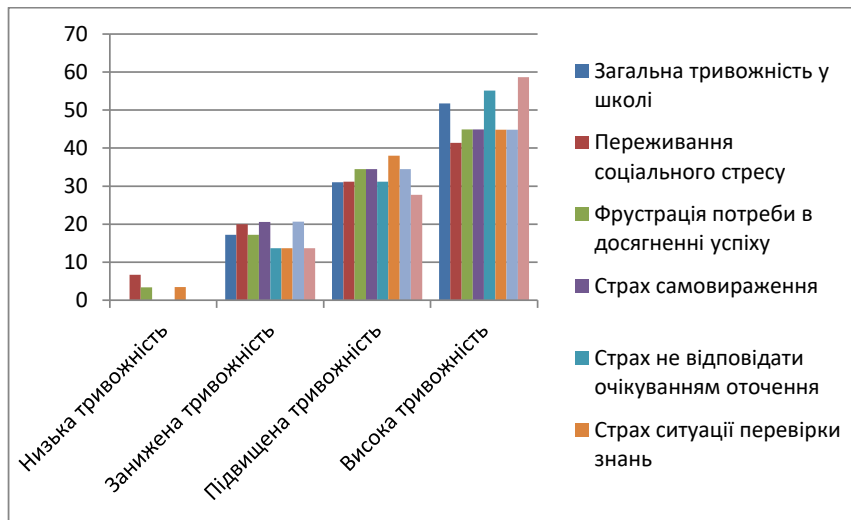
Виклад основного матеріалу дослідження. Підлітковий вік характеризується передусім сильним прагненням до особистісної експансії, до самовираження. В цьому віці вперше вибудовується життєва стратегія, що базується на рефлексії і співвідношенні своїх індивідуальних здібностей, статусних, вікових та індивідуальних особливостей і домагань з вимогами суспільства.

У цей період розвитку визначається відповідність власної особистості, характеру, індивідуальності з обраним способом самореалізації в суспільстві, серед інших людей. Вік дає для цього знання і розуміння самого себе, що ведуть до усвідомлення того, що мистецтво життя полягає не тільки в тому, щоб рахуватися і реалізовувати свою індивідуальність, але і в тому, щоб індивідуальні можливості і досягнення ставали основою нового розвитку, відкриття в собі нових здібностей і якостей [2]. Тривога в цьому разі виступає як механізм попередження про необхідність приготуватись до чогось важливого і швидко відновити адаптаційний механізм людської особистості. Коли ж тривога переростає у тривожність і викликає надмірне хвилювання, страх, паніку, агресію чи депресію, вона починає перешкоджати процесу спілкування і стає загрозою для здоров'я.

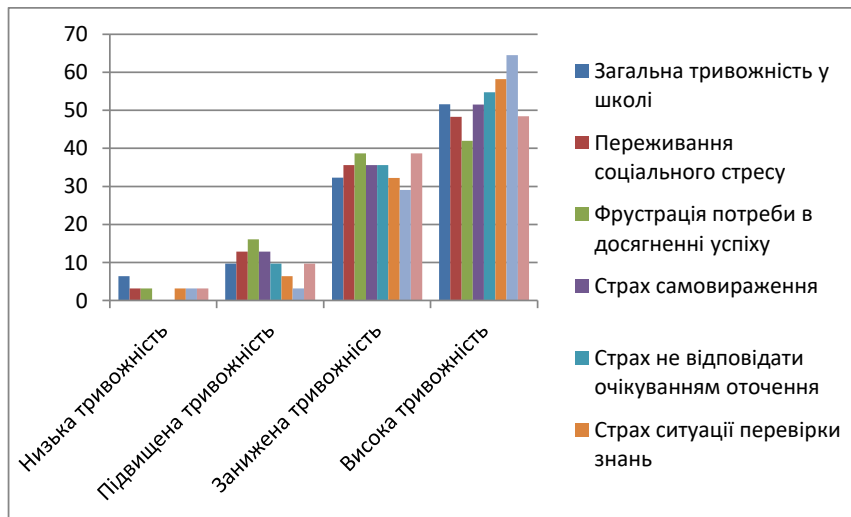
Основне завдання експерименту полягало у виявленні психологічних особливостей стану тривожності у підлітків. У дослідженні взяли участь 60 школярів 8–9 класу (13–15 років) м. Вінниці. Для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності підлітка було використано комплекс методик: методика «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса, методика на визначення рівня тривожності Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, методика визначення самооцінки психічних станів Г. Айзенка, діагностика боязкості та сором'язливості Є. Ільїна.

Емпіричне вивчення особливостей зазначеної готовності полягало не тільки в організації дослідження, виборі методів, адекватних меті, але й у виявленні логічного зв'язку між фактами, в узагальненні результатів окремих дослідів, у виведенні певних залежностей та властивостей.

Результати емпіричного дослідження за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності» Б. Філліпса: вивчення рівня і характеру тривожності, пов'язаної зі шкільним життям підлітка, представлені на рис. 1.



а)



б)

Рис. 1. Результати діагностики рівня шкільної тривожності у підлітків (за методикою Б. Філіпса)

Примітка: а) учні 8 клас (n=29); б) 9 клас (n=31)

Перший фактор, який досліджено, «загальна тривожність у школі». Цей фактор показує загальний емоційний стан дитини, пов'язаний з різними формами його включення в життя школи. Отримані результати розподілилися таким чином: низька тривожність – 0% у 8 класі та 6,4% у 9 класі, знижена тривожність – 17,2% (8 клас) та 9,7% у 9 класі, підвищена тривожність – 31,4% у 8 класі та 32,3% у 9 класі, висока тривожність – 51,7% у 8 класі та 51,6% у 9 класі.

Другий фактор – «переживання соціального стресу» – демонструє емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти (насамперед з однолітками). Отримані результати розподілилися таким чином:

низька тривожність зафіксована тільки в 2 учнів 8 класу – це 6,7%, та в 1 учня 9 класу – це 3,2%, знижена тривожність зафіксована у 6 учнів 8 класу – 20,7% та у 4 учнів 9 класу – 12,9%, підвищена тривожність – 31,2% (9 учнів) 8 класу та 35,6% (11 учнів) 9 класу, висока тривожність зафіксована у 41,4% досліджуваних (12 учнів) 8 класу та 48,3% у 15 дев'ятикласників.

Третій фактор – «фрустрація потреби в досягненні успіху» – характеризується несприятливим психічним фоном, який не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіху та досягненні високого результату. Отримано такі дані: низька тривожність – 3,4% (1 учень) восьмого класу досліджуваних та 1 учень дев'ятого класу 3,2%, знижена три-

вожність виявлена у 5 учнів 17,2% восьми-класників та 5 учнів дев'ятикласників – 16,1%, виявлена підвищена тривожність учнів восьмого класу – це 34,5% та у 12 учнів дев'ятого класу – 38,7%, висока тривожність виявлена у 13 восьмикласників – 44,9% та у 13 дев'ятикласників – 42%.

Четвертий фактор – «страх самовираження», що проявляється в негативному емоційному переживанні ситуацій, які пов'язані із необхідністю саморозкриття, представлення себе іншим, демонстрації своїх можливостей. Низьку тривожність не виявлено в класах досліджуваних, знижена тривожність у 8 класі становить 20,6% (6 учнів) та 12,9% (4 учні) у дев'ятому класі, підвищена тривожність виявлена у 10 учнів – 34,5%, та у 11 учнів 9 класу – 35,6%, висока тривожність (44,9%) у 13 учнів восьмикласників та у 16 учнів дев'ятикласників – 51,5%.

П'ятий фактор – «страх ситуації перевірки знань» – дитина проявляє негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей. Низька тривожність не виявлена, знижена тривожність – 13,7% (4 учні) у 8 класі та 9,7% (3 учні) 9 класу, підвищена тривожність – 31,2% у 8 класі та 35,6% у 9 класі, висока тривожність – 55,1% у 8 класі та 54,7% у 9 класі.

Шостий фактор – «страх не відповідати очікуванням оточення». Цей фактор орієнтується на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, вчинків і думок, тривога стосовно оцінок, які дає оточення, очікування негативних оцінок. Низька тривожність – 3,5% у 8 класі та 3,2% у 9 класі досліджуваних, знижена тривожність – 13,7% у 8 класі та 6,4% у 9 класі, підвищена тривожність виявлена у 11 восьмикласників – 38%, та 10 дев'ятикласників – 32,2%, висока тривожність зафіксована у 13 восьмикласників – 44,8% та у 18 дев'ятикласників 58,2% досліджуваних.

Сьомий фактор – «низька фізіологічна опірність стресу» – проявляється у зниженні пристосованості дитини до ситуацій стресогенного характеру. Низька тривожність у 8 класі не виявлена, у 9 класі виявлена в 1 учня – 3,2% досліджуваних, знижена тривожність – 20,7% у 8 класі та 29,1% у 9 класі, підвищена тривожність – 34,5% досліджуваних восьмого класу та 29,1% досліджуваних 9 класу, висока тривожність – 44,8% досліджуваних 8 класу та 64,5% досліджуваних 9 класу.

Восьмий фактор – «проблеми і страхи у стосунках з учителями» – характеризується загальним негативним емоційними стосунками з дорослими в школі, знижує успішність навчання дитини. Отримані результати розподілилися таким чином: низька тривожність виявлена тільки у 9 класі 32%, знижена тривожність – 3,7% у 8 класі та 9,7% у 9 класі, підвищена тривожність – 27,7% у 8 класі та 38,7% у 9 класі, висока тривожність – 58,6% досліджуваних 8 класу та 48,4% 9 класу.

Проаналізувавши результати дітей старшого шкільного віку за методикою «Оцінка рівня шкільної тривожності Б. Філліпса», можемо зробити такий висновок, що загалом рівень тривожності високий та підвищений. Багато дітей бояться і замикаються в собі, тим самим не проявляють свої здібності, знання, творчий потенціал. Це може бути пов'язано з низькою самооцінкою, з відчуттям, що ти не такий, як всі, та через недостатню увагу з боку батьків.

Порівнюючи результати за класами, можемо сказати, що досліджувані під час перебування в одному навчальному закладі, але у різних колективах однолітків, схильні переживати тривожність різного рівня інтенсивності.

Наступний етап дослідження полягав у визначенні рівня реактивної та особистісної тривожності за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (рис. 2).

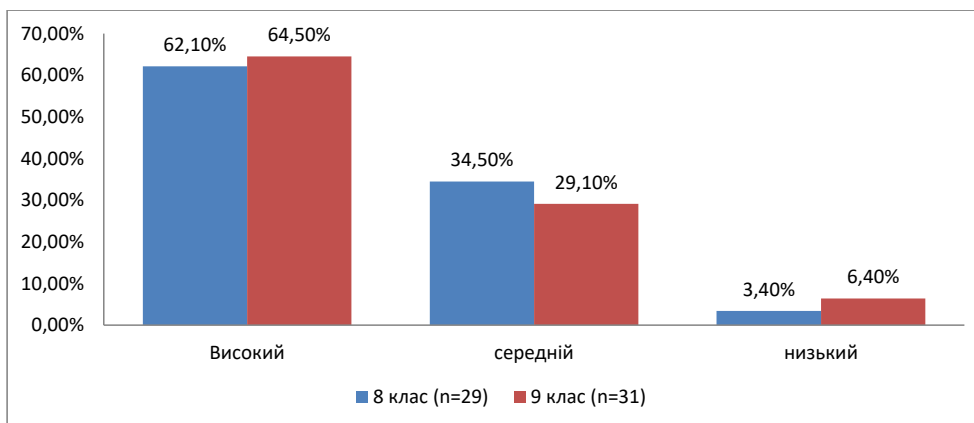


Рис. 2. Результати дослідження рівня реактивної та особистісної тривожності підлітків за методикою Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна

Результати дослідження показали, що в обох класах досліджуваних було виявлено високий та середній рівень реактивної тривожності, а саме: високий рівень 62,1% (18 учнів) 8 класу та 64,5% (20 учнів) 9 класу, середній рівень зафіксовано у 34,5% (10 учнів) 8 класу та 29,1% (9 учнів) 9 класу. Лише у деяких учнів простежується низький рівень в обох класах 3,4% (1 учень) у 8 класі та 6,4% (2 учні) у 9 класі.

Це свідчить про те, що у здебільшого простежується напруга, занепокоєння, нервозність від певних ситуацій, що погано позначається на результатах діяльності. Ймовірно такі дані можна пояснити тим, що під час дослідження атмосфера в класах була неспокійною, тому досліджуванні відчували напруження чи острах.

Отже, реактивна тривожність як емоційний стан характеризується суб'єктивним відчуттям напруження, очікуванням негативного розвитку подій і часто зумовлена неусвідомленим джерелом небезпеки. Вона характеризується відносно стійкою схильністю людини сприймати загрозу власному «Я» в різних ситуаціях, доволі часто неадекватно їх оцінювати та перебільшувати значущість.

Слід підкреслити, що емпіричне дослідження спрямоване на виявлення психологічних особливостей підлітків з різним рівнем тривожності, тобто як стійкої властивості, риси особистості. Реактивна тривожність як стан характеризується емоціями, що переживаються суб'єктивно: напругою, турботою, занепокоєнням, нервозністю. Цей стан виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію та може бути різним за інтенсивністю та динамічним у часі.

Як видно з рис. 2, в школярів домінує високий та середній рівні особистої тривожності. Високий рівень особистої тривожності у 8 класі становить 51,7% (15 учнів), у 9 класі – 67,6% (21 учень). Середній рівень особистісної тривожності – 48,3% – виявлено у 14 восьмиклас-

ників та 29,2% 9 дев'ятикласників. Це говорить про те, що більшість учнів в обох класах схильні до тривожності, яка простежується як індивідуальна риса характеру особистості та проявляється в тенденції сприймати досить широкий спектр ситуацій як загрозливі, відповідати на кожну з них певною реакцією. Швидше за все, такі дані можна пояснити тим, що в підлітковому віці тривожність опосередковується самооцінкою, внутрішніми та зовнішніми конфліктами, також певним статусом серед ровесників.

Отже, особистісна тривожність являє собою підвищену схильність до занепокоєння і тривожних переживань без особливих на те причин. Її поява може бути пов'язана з деякими змінами в гормональному фоні організму людини, а також з тим, що людина привертає до себе загальну увагу і йому від цього неприємно. Якщо порівняти реактивну тривожність і особистісну тривожність школярів, то можна помітити, що в обох класах більшою мірою виражається високий та середній рівень особистісної тривожності. Звідти можна вважати, що в більшості учнів переважатиме особистісна тривожність над реактивною.

Наступним кроком експерименту є визначення рівня поширеності деструктивних станів серед респондентів підліткової групи. З цією метою застосовуємо методикою Г. Айзенка «Самооцінка психічних станів» (рис. 3).

З результатів дослідження було визначено, що в обох класах домінує тривожність. Результати проведених досліджень свідчать, що серед підлітків 13–15 років переважає високий рівень тривожності. У 8 класі цей показник становить 55,2% (16 учнів), у 9 класі – 54,8% (17 учнів). Для цих дітей переживання емоційного неблагополуччя, пов'язане з передчуттям небезпеки або невдачі. Будь-яка нестабільність, порушення звичного ходу подій може привести до розвитку тривожності. Маскуючи свою тривогу, ховаючи її від дорос-

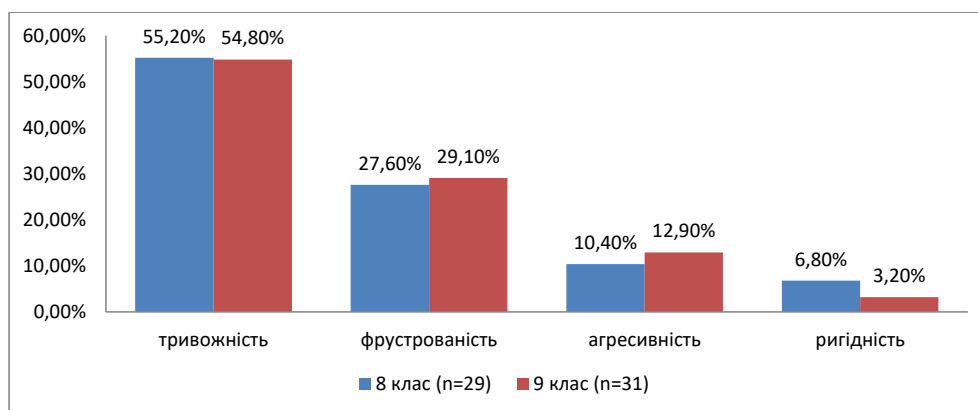


Рис. 3. Результати дослідження самооцінки психічних станів підлітків за методикою Г. Айзенка

лих та однолітків і навіть від себе, вони самі не знають, що їм потрібно, не можуть звернутися по допомогу, провокують негативне ставлення до себе оточуючих. Це ускладнює і без того важкий внутрішній стан дитини в період підліткової кризи, закріплюючи впевненість у тому, що шляхи до «нормального» життя для них закриті. Одними із частих проявів тривожності в підлітків є апатія, в'ялість, безініціативність.

На другому місці нашого дослідження такий тип деструктивного стану, як фрустрованість. За результатами дослідження цей показник сягнув у 8 класі позначки 27,6%, а у 9 класі 29,1%. Відчуття цих дітей при такому стані дуже важкі, йде занурення в глибоку меланхолію, і виникають проблеми зі сном, з'являються утруднення у розумовій діяльності. Депресія проявляється у сумі, безсиллі, усвідомленні невпевненості, безнадійності, тимчасового заціпеніння, відчаю, скутості і апатії. Типова риса фрустрації – це дисбаланс емоцій. Діти емоційніші, ніж дорослі, оскільки вони володіють незначними можливостями пристосування, і ось з цієї причини відбувається емоційна реакція. Фрустрація розрізняється як за психологічним змістом, так і за тривалістю. Психічні стани можуть проявлятися як короткі спалахи агресії, а також депресивні реакції афективного типу, що виражаються в негативному настрої.

Згідно з отриманими результатами 10,4% (3 учні) 8 класу та 12,9% (4 учні) претендують на агресивність. У цих дітей зазвичай низький рівень інтелектуального розвитку, підвищена навіюваність, копіювання, недорозвиненість етичних уявлень. Їм властива емоційна грубість, озлобленість як проти однолітків, так і проти навколишніх дорослих. У таких підлітків спостерігається крайня самооцінка (або максимально позитивна, або максимально негативна), підвищена тривожність, страх перед широкими соціальними контактами, егоцентризм, невміння знаходити вихід з важких ситуацій, переважання захисних механізмів над іншими механізмами, регулюючими поведінку. Часто такі підлітки знаходяться по відношенню до офіційного керівництва школи в деякій опозиції, що виражається в їх підкресленій незалежності від вчителів. Вони претендують на неформальну, але авторитетнішу владу, спираючись на свою реальну фізичну силу. Ці неформальні лідери володіють великою організуючою силою можливо тому, що за свій успіх вони можуть використовувати привабливий для всіх підлітків принцип справедливості. Невипадково біля них збираються не дуже розбірливі в цілях і засобах компанії підлітків. Сприяють успіху таких лідерів і уміння безпомилково визначати слабких, тих, хто виявляється беззахисним перед нахабством і цинізмом, особливо, якщо цей цинізм представлений під виглядом морального принципу «виживають сильні, слабкі вимирають».

Ригідність притаманна 6,8% (2 учням) 8 класу та 3,2% (1 учневі) 9 класу. Такі діти не змінюють своїх звичок, вони вперто стоять на своїх позиціях, відстоюючи інтереси і тактику в побуті. Такі люди відрізняються підвищеною емоційною чутливістю, вразливістю, довгий час зберігають отриманий емоційний стан. Результати попередніх досліджень свідчать про наявність у досліджуваній вибірці респондентів з високими відсотками небажання зближатись на емоційній основі, високим рівнем тривожності та фрустрованості.

Доцільно перевірити наявність таких бар'єрів, як сором'язливість та боязливість. З цією метою використовуємо методику Є. Ільїна «Сором'язливість та боязливість». Результати дослідження представлено на рис. 4.

Підсумок даних тесту підтвердив високий рівень емоційного стану «сором'язливість та боязливість» серед підлітків 8 та 9 класів. Цей результат становить: у 8 класі 58,7% (17 учнів) та 64,5% (20 учнів) 9 класу, що ще раз підтвердило нашу гіпотезу про прямий вплив негативних станів як чинників, що впливають на рівень тривожності у підлітків. У цих дітей в незвич-

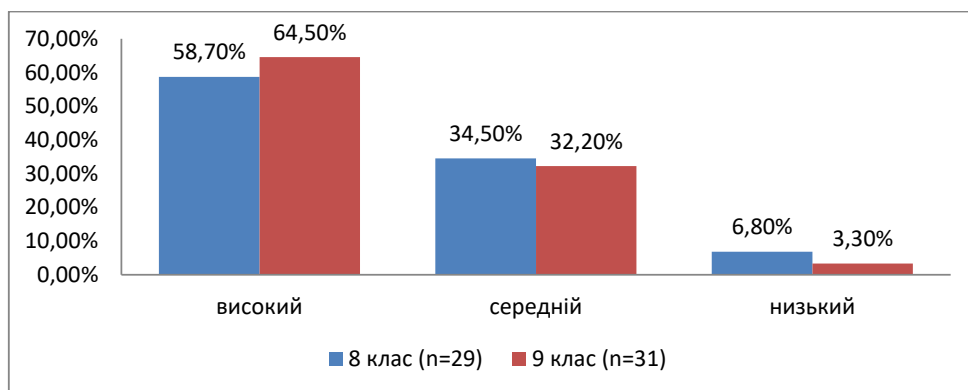


Рис. 4. Результати дослідження сором'язливості та боязливості підлітків за методикою Є. Ільїна

ній ситуації або під час спілкування з іншими дітьми чи дорослими найчастіше з'являється почуття тривоги та пригніченості. Коли люди уважно дивляться на неї, вона відчуває себе ніяково й скуто, наприклад, під час знайомства або в ситуації, коли необхідно сказати про щось привселюдно. Сором'язливій дитині набагато зручніше спостерігати за подіями зі сторони, ніж ставати їх безпосереднім учасником. Вони не відчувають надійної батьківської підтримки. Деякі діти відчувають страх перед невдачею, мають обмежені можливості розвитку та практики навичок спілкування, мають мало друзів, страждають від підвищеної тривожності. Так, 10 восьмикласників (34,5%) та 10 дев'ятикласників (32,2%) належать до середнього рівня емоційного стану. Лише 6,8% (2 учні) 8 класу та 3,3% (1 учень) 9 класу зайняли позицію низького рівня емоційного стану. Ця категорія дітей рідко беруть участь у веселих іграх і змаганнях, які вимагають взаємодії з іншими дітьми, рідко займаються спортом, танцями, музикою або театральним мистецтвом, мають загострене почуття самотності, вважають себе нікчемними і страждають від заниженої самооцінки, не можуть повністю розкрити свій потенціал, оскільки бояться піддатись осуду. Результати дослідження свідчать про те, що в підлітковому віці тривожність залишається гострою проблемою. Отже, сором'язливість та боязливість як стан є притаманним дітям підліткового віку.

Рівні розподілу свідчать, що високий рівень склав – 61,7%. А це є досить значною проблемою, адже створює вагомі проблеми із налагоджуванням особистих контактів, самопрезентацією, самовираженням, створенням особистого іміджу, знижує самооцінку. Середній рівень склав 33,3%, а це означає, що для того щоб бути успішним, молодим людям потрібно вчитись бути впевненими у собі та брати відповідальність за свої вчинки. Низький рівень сором'язливості притаманний 5% респондентів. Тут притаманний як позитив, так і негатив. Потрібно триматись принципу «золотої середини», адже нахабство, самовпевненість, егоїзм не є помічниками і зазвичай лише ускладнюють відносини та спілкування.

Висновки з проведеного дослідження.

Для вивчення психологічних особливостей прояву тривожності у підлітків підбрано комплекс методик та проведено емпіричне дослідження. За результатами досліджень було

виявлено домінування високого та підвищеного рівня тривожності підлітків. Тривожність становить собою фактор, який визначає поведінку людини в конкретних ситуаціях та загалом. Попри те, що існування феномену тривожності не викликає сумнівів, її прояви в поведінці простежити досить складно. Це пов'язано з тим, що тривожність часто маскується під поведінкові прояви інших проблем, таких як агресивність, залежність і схильність до підпорядкування, облудність, лінощі як результат «вивченої безпорадності», помилкова гіперактивність, відхід у хворобу та інше. Таким чином, реактивна та особистісна тривожність проявляються, коли людина потрапляє в неприємну для неї ситуацію (наприклад, для учня це може бути виконання контрольної роботи, якої він з побоюванням чекав). У цій ситуації негативні психологічні стани, тривожність накопичуються у людини ще задовго до появи неприємної ситуації, і досягає свого максимуму особистісна тривожність у момент, наприклад, коли учень отримує завдання. Реактивна тривожність іноді, залежно від своєї масштабності, може перерости в невроз.

Отже, результати нашого дослідження свідчать про те, що в підлітковому віці тривожність залишається гострою проблемою. Тому перспективою подальших досліджень буде розроблення психокорекційної програми зняття тривожності підлітків.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Калюжна Є.М. *Психолого-педагогічні чинники тривожності у підлітків*, Динаміка наукових досліджень-2005: Матеріали IV Міжн. наук.-практ. конф. 20-30 червня 2005 р., Дніпропетровськ, Т. 47, С. 20–22.
2. Матюхнюк Л.О. *Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку)*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук, Одеса : Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, Національна академія педагогічних наук України [українською мовою]. 2019. 527 с.
3. Никитина І.В. Социальная тревожность: содержание понятия и основные направления изучения. Часть 2. Социальная и клиническая психиатрия. 2011. Т. 21, № 1. С. 60–67.
4. Павлова Т.С. Психологические факторы социальной тревожности в студенческом возрасте. *Консультативная психология и психотерапия*. 2011. № 1. С. 29–43.

СУЩНОСТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА В КОНТЕКСТЕ КОГНИТИВНОЙ ТЕОРИИ

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF PSYCHOLOGICAL STRESS IN THE CONTEXT OF COGNITIVE THEORY

У статті показано, що психологічний стрес характеризується наявністю наступних ознак: по-перше, це індивідуально-психологічна своєрідність процесів психічного відображення чинників екстремальних ситуацій; по-друге, це особистісні когнітивні процеси, які спрямовані на їх подолання. Зазначені когнітивні процеси виражаються в системі оціночних суджень як про характер зовнішніх вимог, так і про внутрішні можливості і ресурси для їх подолання. Подальший аналіз показав, що основою когнітивної теорії психологічного стресу є положення про те, що виникнення психологічного стресу є результатом когнітивної оцінки людиною балансу між загрозою, яка йде із зовнішньої ситуації, та власними ресурсами, необхідними для подолання цієї загрози. Ба більше, загроза трактується як стан очікування суб'єктом шкідливих, небажаних впливів та наслідків, що витікають із зовнішньої ситуації. Когнітивна теорія психологічного стресу базується на положеннях про провідну роль у його формуванні наступних фундаментальних психологічних факторів. По-перше, розумова рефлексія та суб'єктивна оцінка зовнішніх ситуацій, подій, стимулів. По-друге, когнітивні процеси перетворення інформації про зовнішні ситуації, події, стимули з урахуванням їх значущості, інтенсивності, невизначеності. По-третє, індивідуальні відмінності в суб'єктивній оцінці небезпеки, шкідливості (ступеня загрози) зовнішніх ситуацій, подій, стимулів. Когнітивна теорія психологічного стресу також дозволяє зробити такі висновки. По-перше, однакові зовнішні ситуації, події та стимули можуть бути стресовими, а також звичайними для різних людей. Більше того, саме особисті когнітивні оцінки зовнішніх подій визначають ступінь їх стресової значущості для конкретної людини. По-друге, одна і та ж людина може сприймати одну і ту ж подію в одному контексті як стресорну, а в іншому – як нормальне явище. Ці відмінності пов'язані з функціональними змінами як у фізіологічному стані, так і в психічному статусі суб'єкта. По-третє, оскільки людина зазвичай прагне змінити ситуацію, яка містить загрозу, стрес – це, швидше, динамічний процес, ніж статичний стан.

Ключові слова: стрес, види стресу, психологічний стрес, когнітивний механізм психологічного стресу, види когнітивних оцінок, кризова ситуація, типи екстремальних ситуацій, невизначеність стресорної ситуації, особистісна значимість стресорної ситуації.

ації, особистісна значимість стресорної ситуації.

The article shows that psychological stress is characterized by the presence of the following signs: first, it is an individual-psychological originality of the processes of mental reflection of the factors of extreme situations; secondly, it is personal cognitive processes that are aimed at overcoming them. These cognitive processes are expressed in a system of evaluative judgments about the nature of external requirements and internal capabilities and resources to overcome them. The analysis showed that the basis of the cognitive theory of psychological stress is the provision that the occurrence of psychological stress is the result of a person's cognitive assessment of the balance between the threat from the situation and its own resources necessary to overcome this threat. Moreover, the threat is interpreted as the state of expectation by the subject of harmful, undesirable influences and consequences emanating from an external situation. The cognitive theory of psychological stress is based on the provisions on the leading role in its formation of the following fundamental psychological factors. First, mental reflection and subjective assessment of external situations, events, incentives. Secondly, the cognitive processes of transforming information about external situations, events, incentives, taking into account their significance, intensity, uncertainty. Thirdly, individual differences in the subjective assessment of danger, harmfulness (degree of threat) of external situations, events, incentives. The cognitive theory of psychological stress also allows us to draw the following conclusions. First of all, the same external situations, events, and incentives can be stressful, as well as ordinary, normal for different people. Moreover, it is personal cognitive assessments of external events that determine the degree of their stressful significance for a particular person. Secondly, the same person can perceive the same event in one context as stressful, and in another as normal. These differences are associated with functional changes both in the physiological state and in the mental status of the subject. Thirdly, since a person usually seeks to change a situation that contains a threat, stress is more a dynamic process than a static state.

Key words: stress, types of stress, psychological stress, cognitive mechanism of psychological stress, types of cognitive assessments, crisis situation, types of extreme situations, uncertainty of a stressful situation, personal significance of a stressful situation.

УДК 159.96

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.28>

Николаенко С.А.

к.психол.н.,
доцент кафедры психологии
Сумской государственной
педагогической университет
имени А.С. Макаренко

Постановка проблемы. Жизнь и деятельность современного человека часто связана с интенсивным воздействием на него неблагоприятных экологических, социальных, политических, профессиональных, семейных

и других факторов, которые вызывают длительное переживание негативных эмоций, а также перенапряжение физических, психических и духовных сил. При этом наиболее характерным психическим состоянием, кото-

рое возникает и функционирует под влиянием указанных выше факторов жизнедеятельности, является физический (физиологический) стресс.

Проблема психологического стресса объединяет большой круг вопросов, связанных с последствиями воздействия, *экстремальных* условий внешней среды: военных конфликтов, опасной производственной задачи, опасной жизненной ситуации, предельного перенапряжения сил в спорте, учебе и др. Психологический стресс как особое психическое состояние связан не только с длительным проявлением негативных эмоций, но и с функциональными изменениями мотивационного, когнитивного, волевого, характерологического компонентов личности.

При изучении феноменологии психологического стресса рассматриваются вопросы причинности возникновения и психологических механизмов его развития, особенностей симптомокомплекса, индивидуально-психологических особенностей проявления, методов измерения, приемов предупреждения, а также профилактики и ликвидации его последствий.

Основой феноменологии психологического стресса является то, что человек стремится взять под контроль как экстремальную ситуацию, так и собственное состояние стресса. При этом он старается различными способами противодействовать зарождению стрессового состояния, перерабатывать или вытеснять актуальные проявления стресса, а также предпринимать усилия по преодолению внутренних и внешних последствий развития и функционирования стрессового состояния.

Особый интерес с точки зрения задач практической психологии представляет, на наш взгляд, одна из теоретических моделей психологического стресса, а именно когнитивная модель, потому что в ней с единых позиций развиваются положения не только о когнитивно-оценочных механизмах формирования, но и о стратегиях преодоления (купирования) психологического стресса.

Анализ последних исследований и публикаций. Одним из первых на специфику *психологического стресса*, в отличие от его биологических и физиологических форм, указал R. Lazarus. С его именем связана, в частности, разработка *когнитивной теории* психологического стресса, основу которой составляют положения о роли когнитивно-оценочной интерпретации, с одной стороны, уровня угрозы со стороны неблагоприятного воздействия, а с другой – своей возможности преодоления данного неблагоприятного воздействия.

С позиций когнитивной теории S. Hobfoll показал, что психологический стресс развивается в неблагоприятной ситуации при реальной или воображаемой потере человеком части ресурса или при задержке с восстановлением потраченного ресурса. С точки зрения автора, человеческие ресурсы включают в себя владение и управление предметами, поведенческую активность, ресурсы психического состояния, личностные характеристики, а также энергетические возможности. В этой теории понятие расхода ресурса играет центральную роль.

При этом S. Hobfoll подчеркнул, что стресс вызывается не самим по себе жизненным событием (например, сменой работы, обменом жилья, прекращением знакомства, призывом в армию, работой за границей), а связанной с этим событием угрозой утраты ресурса и как следствие – угрозой утраты личностно значимого жизненного преимущества (например, потерей статуса, заработка или власти, сменой привычных условий труда, утратой самоуважения и др.).

Целый ряд авторов в качестве ведущих признаков психологического стресса определяют следующие переменные: реакцию тревоги, вызванную угрозой неудовлетворения основных нужд (H. Basowitz, H. Persky, Sh. Korchin, R. Grinker); эмоциональные факторы (F. Alexander); оценку человеком угрозы (R. Lazarus); степень адаптации к условиям неблагоприятной ситуации и к своим негативным переживаниям (D. Mechanic).

Когнитивная теория психологического стресса получила свое дальнейшее развитие в таких теоретических конструктах, как модель «пессимистического объяснительного стиля» (C. Peterson и M.E.F. Seligman) и модель «убеждений о здоровье» (J.M. Rosenstock, V.J. Strech, M.H. Becker).

К сожалению, созданию единой теории стресса препятствует то, что различные авторы расходятся в трактовках сущностных характеристик психологического стресса. Так, базовые признаки стресса трактуется в существенно различных понятиях: как реакции индивидов на ситуацию (D. Mechanic, H. Basowitz); как качество ситуации, которое не зависит от отношения к ней индивида (H. Selye, B. Dohrenwend); как негативное состояние, которое является внутренней реакцией на внешние стрессоры и которое создает значительные помехи в психическом функционировании; как взаимосвязь качества стимула и реакции индивида на него (F. Alexander) и др.

Анализ современных теоретических подходов к изучению процессов формирования и проявления психологического стресса проведен А. Леоновой, которая показала,

что в качестве основных направлений, которые интегрируют различные теории, модели, концепции развития стресса, выступают экологическое, транзактное и регуляторное направления [3].

Таким образом, краткий обзор различных теорий и моделей психологического стресса свидетельствует о том, что каждая из указанных выше концепций абстрагирует и анализирует какую-либо одну сторону или несколько сторон данной проблемы. Поэтому требуется дальнейшее выявление наиболее общих характеристик психологического стресса в рамках когнитивной парадигмы с целью дальнейшего использования результатов анализа в консультативной, психокоррекционной и психотерапевтической практике.

Постановка задания. Целью статьи является выявление существенных характеристик психологического стресса в контексте когнитивной теории.

Изложение основного материала. В физиологии, психологии, медицине понятие стресса применяется для обозначения обширного круга состояний человека, возникающих в ответ на разнообразные *неблагоприятные воздействия* внешней среды, конфликтные и опасные ситуации, ответственную производственную деятельность и т. д.

Следует также подчеркнуть, что стресс как состояние организма и психики является одной из реакций на *критические ситуации* жизни и деятельности. Как отмечает В.Ф. Василюк, критическая ситуация может быть определена как «ситуация *«невозможности»*, то есть такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних *«необходимостей»* своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей и пр.» [2, с. 31].

В современной научной литературе термин «стресс» используется по крайней мере в трех значениях. Во-первых, понятие стресса может определяться как любые *внешние* ситуации, события, стимулы, которые вызывают у человека напряжение или возбуждение. Поэтому в указанном значении употребляются такие термины, как «внешний стрессор», «стресс-фактор».

Во-вторых, понятие стресса может определяться как *внутренняя* реакция, которая проявляется в форме таких психических состояний, как напряжение и возбуждение. Эти состояния обуславливают оборонительные реакции и процессы преодоления, которые реализует сам человек. Данная внутренняя реакция может содействовать не только развитию и совершенствованию функциональных систем организма, но и вызывать психическое напряжение.

В-третьих, понятие стресса может определяться как *физическая (физиологическая)*

реакция организма на предъявляемое требование или вредное воздействие, которая обуславливается текущей внешней ситуацией, событием, стимулом. Именно в этом смысле и У. Кеннон, и Г. Селье употребляли данный термин. Функцией отмеченных физических (физиологических) реакций, является, очевидно, энергетическая поддержка психических процессов и поведенческих действий, направленных на преодоление стресс-факторов.

Психологический стресс является особым психическим состоянием, которое возникает у человека в *экстремальной* ситуации. В.А. Бодров показал, психологический стресс является функциональным состоянием организма и психики, которое характеризуется существенными нарушениями биохимического, физиологического, психического статуса человека и его поведения в результате воздействия экстремальных факторов психогенной природы (угроза, опасность, сложность или вредность условий жизни и деятельности) [1].

Психологический стресс, согласно автору, характеризуются наличием таких признаков, как индивидуально-психологическое своеобразие процессов психического отражения факторов экстремальных ситуаций (независимо от их природы), так и личностные особенности по их преодолению, которые выражаются в системе оценочных суждений и о характере внешних требований, и о внутренних возможностях и ресурсах по их удовлетворению. При этом, согласно В.А. Бодрову, разновидностями психологического стресса могут выступать рабочий, организационный, информационный, семейный, спортивный, боевой стресс.

Рассмотрим базовый механизм возникновения психологического стресса в контексте когнитивной теории. Целый ряд зарубежных психологов связывают возникновение психологического стресса с результатами когнитивных оценок личностью *баланса* между, с одной стороны, требованиями ситуации, а с другой – ее собственными ресурсами, необходимыми для удовлетворения этих требований. Именно различия между людьми в когнитивных оценках указанного выше баланса и определяет их индивидуальные особенности и различия в реакциях на одну и ту же экстремальную ситуацию [5; 6; 8].

Так, определяя сущность понятия психологического стресса, R. Lazarus и R. Launier отметили, что психологический стресс является реакцией на особенности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Психологический стресс трактуется авторами как продукт когнитивных процессов личности, связанных с оценкой ситуации, оценкой соб-

ственных возможностей (ресурсов) по разрешению ситуации, а также оценкой степени собственной обученности стратегиям поведения в экстремальных условиях [10].

При этом R. Lazarus и S. Folkman связали начало формирования психологического стресса с результатом осознания специфической взаимосвязи между, с одной стороны, *чрезмерными* требованиями к возможностям человека в экстремальной ситуации, а с другой – *дефицитом* у него объективных и субъективных ресурсов для ее разрешения. Осознание именно такого типа взаимосвязи и вызывает у человека состояние психологического стресса, потому что он субъективно воспринимает и оценивает такое соотношение как *угрозу* для личного благополучия [12].

Особое внимание R. Lazarus и его сотрудники обратили на два когнитивных процесса в структуре психологического стресса – *оценку* и *преодоление* стресса. При этом термином «оценка» фиксируется установление ценности или оценивание качества чего-либо, а термином «преодоление» (coping processes) – степень и особенности поведенческих и когнитивных усилий, которые предпринимает личность для совладания с чрезмерными внешними и внутренними требованиями вознившей ситуации [5; 9; 11].

Согласно R. Lazarus, специфической особенностью оценки в структуре психологического стресса является то, что она связана с интерпретацией личностью *степени угрозы* при возможном столкновении в *будущем* с какой-то опасной для него ситуацией. Признаки и символы степени вредности будущей ситуации подвергаются оцениванию с помощью когнитивных процессов [10].

Когнитивные процессы личности находятся в основе выработки трех видов оценок – первичной, вторичной и третичной. *Первичная оценка* обеспечивает исходную интерпретацию степени угрозы, которую может нести в будущем тот или иной тип ситуации. *Вторичная оценка* направлена на оценку собственных ресурсов человека, которые можно потенциально использовать при купировании стресса, а также на оценку соответствия его актуальных способностей, знаний и умений требованиям экстремальной ситуации. *Третичная оценка* («*переоценка*») вырабатывается в результате взаимного сопоставления первых двух оценок и может привести к существенному уточнению первичной оценки.

Отметим существенные особенности выработки первичной оценки. Как отмечает R. Lazarus, необходимо различать следующие типы ситуаций: 1) *экстремальные* ситуации, которые, однако, не содержат опасности для человека и не требуют какого-либо специфического ответа (реакции); 2) *позитивные или*

нейтральные ситуации, которые не предъявляют серьезных требований к личным ресурсам; 3) *стрессорные ситуации*, которые имеют по крайней мере две особенности: во-первых, они являются потенциально опасными для данного человека; во-вторых, они требуют при этом значительных личных ресурсов для их преодоления.

Поэтому, с одной стороны, стресс может *начаться* тогда, когда человек на уровне первичной оценки делает вывод о том, что данная ситуация (реальная или воображаемая) несет для него определенную физическую или психическую угрозу, а на уровне вторичной оценки – что он не сможет эффективно отреагировать на эту ситуацию в силу дефицита у него необходимых ресурсов.

С другой стороны, стресс может *прекратиться*, когда человек понизит первичную оценку события до уровня, что оно уже не будет представлять для него физической или психической угрозы, а также если человек изменит вторичную оценку, выявив у себя достаточный ресурс для преодоления (купирования) физической или психической угрозы, которые, с его точки зрения, потенциально содержит в себе стрессорная ситуация.

При этом R. Lazarus предложил различать три типа первичных оценок при интерпретации личностью стрессорных ситуаций. Первый тип первичных оценок – это интерпретация события как травмирующей потери, безвозвратной утраты кого-либо или чего-либо, потому что утраченное имеет большое личное значение. Второй тип первичных оценок – это интерпретация события как личностной угрозы, потому что ситуация требует от человека значительно больших купирующих способностей и ресурсов, чем он имеет в данный момент. Третий тип первичных оценок – это интерпретация события как чрезвычайно сложной, ответственной и поэтому потенциально опасной задачи.

Рассмотрим существенные особенности выработки вторичной оценки. Как было отмечено выше, вторичная оценка обеспечивает выявление баланса между требованиями, предъявляемыми экстремальной ситуацией, и собственными ресурсами личности, необходимыми для удовлетворения этих требований.

Для содержательной характеристики вторичной оценки A. Vandura предложил использовать понятие *самоэффективности*, которое трактуется как разновидность самооценки, связанной с эффективностью личного поведения и собственных реакций в ответ на возникновение экстремальных ситуаций. Фактически она является специфической когнитивной схемой оценки баланса собственной компетентности и мастерства в соотношении с требованиями определенной ситуации [4].

Опираясь на понятие самооэффективности, автор различает такие убеждения личности, как «результативные ожидания» (ожидание от себя продуктивного результата) и «эффективные ожидания» (ожидание от себя эффективных действий). *Результативные ожидания* возникают тогда, когда человек уже обладает продуктивным опытом разрешения аналогичных экстремальных ситуаций, и поэтому он может довольно точно спрогнозировать результаты своих действий.

Эффективное ожидание имеет место тогда, когда у человека нет опыта разрешения аналогичных ситуаций, но, тем не менее, он верит в себя и в то, что сможет эффективно и успешно действовать, чтобы получить нужный результат. Такое ожидание личной эффективности основывается на личном опыте успешного разрешения экстремальных ситуаций другого типа и отражаются как на инициативе, так и на настойчивости в поведении по разрешению актуальной ситуации. Сила убеждений человека в своей общей эффективности дает ему надежду на успех, даже если он в первый раз сталкивается с уникальной для себя ситуацией.

Напротив, убеждение в низкой самооэффективности по причине отсутствия опыта и необходимых ресурсов может подвести человека к выработке такой вторичной оценки, которая определит ситуацию как такую, что не поддается разрешению, и перевести ее таким образом в разряд стрессорных для себя ситуаций.

Отметим существенные особенности выработки третичной оценки («переоценки»). В стрессорной ситуации субъект по принципам обратной связи устанавливает взаимосвязь между реальными купирующими воздействиями и эффектами этого воздействия. Пока действует указанная обратная связь, человек постоянно уточняет и регулирует купирующие воздействия, что обеспечивает *переоценку значимости* ситуации.

Существует три способа текущей *переоценки значимости события*. Первый способ – это рационализация, когда человек придает событию субъективно желаемое значение, хотя в силу его недостаточной информированности о событии оно может и не соответствовать объективному значению. Второй способ – это изменение значения события, если новая информация обеспечивает для этого определенные основания. Третий способ – это снижение значимости события, который реализуется в том случае, когда результат разрешения ситуации существенно не зависит от личного участия в его преодолении и личного контроля.

Рассмотрим важнейшие психологические факторы, которые влияют на оценку ситуации как стрессорной. В качестве таких психоло-

логических факторов выступают: 1) *эмоции*, которые ассоциируются с данной ситуацией; 2) *неопределенность* ситуации, которая связана с дефицитом информации для ее оценки; 3) *значимость ситуации*, которая отражает или степень ее опасности, или степень ее ценностной значимости для данного человека.

Эмоции влияют на оценку ситуации как стрессорной потому, что они связаны с отношением человека к стимулам окружающей среды и проявляются в его поведении. С этой точки зрения эмоции могут приводить как к адаптивному, так и дезадаптивному взаимодействию человека с экстремальной ситуацией.

В частности, эмоции могут влиять на процессы решения когнитивной задачи. При этом в одних случаях они могут переориентировать указанные процессы на выполнение новой задачи, определяемой новыми требованиями, а в других случаях сильное эмоциональное воздействие может затруднять переход к решению очередной когнитивной задачи.

С точки зрения конкретного человека, *неопределенность* ситуации возникает в следующих случаях: 1) ситуация может оказаться непредсказуемой для него с точки зрения возможности ее наступления, момента ее наступления, силы ее воздействия и т. п.; 2) ситуация может потребовать от него значительно больших ресурсов для предупреждения или ликвидации угрозы с ее стороны, чем располагает человек; 3) ситуация может оказаться для него настолько сложной, что человек не сможет адаптировать к ней свои когнитивные возможности и ресурсы.

Неопределенность ситуации часто приводит человека к замешательству, растерянности при определении содержания и объема информации, которая ее характеризует. Это связано с тем, что он не обладает готовыми схемами интерпретации любой ситуации. Данное обстоятельство не позволяет ему заранее определить адекватное поведение для конкретной ситуации. В результате этого может возникнуть чувство беспомощности и тщетности любых попыток повлиять на ситуацию, которое и приводит к появлению стрессовых реакций.

Поиск информации для снижения неопределенности является одной из наиболее важных стратегий поведения человека в подобных обстоятельствах. Важно отметить, что даже при отсутствии результатов поиска необходимой информации сам факт продолжения процесса поиска информации поддерживает устойчивость человека к фактору неопределенности.

Наиболее общий когнитивный ответ на неопределенность – это *придание, приписыва-*

вание ситуации какого-либо значения. Оно происходит в самом начале когнитивного процесса, прежде чем человек получит всю относящуюся к делу информацию. Приписывание ситуации какого-либо значения является вариантом использования гипотез в практическом мышлении. При этом люди стремятся заполнить пробелы в необходимой информации догадками или предположениями о неизвестном. Очень часто они связаны с предположениями негативного характера.

Пути и способы оценки влияния *значимости* информации на развитие стресса проанализировал и обобщил Е. Hubbard [7]. Суть его подхода состоит в следующем. Процессы восприятия информации в сочетании с личной когнитивной схемой и образом ситуации влияют на его значимость для конкретного человека. По мере развития ситуации новая информация может привести к изменению его восприятия, что повлечет за собой создание новой схемы (образа или сценария) ситуации. В результате меняется и значимость события с точки зрения его конечных целей и последствий, возможности оценки и контроля, влияния события на функциональное состояние человека.

Выводы из проведенного исследования. Проведенный анализ показал, что основу когнитивной теории психологического стресса составляют положения о том, что возникновение психологического стресса является результатом когнитивной оценки личностью баланса между угрозой со стороны ситуации и ее собственными ресурсами, необходимыми для преодоления данной угрозы. При этом угроза трактуется как состояние ожидания субъектом вредных, нежелательных влияний и последствий, исходящих от внешней ситуации.

Когнитивная теория психологического стресса позволяет также сделать целый ряд следующих выводов. Во-первых, одни и те же внешние ситуации, события, стимулы могут быть для разных людей как стрессорным, так и обычными, нормальным. При этом именно личностные когнитивные оценки внешних событий определяют степень их стрессорного значения для конкретного субъекта. Во-вторых, один и тот же человек может воспринимать одно и то же событие в одном контексте как стрессорное, а в другом – как обычное, нормальное. Эти различия могут быть связаны с изменениями как в физиологическом состоянии, так и в психическом статусе субъекта. В-третьих, поскольку человек обычно стремится изменить то, что является нежела-

тельным, то стресс представляет собой скорее динамический процесс, чем статическое состояние.

Таким образом, когнитивная теория психологического стресса основана на положениях о ведущей роли в его формировании следующих фундаментальных психологических факторов. Во-первых, психического отражения и субъективной оценке внешних ситуаций, событий, стимулов. Во-вторых, когнитивных процессов преобразования информации о внешних ситуациях, событиях, стимулах с учетом их значимости, интенсивности, неопределенности. В-третьих, индивидуальных различий в оценке субъективной опасности, вредности (степени угрозы) внешних ситуаций, событий, стимулов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва : Пер Сэ, 2006. 528 с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Леонова А. Б. Основные подходы к изучению профессионального стресса. *Вестник МГУ. Сер. 14. Психология*. 2000. № 3. С. 4–21.
4. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84. P. 191–215.
5. Folkman S., Schaefer C., Lazarus R.S. Cognitive processes as mediators of stress and coping. *Human stress and cognition: An information processing approach* / Ed. by V. Hamilton, D.M. Warburton. London ; New York : Wiley, 1979. P. 265–298.
6. Hobfall S. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1988. Vol. 44. P. 513–524.
7. Hubbard E. The cognition stress system: Attitudes, beliefs and expectations. *Stress and health* / Ed. by L. Rice. Brooks: Cole Publishing Company, Pacific Grove, California, 1992. P. 61–84.
8. Kobasa S.C., Maddi S.R., Kahn S. Hardiness and health: a prospective study. *J. of Personality and Social Psychology*. 1982. Vol. 42. N 1. P. 558–567.
9. Lazarus R.S. Psychological stress in the workplace. *J. of Social Behavior and Personality*. 1991. Vol. 6. N 7. P. 1–13.
10. Lazarus R.S., Launier R. Stress – related transactions between person and environment // *Perspectives in interactional psychology* / Ed. by L.A. Pervin, M. Lewis. New York : Pervin, 1978. P. 287–327.
11. Lazarus R.S., De Longis A. Psychological stress and coping in aging. *American Psychologist*. 1983. Vol. 38. N 3. P. 9–17.
12. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer, 1984. 456 P.

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ НА ПОЧАТКУ СЛУЖБИ В ЛАВАХ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF A SERVICEMAN IN THE BEGINNING OF SERVICE IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE

Публікація буде корисною для військових керівників і фахівців напряму морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України. Основний зміст статті становить теоретичний аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних науковців, роботи яких спрямовані на вивчення характеру людини, адаптації до умов професійної діяльності й функціонування людини у великій і малій соціальних групах. Сучасні геополітичні зміни у світі та стрімкий розвиток військово-промислового комплексу зумовлюють перехід до нових критеріїв управління, зокрема, і в Україні. Базовими моделями прийнято вважати стандарти країн-учасниць військово-політичного альянсу НАТО. Науковцями приділяється значна увага психологічній реабілітації військовослужбовців і їхній соціальній адаптації при поверненні з району ведення бойових дій чи при звільненні з військової служби в запас, але недостатність уваги до проблем соціально-професійної адаптації після вступу на військову службу зумовила актуальність наукової публікації.

У межах статті обґрунтовується значущість використання сучасних підходів до роботи з особовим складом, розкривається зміст поняття морально-психологічного забезпечення в Повітряних Силах Збройних Сил України й розглядається психологічна характеристика особистості як засіб прогнозування поведінки військовослужбовців у їхній службовій діяльності та при функціонуванні у військовій соціальній групі (відділення, взвод, рота тощо). Разом із тим психологічна характеристика особистості людини є засобом поглибленого вивчення індивідуальності військовослужбовця з метою покращення його первинної адаптації у військових підрозділах.

Також розкривається значення морального й психологічного аспектів бойового забезпечення військ, висвітлюються види адаптації людини до професійної діяльності та їх коротка характеристика, окреслюється питання професійної деформації людини у зв'язку з акцентуацією окремих рис характеру.

Автор робить висновок про необхідність комплексного вивчення психологічних характеристик особистості військовослужбовця в процесі його діяльності й підкреслює абстрактність певних понять, які не підлягають емпіричним дослідженням, що зумовлює потребу звернення до методу інтроспекції.

Ключові слова: морально-психологічне забезпечення, НАТО, колективна безпека, військовослужбовець, психологічна характе-

ристика особистості військовослужбовця, акцентуація, соціальна група, HR-спеціалісти.

The publication will be useful for military leaders and specialists in the field of moral and psychological support of the Armed Forces of Ukraine. The main content of the article is a theoretical analysis of scientific works of domestic and foreign scientists whose work was aimed at studying the character of man, adaptation to the conditions of professional activity and human functioning in large and small social groups. Modern geopolitical changes in the world and the rapid development of the military-industrial complex determine the transition to new criteria of governance, including in Ukraine. The basic models are considered to be the standards of the countries participating in the NATO military-political alliance. Scholars pay considerable attention to the psychological rehabilitation of servicemen and their social adaptation when returning from the area of hostilities or discharge from military service in reserve, but the lack of attention to the problems of socio-professional adaptation after enlistment in military service has led to the relevance of scientific publications.

The article substantiates the importance of using modern approaches to work with personnel, reveals the meaning of the concept of moral and psychological support in the Air Force of the Armed Forces of Ukraine and considers the psychological characteristics of the individual as a means of predicting the behavior of servicemen in their service activities, functioning in a military social group (department, platoon, company, etc.). At the same time, the psychological characteristics of a person's personality are a means of in-depth study of a serviceman's individuality in order to improve his initial adaptation in military units.

Also, the importance of moral and psychological aspects of combat support of troops is revealed, the types of human adaptation to professional activity and their brief characteristics are covered, the issue of professional deformation of a person in connection with accentuation of certain character traits is outlined.

The author concludes that it is necessary to comprehensively study the psychological characteristics of the serviceman's personality in the process of his activity and emphasizes the abstractness of certain concepts that are not subject to empirical research, which leads to resort to the method of introspection.

Key words: moral and psychological support, NATO, collective security, serviceman, psychological characteristics of the personality of a serviceman, accentuation, social group, HR specialists.

УДК 159.923:155.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.29>

Окороков Р.С.
аспірант кафедри психології
Донбаський державний педагогічний
університет

Постановка проблеми. Формування та підтримання належного морально-психологічного стану (далі – МПС) військовослужбовців є основним завданням органів морально-психологічного забезпечення й запорукою успішного виконання завдань за призначенням військовими. Саме тому, сучасність вимагає використовувати нові підходи і стандарти країн-членів НАТО, які базуються на принципах демократії, свободи особистості й верховенства права [9].

Проблема адаптації військовослужбовців до діяльності в особливих умовах є однією з найбільш актуальних, які вивчаються в сучасній військовій педагогіці та психології. Це пов'язано з тим, що її вирішення може значно спростити проходження військової служби, вплинути на якість виконання завдань і зменшити плинність кадрів. Умовою успішного проходження військової служби є стійка адаптація особистості до її умов проходження. Адаптація військових до їхньої професійної діяльності успішно впливає на якість цієї діяльності, психологічний комфорт, адекватну поведінку, оптимальну взаємодію з військовим колективом. Адаптація до військової служби характеризується двома відносно самостійними процесами: спочатку проходження в колективі у навчальних групах (первинна адаптація), а потім у колективі військових частин, у які військовослужбовці направляються після закінчення курсу базової підготовки (вторинна адаптація). Протягом протікання первинної і вторинної адаптації встановлюється низка послідовних стадій: орієнтовна, критична, завершальна [7, с. 150].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням адаптації приділяється значна увага як у цивільній, так і у військовій сферах діяльності (С.О. Казьмірчук, О.Ю. Торіцин, В.М. Серватюк, А.І. Лижин, Д.К. Юсупов та ін.). На думку HR-спеціалістів, своєчасна й усебічна адаптація дає змогу зменшити плинність кадрів, відповідно уникнути додаткових затрат на пошук і навчання нових кадрів. Дослідження показують, що більшість робітників, яким довелося звільнитися з їхнього місця роботи майже відразу, не змогли адаптуватися до умов праці та звикнути до колективу (А.С. Федорова, К.М. Бухаріна, А.А. Корівін та ін.). Ключем до розв'язання проблеми адаптації стає пізнання психологічних властивостей людини (А.Г. Макалов, Г.М. Андреева, А.Є. Лічко, Ю.В. Кузьменко та ін.). Водночас дослідники зіштовхуються з поняттями професійної деформації та акцентуації (К. Леонард, П.Б. Ганнушкін, Е.І. Михлюк).

Позаблоковий статус нашої держави, задекларований на початку її незалежності, виявся недовірливим у протистоянні за відстоювання власних територій в умовах анексії

Криму та прихованої військової інтервенції в східних регіонах, що є також тимчасово окупованими територіями. Події 2014 року залишили Україну наодинці зі своїми внутрішніми проблемами, що згодом змусило керівництво держави переглянути зовнішньополітичний курс країни щодо членства в асоціації європейських держав і зближення з НАТО. Головним військово-політичним принципом організації НАТО є система колективної безпеки всіх країн-учасників блоку. З початком воєнних дій на Донбасі Україна довела, що готова та може зробити внесок у колективну безпеку, тим більше що сьогодні Україну розглядають як «опору і генератор стабільності й безпеки в Європі». Щоб довести своє право на набуття членства в ЄС і НАТО, потрібно виконати низку політичних і юридичних перетворень, які мають бути спрямовані на зміну геополітичної ситуації. Зближення з НАТО й декларований курс на інтеграцію в євроатлантичний простір мають спиратися на принципово нову модель суспільно-політичного розвитку. У військовій і політичній сферах це означає перебудову стратегічного мислення, не сумісну зі старими радянськими стереотипами в підходах до управління країною і світоглядних цінностей. На шляху цього досить тривалого процесу Україна постійно підтверджує її спроможність надавати певні військові ресурси для виконання завдань, які постають перед Альянсом, зокрема проведення миротворчих і гуманітарних операцій під проводом НАТО, а також проведення спільних міждержавних навчань, що зумовлює трансформування системи морально-психологічного забезпечення, тим більше що Україна має досвід ведення бойових дій не тільки як миротворця в складі міжнародних миротворчих контингентів, а й на території власної держави, стримуючи агресію Російської Федерації на своїх східних кордонах [1, с. 2; 10].

Разом із тим сучасне збройне протистояння на сході нашої держави не має характеру відкритих бойових дій і, по суті, є неоголошеною війною. Досвід проведення антитерористичної операції, яка згодом змінила свій формат на операцію об'єднаних сил, виявляє те, що українська армія зразка 2014 року не була готова до ведення гібридної війни. Також робота за напрямом морально-психологічного забезпечення (далі – МПЗ) не була адаптована до такого роду збройного протистояння й була обмежена керівними документами старого радянського зразка. Здійснення заходів МПЗ проводилося не на належному рівні відповідно до умов, що склалися та зумовлювати реалізацію принципів цього забезпечення в хаотичному порядку [2, с. 8; 11].

Постановка завдання. Головною метою статті є розкриття проблематики створення

нових підходів у системі роботи напряму МПЗ у Збройних Силах України й удосконалення вже наявних для уніфікації методик роботи з особовим складом військових підрозділів для постійного психологічного супроводу військовослужбовців. Поступовий відхід від радянського минулого та зближення із західними партнерами зумовлюють прийняття для України натівських стандартів, що базуються на відповідних принципах, відмінних від чинних у Збройних Силах нашої країни.

Виклад основного матеріалу дослідження. МПЗ зараховують до одного з видів бойового забезпечення, що нормативно закріплено в низці керівних документів. Тому заходи за визначеним напрямом мають проводитися активно, безперервно та цілеспрямовано. У зв'язку з цим у Повітряних Силах Збройних Сил України активно застосовують систему морально-психологічного впливу на особовий склад, яка поєднала в собі основні вимоги керівних документів щодо формування у військовослужбовців національно-патріотичних переконань, забезпечення їхньої моральної стійкості до негативного інформаційно-психологічного впливу та підтримання психологічної готовності військовослужбовців до виконання завдань за призначенням [1, с. 5].

Для розкриття сутності МПЗ необхідно розглянути окремо сутність «морального» і «психічного». Аналізуючи саме слово «мораль», бачимо, що воно набуло свого значення в етиці, філософії та психофізіології. Вона є універсальною в усі часи для всіх народів і буде різнитися лише залежно від менталітету нації. Мораль виступає в ролі суспільної свідомості, яка виконує функцію регулювання поведінки людини в усіх без винятку сферах її суспільного існування. Водночас через те що мораль є теоретичною абстракцією, її не можна виділити емпірично [5, с. 63].

Інший компонентний складник МПЗ – психологічне забезпечення, передбачає комплекс цілеспрямованих заходів щодо формування, підтримання й поновлення в особового

складу військ (сил) морально-психологічного стану, необхідних морально-бойових якостей, психологічної готовності до виконання поставлених завдань у будь-яких умовах обстановки, зниження психогенних утрат і збереження психологічного здоров'я військовослужбовців [2, с. 8].

Психологічний аспект супроводжує військовослужбовця протягом усього його періоду служби – з моменту відбору кандидатом на військову службу й до звільнення в запас (див. рис. 1).

Гіпотеза полягає в тому, що розкриття індивідуальних психологічних властивостей людини спроможне сформулювати максимально широке бачення на процес адаптації військовослужбовця у військовій соціальній групі (відділення, взвод, рота тощо), спрогнозувати його дії та реакції в складних умовах тактичної обстановки [6, с. 10].

Кожен новоприбулий військовослужбовець переживає відчуття стресу на собі. Адаптація сповільнюється через страх здійснити помилку при виконанні поставлених завдань, через непорозуміння зі співслужбовцями або начальником. Щоб викликати зворотній процес, необхідно створити спеціальний метод чи програму, що має базуватися на інноваційних інструментах.

У соціальній психології немає чітких критеріїв диференціації груп. Вони можуть поділятися за національною належністю, кількістю членів, релігійними переконаннями, гендером, сферою професійною діяльності тощо. Військові підрозділи також визначаються як соціальні групи, що мають свої правила. У процесі адаптації військовослужбовця до нового оточення відбувається двосторонній процес: змінюється не лише особистість, а й середовище під впливом людини. Отже, соціальну адаптацію прийнято вважати процесом пристосування індивідів (чи груп) до нових умов і видів діяльності, пов'язаних зі зміною їхнього соціального становища. Мається на увазі пристосування новачка до наявних міжособистіс-

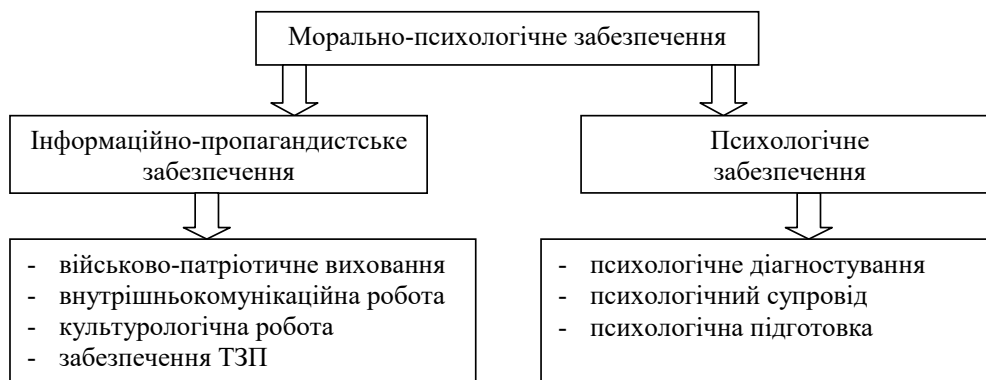


Рис. 1. Загальна структура МПЗ

них відносин у підрозділі (колективі), норм, зразків, цінностей, традицій, відображених через матеріальні й духовні компоненти. Разом із тим соціальна адаптація може розглядатися з погляду різного ступеня пристосованості. Соціолог Я. Щепанський пояснює такі основні стадії пристосованості:

- псевдоадаптація – індивід знає, як має діяти в новому середовищі, як поводитися, однак внутрішньо не визнає цього, дотримуючись правил свого попереднього середовища;
- повне пристосування або асиміляція – індивід, потрапляючи в нове середовище, повністю відмовляється від попередніх зразків і цінностей і приймає нові.

Зазвичай оптимальний період адаптації до нової сфери діяльності триває від 2 до 8 тижнів, але відомі випадки, коли цей процес розтягувався майже до одного року. Така різниця в тривалості процесу адаптації, з одного боку, пояснюється індивідуальними психологічними особливостями притаманними людині, наприклад, характером, а з іншого – зовнішніми факторами: робочим навантаженням та ефективністю застосування методів адаптації в конкретній соціальній групі [8].

Найбільш поширена диференціація видів адаптації включає два види (див. рис. 2).

Побічним ефектом повної адаптації є професійна акцентуація.

Професійна акцентуація – це надмірна вираженість одних якостей та атрофування інших якостей, що негативно позначається на діяльності й поведінці людини. Це виникає в процесі успішного виконання діяльності, що визначає групу професійно важливих якостей, використовуваних роками, і групу професійно небажаних якостей, які пригнічуються [3].

Серед психологічних властивостей найчастіше виділяють темперамент, характер,

потреби та мотиви, таланти, стійке ставлення до себе, оточення, світу. Поняття властивості психіки поряд з її станом і процесами використовують для психологічного опису проявів внутрішньої душевної реальності особи.

Досвід свідчить, що кожна людина індивідуальна, саме завдяки індивідуальності відкривається своєрідність особистості, її здібності в бажаній сфері діяльності. Для більш достовірної оцінки якостей особистості доцільно вивчити її психологічні характеристики, які поділяються на дві групи компонентів:

1. Базові властивості:
 - темперамент;
 - характер;
 - здібності.
2. Програмуючі властивості (динамічні характеристики психіки):

- направленість;
- інтелектуальність;
- емоційність;
- вольові якості;
- уміння спілкуватися;
- самооцінка;
- рівень самоконтролю;
- здатність до колективної діяльності.

Базовий складник психологічної характеристики особи привертає найбільшу при тривалому вивченні людини для прогнозування її поведінки увагу.

Темперамент визначає стиль поведінки людини, способи, яким людина користується для організації своєї діяльності. Тому при вивченні рис темпераменту зусилля повинні бути спрямовані не на їх зміни, а на пізнання особливостей темпераменту для визначення роду діяльності людини. За темпераментом люди діляться на чотири групи: сангвініки, холеріки, флегматики й меланхоліки.



Рис. 2. Основні види адаптації

Групи характеру

| I група (виявляється в діяльності людини та поведінці) | II група (виявляється в пізнавальній, емоційній і вольовій сферах) |
|--|---|
| працьовитість – лінь самовпевненість – самокритичність відповідальність – несумлінність переконання – безпринципність | кмітливність – кволість вразливість – стійкість рішучість – нерішучість |

Характер проявляється у вигляді порівняно стійких психологічних властивостей особистості, що зумовлюють типові для неї способи поведінки. Рисами характеру стають тільки стійкі особливості поведінки людини. Вони умовно поділяються на дві групи (див. таблицю 1).

Характер людини може змінюватися протягом життя залежно від середовища діяльності й віку. Це спонукає зробити висновок, що через характер можна змінювати ставлення військовослужбовців до їхніх посадових обов’язків і, відповідно, підвищити продуктивність праці.

Так, С.Л. Рубінштейн у роботах відзначав, що характерологічні властивості не тільки проявляються, а й формуються у вчинках людини. Разом із тим він пояснює, що мотиви зумовлюють риси характеру, а характер – мотиви (див. рис. 3).

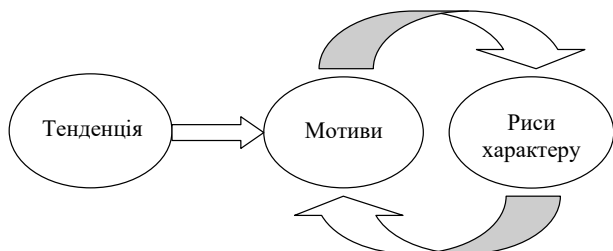


Рис. 3. Взаємозалежність рис характеру й мотивів

Здібності в психології розглядається як продукт діяльності психіки. Кращий варіант, коли є здібності до будь-якої сфери діяльності й інтерес цим займатися. Розуміння своїх здібностей допомагає при самореалізації [12].

Висновки з проведеного дослідження. Формування єдиних вимог до МПЗ Збройних Сил України дає можливість практично об’єднати цілі, завдання командирів, штабів та органів виховної роботи на всіх етапах бойової діяльності військовослужбовців [4, с. 213].

Актуальність проблеми адаптації полягає в зацікавленості збереження й поліпшення психічного та фізичного здоров’я військовослужбовця й набуває ключового теоретичного і практичного значення.

Для повноти реалізації процесу адаптації мають бути зовнішні (спільна діяльність з гру-

пою і її здатність до зустрічної адаптації з особистістю) і внутрішні (установки, життєві цілі, орієнтири) умови.

Людина з негативними рисами характеру (підвищена зарозумілість, зарозумілість, хвастощі) важко вживається в колективі та створює в ньому конфліктні ситуації. Небажана й інша крайність у характері людини – недооцінка своїх достоїнств, боязкість у висловленні своїх позицій, у відстоюванні своїх поглядів.

Вивчення психологічної характеристики особистості військовослужбовців на початковому етапі адаптації дає змогу глибше зрозуміти людину, розгледіти її індивідуальність. З’являється можливість виявити набір звичок, які для військового можуть бути шкідливими й навпаки. Визначення ставлення до різних ситуацій і цілей у житті допоможе спрогнозувати поведінку людини в напруженій обстановці й міжособистісні відносини в колективі, уміння працювати і знаходити спільну мову.

Дослідження окремих психофізіологічних показників не дає виваженої оцінки та прогнозування професійної ефективності військовослужбовця. Аналіз соціально-психологічних особливостей особистості військовослужбовця має базуватись на основі всієї сукупності його індивідуальних характеристик, результатів психологічної діагностики, моніторингу поточних психологічних станів.

Сучасні дослідження психологічних властивостей, їх результати визначають як умоглядні, суб’єктивні та ненадійні. Це пояснюється не лише використанням суб’єктивних методик (тести, спостереження), а й природою мінливості психіки, через що не знайдено кращого способу її безпосереднього вивчення, ніж споглядання-інтроспекції.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Система роботи керівного складу військових частин щодо морально-психологічного впливу на особовий склад Повітряних Сил Збройних Сил України : методичний посібник, затв. наказом ТВО Командувача Повітряних Сил Збройних Сил України від 24.07.2020. Київ, 2020. С. 27.
2. Доктрина «Морально-психологічне забезпечення військ (Сил) в об’єднаних операціях», затв. Начальником Генерального штабу Збройних Сил України від 27 жовтня 2020 р. *Головне управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України*. 2020. С. 23.

3. Аналітичний погляд на проблему формування професійно обумовлених акцентуацій характеру особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2011. Вип. 9. С. 199–206.

4. Мосов С.П. Вимоги до системи морально-психологічного забезпечення у Збройних Силах України. *Вісник НУОУ*. 2012. № 1 (26). С. 209–213.

5. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України : підручник / В.І. Алещенко та ін. Київ, 2012. 683 с.

6. Психологічне вивчення особового складу Збройних Сил України : методичний посібник / О.М. Кокун та ін. ; за ред. М.В. Герасименко. Київ, 2019. 288 с.

7. Психология и педагогика. Военная психология : учебник для вузов / за ред. А.Г. Маклакова. Питер : Питер, 2005. 464 с.

8. Адаптация персонала: на заметку HR-менеджерам. *Гид потребителя/Деловой мир* : веб-сайт. URL: <https://www.kp.ru/guide/adaptatsija-personala.html> (дата звернення: 21.11.2020).

9. Принципи НАТО і система морально-психологічного забезпечення армії. До чого це? *Петр и Мазела* : веб-сайт. URL: https://petrimazepa.com/ukprincipi_nato_i_sistema_moralno_psikhologichnogo_zabezpechennya_armii_do_chogo_se (дата звернення: 10.11.2020).

10. Пріоритети України в процесі набуття членства в НАТО на перспективу. *Международные отношения* : веб-сайт. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/international-relations/19398> (дата звернення: 14.11.2020).

11. Розвиток особливого партнерства України з НАТО. *Україна – НАТО* : веб-сайт. URL: <https://ukraine-nato.mfa.gov.ua/ukrayina-nato/rozvitok-osoblivogo-partnerstva-ukrayini-z-nato> (дата звернення: 14.11.2020).

12. Что такое психологический портрет личности. *Центр медицинских инноваций* : веб-сайт. URL: <https://medcenter37.ru/psikhologicheskiiy-portret> (дата звернення: 24.11.2020).

ПСИХОСОМАТИЧНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ ІЗ ЗАХВОРЮВАННЯМ СЕРЦЕВО-СУДИННОЇ СИСТЕМИ

PSYCHOSOMATIC RESOURCES OF PERSONALITY WITH CARDIOVASCULAR DISEASE

У статті аналізуються та розриваються особливості захворювань серцево-судинної системи, що мають в основі психосоматичний компонент. Порушується питання взаємодії «психічного» та «соматичного» в процесі виникнення й перебігу захворювань серцево-судинної системи, а також у процесі підтримки гомеостатичного стану організму шляхом цілісної взаємоактивізації психічних і фізіологічних потенціалів людського організму. Виноситься на огляд інтегративна модель енергетично-інформаційного обміну в системі «організм – психіка – зовнішнє середовище» як можливість пояснення унікальної метафізичної єдності психіки й тіла.

Розглядається поняття «психосоматична саморегуляція» як складний полів'язковий процес, що включає обмін енергією (електромагнітною, термічною, акустичною, хімічною тощо) та інформацію на мікро- (атомна взаємодія, клітинна взаємодія) та макрорівнях (взаємодія зовнішнього середовища й людини). Розкривається сутність і характеризується здатність особистості до регулювання власного психофізичного стану шляхом свідомого контролю психічного відображення через формування установок, навчовань, збагачення та розширення знань про навколишній світ і самого себе. Розглядається прояв психічного відображення об'єктивної реальності на соматичному рівні як інформації про зовнішній і внутрішній світ, виходячи з якої організм організує клітинну діяльність, використовуючи різні види енергії.

У статті теоретично аналізується та виноситься на огляд експериментальні дослідження, що спрямовані на розкриття таких явищ: наявність анестезії при зміненому стані свідомості, вплив вербального навіяння на зміну діаметра коронарних судин і можливості плацебо-ефекту при лікуванні остеоартриту колінного суглобу. Увага акцентується на зміні парадигм розуміння детермінант виникнення та розвитку психосоматичних захворювань і зміцненні цілісного підходу до сприйняття людського організму як біопсихоінформаційної системи.

Ключові слова: психосоматика, психосоматичні ресурси, саморегуляція, психофізіологія, навіяння.

The article analyzes and breaks the features of diseases of the cardiovascular system, which are based on the psychosomatic component. The question of the interaction of "mental" and "somatic" in the process of occurrence and course of diseases of the cardiovascular system, as well as in the process of maintaining the homeostatic state of the body, by integral interaction of mental and physiological potentials of the human body. An integrative model of energy-information exchange in the system "organism – psyche – external environment" is presented as an opportunity to explain the unique metaphysical unity of mind and body.

The concept of psychosomatic self-regulation is considered as a complex multiconnection process that includes energy exchange (electromagnetic, thermal, acoustic, chemical, etc.) and information at the micro- (atomic interaction, cellular interaction) and macro levels (interaction of the environment and human). The work reveals the essence and characterizes the ability of the individual to regulate their own psychophysical state, through conscious control of mental reflection through the formation of attitudes, suggestions, enrichment and expansion of knowledge about the world around them and themselves. The manifestation of mental reflection of objective reality at the somatic level is considered as information about the external and internal world, based on which the organism organizes cellular activity using different types of energy.

The article theoretically analyzes and reviews experimental studies aimed at revealing the following phenomena: induced anesthesia with altered state of consciousness, the effect of verbal suggestion on changes in coronary vessel diameter and the possibility of placebo effect in the treatment of osteoarthritis of the knee. In this scientific work, attention is focused on changing the paradigms of understanding the determinants of the origin and development of psychosomatic diseases and strengthening a holistic approach to the perception of the human body as a biopsychoinformation system.

Key words: psychosomatics, psychosomatic resources, self-regulation, psychophysiology, suggestion.

УДК 159.91

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.30>

Охрімів В.О.

магістр спеціальності 053 «Психологія»
Інститут людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Сергєєнкова О.П.

д.психол.н., професор,
завідувач кафедри психології
особистості та соціальних практик
Інститут людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Серцево-судинні захворювання (далі – ССЗ) є головною причиною смертності серед українців, за даними МОЗ України, та однією з найпоширеніших причин смертності в усьому світі. Поява ССЗ часто буває викликана різними факторами: неправильне харчування, вплив алкоголю та ПАР, пагубне навколишнє екологічне середовище, стрес, надмірні навантаження на

ослаблену серцево-судинну систему тощо. Деякі із цих факторів не піддаються прямій регуляції конкретної людини, наприклад, екологічне середовище, проблема якого потребує вирішення «вчорашніми днями» і яке, зокрема, індивід не може викреслити з власної картини захворювання. Однак більшість причин виникнення ССЗ піддаються прямому впливу індивіда й можуть ним регулюватися.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання психотерапії захворювань систем людського тіла вже довгий час бентежить думки таких учених різних галузей, як Р.Р. Набулліна, С.В. Давидов, Н.О. Гордієвська, Н.А. Русіна, С.Д. Швпчкін, О.А. Лазарева, В.І. Єсаулов, І.Г. Шульц, Б.М. Алман, М.Т. Ламбру, Г.М. Ерікссон, Ернест Россі, Жерар Рену, Кендейс Перт, Ед Блалок, Нік Холл, Хюго Безедовські, Карл Симонтон, Стефані Метьюз-Симонтон, Джин Ахтерберг, Франк Поліс та ін. Кожен із цих вельми поважних науковців висував думку, що людська психіка може впливати на функціонування тіла не тільки в негативному спектрі, а й позитивному, використовували потенціал внутрішніх психологічних ресурсів для дослідження та лікування певних захворювань.

Постановка завдання. Мета статті проаналізувати та розкрити особливості захворювань серцево-судинної системи, що мають в основі психосоматичний компонент.

Виклад основного матеріалу дослідження. Захворювання серцево-судинної системи в багатьох розвинутих країнах є найбільш розповсюдженою причиною смерті останніх десятиліть. Сучасні механістичні погляди в кардіології принаймні в пострадянських країнах усе більше поступаються місцем системним зв'язкам соматичних факторів з психосоціальними особливостями життєдіяльності особистості. Стиль життя особистості, її сімейні, соціально-економічні, політичні відносини, процес соціальної інтеграції та адаптаційні можливості гнучкого реагування на стрімкі зміни зовнішнього середовища відіграють величезну роль у процесі кровообігу й фізіологічній регуляції організму. Людству здавна відомий вплив неправильного харчування, зловживання алкоголем і ПАР, ожиріння, які є матеріалізованим уособленням особливостей особистості й можуть уважатися непрямим психосоматичним компонентом поряд із прямим дисфункціональним впливом негативних емоцій, установок і стресу, характерними для таких захворювань, як:

- ішемічна хвороба серця;
- порушення серцевого ритму;
- функціональні захворювання серця;
- есенціальна артеріальна гіпертонія;
- серцевий невроз страху.

Аналізуючи ідею зв'язку тіла й психіки та амбівалентного впливу останнього на формування й перебіг соматичного захворювання, а саме: функціональні й органічні порушення організму внаслідок дії психосоматичного фактору або погіршення перебігу актуального захворювання, що в генезисі не має цього фактору та здатності психічного реорганізувати «цілющий» потенціал організму задля боротьби з захворюванням, через необхід-

ність аналізу цих процесів потрібно визначити їх абстрактні словесні конструкції, а саме: психосоматичний ресурс і психосоматичну саморегуляцію.

Однак задля їх визначення необхідно навести низку взаємопов'язаних явищ із їх практичними прикладами, першим із яких буде навіювання. Процес навіювання може відбуватися як у нормальному стані свідомості об'єкта впливу, так і при зміненому стані його свідомості, яскравим прикладом якого є гіпнотична сугестія, що полягає в цілеспрямованому впливі гіпнотизера на певну особистість шляхом її попереднього введення в гіпнотичний (трансовий) стан. Цікавим у цьому процесі є певні соматичні зміни об'єкта гіпнотичного впливу, що можуть бути наслідком зміни стану свідомості або установками, навіяними гіпнотизером. Одним із багатьох прикладів вивчення цього явища є дослідження В.М. Бехтерева, який із групою вчених спостерігав явище навіюваної анестезії (зниження чутливості тіла) та гіперстезії (підвищення чутливості тіла).

Досліди проводилися до гіпнозу, під час і після гіпнозу, причому як у стані бадьорості, так і в зміненому спершу спостерігалася крива дихання й пульсу без подразника, після та під час дії подразника. Окрім цього, спостерігалася реакція зіниці ока до/під час гіпнозу й в обох станах при больовому подразникові. Джерелом больового подразника був обраний індукційний струм і котушка Dubois-Raymond'a електродом проф. Чир'єва, а зміна сили подразника та його локалізації не змінювалися.

У результаті спостережень підмічено, що в більшості випадків глибокого гіпнотичного стану дихання трохи сповільнюється, а амплітуда дихальних хвиль зменшується, при навіюванні анестезії в зміненому стані свідомості подразнення електричним струмом майже не впливає на ритм дихання, пульсу, не помічаються реакції зіниць, що схиляє дослідників до висновку, що анестезія була справжньою. Також підмічено, що система кровообігу при навіюванні анестезії реагує повільніше, ніж у стані бадьорості [1, с. 70].

Сучасні дослідження психосоматичної взаємодії, уособлені у вельми тісному з процесом навіювання явищі – плацебо-ефекті, продемонстрували, що вплив установок, знань, віри, світогляду може мати більш глибокі анатомо-фізіологічні наслідки.

У 2002 році група американських учених на чолі з доктором Дж. Брюсом Мозлі опублікувала результати контрольованого дослідження артроскопічної хірургії при остеоартриті колінного суглобу в The New England Journal of Medicine. Дослідження це було спрямовано на оцінювання ефективності артроско-

пічної хірургії колінного суглобу в полегшенні болю та поліпшенні функції в пацієнтів з остеоартритом.

Усього рандомізовано 180 пацієнтів: плацебо – 60, лаваж – 61, дебридмент – 59, вихідні характеристики були подібними в трьох досліджуваних групах. У жодному з випадків у групах артроскопічного втручання не спостерігалось більшого полегшення болю, ніж у групі плацебо. Наприклад, не було різниці в болю в колінах між групою плацебо і групою лаважу або групою дебридменту через один рік або через два роки, точно так само не було значної різниці в болю при артриті між групою плацебо і групою лаважу або групою дебридменту через один або два роки. Більше того, ні в який часовий точці жодна з груп артроскопічного втручання не показала значно більшого поліпшення функції, ніж група плацебо, навіть об'єктивно виміряна ходьба й підйом по сходах були гірші в групі дебридменту, ніж у групі плацебо через два тижні [3, с. 85].

У вересні 2011 року група вчених опублікувала результати дослідження, спрямованого на виявлення впливу словесного навіювання на діаметр коронарних судин. Досліджуваними були пацієнти від 18 до 80 років з біомаркером – болем у грудях, подвійний сліпий рандомізований (у випадковому порядку) експеримент проводився в лабораторії. Пацієнтів рандомізували на дві групи: VS (verbal suggestion) і CG (control group) групи. П'ять мілілітрів фізіологічного сольового розчину (0,9% NaCl) вводилося всім пацієнтам, однак у групі VS разом із цим було задіяно стандартизоване словесне навіювання від лікаря, з яким пацієнти вже контактували на катетеризації.

Розробка стандартизованого словесного навіювання базувалася на гіпнотерапевтичних принципах, текст пропозиції надавався кардіологам у письмовій формі, усі учасники були попередньо проінформовані, а також проводилися репетиції, саме навіювання складається з описового елементу, що ілюструє фізіологічні зміни й виглядало так: «Пан/пані ПІП, зараз ми вводимо препарат через катетер, який розширить ваші коронарні судини. Ця процедура покращить кровоток у вашому серці. Цей препарат дуже дієвий і починає свою дію негайно. Можливо, ви зможете відчувати приємну теплоту через кілька секунд» [5, с. 508].

Усупереч очікуванню, діаметр звуження судин збільшився в групі VS, а сприйняття болю в грудній клітці зменшилося, мінімальний просвіт діаметра значно знизився, дані контрольної групи були протилежними за цими параметрами. Значне зниження сприйняття болю в грудях у групі VS не було включене в словесне навіювання, а сам ефект,

можливо, був зумовлений знаннями пацієнтів і їхніми особистими умовиводами.

Ураховуючи зазначені дослідження, логічним постає питання: яким чином організм, який у сучасному механістичному розумінні сприймається багатьма як біомашина з деталями та гвинтиками, здатен організовувати власні можливості для складних фізіологічних і не тільки операцій?

Відповідь, можливо, може знаходитися в зміні парадигмального сприйняття складної системи організму з біомеханічного на біопсихоінформаційного, що означає біологічний організм із властивою йому енергетичною субстанцією (психікою), яка регулює обмін інформації між самим організмом і зовнішнім середовищем і можливості організму реагувати на це середовище й адаптуватися до цього ж середовища. І хвороба в цьому разі може сприйматися не як певне порушення або несправність, а як причинно-наслідкова адаптаційна реакція біоорганізму на інформацію, якого б роду вона не була, зовнішнього середовища в різних часових вимірах: минулому (досвід), теперішньому (сприймання й обробка актуального), майбутньому (цілі, плани).

У такому разі організму повинні бути власні певні ресурси, завдяки яким психіка може впливати на складні фізіологічні процеси й або викликати, або лікувати хвороби. Ці ресурси доцільно буде вважати психосоматичними, приклади яких наведені у вигляді навіяної анестезії, тобто можливості знизити відчуття болю, зміна ширини коронарних судин, вельми важливих для функціонування серця та усєї системи кровообігу й покращення фізіологічних можливостей функціонування коліна у хворих на остеоартрит.

Психосоматичні ресурси – це складний багатогранний комплекс, що включає певні знання, думки, установки, світогляд, емоції та, що не мало, віру, яка, можливо, є ключовою ланкою в запусканні фізіологічних процесів і міжклітинної взаємодії, які є матеріальним субстратом психосоматичних ресурсів. Так, можливо, при навіяній анестезії удари струмом у дослідках В.М. Бехтерева не відчувалися (або слабо відчувалися) піддослідними, оскільки не сприймалися ними як небезпечні внаслідок навіяння, а отже, не викликали реакцію стресу, хімічним сигналом якого в організмі є гістамін.

Людина здатна рости й розвиватися в тому середовищі, у якому вона перебуває, й адаптуватися під нього шляхом процесу саморегуляції. Так, наприклад, дитина, яка була покарана за вкрадену цукерку, при потраплянні в подібну ситуацію буде організовувати власну поведінку й дії, виходячи з уже наявного досвіду, і тим самим адаптується до наявного оточення. Однак сам механізм само-

регуляції може мати більш глибоку структуру й потенціал.

Якщо звернутися до структури психіки й спробувати описати її значення в процесі регуляції організму, то можна припустити, що обидва компоненти психіки (свідоме та несвідоме) відіграють свою роль у цьому процесі, однак як саме? Візьмемо, наприклад, звичну для нас дію – ходу. Людина починає йти, маючи певну мету, однак вона не замислюється над тим, як саме вона йде, не контролює свідомо фізіологічно-анатомічні процеси, що лежать в основі цієї дії. Тим самим процес ходьби водночас регулюється на двох рівнях: на свідомому (куди й навіщо йти?) та несвідомому (як йти?). Однак подібне розмежування обов'язків має відносний характер, оскільки при екстремальних ситуаціях межа між свідомим і несвідомим, яка, до речі, і при нормальних обставинах слабо диференційована, стирається, це виникає тоді, коли в особистості не має необхідних ресурсів для адаптування під ситуацію зовнішнього середовища. Тоді особистість регулює власні дії, опираючись лише на актуальні ресурси, які при успішній адаптації можуть удосконалитися. У цьому разі при потраплянні особистості в подібну ситуацію її саморегуляція буде проходити більш ефективно щодо актуальної ситуації.

З огляду на все це, свідомість здатна регулювати не лише поведінкові, а й органічні фізіологічні процеси всередині організму шляхом причинно-мотиваційного впливу на несвідоме, задаючи йому установку, яку воно буде виконувати, і подібний регулятивний вплив варто вважати психосоматичною саморегуляцією, прикладом якої є експеримент над розширенням коронарних судин шляхом вербального навіювання, у якому й не проговорювалося нічого про зменшення болю в грудній клітині, однак у групі, яка піддавалася навіянню, цей показник домінував, що можна пояснити прямим впливом свідомих умовиводів або знань самих піддослідних.

Психосоматична саморегуляція є складним післязв'язковим процесом, розуміння якого вимагає інтегративного всебічного підходу, що й не дивно, адже людський організм зі властивою йому психікою (властивістю високоорганізованої матерії) є системою з великою кількістю компонентів, що пов'язані між собою. Досліджуючи цю систему лінійно та аналізуючи її компоненти відмінно один від одного, ми не зможемо зрозуміти динамічну функціональність усієї системи й призведемо до її неминучого спрощення. Саме тому пошуки пояснення цього явища вимагають звернутися до першооснови існування матерії та еволюційного руху живого організму.

Відкриття Ернеста Резерфорда в 1911 році показало, що енергія лежить в основі будь-

якої матерії. Так, функціонування живих біосистем залежить від потоків іонів – атомів, що мають електричний заряд. Особливе значення в цьому процесі має діяльність каналного білка натрій-калієвої АТФази. У мембрані кожної клітини їх нараховується тисячі, а на сукупну діяльність натрій-калієвих АТФаз припадає майже половина всієї енергії, яку споживає біоорганізм. Із кожним обертом натрій-калієва АТФаза випускає назовні із цитоплазми три позитивно заряджені іони натрію, водночас впускає всередину два позитивно заряджені іони калію із зовнішнього середовища. При кожному оберті назовні викидається більший позитивний заряд, ніж упускається всередину з кожним циклом, які, до речі, здійснює в кілька сотень у секунду, а ліпідний шар мембрани не дає змоги електрично зарядженим іонам пройти через її бар'єр, що в результаті призводить до негативного заряду внутрішнього середовища клітини, тоді як зовнішнє – позитивне. Так, завдяки цьому клітина є постійно перезаряджуваним джерелом енергії, яка використовується для забезпечення різноманітних біологічних процесів. Енергія, що випромінюють клітинні скупчення (органи, тканини тощо), поширюються у вигляді хвиль, які мають вагоме значення для функціонування організму, вони можуть змінювати фізичні та хімічні властивості атома так само, як і речовинні сигнали, наприклад, гістамін та естроген. Оскільки атоми знаходяться в постійному русі, вони створюють власні унікальні хвильові структури, аналогічні колам на воді [2, с. 126].

Ці хвильові структури властиві світовій, акустичній, радіаційній, електромагнітній енергії тощо, зовнішня (екзогенна) та внутрішня (ендогенна) дія яких може регулювати функціональні властивості біоорганізму, дає йому змогу взаємодіяти з навколишнім середовищем. Так, слабкі електромагнітні поля, взаємодіючи з електронами ДНК, можуть впливати на експресію генів (можливість формувати новий білок або РНК), а повторювані ендогенні електричні стимули серцевої дії або ритмів ЦНС можуть впливати на ядра сусідніх клітин і брати участь у регуляції природних біосинтетичних механізмів. Реакція організму на електромагнітні поля використовує природний механізм, який реагує й на внутрішні електричні сили [4, с. 20].

Енергетично-інформаційний обмін має ключове значення для розвитку «живої матерії», яка в процесі еволюції здобула можливість використовувати також і речовинну взаємодію або хімічну енергію. Клітина регулює власну діяльність, використовуючи клітинну мембрану – зовнішню оболонку живої клітини, яка відокремлює цитоплазму від навколишнього середовища. Вона сприймає зовнішні стимули, а після запускує відповідну реакцію, яка

підтримує життєдіяльність клітини. Цю функцію мембрана виконує завдяки спеціальним структурам – інтегральним мембранним білкам, які є свого роду провідниками між зовнішнім подразником і каскадами відповідних внутрішньоклітинних білкових реакцій. Передусім подразниками, на які реагує клітина, є калій, кальцій, глюкоза, гістамін, естроген, певні токсини, а також світло. Сукупна робота всіх мембранних білків клітини, кожен із яких вловлює певний сигнал, зумовлює «поведінку» живої клітини. Сигнальні молекули, які клітина використовує для власних фізіологічних функцій, можуть також впливати й на поведінку інших клітин, сприяти координації дій розсіяної популяції, така здатність збільшує їх можливість вижити та дає змогу утворювати «союзи».

З плином еволюції кількість інтегральних білків зростала до певної межі, однак після для більшої інформативності, а отже, і для виживання клітини почали збиратися спочатку в прості колонії, а після й у високоорганізовані багатоклітинні спільноти, у яких фізіологічні функції делегуються спеціалізованими тканинами та органами, а обробка інформації, що поставляється клітинними мембранами, здійснюється нервовою системою. Отже, у високоорганізованих організмах діяльність усіх клітин координується центральною системою обробки інформації (центральною нервовою системою), яка не замикає собою вельми складний енергетично-інформаційний обмін, оскільки паралельно з розвитком можливості сприймати об'єктивний світ розвивалася можливість його відображення, іншими словами, формувалася психічна сфера.

Відображуваний психічно сферою об'єктивний світ переходить у суб'єктивно реальність, яка є динамічною структурою енергетично-інформаційного обміну й тотожна йому за формою та змістом. Це означає, що психіка є нематеріальною енергетично-інформаційною субстанцією, яка базується на можливості «живої матерії» сприймати й передавати інформацію.

Виходячи із цього, функціональна діяльність клітин живого організму залежить від психічного відображення об'єктивного світу, оскільки воно несе необхідну для життєдіяльності організму інформацію. Усе це приводить нас до розуміння того, що психіка може впливати на біологічний організм, однак з розвиненістю психічного відображення цей вплив може бути свідомим і цілеспрямованим.

Розвиток відображення дав людині змогу вирізняти себе з-поміж навколишнього світу, давати когнітивно-емоційну оцінку власним діям та оточенню, конструювати власну поведінку, виходячи з отриманого досвіду, знань

та актуальної інформації. Психічна сфера людини дає їй можливість знаходитися водночас у трьох часових вимірах: минулому (спогади, досвід, знання тощо), теперішньому (актуально сприйнята інформація), майбутньому (мотиви, плани, цілі тощо). Отже, самосвідомість дає можливість людині цілеспрямовано контролювати потік інформації з трьох вимірів, а отже, і регулювати роботу власного організму. Прикладом цього може слугувати гіпнотичний опік, коли особистості навіюється вплив високої температури в тому чи іншому вигляді (розпечений метал, гірчичники тощо) на певні ділянки її тіла, після чого через невеликий проміжок часу на тому місці виникає почервоніння, а після й опік. У цьому випадку або сама особистість (шляхом самонавіювання), або зовнішній навіювачель поміщають у суб'єктивно відображувану реальність індивіда явище, у цьому разі термічну енергію, яке в об'єктивному світі в цей момент не має своєї дії, однак організм сприймає цю температурну дію як даність і реагує на неї каскадами відповідних психофізіологічних реакцій.

Отже, подібні умовиводи приводять нас до того, що психосоматична саморегуляція – це свідомий контроль індивідом енергетично-інформаційного потоку, можливість цілеспрямовано вносити зміни у відображувану реальність, тим самим створюючи відповідну інформацію, згідно з якою всі елементи біологічного організму виконують свої функції.

Висновки з проведеного дослідження.

Описана вище інформація дає нам уявлення про значущість унікальної єдності психічної та соматичної діяльності, матеріалізує «міфічні» на перший погляд зв'язки між цими двома нероздільними компонентами соціобіологічного організму. Однак ці знання потребують активного й динамічного розвитку, що сьогодні вимагає від наукового та практичного світу розширити, а можливо, і дещо змінити актуальні погляди на світобудову.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бехтерев В.М. Гипноз. Внушение. Телепатия. Москва : Мысль, 1994. 407с.
2. Ошман Д.Л. Энергетическая медицина: научные основы. Эдинбург : Черчилль Ливингстон, 2001. 338 с.
3. A controlled trail of arthroscopic surgery for osteoarthritis of the knee. *The New England Journal of Medicine*. 2002. Vol. 347. № 2. P. 81–88.
4. Blank M. Initial Interactions in Electromagnetic Field-Induced Biosynthesis. *Journal of Cellular Physiology*, 2008. P. 20–26.
5. Effects of verbal suggestion on coronary arteries: results of a randomized controlled experimental investigation during coronary angiography / J. Ronel, J. Mehilli, K.-H. Ladwig et al. *Am Heart J*. 2011. Vol. 162. № 3. P. 507–511.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ

THE PECULIARITIES OF FORMING SELF-APPRAISAL IN THE CONDITIONS OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF FIRST-YEAR STUDENTS

У статті досліджується формування самооцінки як чинника успішної соціально-психологічної адаптації студентів закладу вищої освіти. Самооцінка виступає як найважливіший внутрішній фактор людини, що визначає її соціальну активність, взаємини з іншими людьми, ставлення до самої себе як до особистості. Викладаються теоретичні та практичні основи дослідження, роботи вчених, які досліджували самооцінку, як в Україні, так і закордоном. Авторами проаналізовано ймовірні причини труднощів адаптації до студентського життя. Процес адаптації зумовлений як внутрішніми, так і зовнішніми факторами. Показано, що самооцінка може бути прийнята як критерій адаптації студентів на молодших курсах. Метою проведеного дослідження було виявити психологічні особливості підвищення адекватної самооцінки як чинника успішності соціально-психологічної адаптації студентів в освітньому просторі навчального закладу.

Представлено результати анкетування 68 студентів-першокурсників Білоцерківського інституту економіки та управління. Проведене дослідження засвідчило, що студенти, які мають високу самооцінку, легше адаптуються до умов навчання, натомість студенти з низькою самооцінкою мають труднощі з адаптацією до навчального процесу в закладі вищої освіти. Аналіз результатів дослідження засвідчує безпосередній взаємозв'язок між рівнем самооцінки й показником соціально-психологічної адаптованості. Отже, підвищення самооцінки як фактору успішності соціально-психологічної адаптації студентів в умовах закладу вищої освіти буде ефективне саме під впливом цілеспрямованого процесу підвищення параметрів самооцінки (адекватність, самоаналіз, самоконтроль, потреба в досягненнях, підтримка тощо) і сприятиме підвищенню рівня соціально-психологічної адаптації студента. Указане засвідчує необхідність розробки та реалізації програм підтримки й допомоги студентам-першокурсникам психологічною службою та іншими підрозділами навчального закладу.

Ключові слова: особистість, самооцінка, адаптація, студент-першокурсник, освітній простір, заклад вищої освіти.

The article examines the formation of self-appraisal as a factor in the successful socio-psychological adaptation of students of higher education. Self-appraisal acts as the most important internal factor of a person, which determines his social activity, relationships with other people, attitude to himself as a person. Theoretical and practical bases of research, works of scientists who studied self-esteem, both in Ukraine and abroad are stated. The authors analyze the possible causes of the difficulties of adapting to student life. The process of adaptation is defined both by individual and external factors. It is shown that self-appraisal can be taken as criterion of students' adaptation in the junior courses. The purpose of the study was to identify the psychological features of improving adequate self-appraisal as a factor in the success of socio-psychological adaptation of students in the educational space of the institution.

Presented results of questionnaire of 68 first-year students of the Bila Tserkva Institute of Economics and Management are presented. The study showed that students with high self-appraisal are easier to adapt to learning conditions, while students with low self-appraisal have difficulty adapting to the learning process in higher education. As a result of this research, a direct relationship between the level of self-appraisal and the indicator of socio-psychological adaptability was proven. Therefore, improving self-appraisal as a factor in the success of socio-psychological adaptation of students in higher education will be effective under the influence of a purposeful process of improving self-appraisal (adequacy, self-analysis, self-control, need for achievement, support, etc.) and increase the level of socio-psychological adaptation of students. It is necessary to develop and implement programs of support and assistance to first-year students by psychological service and other departments of the institution.

Key words: personality, self-appraisal, adaptation, first-year student, educational space, institution of higher education.

УДК 159.923.5
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.31>

Пасічник Н.С.

к.іст.н.,
доцент кафедри права та соціально-поведінкових наук
Білоцерківський інститут економіки та управління
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

Сидоренко Ю.В.

старший викладач кафедри права та соціально-поведінкових наук
Білоцерківський інститут економіки та управління
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

Постановка проблеми. Перший рік навчання в закладі вищої освіти зазвичай є найскладнішим із психологічної точки зору, адже студенти-першокурсники зіштовхуються з низкою нових труднощів, пов'язаних із новою формою занять, новою системою контролю й оцінювання, великим обсягом нової інформації. До цього додаються труднощі адаптації в новому колективі, розрив сформованих роками звичок, стереотипів і настанов учнів середньої школи, а часом і невміння здійснювати психологічну саморегуляцію влас-

ної поведінки. До того ж сучасний стан соціальних відносин в Україні характеризується швидкоплинними змінами, які торкаються й системи вищої освіти. Зазначені обставини суттєво ускладнюють адаптацію студентської молоді до самостійного життя, професійного визначення та майбутньої кар'єри, визначення своєї ролі й місця в суспільстві. Для успішної інтеграції в студентське середовище, ефективної навчальної та професійної діяльності важливою є орієнтація студентів на успіх, на соціальну активність, яка, своєю чергою,

залежить від сформованої в них самооцінки. У зв'язку з цим актуальним є дослідження проблеми формування особистості в умовах вищої школи, її самооцінки у зв'язку із соціально-психологічною адаптацією студентів до навчального середовища в закладі вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

За останні десятиліття розроблено низку теоретичних підходів і практичних напрямів організації психологічної підтримки особистості в її саморозвитку й самовизначенні, окреслено основні характеристики людини як суб'єкта власного життя (К. Абульханова-Славська, Г. Абрамова, О. Асмолов, В. Білоус, О. Власова, Н. Гришина, І. Лілієнталь та ін.). Основні питання соціально-психологічної адаптації особистості висвітлені в працях вітчизняних (А. Балл, Ф. Березін, Л. Божович, О. Леонтьєв, Ф. Меерсон, О. Петровський, А. Реан та ін.) і зарубіжних (Ж. Піаже, Г. Сельє, З. Фрейд, Е. Еріксон та ін.) учених. Вивченню самооцінки як особистісного утворення відводять центральне місце в контексті формування особистості, її можливостей, здібностей і навичок, орієнтації, активності, громадської позиції (Г. Ліпкіна, Т. Матіс та ін.). Дослідженню структури самооцінки, її форм, особливостей формування в онтогенезі присвячені праці Б. Ананьєва, А. Захарової, Е. Іванової та ін. Значення самооцінки в міжособистісному спілкуванні відображене в дослідженнях Ж. Гордєєвої, Т. Каракуліної, А. Ларіної, Л. Ліснівської.

Постановка завдання. Процес соціальної адаптації студента пов'язаний із підвищенням активності особи та з формуванням нових особистісних якостей. Тому дослідження процесу адаптації студента до навчального середовища, з огляду на його сформовану самооцінку, є актуальною дослідницькою проблемою. Мета дослідження полягає у вивченні ступеня впливу самооцінки на соціально-психологічну адаптованість студентів першого курсу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Однією з проблем, яка знаходиться в центрі уваги вітчизняної та зарубіжної психології та педагогіки, є питання саморегуляції поведінки. Центральним елементом цього процесу є самооцінка, яка визначає спрямованість та активність людини, її ставлення до інших і до себе. Через складність системи зв'язків між психічними утвореннями самооцінка визначає всі форми діяльності та спілкування. Самооцінка є важливою умовою становлення особистості, впливає на впевненість у власних силах, на вміння бачити перспективу свого розвитку й активне включення у сферу діяльності й міжособистісного спілкування. Самооцінка – це емоційно-оцінне ставлення особистості до знань про себе.

Адекватна, об'єктивна і стійка самооцінка є одним і найголовніших показників підготовки випускників ЗВО.

Процес формування та розвитку адекватної самооцінки неможливий без активної участі в ньому самої ж особистості [7, с. 47–51]. Самооцінка інтерпретується як особистісне утворення, яке безпосередньо регулює поведінку й діяльність людини, як автономна характеристика особистості, її центральний компонент, що формується за активної участі самої особистості й відображає її внутрішній світ [10, с. 120].

Соціальна адаптація є безперервним процесом реагування на зміни, що відбуваються в житті людини, і може розглядатися як безперервний комунікативний процес, у якому люди, що пристосовуються одне до одного, виробляють нові способи взаємодії з різними структурними елементами соціального середовища. Метою соціальної адаптації є інтегрування особистості у сформовану систему соціальних відносин, що передбачає продукування стереотипів поведінки, які відбивають систему цінностей і норм, визначають поведінку в конкретній соціальній групі, а також здобуття, закріплення й розвитку умінь і навичок міжособистісного спілкування [14].

Дослідники розглядають адаптацію студентів до навчального процесу у ЗВО як складний, динамічний процес внутрішньої й зовнішньої перебудови звичайних форм і методів діяльності, вироблення в них необхідного комплексу навичок, умінь і звичок здійснення нових видів діяльності, який зумовлюється взаємодією суб'єктивних та об'єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних і фізіологічних чинників [1, с. 80; 3, с. 71].

При розгляді соціально-психологічної адаптації залежності від методологічної позиції автора виокремлюють певні психологічні конструкти, які є як умовою, так і важливим результатом перебігу процесу соціально-психологічної адаптації з позиції суб'єкта, а саме: спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, «Я-концепцію» особистості; базову соціальну потребу особистості в позитивному ставленні й самоставленні, індивідуальні особливості особистості, що визначають адаптаційні ресурси (пластичність і гнучкість поведінки, схильність до домінування, здатність адекватно оцінювати ситуацію фрустрації); адаптаційні властивості інтелекту; особливості емоційної сфери та вольових якостей особистості [9, с. 932–937].

Отже, процес адаптації може бути переважно спрямований на пристосування до вимог середовища або ж на пошук можливостей реалізації суб'єктивних прагнень і задоволення потреб індивіда. Тоді можна говорити, що адаптація відбувається з орієнтацією

на зовнішній або на внутрішній критерії. Відповідно, досягнутий у результаті стан адаптованості також може розцінюватися з погляду відповідності вимогам середовища. Процеси соціально-психологічної адаптації і самоактуалізації особистості є взаємопов'язаними, високий рівень самоактуалізації особистості сприяє ефективності соціально-психологічної адаптації та може розглядатися як один із її показників.

Першокурсник входить у широку систему професійних, ділових, міжособових і соціальних стосунків. Це багатогранний і багаторівневий процес [15, с. 202–208]. Соціалізація студента в стінах закладу вищої освіти – це поступовий процес формування особистості студента в нових умовах: у відносно короткий проміжок часу студент активно освоює інше соціальне середовище (соціальне, територіальне переміщення тощо). Для першокурсника соціальна адаптація особливо актуальна при переході до нової ситуації розвитку. Він включається в нову для нього систему зв'язків і стосунків; змінює коло спілкування, прагне до самоствердження, завоювання авторитету в студентському колективі тощо. У цих умовах велику роль відіграє пов'язана із соціальною адаптацією самооцінка особистості [6, с. 36–38].

Самооцінка належить до центральних утворень особистості, що стало причиною дослідницької уваги психологів до проблематики, пов'язаної із самооцінкою і ставленням особистості до себе. Самооцінка значною мірою визначає соціальну адаптацію особистості, є регулятором її поведінки й діяльності. Формування самооцінки відбувається в процесі діяльності й міжособистісної взаємодії, вона безпосередньо пов'язана з процесом адаптації та дезадаптації особистості [13].

У дослідженні, що проводиться з метою визначення взаємозв'язку й динаміки самооцінки студента першого курсу та його соціально-психологічної адаптації, узяли участь 68 студентів-першокурсників денної та заочної форм Білоцерківського інституту економіки та управління Університету «Україна». Дослідження проходило у два етапи: діагностика студентів на початку навчального року й діагностика самооцінки та її впливу на адаптованість у кінці навчального року.

При діагностиці рівня самооцінки студентів на початку навчального року отримані такі дані: низький рівень самооцінки властивий 22 студентам (32%), середній рівень – 15 студентам (22%), високий рівень – 31 студенту (46%). При діагностиці рівня адаптованості студентів на початку навчального року виявлено, що низький рівень властивий 28 студентам (41%), середній рівень – 12 студентам (18%), високий – 28 студентам (41%).

Проведене дослідження засвідчило, що студенти, які мають високу самооцінку, легше адаптуються до умов навчання, правильно співвідносять свої можливості і здібності, досить критично ставляться до себе й до оточуючих, самостійно контролюють свої вчинки, прагнуть реально дивитися на свої невдачі й успіхи. Першокурсники ж із низькою самооцінкою важче адаптуються, занадто критичні та вимогливі до себе й до інших людей, схильні акцентувати увагу на промахах і помилках, як власних, так і чужих, невпевнені в собі, чекають від оточення контролю, оскільки самі не можуть цього зробити. Студенти, у яких визначено адекватний рівень, мають збалансоване й точне уявлення про себе, добре знають свої переваги і правильно оцінюють свої недоліки. Реалістична оцінка студентами своїх умінь, результатів своєї діяльності й конкретних знань, умінь і навичок, адекватна самооцінка допомагають їм ставити перед собою все важчі завдання, глобальніші цілі, приймати ризикові рішення, нести за них відповідальність, а певні невдачі не викликають у них значного негативного емоційного сплеску [7, с. 68].

Отже, аналіз результатів дослідження засвідчує безпосередній взаємозв'язок між рівнем самооцінки й показником соціально-психологічної адаптованості, а також такими чинниками соціально-психологічної адаптованості, як «прийняття себе», «прийняття інших».

Щоб підвищити самооцінку, розроблено та запроваджено під час навчального процесу програму, у якій зазначено конкретні форми, методи, засоби та кроки щодо роботи зі студентами, що торкалися питання стилю виховання; батьківського програмування; впливу зовнішніх чинників на самооцінку; описаних технологій і психотерапевтичних технік роботи з заниженою самооцінкою. Саме тому проведена робота із самооцінкою людини, запропоновані практичні вправи для її підвищення, деструктивні й конструктивні методи підвищення самооцінки. Наприклад, пропонувалося створювати так звану «Скарбничку досягнень»: ставити короткотривалі цілі з відчутним результатом, досягати їх і відмічати для себе; допомога куратора у вирішенні індивідуальних і колективних морально-психологічних проблем, які виникають у студентів у процесі адаптації; розвиток навички позитивної соціальної поведінки, саморегуляції та самоконтролю; формування позитивного ставлення до власного «Я»; створення ситуацій на заняттях для розвитку навичок самовиховання; групові заходи, розраховані на створення позитивного емоційного комфорту в академічній групі першокурсників; індивідуальна робота зі студентами-першокурсниками за їх потребами та проблемами тощо.

При діагностиці рівня самооцінки студентів першого курсу наприкінці навчального року отримані такі дані: низький рівень самооцінки властивий 9 студентам (13%), адекватний (нормальний) рівень – 46 студентам (68%), завищений рівень – 13 студентам (19%). При діагностиці рівня адаптованості студентів наприкінці навчального року виявлено, що низький рівень властивий 9 студентам (13%), середній рівень – 24 студентам (35%), високий рівень – 35 студентам (52%). Порівняння показників самооцінки й соціально-психологічної адаптованості студентів першого курсу, виміряних на початку та наприкінці навчального року, дає змогу говорити не лише про спрямованість змін, а і їх вираженість.

Висновки з проведеного дослідження.

Проведене дослідження переконливо засвідчило зв'язок самооцінки студента-першокурсника та рівня його соціально-психологічної адаптації до нових умов навчання у ЗВО. Низька самооцінка визначала й низький рівень адаптованості до нового освітнього середовища, натомість студенти з адекватною та високою самооцінкою порівняно легше адаптувалися в нових умовах, упевненіше почувалися в новому колективі. Указане засвідчило необхідність цілеспрямованої та комплексної роботи як відповідних інституцій ЗВО (психолога, куратора групи, викладача), батьків студента, так і самої особистості щодо підвищення рівня самооцінки, посилення самомотивації до навчання та інших соціально-психологічних умов адаптації студента в закладі вищої освіти, а також таких її чинників, як прийняття себе, прийняття інших, емоційний комфорт, очікування внутрішнього контролю, домінування тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Агарков О.А. Соціальна адаптація студентів-першокурсників як напрям діяльності соціальної служби вищого навчального закладу. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Серія «Політологія. Соціологія. Право». 2013. № 3. С. 78–83.
2. Гавриленко Л. С. Обеспечение включенности учащихся в учебную деятельность: мотивация, самоконтроль, самооценка. *Начальная школа*. 2013. № 12. С. 47–51.
3. Грушевський В.О. Особливості соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників до

навчання у ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія «Психологічні науки». 2014. Вип. 2.12. С. 67–72.

4. Захарова А.В. Психология формирования самооценки. Минск : Новое знание, 1993. 99 с.

5. Иванова Т.Л. Стиль общения педагога и его взаимосвязь с самооценками учащихся : автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Казань, 2003. 190 с.

6. Исакова Е.К., Лазаренко Д.В. Влияние самооценки на процесс социальной адаптации студентов первого курса. *Вестник Северо-Казахстанского государственного университета им. М. Козыбаева*. 2014. Вып. № 3 (24). С. 36–38.

7. Казакина М. Г. Самооценка личности школьника и педагогические условия ее формирования : учебное пособие. Ленинград : Изд-во Ленинград. гос. пед. ун-та, 1981. 68 с.

8. Колесник Г. Соціально-психологічні умови успішної адаптації першокурсників до навчання у закладах вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 162–166.

9. Красильников И.А., Константинов В.В. Социально-психологическая адаптация личности и стратегии разрешения внутренних конфликтов. *Известия Самарского науч. центра РАН*. 2009. Т. 11. № 4 (4). С. 932–937.

10. Ксенева И.Д., Щербакова М.В. Самооценка студента как фактор успешности будущей профессиональной деятельности. *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. Серия «Педагогические науки». Волгоград, 2010. № 4. С. 119–123.

11. Молчанова О. Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования : учебное пособие. Москва : Флинта, 2010. 389 с.

12. Молчанова О.Н. Самооценка : теоретические проблемы и эмпирические исследования : учебное пособие. Москва : Флинта, 2010. 389 с.

13. Реан А.А. Психология изучения личности : учебное пособие. Санкт-Петербург, 1999. 288 с.

14. Санникова О.П., Кузнецова О.В. Адаптивность личности : монография. Одесса : Н.П. Черкасов, 2009. 258 с.

15. Соловцова Е. Адаптация при обучении профессии. *Народное образование*. 2004. № 9. С. 202–208.

16. Ушакова І. М. Самооцінка як основа психологічного захисту особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. Вип. 17. С. 285–293. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pekr_2015_17_36 (дата звернення: 10.10.2020).

17. Чайка В. М. Основы дидактики : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2011. 238 с.

ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ЗАДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКА В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

PSYCHOLOGICAL SIGNIFICANCE OF HARDINESS FOR EFFECTIVE ADOLESCENT DEVELOPMENT IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

У статті розкрито психологічний зміст феномена життєстійкості, основні його структурні компоненти, рівні існування та провідні характеристики. Розглянуто предиктори й механізми формування життєстійкості. Розкрито вплив життєстійкості на інші властивості психіки. Зроблено акцент на морально-психологічному складникові життєстійкості. Визначено основні функції життєстійкості, проаналізовано її значення в розвитку особистості підлітка. Життєстійкість представлено як особистісний ресурс, що сприяє позитивному самоставленню, розвитку лідерських якостей, цілеспрямованості й витривалості. Вона є важливим чинником самодетермінації, адаптації та внутрішньої збалансованості. Основною психологічною особливістю життєстійкості є те, що вона допомагає мінімізувати негативні наслідки несприятливих зовнішніх впливів і перетворити їх на нові можливості, здобути автономність у життєдіяльності. Охарактеризовано підлітковий вік як один із найважливіших етапів онтогенетичного розвитку, під час якого формуються життєві установки й ціннісні орієнтації особистості. Розкрито поняття освітнього середовища як цілісний системно-організований освітній простір, який поєднує соціокультурні та соціоприродні чинники, сприяючи розкриттю індивідуальності кожного його учасника. Підкреслено його важливу роль у розвитку підлітка, зокрема формування його життєстійкості. Доведено, що саме від виховання й навчання залежить те, якою особистістю стане, як саме реалізуватиметься, який рівень культури та моральних норм вона засвоїть. Зазначено, що реформування сучасної системи освіти покращить якість освітнього середовища та призведе до ефективного залучення особистості підлітка до культурно-соціальної взаємодії, дасть можливість здійснити цілеспрямоване формування його життєстійкості.

Ключові слова: життєстійкість, підліток, підлітковий вік, освітнє середовище, освіт-

ній процес, виховання, розвиток, особистісна структура.

The article reveals the psychological content of the phenomenon of hardiness, its main structural components, levels of existence and leading characteristics. The main predictors and mechanisms of hardiness formation are considered. The influence of hardiness on other features of the psyche is revealed. Emphasis is placed on the moral and psychological component of hardiness. The main functions of hardiness are determined, its importance in the development of a teenage personality is analyzed. Hardiness is presented as a personal resource that promotes positive self-attitudes, leadership development, sense of purpose and endurance. It is an important factor in self-determination, adaptation and inner balance. The main psychological feature of hardiness is that it helps to minimize the negative consequences of unfavourable external influences and turn them into new opportunities, to gain autonomy in life. The article describes adolescence as one of the most important stages of ontogenetic development, during which life attitudes and value orientations of the individual are formed. The concept of the educational environment is revealed as an integral educational space that combines sociocultural and socio-natural factors, helping to show the individuality of each of its participants. Its important role in the development of the adolescent, in particular, the formation of his hardiness is emphasized. It is revealed that upbringing and training determine what kind of personality will be, how he will be realized, what level of culture and moral norms he will learn. It is noted that the reform of the modern education system will improve the quality of the educational environment and will lead to the effective involvement of the personality of an adolescent in cultural and social interaction, will allow for the purposeful formation of his hardiness.

Key words: hardiness, adolescent, adolescence, educational environment, educational process, upbringing, development, personality structure.

УДК 159.923
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.32>

Предко В.В.
к.психол.н.,
науковий співробітник
Український науково-методичний центр
практичної психології
і соціальної роботи

Величайшей ценностью в образовании является воспитание. Воспитание – функция человеческого общества, направленная на передачу новым поколениям ранее накопленных знаний, морали, трудового опыта.

Б.Г. Ананьев

Постановка проблеми. Сучасне суспільство переживає досить динамічні зміни у своєму розвитку, які огортають усі сфери життя, зокрема систему освіти. Вони впливають на загальний психічний стан кожної особистості й вимагають цілісного осмислення,

визначення необхідних особистісних характеристик, які відповідатимуть за адаптацію особистості в зовнішньому світі та професійному середовищі, успішну самореалізацію й уміння долати складні життєві ситуації. Такою характеристикою є життєстійкість особистості. Вона є складовою регуляторною системою особистості, яка забезпечує підвищення фізичного та психічного здоров'я особистості, сприяє психологічній адаптації та постає провідною умовою для особистісної реалізації в майбутньому. Підлітковий вік є найбільш сприятливим періодом життя для формування життєстійко-

сті особистості, оскільки є провідним етапом становлення особистості, її світоглядних орієнтирів, цінностей і психологічних установок. Освітнє середовище, своєю чергою, є тим базовим інститутом соціалізації, який здатний забезпечити розвиток підлітка та віднайти найоптимальніші механізми формування його життєстійкості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні проблеми життєстійкості досліджують вітчизняні й зарубіжні вчені: С. Мадді, С. Кобейс, В. Панок, Д. Леонтьєв, Л. Сердюк, Л. Александрова, Т. Титаренко, А. Фомінова, О. Чиханцова, О. Шварева та ін.

Постановка завдання. Мета статті – розкрити психологічний зміст феномена життєстійкості, основні його структурні компоненти, рівні існування та провідні характеристики, вплив життєстійкості на інші властивості психіки; розглянути предиктори й механізми формування життєстійкості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «життєстійкість» походить з екзистенційної психології та функціонує в галузі прикладної психології. С. Мадді зазначав, що життєстійкість – це головна передумова психічного здоров'я й розвитку людини. Вона ґрунтується на активних життєвих установах: залученості, контролі над подіями та готовності до ризику [17]. Залученість характеризується активністю особистості, її прагненням пізнати світ, знайти щось нове й цікаве; контроль над подіями – прагненням структурувати життєвий плін, бажанням впливати на всі життєві ситуації; готовність до ризику – здатністю знаходити максимальну користь з усіх подій життя, урахуванням позитивного та негативного досвіду, оптимальним переживанням. Згідно з Л. Олександровою, життєстійкість є інтегральною якістю особистості, яка характеризується психологічною адаптацією, що супроводжується здатністю до досягнення мети та самоактуалізації [1]. Д. Леонтьєв зауважує, що життєстійкість характеризує здатність особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість і загальну успішність діяльності [5]. Дослідниками підтверджено зв'язок між життєстійкістю і гнучкістю мислення, креативністю, високою соціально-психологічною адаптацією та загальним психологічним благополуччям особистості [4, с. 26–27]. Установлено, що існують взаємозв'язки між життєстійкістю й окремими параметрами системи ставлень особистості, а саме високим ступенем усвідомленості себе, прагненням будувати плани на майбутнє, наявністю цілей у майбутньому, здатністю самостійно визначати шлях власного розвитку [10]. Важливим предиктором високої життєстійкості

є інтернальність у сфері міжособистісних відносин [8]. Життєстійкість містить два компоненти – психологічний і діяльнісний: діяльнісний передбачає дії, спрямовані на досягнення цілей, подолання труднощів, рефлексію власного Я, надає уявленнями про себе та навколишнє середовище; психологічний – пов'язаний із особистісно-смісловим рівнем особистості, її особистісними смислами, самоставленням і ставленнями до оточуючих, усвідомленим вибором, свідомою рефлексією [10]. Життєстійкість існує на трьох рівнях: психофізіологічному (оптимальні реакції на стрес), соціально-психологічному (ефективна саморегуляція) та особистісно-смісловому (осмисленість і позитивне світовідчуття) [13].

Варто зазначити морально-психологічну особливість життєстійкості. Так, Т. Титаренко зазначає, що «вона не дорівнює виживанню та адаптації», потрібна не лише в екстремальних і стресових умовах у разі життєвої кризи, а й у повсякденні, коли людина змушена постійно приймати відповідальні рішення, робити важливі вибори, ставити перед собою й вирішувати життєві завдання [11]. Так, згідно з гуманістичною психологією, зокрема поглядами А. Маслоу, життєстійкість забезпечує самодетермінованість поведінки особистості та прагнення до досконалості [6]. Життєстійкість належить до особливого класу здібностей, які В. Шадріков називає духовними: «Вони визначають якісну специфіку поведінки людини: її добропорядність; слідування принципам віри, любові, альтруїзму, сенсу життя тощо. Життєстійкість має основні ознаки духовних особливостей, однак не тотожна їм. Вона являє собою єдність природних і моральних початків. Життєстійкість є необхідною в ситуаціях, які становлять загрозу для людини, і проявляється в реагуванні, яке забезпечує її виживання, адаптацію й розвиток» [17].

А. Фомінова стверджує, що феномен життєстійкості є комплексом усіх рівнів властивостей психіки, які забезпечують оптимальну життєдіяльність [13]. Життєстійкість забезпечує особистість внутрішніми ресурсами, які допомагають долати труднощі, зберігати внутрішню рівновагу, надає витривалість і здатність протистояти несприятливим впливам навколишнього середовища [14]. Життєстійкість сприяє конструктивним міжособистісним стосункам, позитивному самоставленню особистості, розвитку її лідерських якостей, мотивує до розвитку; дає можливість вирішувати складні життєві ситуації. Життєстійкість є особистісною структурою, аналогом життєвої сили людини, яка пов'язана із суспільними смислами та цінностями, вона містить адапційний потенціал і визначає життєві перспективи [14]. Життєстійкість активізує потреби людини в підтримці фізичного, психологічного,

соціального здоров'я, є психологічною установкою, яка надає життю цінності й смислу, допомагає інтегрувати минулий досвід у теперішній, зберігаючи внутрішню збалансованість; управляти полярними зовнішніми та внутрішніми впливами. Спонукає особистість до перетворення стресових життєвих подій у нові можливості, є провідним складником самодеєрмінації особистості [10]. Життєстійкість дає людині можливість бути автономною, керувати власним життєвим шляхом. В. Панок зазначає: «Особистість може поступово змінити в певних межах зовнішні умови свого існування, якщо зрозуміє, що остаточна історія її життя залежить від неї» [7].

Життєстійкість розвивається протягом усього життя, проте підлітковий вік є найбільш визначальним і сензитивним до її розвитку. Підлітковий вік – період самоствердження себе, активного залучення особистості до взаємин із навколишнім світом (залученості), прагнення підпорядкувати соціальну дійсність (контролю над ситуацією), розвитку вміння вирішувати проблеми (ризик). Підлітковий вік – один із найважливіших етапів онтогенетичного розвитку, коли відбувається становлення особистості, формуються її життєві установки й ціннісні орієнтації. Підлітковий період розвитку здатний детермінувати весь наступний плін життя особистості. У підлітковому віці відбувається активний розвиток самосвідомості (який містить у собі самоаналіз, аналіз власних почуттів і переживань, бажання вдосконалюватися), здійснення навчально-пізнавальної діяльності, формується готовність до дорослого життя. Отже, підлітковий період є базовою платформою для розвитку життєстійкості особистості, проте якщо вчасно не почати впливати на її формування, то вона може залишитися неактуалізованою.

Розвиток життєстійкості визначається особливостями залученості людини у взаємодію з культурним і соціальним середовищем, яке її оточує. Підростаючому поколінню варто показати його можливості, допомогти їх осмислити, сформуванню мету й життєві переконання. А. Леонтьєв підкреслював: «Вихованням у теорії й практиці називають соціальне цілеспрямоване формування особистості. У цьому випадку мається на увазі весь простір, що формує особистість: дитячий садок, школа, родина, вплив середовища на особистість, вплив дружнього оточення, засобів масової інформації, соціальне середовище» [5].

Важливу роль у розвитку життєстійкості підлітка виконує освітнє середовище, оскільки воно пов'язано з формуванням ідеалів, інтересів і цінностей, які, своєю чергою, є психологічною опорою в прийнятті будь-яких рішень. І. Баєва зазначає: «Освітнє середовище – це цілісний системно-синергетичний організо-

ваний простір взаємодії учасників освітнього процесу із соціокультурним і соціоприродним оточенням, який дає змогу розкрити індивідуальність людини» [2]. Згідно з Т. Березіною, освітнє середовище – динамічна система, яка забезпечує трансляцію соціокультурного досвіду від покоління до покоління. Воно породжується суб'єктами педагогічних взаємин і впливає на кожного її учасника [3]. Освітнє середовище – це сукупність цілеспрямованих психолого-педагогічних процесів, які містять спеціально організовані умови для формування особистості, розвитку, включення її в соціальне й просторово-предметне оточення [16, с. 54]. Вона є найголовніший агентом соціалізації, який сприяє формуванню навичок життєстійкої поведінки та відповідного стилю життя підлітка [12].

Освітнє середовище дає можливість для розвитку життєстійкості. Основним його психологічним змістом і функцією є задоволення основних потреб в індивідуально-довірчому спілкуванні, створення референтної значимості середовища, яка забезпечує психологічну захищеність його учасників. Освітнє середовище здійснює морально-етичний вплив, який необхідний для успішної соціалізації й подальшого розвитку життєстійкості особистості, а саме формування її відповідальності за своє життя. С. Рубінштейн зазначав: «Особистість характеризується таким рівнем психічного розвитку, який дає їй змогу свідомо управляти своєю поведінкою й діяльністю. І те, як вона зможе реалізуватися, якою особистістю стане, залежить від суспільства та його культури, системи виховання й навчання» [9].

Для підлітка важливо мати можливість проявити лідерські якості, посісти своє місце в групі, реалізувати свої можливості й відчувати значущість, саме тому необхідно сприяти розвитку його життєстійкості, а саме: виробляти навички вирішення проблем, формувати такі якості, які давали б змогу розвивати особистісну й професійну успішність, сприяти ефективній самореалізації.

Є. Шварєва при дослідженні життєстійкості як психологічної характеристики учасників освітнього середовища зазначає, що життєстійкість є фактором, який визначає готовність до вибору в невизначеній ситуації, на противагу байдужості й пасивному прийняттю, що, своєю чергою, свідчить про те, що життєстійкість є одним із параметрів індивідуальної здатності до зрілих і складних форм саморегуляції, яка визначає особистісний потенціал [15]. Підлітки з низьким рівнем життєстійкості схильні до девіантної поведінки. Основними механізмами формування життєстійкості є відчуття свого призначення в житті, упевненість і наявність високих стандартів. Тоді як негативними предикторами (механізмами) є від-

сутність залученості в навколишнє соціальне середовище та почуття свого призначення; загальна відчуженість від дорослих [17].

Відомо, що якість освітнього середовища визначається характером освітнього процесу та впливає на психологічний стан та особливості розвитку її учасників. Саме тому особливості актуальності набуває процес реформування системи освіти задля збільшення можливостей ефективного розвитку життєстійкості підлітка, переосмислення змісту освітнього процесу, відповідно до вимог сучасних стандартів та індивідуальних запитів його учасників, підвищення й удосконалення якості системи надавання освітніх послуг, поліпшення освітнього процесу шляхом застосування нових технологій та оптимізації способів освітньої взаємодії, головне, задля забезпечення психологічної безпеки учасників освітнього процесу, урівноваження емоційної та загальної інтелектуальної продуктивності. Оскільки традиційна освіта вищої школи та інноваційні процеси зачіпають не лише організаційно-методичні, а й особистісні аспекти організації освітньої практики, то в освітнє середовище варто залучати психологічну службу системи освіти. Вона здатна створити сприятливі умови для збереження й зміцнення психологічного благополуччя, віднайти ті механізми, які допоможуть підліткам упоратися із систематичного виникнення стресових ситуацій, які пов'язані з величезним потоком інформації, підвищити їхню соціальну адаптацію й стресостійкість, забезпечити процес ефективного формування життєстійкості підлітків.

Важливим аспектом також є впровадження практичного складника, а саме проведення психологічних тренінгів, занять і бесід, які допоможуть підліткам у вирішенні складних життєвих ситуацій, нададуть навички конструктивного вирішення конфліктних ситуацій, уміння вибудовувати ефективну міжособистісну взаємодію, навчать позитивного мислення, грамотного управління часом, способів зняття напруження, допоможуть поставити конструктивні цілі та вмотивують на розвиток.

Висновки з проведеного дослідження. Життєстійкість – інтегральна якість особистості, яка ґрунтується на активних життєвих установках, супроводжується здатністю до досягнення мети, забезпечує самодетермінацію та внутрішню збалансованість, сприяє розкриттю ресурсного потенціалу й постає провідною умовою повноцінного розвитку. Найбільш сензитивним періодом для формування життєстійкості є підлітковий вік, оскільки саме він визначає подальший розвиток особистості, впливає на становлення його ціннісних орієнтацій і життєвих установок. Важливу роль у формуванні життєстійкості підлітка відіграє

освітнє середовище, яке шляхом цілеспрямованого впливу та спеціально організованих умов надає йому психологічну опору й забезпечує ефективний розвиток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александрова Л.А. К осмыслению понятия «жизнестойкость личности» в контексте проблематики психологии способностей. *Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований* : материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина. Москва : Институт психологии РАН, 2005. С. 16–22.
2. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. Санкт-Петербург : Союз, 2002. 271 с.
3. Березина Т.Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и когнитивные процессы. *Современное образование*. 2019. № 3. С. 29–43.
4. Богомаз С.А., Баланев Д.Ю. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека. *Сибирский психологический журнал*. 2009. С. 28–28.
5. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва : Смысл, 2006.
6. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 478 с.
7. Панок В.Г. Життєвий шлях особистості як категорія прикладної психології. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені ВО Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2014. № 12. С. 146–151.
8. Петросянц В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость : автореф. дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Санкт-Петербург, 2011. 30 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Москва : Педагогика, 2004. 713 с.
10. Сердюк Л.З. Психологічні засади підвищення життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Вип. 15. Київ, 2017. Том XI : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. С. 481–491.
11. Титаренко Т.М. Життєві завдання особистості як соціально-психологічний чинник моделювання майбутнього. *Наук. студії із соц. та політ. психології* : збірник статей. Київ : Міленіум, 2007. Вип. 16 (19). С. 304–311.
12. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL: http://www.psyllife.com.ua/sites/default/files/readdownloads/Zhiznestaykost_lichnosti.pdf (дата звернення: 01.11.2020).
13. Фоминова А.Н. Жизнестойкость личности : монография. Москва : Прометей, 2012. 152 с.
14. Чиханцова О.А. Особливості прояву компонентів життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць. Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка. 2018. № 6. С. 267–273.
15. Шварева Е.В. Жизнестойкость как психологическая характеристика участников современной

образовательной среды. *Педагогическое образование в России*. 2011. № 4. С. 180–185.

16. Шлычков В.Р., Шлычкова О.Н. Профессиональные деформации педагогов как угроза качеству образовательной среды. *Безопасная образовательная среда в изменяющихся условиях современного обще-*

ства : сборник материалов II Международной научно-практической конференции / под научной редакцией О.И. Щербаковой, Л.В. Шукшиной. 2017. С. 131–140.

17. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr. 4. P. 279–298.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОГНОЗУВАННЯ ВНУТРІШНІХ ЛІНІЙ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

FEATURES OF PREDICTION OF INNER LINES OF MENTAL HEALTH PERSONALITY

У статті подано аналіз проблеми прогнозування й розвитку внутрішніх ліній психічного здоров'я людини. Указано щодо модельних функцій у рамках генетичної психології за необхідністю умов для визначення та пояснення внутрішніх ліній цього розвитку, що можливо лише за умови клінічного (ідеографічного) підходу до вивчення процесів виникнення нових психічних явищ і їх формування в розвитку особистості. Доведено, що прогнозування психічного розвитку особистості є основним складником предмета генетичної психології. Проаналізовано чотири основні ідеї Л.С. Виготського стосовно формування психологічної концепції особистості. Метою статті є аналіз психічного розвитку особистості, зокрема виявлення внутрішніх ліній розвитку її психічного здоров'я. Дослідження виявили безліч теоретичних схем, кожна з яких стверджує, що вони відповідають дійсності, неоднозначність понять, термінів і, що найголовніше, продовження домінування в психології епігенетичних термінів, які лежать в основі поглядів на розвиток як на просте розгортання вже наявних таємничих основ. Усі ці питання не можна вирішити одразу, однак є підстави порушити проблему наукового прогнозування в галузі психології розвитку особистості. Генетична психологія передбачає ці причини. Генетична психологія має на меті вивчення об'єктивних процесів появи нових психічних явищ, формування нових психічних механізмів і знань про них на основі виявлення перспектив або проєктів розвитку. Саме їх створення становить органічний складник процесу дослідження. Наш теоретичний контекст дає змогу по-іншому бачити проблему гармонії особистості. Із цього погляду гармонія полягає не в пропорційності й уродженому розвитку всіх структур та особливостей, а в повному розвитку основних напрямів розвитку. Підкреслений у статті аналітичний підхід дає змогу не лише суттєво вирішити проблему психологічного вивчення особистості, а й передбачити її розвиток.

Ключові слова: особистість, прогнозування розвитку особистості, лінії розвитку особистості, психічне здоров'я, генетичний метод.

The article deals with the methodological aspect of the problem of predicting and developing the

internal mental health lines of the individual. It is stated that model functions within the framework of genetic psychology is a necessary condition for defining and explaining the internal lines of this development, which is possible only under the condition of clinical (ideographic) approach to the study of the processes of origin of new mental phenomena and their formation in personality development. It is proved that the prediction of mental development of the individual is the main component of the subject of genetic psychology. Four main ideas of L.S. Vygotsky, concerning the formation of the psychological concept of personality, are also considered. The purpose of the article is to conduct a methodological analysis of predicting the mental development of the individual, in particular to identify the internal lines of development of his mental health. Research has revealed a variety of theoretical schemes, each claiming to be true, the ambiguity of concepts, terms, and, most importantly, the continuation of the dominance in psychology of epigenetic terms, which underpin views of development as a simple unfolding of already existing mysterious foundations – the researcher's own ideas make it impossible to work hard in the field of forecasting. All these questions cannot be solved at once, however, there are reasons to raise the problem of scientific forecasting in the field of personality developmental psychology. Genetic psychology provides these reasons. Genetic psychology aims to study the objective processes of the emergence of new psychic phenomena, the formation of new psychic mechanisms and knowledge about them on the basis of identifying prospects or development projects. It is their creation that constitutes the organic component of the research process. Our theoretical context makes it possible to see the problem of personality harmony differently. From this point of view, harmony lies not in the proportionality and the innate development of all structures and features, but in the full development of the main lines of development. From the analysis we can see that these lines intersect – this is the movement that can lead to a harmonious shape. We believe that the analytical approach emphasized in the article makes it possible to substantively solve not only the problem of psychological study of personality, but also to predict its development.

Key words: personality, prognosis of personality development, personality development lines, mental health development, genetic method.

УДК 159.923.5: 159.938.363.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.33>

Сорока О.М.

к.психол.н.,
доцент кафедри навігації
і управління судном
Дунайський інститут
Національного університету
«Одеська морська академія»

Постановка проблеми. Проблема психічного здоров'я вважається однією з найбільш складних проблем сучасної науки, що вимагає детального розгляду та вивчення. На психічні захворювання щороку страждають 19% дорослого населення, 46% підлітків і 13% дітей [6]. Більше того, близько 10% страждають від

серйозних психічних захворювань, які суттєво заважають одному або декільком основним життєвим процесам.

Від шизофренії до біполярного розладу, існує низка серйозних розладів психічного здоров'я, які можуть зробити повсякденне життя майже неможливим. Водночас люди

також живуть із залежністю, депресією і тривожним розладом. Насправді, за оцінками NAMI, щороку понад 18% населення США відчувають нав'язливий стан, посттравматичний стресовий розлад або специфічні фобії. Статистика NAMI також показує, що понад 20 мільйонів американців страждають від уживання наркотичних речовин, причому більше ніж половина із цих людей також страждає на психічні захворювання, що трапляються одночасно [6].

Психічне здоров'я охоплює наше психологічне, емоційне та соціальне благополуччя. Це означає, що все це впливає на те, як ми почуваємося, думаємо та поведимося кожен день. Наше психічне здоров'я також сприяє нашому процесу прийняття рішень, тому, як ми справляємося зі стресом і як ставимося до інших у своєму житті.

Емоційне та психічне здоров'я важливе, оскільки воно є життєво важливою частиною нашого життя і впливає на наші думки, поведінку та емоції. Здоровий емоційний стан може сприяти підвищенню продуктивності й результативності таких видів діяльності, як робота, школа чи догляд. Це відіграє важливу роль у здоров'ї наших стосунків і дає змогу адаптуватися до змін у вашому житті та справлятися зі скрутами.

Люди, які борються зі своїм психічним здоров'ям, можуть бути у вашій родині, жити поруч, працювати з нами. Однак лише половина постраждалих отримує лікування, часто через клеймо, пов'язане з психічним здоров'ям. Психічні захворювання, які не лікуються, можуть сприяти зростанню медичних витрат, погіршенню успішності в школі та на роботі, зменшенню можливостей працевлаштування. Мільйони людей у всьому світі не отримують необхідної допомоги, часто незважаючи на надзвичайно поширену проблему зі здоров'ям. За даними Національного альянсу з психічних захворювань, у певний рік кожен п'ятий, або 18,5% дорослих, зазнає психічних захворювань [7]. Деякі з найбільш поширених психічних захворювань включають депресію та біполярні розлади, тривожність, шизофренію, деменцію та розлади харчової поведінки. Депресія є основною причиною втрати працездатності в усьому світі, є одним із найважливіших факторів, які сильно впливають на оточуючих. Сім'ї людей із психічними захворюваннями психічно, фізично, соціально страждають незалежно від їхньої раси, статі, культури, віку, етнічної належності чи сексуальної орієнтації.

Людство, говорячи про психічне здоров'я, зазвичай зосереджується на фізичних підтекстах, таких як низький рівень холестерину, хороша серцево-судинна сила та відсутність захворювань. На жаль, незліченна кількість

людей страждають від психічних проблем, які є такими ж виснажливими, як і деякі з найгірших фізичних захворювань. За професійної допомоги служб психічного здоров'я більшість із цих людей насолоджується покращеною якістю життя. Однак для багатьох допомога ніколи не надходить, оскільки вони або не вдаються до неї, або не мають належного доступу.

Проблеми психічного здоров'я можуть зробити життя нестерпним для людей, які їх мають. Разом із тим ці проблеми можуть мати більш широкий вплив на суспільство загалом, особливо коли вони не лікуються або лікування затримується. Розлади настрою, такі як депресія та біполярний розлад, є третьою найбільш частою причиною госпіталізації пацієнтів у віці від 18 до 44 років. Дорослі, які живуть із психічними захворюваннями, умирають у середньому на 25 років раніше, ніж інші, значною мірою через лікувальні умови. Понад 90% дітей, які помирають від самогубства, страждають на несприятливий стан психічного здоров'я. Психічні захворювання мають значення так само, як будь-яка хвороба, і вони можуть забрати життя так само легко, як і будь-яка інша.

Наприклад, депресія може призвести до суїцидальних думок, а якщо не лікувати – до суїцидальних спроб. Ми не врівноважені люди, якщо орієнтуємося лише на фізичне здоров'я.

Розум і тіло пов'язані між собою. Багато психічних захворювань викликає стрес, який знижує імунітет. Це означає частіші хвороби та нездатність упоратися.

Стрес і тривога можуть вплинути на наше фізичне здоров'я. Хвилювання змушує організм вивільняти гормони стресу, які прискорюють пульс і дихання, підвищують рівень цукру в крові та направляють більше крові на руки й ноги. З часом це може вплинути на ваше серце, судини, м'язи та інші системи. Коли стрес проникає в наше тіло, ми починаємо відключатися. Це те, як ми справляємося зі стресом. Неліковані проблеми психічного здоров'я можуть призвести до подальшого розпаду.

Багато людей звертається до наркотиків та алкоголю як механізму подолання, що впливає на їхній загальний стан здоров'я і стабільність. Коли вони не ставляться до себе правильно, це стає циклом деструктивної поведінки. Це впливає на їхнє фізичне самопочуття. Дійшовши до цієї точки, ми іноді лише тоді усвідомлюємо, що психічне здоров'я важливо. Ми не повинні ігнорувати це, інакше можуть постраждати інші сфери нашого життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теорії розвитку особистості мають свою історію та є предметом розгляду в сучасній медицині, психіатрії, філософії та психології особистості, де однією з причин їх стійкості є довільне перенесення законів розвитку організму на

особистість (Е. Еріксон, Е. Ільєнков, Д. Зіглер, А. Маслоу, З. Фрейд, Е. Фромм, В. Бехтерев, А. Адлер, С. Рубінштейн, В. Франкл, К. Юнг, К. Роджерс, С. Корсаков). У сучасній психології проблемою розвитку особистості займалися Л.С. Виготський, О.М. Леонтьєв, А.Ф. Лосєв, Л.І. Божович, Г.С. Костюк, Г. Олпорт, Н.В. Чепєлева, О. Рюле, О.Ф. Лазурський та інші.

За своєю практичною значимістю здоров'я людини вважається однією з найскладніших проблем сучасної науки.

Звернувшись до праць Л.С. Виготського, можна виділити щонайменше чотири ідеї, що утворюють загалом певні передумови для становлення психологічної концепції особистості.

Перша ідея – ідея активності індивіда. Сама сутність розробленого ним інструментального методу – принаймні в плані вікового підходу – якраз і полягала в тому, щоб установити активну роль суб'єкта, дитини, що звертається до знаряддя. Зокрема, передбачалося з'ясувати вікові межі обігу дитини до зовнішнього засобу, як, утім, і вікові рубежі відмирання потреби в зовнішніх засобах, які організують діяльність.

Друга ідея – думка Л.С. Виготського про основні особливості психічних властивостей людини: їх опосередкований характер. Функцію опосередкування забезпечують знаки, за допомогою яких відбувається оволодіння поведінкою, соціальна детермінація. Застосування знаків є переходом до діяльності, що перебудовує психіку, посилюючи й розширюючи систему психічної активності. Саме ця ідея виявилася особливо плідною для розробки найбільш розвинених галузей психологічної науки, передусім дитячої та педагогічної психології.

Третя ідея – положення про інтеріоризацію соціальних відносин. При розгляді генезису вищих психічних функцій дитини ця ідея виступила в працях Л.С. Виготського насамперед із «безособового» боку. Він зазначає, що знак, який знаходиться поза організмом, як і знаряддя, відділений від особистості й слугує, по суті, громадським органом або соціальним засобом.

І нарешті, четверта ідея, тільки пунктирно намічена Л.С. Виготським: становлення особистості полягає в переходах між станами «в собі», «для інших», «для себе буття». Ця ідея проілюстрована ним на прикладі всього розвитку вищих психічних функцій: «Особистість стає для себе тим, що вона є в собі, через те, що вона пред'являє для інших. Це і є процес становлення особистості».

Німецький педагог О. Рюле зазначив, що розвиток і формування особистості є єдиним соціально спрямованим процесом. Із певним часом усі духовні процеси працюватимуть у зворотному напрямі. Саме через це створю-

ються тактичні прийоми, прагнення та здібності, що визначають відповідний план життя. О. Рюле зауважував, що це й називається характером [3, с. 7].

Постановка завдання. Мета статті – здійснити аналіз прогнозування психічного розвитку особистості, виявити внутрішні лінії розвитку її психічного здоров'я та розпізнати ознаки для раннього запобігання психічним захворюванням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні методи дослідження дають змогу моделювати психічне благополуччя для розуміння результатів психофізіологічного здоров'я особистості. Учені використовують кількісні методи для визначення або прогнозування наявності специфічних психічних розладів і симптоматики, таких як депресія, суїцидальність і тривожність. Такі дослідження обіцяють великі переваги для моніторингу зусиль, діагностики та розробки втручань до станів психічного здоров'я. Тим не менше не існує стандартизованого процесу оцінювання валідності таких досліджень і методів, прийнятих у процесі. Необхідно проводити систематичний огляд літератури щодо сучасного стану прогнозування психічного здоров'я, використовуючи дані соціальних мереж, зосереджуючись на характеристиках відповідних проектів дослідження, методах. Надалі результати необхідно описати методами анотації даних щодо стану психічного здоров'я, збору даних та управління якістю, попередньої обробки й вибору функцій, а також вибору та перевірки моделі. Незважаючи на інтерес, що зростає, до прогнозування, виявляються тенденції щодо валідності конструкції та відсутності відображення в методах, що використовуються для функціоналізації та визначення стану психічного здоров'я. Наприклад, дослідники в галузі інформатики використовують поведінкові й мовні підказки із даних соціальних мереж, щоб передбачити наявність настрою та психосоціальних розладів.

Якщо брати до уваги генетичний підхід, теоретичне осмислення, наприклад, у галузі експериментального навчання дає можливість створювати системи принципів для побудови будь-якого експериментального дослідження, використовуючи принцип історизму та проектування. При логічності методу передбачається фіксування певних аспектів емпіричних форм для виявлення психіки, моделюючи й відтворюючи у відповідних умовах, що допоможе повністю розкрити сутність психологічних функцій.

Отже, потрібно взяти до уваги експериментально-генетичний метод, який розкриває важливі способи для побудови вищих психічних функцій. Тобто генетична психологія є тією галуззю психологічних знань, що може надати

прогнозування й лінію психічного здоров'я людини, реалізуючи ідеографічний підхід («клінічний»).

Здатність прогнозування є обов'язковою для життя особистості, що є важливим для визначення проблематики та завдання прогнозування психічного розвитку особистості.

Відповідно, предметом прогнозування є інтегрована особистість, а не її складники. Оскільки здібність не існує сама по собі, то це унеможлиблює прогнозування. Здібності існують не лише поряд з іншими здібностями, а й з особистісними структурами (духовні якості особистості).

Пріоритетними щодо прогнозування розвитку людини необхідно вважати такі галузі, як медицина, професійний вибір, педагогічна робота, юриспруденція, сімейні відносини. Саме в таких напрямках є запит на прогнозування. Пріоритетними є дві форми прогнозування. Першу можна визначити як вірогідне передбачення тривалого розвитку людини в певному напрямі. Друга – вірогідне передбачення поведінки людини, коли на життєвому шляху відображена якась подія, яка остаточно змінює певні параметри цього шляху.

Отже, прогнозування психічного розвитку людини дуже тісно пов'язане з діагностичним визначенням розвитку. Жодна галузь науки не може славитися тим, що в ній розроблені діагностичні процедури саме процесу розвитку.

Генетико-моделюючий метод (далі – ГММ) укомплектовує теорії, проектування (активне моделювання), формувальний експеримент і фіксацію проміжних, кінцевих психологічних новоутворень особистості, що розвивається.

Пропонуємо розкрити принципи побудови ГММ.

Принцип аналізу. Основне завдання – виокремлення «загалом» відповідних моментів, використовуючи природниче пояснення психічного процесу. В ГММ аналіз поєднався з науково-генетичним дослідженням.

Принцип історизму. Цей принцип упроваджується як логічне розгортання попереднього принципу аналізу, що простежує всі моменти розвитку й закономірностей їх зв'язків. Тобто в дослідженні потрібно охопити процес розвитку якоїсь речі в усіх її змінах і фазах – від моменту виникнення до загибелі, це означає розкрити її природу, пізнати її сутність.

Принцип системності. Цей принцип спрямований на виявлення основних закономірностей виникнення та розвитку психічних процесів як єдиного цілого. Виступає в ГММ як необхідний логічний крок під час конструювання змісту досліджуваного матеріалу й передбачає логічний і психічний аналіз наукового знання та проектування його в систему навчального змісту. Цей принцип є похідним від принципу аналізу й історизму.

Принцип проектування й моделювання форм психіки. Цей принцип у теорії ГММ виявляє свою якісну відмінність від інших психологічних методів і спрямований на штучне створення психічних процесів, яких бракує у внутрішньому світі людини.

Експериментальні моделі тих чи інших психічних функцій, здібностей або процесів вибудовуються з метою пізнання, вони є прототипом процесів, що реально існують і функціонують.

Отже, підходячи до практичного бачення проблеми, оскільки психічні захворювання поширені в усьому світі, ураховуючи принципи дослідження, важливо розпізнати ознаки для раннього запобігання психічним захворюванням.

Деякі заходи, на які варто звернути увагу, включають:

- аномальний режим харчування або сну;
- відмову від людей та однотипну діяльність;
- зниження енергії;
- відчуття безпорадності або безнадії;
- відчутну розгубленість;
- забудькуватість;
- злість, нервозність;
- неможливість виконувати щоденні завдання;
- сильні зміни настрою;
- думки про самогубство;
- значне збільшення споживання наркотиків або алкоголю.

Є кроки, які можна взяти для поліпшення свого психічного здоров'я щодня. Такі дрібниці, як фізичні вправи, збалансоване та здорове харчування, відкритість для інших людей у нашому житті, перерва, коли потрібно, згадування чогось, за що ви вдячні, і хороший нічний сон, можуть допомогти зміцнити ваше емоційне та психічне здоров'я.

Проблеми, пов'язані з психічним здоров'ям, можуть по-різному впливати на різних людей. Якщо ви починаєте бачити зміни у своєму загальному щасті та стосунках, завжди є способи отримати потрібну підтримку. Ось кілька способів отримати допомогу:

1. Спілкування з іншими людьми, друзями та родиною – звернення й відкриття для інших людей у нашому житті може допомогти забезпечити емоційну підтримку.

2. Зробити оцінку психічного здоров'я – оцінка може допомогти визначити, чи стрес, тривога або депресія можуть впливати на ваше життя (сьогодні можна отримати приватну онлайн-оцінку психічного здоров'я, яку можна пройти в будь-який час).

3. Поговорити з професіоналом – якщо ви починаєте відчувати, що ваше емоційно-психічне здоров'я починає впливати на вас, можливо, час звернутися за додатковою підтримкою (за допомогою відповідних програм,

звернувшись до психолога чи психіатра і знайти потрібну вам персоналізовану підтримку).

4. Можна дізнатися більше про турботу про своє психічне здоров'я самостійно за допомогою інтернет-простору: як розумно підходити до свого емоційного самопочуття, а також розуміти такі проблеми, як депресія, і те, що вона може впливати на чоловіків і жінок по-різному. Переглядати більше статей турботливих груп психологів і психіатрів, щоб допомогти підтримувати здоровий дух і спосіб життя.

Проблеми психічного здоров'я є важливими. Важливо вивчати все про них і піклуватися про них, бо якщо ми цього не зробимо, то все вищезазначене може трапитися. Ми не можемо функціонувати, якщо нам не добре. Але коли ми змінимо це й маємо хороше психічне здоров'я, може статися багато хороших речей: ми знову вчимося справлятися, стаємо здоровими в усіх аспектах, стосунки вже не хвилюють, знаходимо сенс у своєму повсякденному житті, більше залучаємося до нашої спільноти, продуктивніші в школі чи на роботі, можемо бути людиною, якою маємо бути. Коли ми почуваємося краще, нам стає краще. Психічне здоров'я впливає на все. Це впливає на нашу природу й на те, як ми взаємодіємо зі світом і собою. Не маючи хорошого психічного здоров'я, ми сприймаємо невідомість своєї повноти та боремося з речами, які не піддаються нашому контролю. Коли ми ігноруємо психічне здоров'я, ми ігноруємо себе.

Висновки з проведеного дослідження. Наш теоретичний контекст дає змогу по-ін-

шому побачити проблему гармонійності особистості. Гармонійність із цього погляду полягає не в пропорційності й уродженості розвитку всіх структур і рис, а в повноцінному розгортанні основних ліній розвитку. З аналізу ми можемо побачити, що внутрішні лінії психічного здоров'я перетинаються. Указуємо, такий взаємозв'язок може надати гармонійну форму.

Отже, підкреслений у дослідженні аналітичний підхід дає змогу змістовно не лише вирішувати завдання психологічного вивчення особистості, а й прогнозувати її розвиток.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия. Москва : Феникс, 2014. С. 350.
2. Максименко С.Д. Проблеми сучасної психології. 2013. № 2. С. 4–14.
3. Максименко С.Д. Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. академіка С.Д. Максименка. Київ : Ніка-Центр, 2011. Вип. 39. 444 с.
4. Терещук Е.И. Психиатрия, психосоматика и клиническая психология. 2012. № 1. С. 147–153.
5. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Київ : Центр учбової частини, 2012. 280 с.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Москва : Юрайт, 2017. 200 с.
7. The Importance of Mental Health Awareness. URL: <https://www.pinterest.org/mental-health-awareness-blog/>.
8. The Importance of Mental Health. URL: <https://www.augustahealth.com/community-outreach/the-importance-of-mental-health>.

КОУЧИНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ КАР'ЄРНОГО САМОМЕНЕДЖМЕНТУ В РОБОТІ ЗІ СТУДЕНТАМИ-ПСИХОЛОГАМИ

COACHING TECHNOLOGIES AS A TOOL OF CAREER SELF-MANAGEMENT IN WORK WITH STUDENTS-PSYCHOLOGISTS

У статті розглянуто еволюцію поняття кар'єри й кар'єрного консультування на сучасному етапі розвитку суспільства. Кар'єра стає прогнозованим результатом професійного саморозвитку особистості, а не кінцевою метою професіоналізації. Оскільки поле професійних психологічних послуг в Україні слабо структуроване й перенасичене неякісним контентом, студентів-психологів уже на початкових етапах навчання варто активно залучати до оволодіння технологіями кар'єрного самоменеджменту, під яким ми розуміємо діагностику власного кар'єрного потенціалу, поетапне планування майбутньої кар'єри та успішну реалізацію професійних намірів. Коучингові технології, на нашу думку, є найбільш дієвим інструментом кар'єрного самоменеджменту в разі ускладнення з кар'єрним самопроекткуванням.

У роботі викладача коучингові технології – це система заходів, що спрямована на підвищення як професійного, так й особистісного рівня розвитку студента за допомогою соціально-психологічних, організаційних та економічно-заохочувальних (наприклад, участь у міжнародних грантових проектах) методів впливу на його особистість.

Унікальність коучингу як інструменту кар'єрного самоменеджменту в підготовці студентів-психологів полягає в можливості діагностувати й розвинути кар'єрний потенціал особистості, під яким ми розуміємо наявність певних психофізіологічних даних, професійних навичок, внутрішньої творчої енергії, сукупність рис особистості, що забезпечують можливість і межі її розвитку в професійній діяльності.

Також коучингові технології сприяють актуалізації прихованого лідерського потенціалу особистості, що допомагає виховувати активних, ініціативних, компетентних, асертивних, самоєфективних і тому конкурентоспроможних фахівців.

Ключові слова: кар'єра, кар'єрний потенціал, консультування з питань кар'єри,

кар'єрний самоменеджмент, самоактуалізація, коучинг.

The article considers the evolution of the concept of career and career counseling at the present stage of development of society. A career becomes a predictable result of a person's professional self-development, not the ultimate goal of professionalization.

As the field of professional psychological services in Ukraine is poorly structured and oversaturated with low-quality content, students of psychology in the initial stages of training should be actively involved in mastering career self-management technologies, by which we mean diagnosing one's career potential, step-by-step planning of future careers and successful realization of professional intentions.

In our opinion, coaching technologies are the most effective tool for career self-management in cases of complications with career self-design. In the work of a teacher, coaching technology is a system of activities aimed at improving both professional and personal level of student development through socio-psychological, organizational and economic incentives (eg, participation in international grant projects) methods of influencing his personality.

The uniqueness of coaching as a tool of career self-management in the training of student psychologists is the ability to diagnose and develop career potential of the individual, by which we mean the presence of certain psychophysiological data, professional skills, inner creative energy, a set of personality traits that provide opportunities and boundaries its development in professional activity.

Also, coaching technologies contribute to the actualization of the hidden leadership potential of the individual, which helps to educate active, proactive, competent, assertive, self-effective and therefore competitive professionals.

Key words: career, career potential, career counseling, career self-management, self-actualization, coaching.

УДК 159.92

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.34>

Чаркіна О.А.

к.пед.н., доцент,
доцент кафедри практичної психології
Криворізький державний педагогічний
університет

Постановка проблеми. Модернізація сучасного українського суспільства пов'язана з концептуальними змінами панівних моделей професійної поведінки. У суспільній свідомості під тиском ринкових стосунків відбувається трансформація самого поняття кар'єри: від безпринципної гонитви за особистим добробутом на тлі нехтування цінностями й ідеалами суспільства до усвідомленого вибору життєвого шляху.

Предиктором успішності життя, на думку більшості наших сучасників, стає не просто досягнення людиною високого соціального становища, що пов'язане з матеріальними

можливостями, владними повноваженнями і є результатом плідної та цілеспрямованої професійної кар'єри, а передусім усвідомлений вибір професії як стратегії самоздійснення й самореалізації, у межах якої успішна кар'єра не є кінцевою метою, а стає очікуваним, прогнозованим результатом професійного самоменеджменту особистості.

Набуття людиною бажаного соціального статусу залежить від її інтеграції в навчально-професійну та/або професійно-трудова діяльність, однак під час суспільних трансформацій, коли країна знаходиться у важкому кризовому стані, зумовленому несприятливою

епідеміологічною, економічною, військово-політичною тощо складниками життєвої ситуації, процес формування професійної кар'єри стає суперечливим і некерованим.

Українське суспільство характеризується високим рівнем диференційованості. Розбіжності в рівні освіти, прибутків, добробуту громадян сприяють реалізації різних стратегій поведінки в професійно-трудої сфері. Труднощі побудови професійної кар'єри психолога полягають ще й у тому, що система ціннісних орієнтацій, етичних норм і фахових компетенцій у галузі соціально-поведінкових наук перебуває на сьогодні в процесі трансформації. Не так давно завершено розробку галузевих стандартів, які, проте, важко назвати чіткими і зрозумілими; не проводиться державна атестація, сертифікація або ліцензування роботи не тільки психологів-консультантів – приватних практиків, а й колективних суб'єктів: кризових центрів, громадських організацій, волонтерських об'єднань та інших установ з надання психологічних послуг населенню, що робить професійне поле слабко структурованим і перенасиченим неякісним контентом.

Саме тому студентів-психологів уже на початкових етапах навчання варто активно залучати до оволодіння технологіями кар'єрного діагностики власного кар'єрного потенціалу особистості, поетапне планування майбутньої кар'єри (самопроекування) й успішну реалізацію професійних намірів (самоздійснення).

Постановка завдання. Мета статті – розглянути еволюцію поняття кар'єри й кар'єрного консультування на сучасному етапі розвитку суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Предметна сфера психологічних досліджень кар'єри включає вивчення мотивації кар'єри; постановки кар'єрних цілей; механізмів кар'єрного процесу; можливостей управління кар'єрою персоналу в організації; чинників, що сприяють успішному розвитку індивідуальної кар'єри; гендерних аспектів кар'єри; становлення та розвитку особистості у ході кар'єрного просування тощо.

Найбільш розповсюдженими теоретичними підходами до вивчення проблематики кар'єри є узгоджувальний підхід, феноменологічний підхід, підхід з позицій розвитку та прийняття рішень, суб'єктно-діяльнісний підхід. Узгоджувальні підходи включають теорії й методи, що спираються на диференційну психологію та ситуаційні теорії; до останніх належать структурний підхід, контекстуальний підхід і підхід з позицій соціалізації. Диференційний підхід передбачає короткотермінове консультування та класифікацію персоналу. Ситуаційний підхід ураховує соціоекономічний статус батьків як детермінанту професійного само-

визначення дітей. Феноменологічний підхід базується на теорії Я-концепції, що зосереджується на індивіді як суб'єкті прийняття рішення в конкретній ситуації. Підхід з позицій розвитку зумовлюється тим, що зростання – це стадія дитинства, у ході якої формуються різні Я-концепції, проте в уявленнях про професії переважають ідентифікації з ключовими фігурами, фантазіями та ейдосами дитинства. Підхід із позицій прийняття рішень заснований на понятті стилю рішення. Вітчизняний суб'єктно-діяльнісний підхід дає змогу розглядати всі компоненти кар'єри як взаємопов'язані та взаємозумовлені складники [1].

Розвиток кар'єри сучасної особистості здійснюється в умовах динамічної інформатизації та технологізації соціально-економічних відносин, що зумовлює необхідність здійснення професійної діяльності на засадах системного вдосконалення професійних умінь і знань згідно з вимогами конкретних умов праці [6, с. 6].

Для проведення кар'єрного консультування важливо розуміти, що на кар'єру, як і на будь-який інший об'єкт, впливають різні чинники – найбільш значущі обставини, що виступають як рушійні сили, причини процесу трудового переміщення. Однак набір цих чинників не є сталим і залежить від рівня розвитку суспільства [5, с. 114].

Для ефективної побудови кар'єри спочатку необхідно зробити чітко усвідомлений адекватний вибір напряму професійного розвитку. Для цього враховується прогнозований майбутній попит на професію; особисті здібності й схильності, можливі шляхи кар'єри (адміністративної, творчої, політичної тощо), умови отримання освіти (територіальна доступність ЗВО, вартість освітніх послуг тощо).

При виборі професії повинні враховуватися такі обставини: складність або простота виконуваних робочих функцій, поширеність професії, затребуваність роботи та професійної діяльності, діапазон можливих посад; можливості вибору місця проживання. Окреме значення у виборі сучасної професії й побудові успішної кар'єри має рівень оплати праці в різних професійних сферах, які залежать від різних чинників (суспільна значущість, наближеність до бюджету, специфічне становище працівників, дефіцит фахівців у галузі тощо).

У межах кар'єрного самоменеджменту й кар'єрного консультування (коучингу з питань кар'єри) варто розуміти та враховувати особистісні особливості кар'єри. Бажання «робити кар'єру», здійснювати кар'єрний рух убудовано в систему мотивації людини.

Девід Макклелланд виділив три базові мотиви вибору особистої кар'єри [7]. Насамперед це прагнення до влади. Ті, хто прагнуть до влади, енергійні, відверті у вираженні своїх

думок і почуттів, не бояться конфронтації й відстоюють свої позиції. Вони вимагають до себе уваги та поваги, прагнуть до лідерства. Люди, які досягли вищого рівня управління, – топ-менеджери, керівники держав – часто мають таку орієнтацію. Другий основний мотив у побудові кар'єри – це прагнення до успіху. Бути «успішним» часто означає досягати успіху в кар'єрному просуванні. Найчастіше такий мотив не задовольняється простим проголошенням успіху, а потребує доведення роботи до успішного завершення, визначеного фіналу, обіймання найвищої посади, досягнення професійного акме. Третій основний – мотив причетності. Він формується під впливом бажання бути включеним у певне соціальне та професійне середовище, потреби в спілкуванні, допомозі іншим, громадській роботі [7].

Як правило, у кар'єро-орієнтованих студентів-психологів переважає мотив афіліації (причетності).

Особистісними стимулами кар'єри можуть бути творчий пошук, співчуття, альтруїзм, почуття справедливості, почуття неповноцінності, прагнення до впорядкованого життя, насолода владою, амбітність, помста конкретним людям, можновладцям або суспільству загалом [3, с. 212–217].

Кар'єра має різне значення для різних людей. Критеріями вдалої кар'єри може слугувати задоволення життєвою ситуацією (насамперед відчуттям реалізації себе на роботі) і соціальним успіхом (визнанням серед фахівців, колег, керівництва).

Об'єктивно кар'єру розуміють як послідовність займаних професійних позицій, а суб'єктивно – як сприйняття людиною власної кар'єри, образ свого професійного життя. Часто об'єктивне та суб'єктивне уявлення про кар'єру не співпадають, і ця розбіжність стає змістом коучингових сесій.

Особиста кар'єра фахівця може розвиватися в межах певного типу.

«Альпініст» (висока самооцінка, високий рівень домагань, внутрішній локус контролю). Така людина робить кар'єру свідомо, з повною внутрішньою віддачею. Як правило, це професіонал своєї справи, користується заслуженим авторитетом у колег і керівництва, проходить послідовно всі щаблі кар'єрної ієрархії в організації знизу доверху [9].

«Імітатор» (висока самооцінка, високий рівень домагань, зовнішній локус контролю). Прагне до кар'єрних висот і впевнений у своїх можливостях, але схильний переважно використовувати сприятливі зовнішні обставини. Легко засвоює зовнішні ознаки іміджу успішної людини, кваліфікованого фахівця й добре вміє їх експлуатувати. Уміло організовує роботу інших і може в «найкращому вигляді» презентувати навіть незначні успіхи [9].

«Майстер» (висока самооцінка, низький рівень домагань, внутрішній локус контролю). Такій особі цікаво засвоювати нове в професії, нерідко пов'язане із суміжними професіями, вирішувати нестандартні надскладні професійні завдання. Досягнувши наміченого, може втратити інтерес. Просування кар'єрними сходами його цікавить мало. Головне – відчуття руху вперед (а не вгору). Може приймати несподівані для оточуючих рішення про звільнення або зміну професійної діяльності [9].

«Мураха» (низька самооцінка, низький рівень домагань, зовнішній локус контролю). Працює чітко за завданням, яке має бути конкретно і зрозуміло сформульованим. Відрізняється працьовитістю і працездатністю, підвищеною відповідальністю. Як виконавець, такий суб'єкт дуже цінний. Потребує зовнішньої підтримки з боку керівництва. Для нього важливо не стільки просування ієрархічними сходами, скільки визнання його заслуг з боку керівництва та інших авторитетних для нього людей [9].

«Вічний студент» (низька самооцінка, високий рівень домагань, зовнішній локус контролю). Хочє досягти кар'єрних вершин, але відчуває постійну невпевненість у собі, безініціативний, з обережністю береться за нову, раніше не виконувану роботу. Схильний до проходження декількох курсів підвищення кваліфікації, отримання декількох освіт. Разом із тим при побудові індивідуальної кар'єрної стратегії більше спирається на позицію керівника, спеціаліста кадрової служби організації, ніж на власні уявлення й уподобання [9].

«Організатор» (низька самооцінка, високий рівень домагань, внутрішній локус контролю). Покладається в цьому житті тільки на себе, рухається кар'єрними сходами, керуючись власними амбіціями, але не прагненням реалізуватися в професійній діяльності. Недовіра до колег і схильність до самокритики йому дуже заважають. Бере на себе відповідальність за все, що відбувається в організації. Успішно працює в стабільній ситуації. Ухвалюючи управлінські рішення, не завжди опікується доведенням справ до кінцевого результату. У надскладних умовах, близьких до екстремальних, рішення приймає хаотично, іноді помилково [9].

Найважливішою детермінантою професійного шляху фахівця є його уявлення про власну особистість – професійна «Я-концепція», яку він утілює в серію кар'єрних рішень. Досить часто людина реалізує свої кар'єрні орієнтації несвідомо, що може бути і приводом, і причиною для кар'єрного коучингу. Попередній життєвий досвід формує певну систему ціннісних орієнтацій, соціальних установок щодо роботи й кар'єри. В американській психології система

соціальних установок, інтересів і ціннісних орієнтацій щодо роботи відповідає поняттю «кар'єрні орієнтації» («якоря кар'єри»). Едгар Шейн виділив такі «якорі кар'єри»: «професійна компетентність», «управлінська компетентність», «творчість та ініціативність», «автономія й незалежність», «стабільність», «інтеграція стилів життя», «виклик», «служіння» [10, с. 207–211].

Саморозвиток у професії виступає як здатність людини до проектування власної життєдіяльності на основі цінності творчої професійної самореалізації. Аналіз низки теоретико-методологічних досліджень (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, Ж.-М. Галль, К.О. Абульханова-Славська, В.Г. Горчакова, П.В. Журавльов, Д.В. Колесов, Р.Л. Кричевський, А.А. Лобанов, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна, Є.А. Могильовкін, В.А. Недашковська, Н.С. Пряжников, О.П. Цариценцева, Л.Б. Шнейдер та ін.) дав нам змогу виокремити такі детермінанти кар'єрного успіху:

- освіченість, кваліфікованість, компетентність;

- системність та аналітичність мислення, уміння мислити масштабно й реалістично, уміння прогнозувати, вибудовувати стратегію;

- лідерські якості, комунікативні уміння, навички ефективної міжособистісної взаємодії, зокрема емпатійність, інтуїтивність, сугестивність – уміння навіювати, здійснювати психологічний вплив на інших людей;

- високий рівень самоефективності та саморегуляції: розвиненість навичок самоконтролю й саморефлексії; стресостійкість; володіння технологіями тайм- і ресурс-менеджменту, кар'єрного самопроекування;

- гармонійна «Я-концепція», реалістичне сприйняття своїх здібностей і можливостей, висока (адекватна) самоповага.

- ділова спрямованість: активність, наполегливість і цілеспрямованість, спрямованість на прийняття рішень, уміння вирішувати нестандартні проблеми й завдання, прагнення до постійного підвищення професійної кваліфікації.

Розроблена психологами та бізнес-консультантами Томасом Леонардом і Джоном Уїтмором професійна допомога людині у визначенні й досягненні її особистих цілей – *коучинг*, увібрала все найкраще від психотерапії, психологічного консультування, бізнес-тренінгів, наставництва, консалтингу та менеджменту, водночас будучи якісно новим способом надання допомоги клієнтові.

Коуч виступає не як консультант, що дає поради, а в ролі професійного натхненника в пошуку варіантів вирішення ключових завдань клієнта задля досягнення його життєвих цілей. Коуч розкриває творчий потенціал кожного клієнта, підтримує і сприяє досяг-

ненню позитивних результатів, що передбачають значні зміни в житті клієнта [2].

Кар'єрний коучинг – це професійне консультування з питань кар'єри і професійного розвитку, що успішно співіснує поряд з іншими видами консалтингової діяльності, індивідуальним консультуванням і психотерапією.

У кар'єрному консультуванні основною метою є вирішення актуального завдання, пов'язаного з професійною діяльністю або вибором професії. Контракт консультанта і клієнта збігається й вільно декларується. При цьому занурення в професійні вибори, пошуки підстав для вибору професії та місця працевлаштування вибудовуються на особистісному зростанні клієнта. І якщо *консультант з питань кар'єри* виступає як експерт у сферах, пов'язаних із кадровим ринком, то *коуч* допомагає розвитку когнітивної й поведінкової компетенції клієнта за допомогою уважного спостереження, трансформаційних питань і зворотного зв'язку. Стосунки між консультантом і клієнтом – партнерські. Результатом коучингу є чітке уявлення клієнта про те, що йому необхідно здійснити в контексті робочої ситуації та/або професійного вибору [8]. На практиці це призводить до перебудови кар'єри клієнта, сприяючи підвищенню успішності в навчально-професійній або професійно-трудовій діяльності та зміні посадового статусу.

Кар'єрне консультування має етапи, аналогічно до консультування в будь-якому консалтинговому процесі. Загальні етапи: установлення контакту, укладання консультаційного контракту; входження в ситуацію клієнта, збір інформації, її аналіз, ідентифікація альтернатив; планування змін, оцінювання обраних альтернатив; реалізація передбачуваних змін; звіт консультанта про зміст, методи та результати роботи; оцінювання ефективності консультації.

Розвиток кар'єри включає в себе процес вибору, освоєння, адаптації та просування в професії. Розвиток кар'єри вбудований у сам процес життя, тому в межах *кар'єрного консультування* може розглядатися коло питань, пов'язаних зі зняттям невизначеності й подоланням нерішучості у виборі кар'єри, зростанням ефективності діяльності, боротьбою зі стресом, адаптованістю або, навпаки, невідповідністю людини й робочого середовища, проблемою неадекватної чи незадовільної інтеграції професійних та інших життєвих ролей тощо.

Сьогодні існує декілька підходів у кар'єрному консультуванні. *Перший* із них – *трейт-факторний підхід* (Ф. Парсонс, Дж. Голланд) – заснований на принципі відповідності здібностей людини вимогам професійної діяльності або посадовим обов'язкам. Унікальні риси людини можуть бути об'єктивно

виміряні й кількісно визначені. Так, наприклад, Дж. Голланд визначив шість категорій, згідно з якими можуть бути класифіковані типи особистості й робочого середовища: реалістичний (прагматичний), дослідницький, художній, соціальний, ініціативний і конвенціональний [1]. Другий підхід – психодинамічне кар'єрне консультування (А. Роу) – ураховує значення несвідомої мотивації та задоволення емоційних потреб під час реалізації професійних інтересів. Із психоаналітичного погляду формування життєвих стереотипів відбувається передусім протягом декількох перших років дитинства, тому вибір кар'єри відображає бажання задовольнити ті потреби, які не були задоволені батьками в дитинстві.

Анна Роу описує три різні стереотипи взаємин між батьками і дітьми:

1) емоційна концентрація на дітях. Стереотип приймає одну з двох форм: гіперопіка та надвимогливість. Емоційна концентрація на дітях стимулює потребу постійного зворотного зв'язку й заохочення, як наслідок, діти вибирають типи кар'єри, які забезпечують суспільне визнання;

2) відстороненість від дітей. Існують два екстремальні прояви цього стереотипу: нехтування батьківськими обов'язками та відмова від виховання. А. Роу вважає, що діти, виховані в таких умовах, згодом концентруються на некомунікативних типах кар'єри, більш схильні мати справу з предметами та ідеями, ніж із людьми;

3) прийняття дітей. Прийняття може бути мимовільним або більш активним проявом любові; у будь-якому разі заохочується незалежність дітей. Діти з таких сімей зазвичай вибирають кар'єру, яка врівноважує особистісні та позаособистісні аспекти життя, наприклад, кар'єру вчителя або психолога-консультанта [1].

Схожі ідеї висловлювали Мюррей Боуен і Моніка Макголдрик. Відповідно до їхніх поглядів, унікальність людини пов'язана із сім'єю, у якій вона виховувалася. Один зі способів – досліджувати сімейні стереотипи полягає в складанні сімейних або кар'єрних генограм і виявленні професійних виборів усіх членів сім'ї.

Третій підхід заснований на теорії розвитку кар'єри Дональда Сьюпера та Елі Гінзберга. Д. Сьюпер вважає, що розвиток кар'єри – це процес реалізації «Я-концепції». Уявлення людей про себе втілюються в тому, що вони роблять. Професійний розвиток – динамічний п'ятистадійний процес. Перша стадія – стадія росту (від народження до 14 років), підстадії – фантазії (від 4 до 10 років), зацікавленості (вік 11–12 років) і спроможності (13–14 років). Діти формують суб'єктивне уявлення про себе щодо інших і, виростаючи, починають

орієнтуватися у світі професій. Друга стадія – дослідження (15–24 років), вона має три підстадії: пробна (вік 15–17), перехідна (вік 18–21) і випробувальна (вік 22–24). Головне завдання цієї стадії – загальне дослідження світу професій та уточнення кар'єрних переваг. Третя стадія відома як завоювання становища (вік 25–44). Дві її підстадії – випробування (вік 25–30) і просування (вік 31–44), головне завдання полягає в професійному становленні в бажаній і відповідній сфері діяльності. Здолавши ці стадії, особистість або досягає професійного акме, або втрачає інтерес. Четверта стадія – підтримання стабільності (вік 45–64), має головним завданням збереження вже досягнутого. Заклучна стадія – спад (вік від 65 років і до смерті) є часом для відходу від роботи й освоєння інших джерел задоволення [1].

Сьогодні розроблені також комплексні системи консультування – модель консультування з питань оцінювання розвитку кар'єри (C-DAC) (Hartung et al., 1998) і модель Крайтса (Crites, 1981), що базується на загальних системах консультування та психотерапії, таких як описані Корсіні й Веддингом (Corsini & Wedding, 1995). Модель C-DAC оцінює зрілість кар'єри й за допомогою тестових батарей та опитувальників інтересів визначає, яке місце в ієрархії життєвих цінностей клієнта посідає робота та професійна кар'єра. Клієнти, які досягли кар'єрної зрілості й здатні займатися кар'єрним самоменеджментом, разом із консультантом оцінюють свій кар'єрний потенціал і суб'єктивну відповідність кар'єрних досягнень життєвим цілям та особистим цінностям.

Консультанти, які працюють за моделлю Крайтса, формулюють три діагнози: диференційний (у чому полягає проблема клієнта?), динамічний (чому виникли проблеми?) і прецедентний (як може бути вирішена проблема?). На основі діагнозів розробляють стратегію змін в інтелектуальній, особистісній, соціальній і професійній сферах життя клієнта [10].

Одним із найбільш методично оснащених підходів до стратегічного життєвого планування можна вважати каузометричний аналіз параметрів життєвої перспективи, виокремлених О.О. Кроніком і Є.І. Головахою, до яких належать:

- тривалість, що характеризує хронологічний простір прогнозування особистістю свого майбутнього, тобто дає можливість з'ясувати, як бачить свій професійний шлях молода людина на кілька років уперед;

- реалістичність – здатність висувати реальні кар'єрні домагання та спрямовувати свої зусилля на те, що може бути реально досягнуто в професійному зростанні;

- оптимістичність, що визначається співвідношенням емоційно позитивних і негатив-

них прогнозів у стратегії реалізації кар'єрних домагань;

- диференційованість, яка свідчить про ступінь відокремлення та усвідомлення близької й віддаленої професійної перспективи;

- узгодженість характеризує відповідність кар'єрних домагань теперішньому досвіду та стратегіям їх реалізації [4].

Людина, яка займається питаннями кар'єрного самоменеджменту, розглядається як така, що має орієнтацію на розвиток особистісного потенціалу.

Доцільно зазначити, що сьогодні не існує єдиного визначення поняття «кар'єрний потенціал». У широкому розумінні слово «потенціал» означає наявність запасних, не використаних, резервних ресурсів. Опираючись на визначення таких понять, як «особистісний потенціал», «потенціал зростання», «творчий потенціал», визначення терміна «кар'єрний потенціал» можна сформулювати так: це наявність певних психофізіологічних даних, професійних навичок, внутрішньої творчої енергії, сукупність рис особистості, які забезпечують можливість і межі її розвитку в професійній діяльності. Виходячи з вищезазначеного, структуру кар'єрного потенціалу особистості становлять такі елементи:

- психофізіологічні характеристики індивіда (нахили та здібності, працездатність, загальний стан здоров'я тощо);

- особистісні характеристики індивіда (потреби, інтереси, мотиви, життєві цінності, рівень домагань, лідерські якості тощо);

- професійний складник (освіта, спеціальність, кваліфікація, обсяг та якість знань).

Особистість із низьким рівнем кар'єрного потенціалу не в змозі самостійно ставити мету та створювати умови для розвитку професійної самосвідомості в структурі індивідуального кар'єрного зростання. Високий рівень кар'єрного потенціалу, навпаки, указує на професійну компетентність, прагнення досягти високого статусу в службовій ієрархії, здатність до самоактуалізації та реалізації внутрішніх ресурсів.

Для дослідження кар'єрного потенціалу вибірки студентів-психологів 3–5 курсів (загальною кількістю 39 осіб) ми використали комплекс діагностичних методик: САТ (само-

актуалізаційний тест); опитувальник стилів діяльності (LSQ) Пітера Хоні та Алана Мемфорда, опитувальник «Мета-Засіб-Результат» (ЦСР) О.О. Карманова, методика діагностики соціально-психологічних установок особистості О.Ф. Потьомкіної, тест орієнтаційного стилю професійного спілкування О.В. Морозова, методика «Структура інтересів» (W. Henning), методика діагностики ціннісних орієнтацій у кар'єрі «Якорі кар'єри» Е. Шейна (переклад та адаптація В.А. Чікер, В.Е. Винокурова).

Метою дослідження було визначення динаміки процесу професіоналізації й розвитку кар'єрного потенціалу студентів-психологів у процесі навчання, тобто при переході з курсу на курс.

Коротко проаналізуємо, наприклад, результати дослідження за методикою САТ. Досліджуваним був запропонований список зі 126 пунктів з варіантами тверджень «а» та «б». Необхідно було обрати ті твердження, які найбільш відповідають їхній точці зору. Відповіді інтерпретувалися за чотирнадцятьма шкалами (дві базові, дванадцять додаткових): шкала компетентності в часі (Тс); шкала підтримки (І); шкала ціннісних орієнтацій (SAV) (20 пунктів); шкала гнучкості в поведінці (Ex); шкала сенситивності до себе (Fr); шкала спонтанності (S); шкала самоповаги (Sr); шкала самоприйняття (Sa); шкала уявлень про природу людини (Nc); шкала синергії (Sy); шкала прийняття агресії (A); шкала контактності (C); шкала пізнавальних потреб (Cog); шкала креативності (Cr).

Обробка емпіричних результатів дала нам змогу вирахувати середній показник кожної шкали серед студентів різних курсів. Отримані дані занесені в таблицю 1.

Інтерпретуючи дані таблиці 1, робимо висновок про помітну позитивну динаміку в процесах самоактуалізації студентів-психологів при переході з курсу на курс, що свідчить про збільшення інтенсивності розкриття особистісного потенціалу та більшу вірогідність успіху в майбутній професійній діяльності.

Висновки з проведеного дослідження. Більше ніж половина студентів 3–5 курсів відчувають проблеми, пов'язані з плануванням кар'єри. Виробнича практика в закладах освіти та соціально-психологічних службах міста, участь у громадських проектах,

Таблиця 1

Середні показники за шкалами САТ серед студентів-психологів психолого-педагогічного факультету КДПУ

| Курс | Базові шкали | | Додаткові шкали | | | | | | | | | | | |
|------|--------------|------|-----------------|------|-----|-----|------|------|-----|-----|------|------|-----|-----|
| | Тс | І | Sav | Ex | Fr | S | Sr | Sa | Nc | Sy | A | C | Cog | Cr |
| III | 8,7 | 51,7 | 12,1 | 14,9 | 7,6 | 7,1 | 9,1 | 13,9 | 7,5 | 5,0 | 10,7 | 14,0 | 8,0 | 7,1 |
| IV | 10,1 | 55,3 | 13,7 | 15,6 | 8,0 | 7,7 | 10,1 | 15,3 | 7,9 | 5,1 | 11,8 | 14,3 | 8,1 | 7,8 |
| V | 11,9 | 62,4 | 15,2 | 18,9 | 8,8 | 9,9 | 10,4 | 17,6 | 8,0 | 5,4 | 12,3 | 15,1 | 8,7 | 8,0 |

робота у волонтерських організаціях у межах і поза межами нашого університету («Турбота», «Вулик», «Кімната матері та дитини», «Жіноча сотня Кривого Рогу» тощо), воркшопи з кар'єрного коучингу, що проводяться фахівцями діючого на базі кафедри практичної психології Тренінг-центру «Лідер XXI століття», так чи інакше допомагають студентам-психологам у виборі головного напрямку навчання та спеціалізації, однак, як показали результати дослідження, тільки 37% опитаних студентів вважають просування кар'єрними сходами важливим елементом професіоналізації.

Семантичне поле «кар'єри» у визначенні респондентів розкривається в таких поняттях, як «професійне зростання», «підвищення кваліфікації», «(само)розвиток», «(само)ствердження, (само)реалізація», «успіх» (як повага й визнання оточуючих), «статус» і «гроші» (як матеріальне підтвердження успішної кар'єри).

Успішну кар'єрну самореалізацію опитані студенти пов'язують насамперед з рівнем професійної компетентності (68%), результатами праці (46%) та особистими якостями (32%), хоча наявність «корисних зв'язків» (29%) також відіграє важливу роль.

Щодо причин, які перешкоджають професійній кар'єрі психолога в системі освіти, думка респондентів не однотайна: 24% опитаних упевнені в тому, що адміністрація шкіл приділяє мало уваги або перешкоджає підвищенню кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів, 56% студентів убачають причину в природному дефіциті вакансій (ставок) психологів у закладах освіти, ще 20% опитаних вважають основною перешкодою для побудови успішної кар'єри низьку компетентність молодих фахівців через розбіжності в теоретичній (вишівській) підготовці й реальних запитах сучасної шкільної психологічної практики.

Найсумніше те, що 82% опитаних студентів (32 особи з 39) узагалі не хочуть працювати і школі й за наявності більш привабливих з погляду розмірів оплати праці місць роботи неодмінно нададуть перевагу будь-якій іншій вакансії навіть не за фахом.

Найбільш дієвим інструментом кар'єрного консультування в разі ускладнень із кар'єрним самоменеджментом у студентів, на нашу думку, є коучингові технології.

Кар'єрний коучинг – це особлива форма консультування, своєрідне творче партнерство, продуктивний альянс. Це підтримує ставлення до клієнта, акцентоване на тому, щоб клієнт досягав своїх життєвих цілей, самостійно вирішуючи проблеми й домагаючись при цьому якомога повнішої реалізації власного кар'єрного потенціалу, здібностей,

можливостей і ресурсів професійного саморозвитку.

Умовою успішного коучингу є ставлення до клієнта як до зрілої особистості, здатної не тільки самостійно вирішувати проблеми, а й усвідомлено брати на себе відповідальність за свої вчинки, досягнення та помилки.

У роботі викладача коучингові технології – це система заходів, що спрямована на підвищення як професійного, так й особистісного рівня розвитку студента за допомогою соціально-психологічних, організаційних та економічно-заохочувальних (наприклад, участь у міжнародних грантових проектах) методів впливу на його особистість.

Унікальність коучингу як інструмента кар'єрного самоменеджменту в підготовці студентів-психологів полягає в можливості актуалізувати приховані лідерський і кар'єрний потенціали особистості, що допомагає виховувати активних, ініціативних, компетентних, асертивних, самоєфективних і тому конкурентоспроможних фахівців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акбиева З.С., Терновская О.П., Шнейдер Л.Б. Психология карьеры и профессионально-ревалентное поведение специалиста : коллективная монография. Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2008. 327 с.
2. Аткинсон М., Чоис Т. Рае Наука и искусство коучинга: внутренняя динамика / пер. с англ. Киев : Companion Group, 2009. 208 с.
3. Березовська Л.І., Тангел А.А. Психологічні особливості кар'єри особистості. *Вісник Національного університету оборони України* : збірник наукових праць. Київ : НУОУ, 2015. № 1 (44). С. 212–217.
4. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодёжи. Киев, 1988. 143 с.
5. Єршова Л.М., Орлов В.Ф., Закатнов Д.О. Методичні засади професійної орієнтації та консультування з професійної кар'єри учнівської молоді. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні : актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)* : збірник наукових праць. Київ, 2017. С. 291–297.
6. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ : Либідь, 2015. 279 с.
7. Макклелланд Д. Мотивация человека. Санкт-Петербург, 2007. 672 с.
8. Могилёвкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технологии, тренинг. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 336 с.
9. Молл Е. Г. Управление карьерой менеджера. Санкт-Петербург : Питер, 2012. 352 с.
10. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. Учебное пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 298 с.

СИСТЕМА ЦІННИСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ ПРИ ПОБУДОВІ ЖИТТЄВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

SYSTEM OF VALUE ORIENTATIONS IN BUILDING LIFE PERSPECTIVES AT YOUTH

У статті розглядається проблема пізнання психологічних особливостей юнацького віку, пов'язаних із життєвим самовизначенням і побудовою життєвих перспектив, що є досить актуальною для теорії і практики сучасної психології. Викладаються теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які вивчали психологічні особливості юнацького віку, пов'язані із життєвим самовизначенням і побудовою життєвих перспектив. Проведене автором опитування 150 підлітків обох статей (75 хлопчиків і 75 дівчаток), учнів коледжу економіки та соціальної роботи ОНУ ім. І.І. Мечникова віком 15–16 років, про наявність ціннісних орієнтацій, їх особливості й умови формування просоціальних ціннісних орієнтацій. Теоретико-емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій та особливостей особистості старших підлітків показало існування значущих зв'язків між показниками ціннісних орієнтацій і типів акцентуацій характеру. Створено програму проведення емпіричного дослідження. Визначено репрезентативну вибірку випробовуваних, відібрано конкретні психологічні методики, спрямовані на діагностику досліджуваних показників, а також математико-статистичні процедури обробки діагностичних даних. Проведено аналіз отриманих емпіричних даних, сформульовано окремі й загальні висновки за результатами дослідження, основні положення результатів емпіричного дослідження ввійшли до психолого-педагогічних рекомендацій щодо формування просоціальних ціннісних орієнтацій у юнацькому віці. Виявлено й уточнено рейтинг ціннісних орієнтацій старших підлітків, а також їх вікові та гендерні відмінності. Так, для всіх сучасних підлітків 15–16 років найбільш значущими та доступними орієнтаційним цінностями є такі: «Щасливе сімейне життя», «Наявність хороших і вірних друзів», «Любов», «Здоров'я» та «Матеріальне забезпечення життя». Водночас найменш привабливими є такі найважливіші соціально-значущі цінностями, як «Краса природи і мистецтва», «Творчість», «Активна, діяльне життя», «Пізнання». В умовах розглянутого нами безкризового періоду 15–16 років відзначається нівелювання соціально-значущих цінностей, які посилюються об'єктивною історичною орієнтацією суспільства на формування індивідуалістичної спрямованості.

Ключові слова: юнацький вік, система, ціннісні орієнтації, життєва перспектива,

життєве самовизначення, життєва перспектива.

The article considers the problem of cognition of psychological features of adolescence related to life self-determination and construction of life prospects – is quite relevant for the theory and practice of modern psychology. Theoretical bases of research are set out – works of scientists who investigated psychological features of youth connected with vital self-determination and construction of life prospects. The author conducted a survey of 150 adolescents of both sexes (75 boys and 75 girls), students of the College of Economics and Social Work of ONU named after I.I. Mechnikov aged 15–16 years on the presence of value orientations, their features and conditions of formation of prosocial value orientations. Theoretical and empirical study of value orientations and personality traits of older adolescents has shown the existence of significant links between indicators of value orientations and types of character accentuations. An empirical research program has been created. A representative sample of subjects was determined, specific psychological techniques aimed at diagnosing the studied indicators were selected, as well as mathematical and statistical procedures for processing diagnostic data were selected. The analysis of the received empirical data is carried out, private and general conclusions on results of research are formulated, the basic positions of results of empirical research are included in psychological and pedagogical recommendations concerning formation of prosocial value orientations at youth. The rating of value orientations of older adolescents, as well as their age and gender differences have been identified and clarified. Thus, for all modern adolescents aged 15–16, the most significant and accessible orientation values are: "Happy family life", "Having good and faithful friends", "Love", "Health" and "Wealthy life". At the same time, the most important are the most important socially significant values, such as "Beauty of nature and art", "Creativity", "Active, active life", "Cognition". In the conditions of the crisis-free period of 15–16 years considered by us, the leveling of socially significant values is noted, which are amplified by the objective historical orientation of the society on the formation of individualistic orientation.

Key words: adolescence, value orientation system, life perspective, life self-determination, life perspective.

УДК 316.061.213(477.72)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.35>

Юнг Н.В.

к.психол.н.,
доцент кафедри практичної
та клінічної психології
Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова

Розенберг І.Л.

старший викладач кафедри фізкультури
і спорту
Одеський національний морський
університет

Калашник С.Г.

магістр кафедри практичної
та клінічної психології
Одеський національний університет
імені І.І. Мечникова

Постановка проблеми. Проблема пізнання психологічних особливостей юнацького віку, пов'язаних із життєвим самовизначенням і побудовою життєвих перспектив, є досить актуальною для теорії і практики сучасної психології. Значимість цінностей

у житті особистості та суспільства усвідомлена ще за часів античності. Сократ розглядав цінності з погляду істини та помилки. У бесідах і дискусіях з учнями він шукав відповідь на запитання: що таке справедливість, краса, добро. При цьому він не сумнівався,

що знання доброчесності – неодмінна умова добродійного життя, отже, у процесі пізнання необхідно відрізнити істину від помилок. Уже в античній філософії складаються теоретико-ціннісні концепції. Давньогрецькі мислителі дійшли розуміння того, що існує єдиний ціннісний початок, який об'єднує поняття доброго, прекрасного, справжнього. У Платона в якості такого початку виступає «благо», яке є інтегрованим поняттям краси, відповідності й істини. Він дає одну з перших аксіологічних класифікацій – ієрархію елементів, складників блага. Аристотель пов'язував прекрасне з доцільністю. У нього будь-яка цінність є цінністю для будь-чого й для будь-кого. Аристотель дає детальну класифікацію благ і при цьому свідомо оперує поняттями «цінності» та пов'язаними з ними «що ціниться» й «цінне». Саме він передбачив розділення цінностей на фінальні та інструментальні, матеріальні та духовні (доброта, здоров'я та краса, влада, багатство, шана). При цьому благо, що знаходиться в душі, найвище.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Сучасна психологія за допомогою поняття «цінності» й «ціннісні орієнтації» намагається описати механізми поведінки та діяльності людини. Система цінностей слугує ефективним соціальним регулятором. У ній зафіксовано критерії соціально визнаного та схваленого в цьому суспільстві, яке виражається в системі норм, інститутів, стереотипів поведінки тощо. Засвоєння цих критеріїв на рівні структури особистості становить необхідну основу формування особистості й підтримку нормативного порядку в суспільстві. У психології ціннісні стосунки розглядаються як елементи індивідуальної свідомості, компоненти психологічної структури особистості, підкреслюється особлива роль ціннісних стосунків у мотиваційному механізмі особистості. Найважливішим елементом ціннісних стосунків у суспільстві є система ціннісних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації особистості є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, що закріплені життєвим досвідом індивіду та що поділяють значне від незначного й неістотне для нього. Система ціннісних орієнтацій створює змістову сторону спрямованості особистості та виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності, виступає як індивідуально-психологічні детермінанти становлення особистості свободи разом із такими феноменами, як гнучкість соціальної поведінки, адекватне розуміння власних відчуттів і потреб, наявність установок на позитивну оцінку незнайомої людини, виражений творчий потенціал тощо.

Постановка завдання. Мета статті – розглянути проблему пізнання психологічних особливостей юнацького віку, пов'язаних із

життєвим самовизначенням і побудовою життєвих перспектив, викласти теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які вивчали психологічні особливості юнацького віку, пов'язані із життєвим самовизначенням і побудовою життєвих перспектив.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо найбільш поширену класифікацію ціннісних орієнтацій і ціннісних стосунків. Класифікації цінностей будуються за багатьма основами, причому одна й та ж цінність може опинитися в різних класифікаційних групах. Ознаками або основами можуть бути генетична, соціальна, культурно-історична, ознака реальності, локалізації, діяльності, стійкості й ситуативності, емоційно-оцінкова ознака тощо. Розглянемо деякі з них детальніше. За генетичною ознакою цінності можна поділити на первинні та вторинні. Первинні (вітальні) цінності – безпека, злагода, комфорт тощо – витікають із природжених потреб. Вторинні цінності формуються в онтогенезі й становлять більшість у всій сукупності цінностей людини. У процесі соціалізації виникають інтеракційні, соціалізовані, життєво-сміслові цінності, які також можна покласти в основу дослідження цінностей особистості. Залежно від функцій у структурі діяльності цінності підрозділяють традиційно на термінальні (цілі) та інструментальні (засоби). Така класифікація запропонована М. Рокичем. Із функціонального погляду інструментальні цінності необхідні для досягнення мети як критерії, стандарти, норми поведінки, дій, а також припустимих засобів її досягнення. Через емоційну привабливість інструментальні цінності в процесі діяльності можуть стати термінальними, тобто засоби переходять у мету діяльності. За ознакою реальності можна виділити дійсні й уявні цінності. Особливу роль показника та носія моральних, трудових, естетичних та інших цінностей, що визначають й історичну, і конкретно-психологічну сутність людини, відіграє вчинок, який цілісно містить основні форми прояву активності людини. Природа людського вчинку, відзначав С.Л. Рубінштейн, визначається ставленням людини, що становить її внутрішній зміст і що виражається її мотивами й цілями (під внутрішнім змістом він розумів передусім ставлення до об'єкта). Отже, дії та вчинки, зумовлені потребами, мотивами, цілями, – зовнішній прояв внутрішнього (свідомості), такого, що має ціннісну природу (ставлення). Саме вчинок, будучи підставою розумової, душевної й духовної діяльності людини, її моральної творчості, є критерієм соціально-психологічної зрілості особистості. Кажучи про здатність особистості до вчинку, Т.В. Бреус підкреслює, що під нею розуміється насамперед різновид моральної здатності особистості – здатності до діяльності

й міжособових стосунків, відповідних моральних норм; властивості особистості, що визначають просоціальну поведінку за умови знання людиною відповідних норм; такий «ансамбль» індивідуально-психологічних особливостей особистості, які дають їй змогу успішно усвідомлювати, оцінювати моральні категорії, реалізовувати їх у вчинках і в будь-якій діяльності. Особливої ролі набувають ціннісні орієнтації та відносини в процесі соціалізації особистості, коли людиною усвідомлюються й приймаються найбільш загальні сенси життя – цінності особистості. Б.С. Братусь говорить, що оскільки основна площина руху особистості, її розвитку – морально-ціннісна, то цінності особистості можуть бути одним із інтеграційних елементів, що характеризують рівень розвитку особистості, тобто рівень її соціалізації. М. Рокич визначає цінності особистості через позитивні чи негативні абстрактні ідеї, не пов'язані з певним об'єктом чи ситуацією, які виражають людські переконання в необхідних типах поведінки та переважних цілях. Він виходить із того, що число значних і мотивуючих цінностей у людини обмежене. Люди володіють схожими цінностями, але цінності ці мають різну значимість; усі особисті цінності організовані в систему, а витoki людських цінностей просліджуються в культурі, суспільстві, соціальних інститутах особистості. У диспозиційній теорії особистості Г. Олпорта цінності представлені як риси особистості глибшого рівня, ніж ті, які можна спостерігати безпосередньо в поведінці та діяльності. Спираючись на роботи Е. Шпрангера, який вивів шість основних типів цінностей, властивих різною мірою всім людям, Г. Олпорт описав риси як надзвичайно складний складник особистості – цінність, і перерахував їх: теоретичні, економічні, естетичні, соціальні, політичні, релігійні цінності.

Унаслідок серйозних соціально-політичних, економічних перетворень, що відбуваються в сучасній Україні, ціннісні орієнтації громадян – один із особистих феноменів, який переживає найбільш «серйозні переважання». Так, у роботах А. Ручки підкреслюється тісний зв'язок ціннісних орієнтацій громадян України та політико-ідеологічних пріоритетів. Очевидно, що багатолітні матеріальні проблеми, порушення духовно-психологічної рівноваги призвели до якісних змін у ціннісних орієнтаціях українців. Якщо колишня система цінностей не забезпечувала ефективного виживання, а вплинути на соціально-політичні й економічні процеси, що відбуваються, люди були не в змозі, то єдиною адекватною реакцією, як відзначає Є.В. Лисеєнко, могло бути прагнення змінити самих себе, свої уявлення про принципи та цінності сучасного життя. Як відмічено вище, ціннісні орієнтації не виникають будь-звідки. У будь-якому суспільстві

вони є об'єктом виховання, цілеспрямованого впливу. Ось чому особливого значення набуває проблема дослідження ціннісних орієнтацій у підлітковому віці. Як показує дійсність, підлітки міняються швидше, ніж наші уявлення про них. Динаміка зміни свідомості підлітків – суттєва характеристика цього віку. Дослідження ціннісних орієнтацій в онтогенезі залежно від особливості особистості та статті виявляє динаміку цінностей у пубертатному періоді: для дівчаток є найбільш значними цінності афіліації, довірливих стосунків, традиційні термінальні цінності; хлопчики віддають перевагу інструментальним цінностям, що відповідає прагненню до самореалізації.

На нашу думку, саме спроба ретроспективного аналізу дає змогу дослідникові побачити динаміку ускладнення всієї системи стосунків підлітків, їхнього прагнення «приспосувати» себе до багатьох сфер життя, сформувані оцінкове ставлення до них і зрозуміти, чому діти більше схожі на свій час, ніж на своїх батьків.

За останні десятиліття у зв'язку зі змінами умов життя особливої гостроти набувають проблеми дорослішання молоді, які пов'язані з побудовою юнаками та дівчатами своєї життєвої перспективи, співвідношеннями бажаного й суб'єктивно оцінюваного можливого. У психології під життєвою перспективою розуміють цілісну картину майбутнього в складному, суперечливому взаємозв'язку програмуємих і очікуваних подій, від яких, на думку індивіда, залежить його соціальна цінність і сенс життя. Змістову сторону життєвої перспективи становить система ціннісних орієнтацій. Висловлюючи особистісну значимість тих чи інших сфер життя й розкриваючи мотиваційно-потребну сферу особистості, ціннісні орієнтації визначають основні мотиви устремління й поведінки індивіда, впливаючи на всі сфери його життєдіяльності. Побудова в юності своєї життєвої перспективи безпосередньо пов'язана з уявленнями індивіда про доступність тих чи інших цінностей у майбутньому (І.В. Дубровіна, Г.Є. Залеський, І.С. Кон та ін.). Як відзначають у дослідженнях Є.А. Мухаматуліна й С.М. Образлива, якщо оцінка індивідом важливості тієї чи іншої сфери життя не збігається з його уявленням про доступність цієї сфери для себе, то можна говорити про наявність у нього психологічних проблем у цій галузі, причому ці проблеми можуть бути дво-якими: 1) якщо будь-яка життєва сфера має для індивіда більшу цінність, але при цьому він оцінює її як неприпустиму для себе, то можна говорити про наявність внутрішнього психологічного конфлікту: «Я вважаю, що це для мене дуже важливо, життєво необхідно, але при цьому я не можу володіти цим»; 2) якщо будь-яка сфера оцінюється індивідом як дуже доступна, але при цьому зовсім незна-

чна, то має сенс говорити про наявність внутрішнього психологічного вакууму: «Я можу досягти цього в будь-який момент, як тільки побажаю, мені нічого не варто володіти цим, але мені абсолютно не потрібно поспішати». На думку цих авторів, і в першому, і в іншому випадках у індивіда виникають деякі труднощі зі соціальною адаптацією: у першому випадку в нього формується надцінність якоїсь однієї життєвої сфери, власні можливості в досягненні успіхів у цій сфері видаються йому незначними, відповідно, може знижуватися самооцінка й самоповага, а в другому – навпаки, якась життєва сфера зовсім «випадає» з його системи цінностей, нівелюється й перестає відігравати хоча б якусь роль у побудові ним життєвих перспектив і планів. Очевидно, що чим менший буде ступінь розходження між доступним і бажаним для юнаків і дівчат, тим більше їм буде характерна внутрішня гармонія й, відповідно, ступінь соціальної адаптивності. Отже, своєчасне виявлення та вивчення актуальних і болючих для юнаків і дівчат сфер життєдіяльності допоможуть надати їм психологічну допомогу, виробити конкретні програми профілактики та корекції щодо підвищення ступеня соціальної адаптивності.

Особливого значення набуває вивчення ціннісних орієнтацій підлітка в умовах безкризового переходу від старшого підліткового до раннього юнацького віку. На сучасному етапі зовсім по-іншому звучать специфічні підліткові проблеми. Поряд із традиційно «пубертатними проблемами», такими як реакція емансипації, переживання почуття дорослості тощо, сучасна соціальна ситуація розвитку привносить у стійкі психологічні характеристики цього віку нові риси, які в попередні десятиліття об'єктивно виникнути не могли. Зокрема, проблема усвідомлення дитиною небезпечної поведінки, ставлення до ВІЛ/СНІД; коїтальних відносин є одними з актуальних для сучасного підлітка. Ціннісні орієнтації особистості тісно пов'язані із соціально-політичними, соціально-економічними процесами в суспільстві, з духовно-ціннісними кризами в суспільному житті. Розвинені ціннісні орієнтації – основна ознака зрілості особистості, показник міри її соціальності. Це призма сприйняття не тільки зовнішнього, а й внутрішнього світу індивіда зумовлює зв'язок між свідомістю й самосвідомістю. Стійка та несуперечлива система ціннісних орієнтацій у підлітковому віці зумовлює такі найважливіші якості особистості, як цілісність, надійність, здатність до вольових зусиль, активність життєвої позиції. Суперечливість у ціннісних орієнтаціях підлітка породжує непослідовність у поведінці, а нерозвиненість їх – ознака інфантилізму, домінування екстернальності у внутрішній структурі особистості, що особливо помітно в поведінці під-

літків з поведінкою, що відхиляється. Одним із основних критеріїв вихованості особистості, розвитку в неї адекватної системи цінностей є її здатність до здійснення морального вчинку творчого творення людиною свого оточення й себе в ньому.

У роботі використовувалася система методів і процедур отримання даних, які включають теоретичний аналіз літератури з досліджуваної проблематики, методи спостереження, бесіди, тестування, аналіз продуктів діяльності. У методичний комплекс ввійшли опитувальник вивчення ціннісних орієнтацій Є.Б. Фанталової; патохарактерологічний діагностичний опитувальник (ПДО), автор – А.Є. Личко. У дослідженні брали участь понад 150 підлітків обох статей (75 хлопчиків і 75 дівчаток), учнів коледжу економіки та соціальної роботи ОНУ ім. І.І. Мечникова віком 15–16 років. Для кореляційного аналізу використовувався комп'ютерний варіант математико-статистичної програми SPSS – v. 10.

Основні результати, отримані в ході емпіричного дослідження, надано в таблиці 1.

Проведений кореляційний аналіз між показниками ціннісних орієнтацій і типами акцентуації характеру дав нам змогу визначити статистичну залежність і напрям кореляційних зв'язків між цими ознаками. Як видно з таблиці 1, Н0 приймається, Н1 відкидається.

Візуальний аналіз матриці кореляційних зв'язків (див. таблицю 1) дав нам змогу виділити низку цікавих фактів, які потребують подальшого теоретичного осмислення й додаткової експериментальної перевірки.

Оскільки вік наших випробовуваних являє межу між старшим підлітковим і раннім юнацьким віком, то й особливий інтерес для нас мала тимчасова спрямованість основних цінностей. Позитивний кореляційний зв'язок між вираженим циклоїдним типом акцентуації характеру та можливістю розширення своєї освіти і світогляду сьогодні дає нам змогу говорити про перебільшене значення субдепресивної фази в поведінці циклоїдів, що традиційно існує в психології. У постпубертатному періоді, коли основні гормональні зміни, що відбуваються в організмі, завершені, фази піднесення стають тривалішими, що й визначає позитивний зв'язок цього типу характеру з актуальною потребою реального розширення світогляду та навчального рівня.

Саме цим принципом, традиційно названим у психології «тут і зараз», ми пояснюємо негативну кореляцію циклоїдного типу з можливістю творчої діяльності в майбутньому. Істотне перевищення циклоїдних рис над МДЧ забезпечує не футуристичну спрямованість ціннісних компонентів, а актуальну.

Емоційно-лабільний тип показав негативну кореляцію з показником Д7 – наявність гар-

| Показники ціннісних орієнтацій | Показники типів акцентуацій | | | | | | |
|--------------------------------|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | A2 | A3 | A6 | A7 | A9 | A10 | A11 |
| Ц4 | | | | | | | -60 |
| Ц9 | 81 | | | | | | |
| Ц11 | | | | -68 | | | |
| Ц12 | | | | | -61 | | |
| Д1 | | | -62 | | | | |
| Д5 | | | | -67 | | | |
| Д6 | | | | | | 69 | |
| Д7 | | -62 | | | | -65 | |
| Д12 | -59 | | | | | | |

Примітка: 1) $g < 0,01$; 2) акцентуації: А2 – циклоїдний; А3 – лабільний; А6 – психоастенічний; А7 – шизоїдний; А9 – істероїдний; А10 – нестійкий; А11 – конформний; 3) можливість досягнення цінності зараз: Ц4 – краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та мистецтві); Ц9 – пізнання (можливість розширення своєї освіти, світогляду); Ц11 – щасливе родинне життя; Ц12 – творчість. Доступність цінності в майбутньому: Д1 – активне, діяльне життя; Д5 – кохання; Д6 – матеріально забезпечене життя; Д7 – наявність гарних і вірних друзів; Д12 – творчість.

них і вірних друзів у майбутньому. Оскільки перепади настрою поєднують циклоїдів із представниками емоційно-лабільного типу, то й відсутність позитивної кореляції типу характеру з футуристичною спрямованістю цієї цінності є для нас фактом прийнятним і з'ясованим (ось чому, повертаючись до початку статті, ми обрали саме другий підхід для дослідження ціннісних орієнтацій). У друзях представники емоційно-лабільного типу шукають передусім (несвідомо) психотерапевта, стосунки емоційних сповідей є досить актуалізованою потребою, тому в представників змішаних типів ці риси розмиті.

Психоастенічний тип показав негативний зв'язок із показником Д1 – значимість активного, діяльного життя в майбутньому (чим менше виражаються психастенічні риси, тим вони сильніше розвиваються іншими сумісними характеристиками, тим більше виявляється футуристичний компонент соціальної активності). Це не є протиріччям, а навіть, навпаки, підкреслює нерішучість, що виявляється в підлітковому віці, і тривожну недовіру психастеніків. Чим більше виражені психастенічні риси в наших випробовуваних, тим менш активним уявляється їм їхнє майбутнє.

Шизоїдний тип як найбільш суперечливий у всій розглянутій типології дає нам негативну кореляцію відразу з двома ціннісними показниками – Ц11 (щасливе родинне життя) і Д5 (роль кохання в їхньому житті в майбутньому). На нашу думку, негативна кореляція між цими показниками підкреслює схильність представників шизоїдного типу саме в цьому віці часто вдаватися до «глухого» психологічного захисту, що виражається в уявному зниженні значимості цих цінностей, які традиційно є найбільш жаданими в цій віковій групі.

Представники істероїдного типу негативно корелюють із показником Д12 – доступність творчості як життєвої цінності в майбутньому. Оскільки основна риса чистих представників цього типу – актуалізоване прагнення бути в центрі уваги зараз і справляти враження саме в цей момент, а також відсутність пролонгованого планування свого життя, то й негативний зв'язок із доступністю цієї цінності в майбутньому є з'ясованим і закономірним.

Нестійкі риси (у своєму просоціальному варіанті) виявилися несподівано інформаційно емними, оскільки показали водночас значимий позитивний зв'язок із Д6 – жагою до матеріально-забезпеченого життя в майбутньому – і негативний зв'язок із Д7 – наявністю гарних і вірних друзів причому природні проблеми з вольовою поведінкою (що закономірно відображає позитивна кореляція) згладжуються за ступенем змішування нестійких рис із емоційно-лабільними, шизоїдними, епілептоїдними.

Та, нарешті, конформні риси показали негативний значимий зв'язок з актуальною цінністю краси природи та мистецтва (Ц4). Цей зв'язок відображає, на нашу думку, вплив сприятливого соціального оточення, у якому традиційні цінності переживання прекрасного в природі та мистецтві є актуалізованими.

Отже, результати пілотажного дослідження дають нам змогу стверджувати, що між типом акцентуації характеру та важливістю й доступністю основних цінностей у сьогоденні та майбутньому є безпосередній і значимий зв'язок.

Знання типології акцентуації характеру підлітків, перевага чистого або змішаного типу дає можливість не тільки розуміти закономірності переважання тієї або іншої цінності в загальній ієрархії, а й наповнити їх змістовно, а також побудувати на цій основі корегувальну роботу.

Висновки з проведеного дослідження.

Незважаючи на гостру актуальність досліджуваного питання та інтерес до нього з боку дослідників і практиків, воно залишається недостатньо розробленим. Проблема психологічних схильностей у поведінці тісно пов'язана з моральною саморегуляцією старших підлітків, які перебувають на недостатньому рівні розвитку, що може зумовлюватися як незавершеністю становлення особистості в цей період, віковими й гендерними особливостями ставлення до навколишнього оточення, так і неефективністю мікросоціального оточення. В умовах розглянутого нами безкризового періоду 15–16 років відзначається нівелювання соціально значущих цінностей, які посилюються об'єктивною історичною орієнтацією суспільства на формування індивідуалістичної спрямованості. Теоретико-емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій та особливостей особистості старших підлітків показало існування значущих зв'язків між показниками ціннісних орієнтацій і типів акцентуацій характеру. Створено програму проведення емпіричного дослідження. Визначено репрезентативну вибірку випробовуваних, відібрано конкретні психологічні методики, спрямовані на діагностику досліджуваних показників, а також математико-статистичні процедури обробки діагностичних даних. Проведено аналіз отриманих емпіричних даних, сформульовано окремі й загальні висновки за результатами дослідження, основні положення результатів емпіричного дослідження ввійшли до психолого-педагогічних рекомендацій щодо формування просоціальних ціннісних орієнтацій у юнацькому віці. Виявлено й уточнено рейтинг ціннісних орієнтацій старших підлітків, а також їхні вікові та гендерні відмінності. Так, для всіх сучасних підлітків 15–16 років найбільш значущими й доступними орієнтаційними цінностями є такі: «Щасливе сімейне життя», «Наявність хороших і вірних друзів», «Любов», «Здоров'я» та «Матеріально забезпечене життя». Водночас найменш привабливими є такі найважливіші соціально-значущі цінностями, як «Краса природи і мистецтва», «Творчість», «Активна, діяльне життя», «Пізнання». Виявлено, що рейтинг привабливості та значущості різних цінностей тільки в низці випадків змінюється з віком. Статистично значущі відмінності за t-критерієм Стьюдента виявлено у сферах Ц1 – «Щасливе сімейне життя» ($p \leq 0,05$), Ц3 – «Цікава робота» ($p \leq 0,05$), Ц12 – «Творчість» ($p \leq 0,05$), Д6 – «Матеріально забезпечене життя» ($p \leq 0,05$), Д7 – «Наявність хороших і вірних друзів» ($p \leq 0,05$). З'ясовано, що в гендерних групах статистичний аналіз і t-критерій Стьюдента демонструють відсутність значущих відмінностей за більшістю цінностей. Серед хлопчиків і дівчаток значимо проявилися відмінності лише за таких цінностей: Ц7 і Д7 – «Наявність хороших і вірних друзів» ($p \leq 0,01$); Ц12 і Д12 – «Творчість» ($p \leq 0,05$), Д1 – «Активне, діяльне життя» ($p \leq 0,01$), Д9 – «Пізнання» ($p \leq 0,05$).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бринза І.В. Подростковая тревожность в соотношении с типами семейного воспитания. *Проблеми девіантної поведінки: історія, теорія, практика* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Міленіум, 2002. С. 171–177.
2. Бутузова Л.П. Психологічні особливості особистісних ставлень підлітків до небезпеки ураження ВІЛ статевим шляхом : автореф. дис. ... канд. психол. наук, Одеса, 2004. 20 с.
3. Кон І.С. Психология ранней юности. Москва : Просвещение, 1989.
4. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. Москва : ЭКСМО-Пресс, 1999. 416 с.
5. Лисеенко Е.В. Динамика ценностных ориентаций личности в постсоветской Украине. *Наука і освіта. Спецвипуск «Психологія особистості: досвід минулого – погляд у майбутнє»*. 2004. № 6–7. С. 153–155.

ОСОБЛИВОСТІ ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ГАНДБОЛУ ТА ПЛAVАННЯ)

FEATURES OF THE INDIVIDUAL-TYOLOGICAL PROPERTIES OF THE NERVOUS SYSTEM OF ATHLETES (ON THE EXAMPLE OF HANDBALL AND SWIMMING)

У статті розглядаються результати виявлених показників властивостей нервової системи й особливості психодинамічних функцій спортсменів-студентів, які займаються гандболом і плаванням. У дослідженні взяли участь 20 студентів-спортсменів у віці від 17 до 22 років, що займаються гандболом, які представляють збірну команду НТУ «Дніпровська політехніка», і 18 студентів з ДНУ ім. О. Гончара (м. Дніпро, Україна). Проведене автором дослідження дало змогу виявити «типологічний портрет» досліджуваних спортсменів. У процесі проведення експерименту виявлено, що в гандболі та плаванні для спортсменів найбільш характерними є збалансований тип нервових процесів. Швидкість сприйняття, швидкість реакції в спортсменів-гандболістів виявилася вищою, ніж у плавців. У гандболістів швидкість реакції вища, ніж у плавців (для спортсменів циклічних видів спорту ключовою якістю, яка визначає успішність, є першочергово витривалість). Для гандболістів головними є швидкість реакції і швидкість обробки інформації (саме від цих характеристик залежить швидкість реакції при проведенні методики реакції розрізнення). Результати анкетування за методикою Айзенка для співвідношення різних типів темпераменту в спортсменів показали, що більшість спортсменів зараховані до проміжних типів темпераментів (наприклад, холерико-сангвінічний тощо). Серед спортсменів переважає холеричний тип, статистично значущі відмінності за кількістю спортсменів із різними типами темпераменту між групами гандболістів (ігровий вид спорту) і представників плавання (циклічний вид спорту) не виявлені. Наприклад, аналіз за тепінг-тестом показав, що в більшості спортсменів переважаючим є «проміжний тип» реакції. Проміжний тип кривої в тепінг-тесті відзначений у 44% спортсменів гандболістів і 54% плавців; рівний тип – у 15% гандболістів, 12% плавців; складний тип – у 35% ігровиків, 28% плавців; увігнутий тип кривої відзначали в 6% спортсменів плавців і стільки ж (6%) у гандболістів.

Ключові слова: нервова система, плавання, гандбол, спортсмени, тренувальний процес, тип темпераменту.

The article discusses the results of the revealed indicators of the properties of the nervous system and the peculiarities of psychodynamic functions of sportsmen-students involved in handball and swimming. The study involved 20 students-athletes aged 17 to 22, engaged in handball, representing the national team of NTU "Dnieper Polytechnic" and 18 students from DNU. O. Honchar (Dnipro, Ukraine).

Conducted by the author, the author allowed the development of a "typological portrait" of older athletes. In the process of carrying out the experiment, it was revealed that in handball and swimming, the most characteristic features for athletes are balancing the type of nervous processes. The quickness of the reception, the quickness of the reaction among the athletes-handball players was seen as a sight, but not at the swimmers. In handball players, the speed of reaction is higher than in swimmers (for athletes in cyclic sports, the key quality that determines success is, first of all, endurance). And for handball players, the main thing is the speed of reaction and the speed of information processing (it is from these characteristics that the speed of reaction when conducting the method of distinguishing reaction depends). The results of the Eysenck's technique for the ratio of different types of temperament in athletes, showed that most athletes were classified as intermediate types of temperament (eg, choleric-sanguine, etc.). Among athletes who have a choleric type, statistically significant indications of a number of athletes of different types of temperament among groups of handball players (a game of sports) and representatives of swimming (a cyclic type of sport) are not bullying. For example, analysis of the tapping test showed that in most athletes, the "intermediate type" of reaction is predominant. An intermediate type of curve in the tapping test was observed in 44% of handball athletes and 54% of swimmers; equal type in 15% of handball players, 12% of swimmers; complex type in 35% of players, 28% of swimmers; concave type of curve was noted in 6% of swimmers and the same (6%) in handball players.

Key words: nervous system, swimming, handball, athletes, training process, type of temperament.

УДК 796.012.2+796.077.5:796.322
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.36>

Яворська Н.П.

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

Постановка проблеми. Регулярний систематичний тренувальний процес, а також участь у змаганнях пред'являють до нервової системи спортсмена значні вимоги. Несприятливі зміни в стані нервової системи спортсмена є першими ознаками перетренованості, які можуть призвести до стану психічної напруженості [3, с. 220].

Відомо, що нервова система управляє різноманітною і складною діяльністю всіх органів і систем людського організму, регулює всі процеси, що відбуваються в ньому. Без участі нервової системи, передусім ЦНС, неможливо виконати жодної рухової дії, тому завдяки нервовій системі всі органи людини працюють злагоджено [1, с. 158].

У тренувальному процесі спортсмен опановує нові вправи, у зв'язку з чим спостерігається поліпшення управління рухами, мінімізуються або навіть повністю зникають зайві рухи, досягається велика економічність, точність, швидкість і невимушеність [5, с. 153; 6].

Постановка завдання. Мета роботи – вивчити психофізіологічні характеристики студентів-спортсменів, які займаються гандболом і плаванням. Завдання: 1. Аналіз науково-методичної літератури, яка розкриває проблематику досліджуваного питання. 2. Вивчити основні властивості нервової системи й особливості психодинамічних функцій спортсменів, що спеціалізуються в гандболі та плаванні.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 20 студентів-спортсменів у віці від 17 до 22 років, що займаються гандболом, які представляють збірну команду НТУ «Дніпровська політехніка», і 18 студентів з ДНУ ім. О. Гончара (м. Дніпро, Україна). Дослідження проводилися при дотриманні етичних норм з особистої згоди спортсменів.

Як відомо, темперамент – це сукупність типологічних особливостей людини, яка проявляється в динаміці її психологічних процесів, а саме в швидкості, силі його реакції, в емоційному тонусі її життєдіяльності. У кожної людини є вроджений тип нервової діяльності. Отже, до властивостей темпераменту належать вроджені та індивідуально-своєрідні властивості [2, с. 16].

В основі вищої нервової системи людини та її діяльності лежать три компоненти: 1) сила – коли зберігається високий рівень працездатності при тривалій роботі, людина швидко відновлюється й не реагує на слабкі подразники); 2) урівноваженість – людина, у нашому випадку спортсмен, залишається спокійною в збудливій обстановці, має можливість із відносною легкістю пригнічувати свої неадекватні бажання); 3) рухливість – спортсмен швидко реагує на зміни ситуації та з легкістю має можливість придбати нові навички.

Аналіз науково-методичної літератури різних авторів показав, що індивідуально-типологічні особливості нервової системи спортсменів визначають рівень досягнення спортивних результатів. Тому виникає потреба в створенні або зміні умов тренувального процесу для більш високої продуктивності [3, с. 220; 4, с. 98].

Одними авторами підкреслюється, що спортсмени, які мають силу протікання нервових процесів, мають перевагу над представниками слабкої нервової системи за рахунок конкретних типологічних властивостей, таких як урівноваженість і рухливість нервових процесів [1, с. 159; 5, с. 154].

Однак іншими авторами стверджується інша думка, що спортсмени слабкого типу нервової системи можуть досягати значних успіхів за рахунок високої чутливості до вимог рухової діяльності й можуть пристосуватися до неї. Це певною мірою може компенсувати недостатню високу працездатність та інші якості [2, с. 17; 4, с. 99].

Перераховані вище факти можуть дати можливість припускати, що спортсмени з різними типологічними особливостями здатні показати досить високий рівень спортивних результатів.

Отримані в результаті аналізу літератури дані зумовлюють необхідність вивчення індивідуально-типологічних особливостей, що сприяють більш якійсь побудові тренувального процесу при підготовці спортсменів, що дасть змогу визначити індивідуальний підхід виконання фізичного навантаження, буде відповідати особливостями спортсменів [3, с. 221].

Для визначення індивідуально-типологічних особливостей нервової системи спортсменів використані такі методики: «тепінг-тест» за психомоторними показниками; визначення рівня особистісної та ситуативної тривожності за методикою Спілберга-Ханіна; визначення типу темпераменту – тест Айзенка [3, с. 220].

Відповідно до мети дослідження, на початковому етапі педагогічного експерименту проведено психодіагностичне тестування досліджуваних спортсменів, які займаються гандболом і плаванням.

На першому етапі проведено психофізіологічне обстеження спортсменів гандболістів і плавців з використанням «тепінг-тесту». Аналіз за тепінг-тестом показав, що в більшості спортсменів переважаючим є «проміжний тип» реакції. Проміжний тип кривої в тепінг-тесті відзначений у 44% спортсменів гандболістів і 54% плавців; рівний тип – у 15% гандболістів, 12% плавців; складний тип – у 35% ігровиків, 28% плавців; увігнутий тип кривої відзначали в 6% спортсменів плавців і стільки ж (6%) у гандболістів.

Отже, найбільш частим типом нервової системи як у спортсменів ігрових (гандбол), так і в спортсменів циклічного виду спорту (плавання) є середньо-слабкий і слабкий, які відповідають низхідному та проміжному типам графіків.

На наступному етапі проводилося визначення рухливості нервових процесів у спортсменів за методикою «КЧСМ» (критична частота світового мигтіння). У 64% спортсменів плавців і 52% гандболістів середня частота «КЧСМ» лежить у межах середніх значень.

З отриманих даних видно, що низька частота виявлена лише в 10% спортсменів гандболістів і в 4% плавців; висока – у 38% ігровиків і 32% у плавців. Отже, у більшості спортсме-

нів рухливість нервових процесів у кірковому відділі зорового аналізатору в межах норми. Аналізуючи отримані результати, можемо сказати, що спортсмени, які займаються гандболом, показують загалом більш високого значення КЧСМ при зростанні, ніж спортсмени плавці. На наш погляд, це може пояснюватися впливом спортивної спеціалізації, а можливо, і специфікою спортивного відбору.

Обстеження рівня рухливості нервових процесів у спортсменів за методикою «Реакція розрізнення» показало, що для спортсменів-гандболістів у 65% випадках і 55% плавців характерні показники, що свідчать про рухливість нервових процесів. Проміжний тип характерний для 33% обстежуваних спортсменів-гандболістів і для 42% плавців, а ось інертний тип процесів виявлено тільки в 9% спортсменів.

За середнім значенням часу реакції виявлені статистично значущі відмінності між спортсменами-гандболістами й плавцями (при $p \leq 0,05$).

У гандболістів швидкість реакції вища, ніж у плавців. Це можна пояснити тим, що для спортсменів циклічних видів спорту ключовою якістю, яка визначає успішність, є першочергово витривалість, а для гандболістів головними є швидкість реакції і швидкість обробки інформації (саме від цих характеристик залежить швидкість реакції при проведенні методики реакції розрізнення).

З даних таблиці 1 можна побачити дані кореляційного аналізу результатів, які отримані за методиками «Реакції розрізнення» (РР) і «Тепінг-тест» (ТТ).

З наведених даних таблиці 1 можна побачити, що виявлено статично значущу ($p = 0,006$) слабку кореляцію між середнім значенням часу реакції й числом ударів у тепінг-тесті, що дає змогу зробити висновок: чим вища швидкість реагування спортсмена, тим більш високу частоту ударів він показує в тепінг-тесті.

Результати анкетування за методикою Айзенка для співвідношення різних типів темпераменту в спортсменів показали, що більшість спортсменів зараховані до проміжних

типів темпераментів (наприклад, холерико-сангвінічний тощо).

Отримані результати показали, що до проміжного типу належать 15% спортсменів-плавців, 26% гандболістів; холеричним типом володіють 35% плавців і 27% гандболістів; сангвінічний тип виявлено у 22% плавців і 25% представників гандболу; флегматичний – у 8% спортсменів-гандболістів і 9% тих, що займаються плаванням; до меланхолійного типу належать 17% спортсменів-плавців і 12% гандболістів.

Отже, аналіз даних показав, що серед спортсменів переважає холеричний тип і статистично значущих відмінностей за кількістю спортсменів з різними типами темпераменту між групами гандболістів (ігровий вид спорту) і представників плавання (циклічний вид спорту) не виявлено.

Аналізуючи всі отримані результати дослідження, можна констатувати, що в гандболі та плаванні спортсмени в більшості випадків мають слабку нервову систему. Швидкість сприйняття, швидкість реакції в спортсменів-гандболістів виявилася вищою, ніж у плавців.

Аналіз отриманих даних так само показав, що «висока» рухливість нервових процесів більш характерна для гандболістів як представників ігрового виду спорту й меншою мірою характерна для плавців. Імовірно, це можна пояснити тим, що для плавців ключовою якістю є витривалість, а для гандболістів важлива швидкість реакції.

Серед плавців відсоток випробуваних зі збалансованим варіантом гальмівного і процесу, що збуджує, більший, ніж серед гандболістів. Для спортсменів-гандболістів характерним є холеричний тип темпераменту, а проміжний – для плавців.

Висновки з проведеного дослідження. При виявленні типологічних властивостей нервової системи в спортсменів, які займаються гандболом і плаванням, отримані результати, які говорять про те, що необхідно побудувати тренувальний процес з урахуванням психофізіологічних особливостей спортсмена, а саме: сили нервової системи, рівня тривожності й типу темпераменту.

Таблиця 1

Кореляційний аналіз показників реакції розрізнення (РР) з тепінг-тестом (ТТ) і реакції розрізнення з РДО (на прикладі гандболістів, n = 20, і плавців, n = 18)

| Показник РР | Показник Тепінг тесту | R | P |
|-------------------------------|-----------------------|--------|-------|
| Середнє значення часу реакції | Середня частота | -0,366 | 0,006 |
| Середнє значення часу реакції | Кількість ударів | -0,294 | 0,003 |
| Показник РР | Показник РДО | R | P |
| Кількість передчасних реакцій | Середній час реакції | 0,312 | 0,022 |
| Кількість передчасних реакцій | Кількість запізень | 0,273 | 0,046 |

Примітка: 1) РР – реакція розрізнення; 2) R – коефіцієнт кореляції; 3) p – імовірність здійснення статистичної помилки при $p=0,05$.

При щорічному огляді спортсменів для оцінювання ефективності тренувальних навантажень необхідно включати в програму контрольні тести для оцінювання нейрота психодинамічних функцій.

Для спортсменів обох спеціалізацій найбільш характерним є збалансований тип нервових процесів. Швидкість реакції в гандболістів вища, ніж у плавців.

У результаті проведених нами досліджень на прикладі представників гандболу та плавання переважає холеричний тип.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Батарашев А.В. Психология индивидуальных различий: от темперамента – к характеру и типологии личности. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. С. 158.
2. Мосина Н.В. Характеристика и учет индивидуально-типологических особенностей, свойств нервной системы спортсменов в учебно-тренировочном процессе. *Международный журнал экспериментального образования*. 2018. № 6. С. 16–21. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11814> (дата обращения: 21.11.2020).
3. Гайда В.К., Горбачевский В.К. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. Санкт-Петербург, 2000. С. 220.
4. Ольшанникова А.Е. Общая психология : словарь / под общ. ред. А.В. Петровского. Москва : ПЕР СЭ, 2005. С. 98.
5. Павленко Н.А. Темперамент и увлеченность экстремальными видами спорта. *Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова*. 2008. С. 153–156.
6. Павлов С. Е. Свойства нервной системы. 2000. URL: <http://www.medicworlds.ru/medics-2215-5.html> (дата обращения: 16.03.2014).

ВПЛИВ ПОМИЛОК У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ НА САМООЦІНКУ СТУДЕНТІВ ВНЗ, ЇХНЮ ЕМОТИВНУ СФЕРУ Й МОТИВАЦІЮ ДО НАВЧАННЯ

INFLUENCE OF MISTAKES IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION ON SELF-ESTIMATION OF COLLEGE STUDENTS, THEIR EMOTIVE SPHERE AND MOTIVATION TO STUDY

У статті розглядаються проблеми педагогічного спілкування та його вплив на формування самооцінки студентів, їхню емотивну сферу й мотивацію до навчання. Ми вивчили та проаналізували наукову літературу, присвячену питанням педагогічного спілкування, навели приклади визначень цього феномена, поданих науковцями, і запропонували власне визначення.

Ми також дослідили питання особливостей педагогічного спілкування; комунікативні завдання викладача; функцію стереотипів у педагогічному спілкуванні; ролі, які можуть виконувати викладачі в процесі спілкування зі студентами; комунікативні бар'єри, які можуть виникати в процесі педагогічного спілкування; стилі педагогічного спілкування та їх ефективність.

Ми склали анкету «Педагогічне спілкування», питання якої мають мету виявити, які помилки педагогічного спілкування найбільше дратують студентів і як непрофесійне педагогічне спілкування впливає на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання. Ми також порівняли результати анкетування серед студентів молодших і старших курсів.

Найбільш дратівливими аспектами спілкування викладачів для студентів молодших курсів виявилися застосування узагальненої оціночної лексики замість конструктивного аналізу навчальних результатів і невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Найбільш неприємним у мовленні викладача для студентів-старшокурсників є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння «почути» співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу.

Результати анкетування виявили, що недоліки в педагогічному спілкуванні значно впливають на погіршення настрою студента, зниження його самооцінки та мотивації до навчання. Серед студентів-старшокурсників цей негативний вплив виявився нижчим, ніж серед студентів молодших курсів. Це пояснюється більш стійкою емотивною сферою в студентів-старшокурсників, більш сформованою адекватною самооцінкою та краще сформованою внутрішньою мотивацією.

За результатами анкетування більшості студентів і молодших, і старших курсів подобається демократичний стиль педагогічного спілкування. Відсоток студентів старших курсів, що підтримують демократичний стиль, є вищим. Це пов'язано з тим, що в них краще сформована внутрішня мотивація та самоорганізація, як наслідок, вони менше потребують зовнішніх стимулів у процесі навчання.

Ключові слова: педагогічне спілкування, стиль педагогічного спілкування, комуніка-

тивні бар'єри, самооцінка, мотивація, емотивна сфера, студенти ВНЗ.

The article deals with the problems of pedagogical communication and its influence on building of students' self-estimation, their emotive sphere and motivation to study. We studied and analyzed scientific literature devoted to the pedagogical communication problems, wrote examples of this phenomenon definitions given by scientists, and suggested our definition.

We also researched the problems of pedagogical communication peculiarities; teachers' communicative tasks; function of stereotypes in pedagogical communication; roles that teachers can play in the process of their communication with students; communicative barriers that can appear during pedagogical communication; styles of pedagogical communication and their effectiveness.

We compiled a questionnaire "Pedagogical communication", whose questions aim to find out what mistakes in the process of pedagogical communication have the most annoying effect on students and in what way unprofessional pedagogical communication influences self-estimation of college students, their emotive sphere and motivation to study. We also compared the results of questionnaire survey among junior and senior college students.

The most annoying aspects of teachers' communication for junior students turned out to be the use of resumptive evaluative vocabulary instead of constructive analysis of academic results and inability or unwillingness to explain material lucidly. The most unpleasant for senior students is communication of the teacher from position "I am always right" and "I know everything", inability to "hear" the communication partner, to change their (teachers') point of view, admit their mistakes. The second most annoying point for senior students is shouting at them.

The questionnaire survey results found out that drawbacks of pedagogical communication cause significantly deterioration of students' mood, decrease in their self-estimation and motivation to study. This negative influence turned out to be less on senior students than on junior ones. We explain this by steadier emotive sphere of senior students (than junior ones), their better built adequate self-estimation and better intrinsic motivation.

According to the questionnaire survey results the majority of students (both junior and senior) prefer democratic style of pedagogical communication. The percentage of senior students that support democratic style is higher. It is connected with better built intrinsic motivation and self-organization of senior students than junior ones and, as a result, they need fewer external incentives during learning process than junior students.

Key words: pedagogical communication, style of pedagogical communication, communicative barriers, self-estimation, motivation, emotive sphere, college students.

УДК 37.015:159.923
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.37>

Якимчук Ю.В.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницький національний
університет

Рудоман О.А.

к.філол.н., доцент,
доцент кафедри іноземних мов
Хмельницький національний
університет

Постановка проблеми. Ефективність навчально-виховного процесу у ВНЗ залежить від багатьох чинників, одним з яких є організація педагогічного спілкування, яке має велике значення для становлення особистості майбутнього фахівця, формування у студента адекватної самооцінки, психологічної підтримки студента, розвитку його мотивації до отримання нових знань; педагогічне спілкування є прикладом, який стане основою професійної комунікативної комунікації майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання педагогічного спілкування не є новим у педагогічній психології. Науковці дали визначення поняття «педагогічне спілкування» (О.О. Леонтьєв) [9], визначили цілі та значення педагогічного спілкування, його структурні компоненти (Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко) [11], описали рівні педагогічного спілкування (С.С. Вітвицька) [3]. Також вивчалися бар'єри педагогічної комунікації (Л.В. Барановська) [1]. Результатом дослідження Н.Л. Merdian та J.K. Warrion [14] стало створення моделі ефективної комунікації між студентами та викладачами.

Незважаючи на значну кількість праць, присвячених цій проблемі, помилки в організації педагогічного спілкуванні часто призводять до конфліктних ситуацій між викладачем і студентами, втрати інтересу до предмета, довіри до викладача як до особистості чи професіонала.

Постановка завдання. Метою статті є дослідити питання впливу помилок у педагогічному спілкуванні на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання й порівняти показники цього впливу на студентів молодших і старших курсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кожна професійна діяльність має свою специфіку, що відбивається на спілкуванні її учасників. Для діяльності педагога необхідна низка спеціальних умінь: уміння оцінити студента (учня) загалом, оцінити окремі риси його/її особистості; уміння «читати» пози, жести, міміку, уміння оцінити самого себе: свої знання, здібності, характер та інші риси особистості; уміння оцінити, як педагога сприймають інші; уміння адекватно оцінити ситуацію спілкування: спостерігати за ситуацією, вибирати найбільш інформативні її ознаки та звертати на них увагу, оцінювати не тільки зовнішню сторону ситуації, а й психологічний підтекст.

Репертуар комунікативних умінь педагога є надзвичайно широким: (1) доступно доносити нову інформацію до студентів (логічно викладати матеріал; підкріплювати інформацію необхідними прикладами; намагатися вибирати тезаурус, який співпадає з тезаурусом студентів; при викладанні інформації

застосовувати знання про засоби, які допомагають краще її запам'ятати); (2) організувати взаємини в групі (створити умови для свободи вираження думок, для виявлення ініціативи членів групи, для обговорення однокласниками проблем, пов'язаних із навчанням); (3) мотивувати студентів до навчальної діяльності (демонструвати студентам, які вміння вони набули; відкрито і зрозуміло висловлювати свою позицію так, щоб при цьому не знижувалася самооцінка студента; слухати й чути студента, не переривати його/її мовлення та навчальних дій); (4) оцінювати роботу студента (бачити досягнення кожного, оцінювати не здібності й особистість студента загалом, а зусилля, спрямовані на виконання завдання та результат цих зусиль; порівнювати студента не з іншими, а його/її теперішні результати з попередніми; (5) забезпечувати власний вплив (діяти в умовах публічного виступу; застосовувати засоби невербальної комунікації, прийоми риторики; застосовувати переважно організуючі впливи, а не оціночні чи дисциплінарні; впливати на студента опосередковано, створюючи умови для появи в нього/неї бажаних якостей; уміти застосовувати різні ролі як засіб запобігання конфліктам у спілкуванні).

Специфіка комунікативної компетентності педагогів полягає в тому, що вони мають бути надзвичайно гнучкими в питаннях оцінки мотивів і комунікативних установок студентів. Педагог створює середовище, що впливає на розвиток мотивації, довіри, доброзичливості в групі.

Професійна діяльність, яка вимагає інтенсивного та різностороннього спілкування з людьми, особливо впливає на стиль спілкування. Професійно-типові стилі спілкування виробляються в лікарів, гідів, юристів, менеджерів. Професія викладача належить до груп соціономічних професій, де взаємозв'язки та взаємозумовлені зміни людей становлять основний зміст професії.

Згідно з Є.О. Клімовим [6], тип професій «Людина – Людина» визначається такими якостями людини: хорошим самопочуттям у процесі роботи з людьми, потребою в спілкуванні, умінням мисленнево ставити себе на місце іншої людини, здатністю швидко розуміти наміри, настрій людей, здатністю розбиратися в їхніх стосунках, утримувати в пам'яті інформацію про особисті якості багатьох різних людей.

Людам цих професій властиві: (1) уміння керувати, учити, виховувати; (2) уміння слухати; (3) широкий кругозір; (4) комунікативна культура; (5) уважність до почуттів, характеру людини, її поведінки; (6) здатність уявити, змодельовати саме її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний чи інший, знайо-

мий з досвіду; (7) підхід до людини, заснований на впевненості, що людина завжди може стати кращою; (8) здатність до співчуття; (9) спостережливість; (10) уміння вирішувати нестандартні ситуації; (11) високий ступінь саморегуляції; (12) уміння переконувати людей.

О.О. Леонтьєв розуміє педагогічне спілкування як «професійне спілкування педагога з учнями на уроці чи поза його межами (у процесах навчання та виховання), якому притаманні певні педагогічні функції та яке спрямоване (якщо є повноцінним та оптимальним) на створення оптимального психологічного клімату, а також на психологічну оптимізацію навчальної діяльності й взаємин між педагогом та учнями, а також усередині колективу» [9, с. 3].

С.Ю. Лебедева та Н.П. Сергієнко визначають педагогічне спілкування як «професійне спілкування викладача з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання й навчання» [10, с. 35].

За А.І. Кузьмінським, педагогічне спілкування – це сукупність методів і засобів, застосування яких забезпечує досягнення мети навчання та виховання й визначає характер взаємодії між двома головними суб'єктами педагогічного процесу [8, с. 143].

Ми розуміємо педагогічне спілкування як професійне спілкування педагога з учасниками навчально-виховного процесу (студентами (учнями), колегами), спрямоване на (1) успішне засвоєння навчального матеріалу студентами; (2) розвиток їхніх здібностей; (3) розвиток мотивації до вивчення предмету, а також (4) мотивації до оволодіння навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності; (5) створення умов для розкриття інтелекту, творчого потенціалу студента, а також (6) створення умов для довіри до викладача, його/її методів викладання; педагогічне спілкування також включає в себе (7) уміння працювати з документацією, складати навчальні плани, програми; (8) володіння навичками професійного читання рідною та іноземною мовою з метою професійного вдосконалення; (9) створення емоційного клімату, що сприяє формуванню здорової атмосфери в групі, уміння працювати в команді, підтримувати одне одного в навчанні й ситуаціях, які виникають поза навчанням.

Спілкування в педагогічній діяльності має на меті керувати пізнавальним і виховним процесами. Педагогічне спілкування є часто публічним і вимагає від викладача оперативних рішень і творчої імпровізації. Воно має бути емоційно комфортним і спрямованим на розвиток особистості студента. Важливо ство-

рити умови для розкриття особистості кожного студента.

Комунікативні завдання педагога можна сформулювати, виходячи з трьох сторін спілкування (перцептивної, інтерактивної, інформаційної): (1) сприймання та розуміння студента як особистості, що розвивається, і суб'єкта навчальної діяльності; (2) організація взаємодії зі студентами, колегами; (3) досягнення адекватного розуміння інформації, що передається викладачем.

Деформація перцептивної сторони педагогічного спілкування, неправильне сприймання співрозмовника можуть призвести до вибору неадекватних мовних засобів, до непорозуміння, до виникнення конфліктних ситуацій.

Стереотипи виконують функцію спрощення та скорочення процесу сприймання іншої людини. Розповсюдженням є стереотип залежності оцінювання викладачем особистості студента від його успішності загалом.

Стереотипне сприймання студентів відбивається на комунікативній поведінці викладача. Студент, що сприймається викладачем як «хороший», активніше підтримується, його частіше викликають відповідати, на його помилки реагують м'якше. «Поганий» студент (з погляду його успішності чи просто через психологічне несприйняття його викладачем) рідше викликається відповідати, ігнорується, є обділеним увагою з боку викладача. Часто викладач жестами та фразами демонструє негативне ставлення до таких студентів. «Поганих» частіше критикують із використанням узагальнень, переносять окремі недоліки на оцінку особистості загалом. Це може призвести до зниження самооцінки студента, підриву авторитету викладача, довіри до нього, небажання спілкуватися з ним, зниження мотивації до вивчення предмета.

Стереотипне сприймання студентів зводить нанівець необхідність самоаналізу, цілеспрямованого, професійного вивчення особистості студента. Використання стереотипів може бути лише частково виправданим, якщо педагог керується ними лише для ймовірного оцінювання особистості з подальшою перевіркою своїх здогадок.

Об'єктивність, повнота і глибина пізнання особистості студента можливі не тільки завдяки педагогічним здібностям, а й перцептивно-рефлексивним умінням, що є результатом спеціальних тренінгів. Ці вміння утворюють органічний комплекс: пізнати власні індивідуальні психологічні особливості, уміти оцінити свій психологічний стан, здійснити різностороннє сприймання й об'єктивне пізнання особистості студента.

Отже, рефлексивно-перцептивні вміння ґрунтуються на системі знань про закономірності й механізми міжособистісного пізнання, загальної та вікової психології, а також на

володінні методиками проведення педагогічних і психологічних діагностик студентів і групи загалом.

Інтерактивна сторона педагогічного спілкування пов'язується з комунікативною взаємодією студента та викладача в процесі спільної діяльності. У процесі спілкування його учасники організують обмін діями, планують спільну діяльність, виробляють форми та норми спільних дій.

А.Б. Добрович [4] розглядає рольову поведінку педагога на основі класифікації спілкування за рівнями. Згідно із системою рольової поведінки, кожна людина в процесі спілкування виконує певні ролі. Формальна роль – це поведінка, що відповідає очікуванням суспільства, соціуму. Внутрішньогрупова роль – це поведінка, що відповідає очікуванням учасників певної групи. Міжособистісну роль ми виконуємо, намагаючись діяти згідно з очікуваннями одного співрозмовника. Індивідуальна роль – це поведінка, що відповідає нашим власним очікуванням, на формування яких часто впливають очікування уявних значимих партнерів.

У разі незбігу очікувань можуть виникнути протиріччя між індивідуальною та будь-якою іншою з вищеназваних ролей. Таке протиріччя призводить до внутрішньоособистісного конфлікту, що протікає як аутоагресія чи зовнішня агресія та є способом психологічного захисту. Ролям педагога і студента також відповідають певні очікування учасників спілкування. Наприклад, формування у свідомості педагога моделі ідеального студента (готовий до співпраці, що прагне набути нових знань, активний, увічливий, дисциплінований), який був би підтвердженням успішної ролі педагога, спричиняє виникнення протиріч між очікуваннями та практикою. Такі невідповідності очікувань (з обох чи однієї сторони) можуть призвести до деформацій у спілкуванні.

Виділяють різні позиції викладача в процесі взаємодії зі студентами. Позиція педагога може бути «закритою», для якої характерні знеособленість, підкреслено об'єктивна манера викладання, відсутність власних суджень, сумнівів, переживань, утрата емоційного складника навчально-виховного процесу. Іншою позицією є «відкрита», характерними рисами якої є толерантне ставлення до думки співрозмовника (навіть помилкової), готовність оцінити ситуацію з погляду іншої людини, критично обдумати власну позицію, педагогічний оптимізм, довіра.

Різнорольними є ролі, які можуть виконуватися викладачами в процесі спілкування зі студентами: спілкування – дружня прихильність, спілкування – залякування, спілкування – дистанція, спілкування – загравання.

На думку Е. Берна [2], кожен учасник взаємодії може займати одну з трьох позицій:

Батько (Мати), Дорослий, Дитя. Кожну із цих позицій можна співвіднести з певною стратегією під час взаємодії: позиція Дитя – «Хочу!», позиція Батько (Мати) – «Треба!», позиція Дорослий – «Можу!». Взаємодія ефективна тоді, коли трансакції мають паралельний характер, не перетинаються, тобто відповідь іде з тієї позиції, куди було надіслано запитання. Якщо трансакції перетинаються, то взаємодія порушується й може взагалі припинитися. Теорія трансакційного аналізу пропонує регулювати дії учасників взаємодії через регулювання їхніх позицій з урахуванням характеру ситуації та стилю взаємодії.

Якщо використовувати теорію трансакційного аналізу Е. Берна, то можна сказати, що викладач часто спілкується з позиції его-стану Батько (Мати), що старшими стають його студенти, то частіше з позиції Дорослого. А.Н. Івашов та С.В. Заїка [5] описують гармонійні типи спілкування для вищеназваних его-станів. Гармонійний Батько (Матір) опікає інших, завжди готовий підтримати, хвилюється про інших, доброзичливо та доступно пояснює, згладжує конфлікти. Для спілкування гармонійного Дорослого характерно укладання взаємного договору, співпереживання, розуміння інших, обмін думками та почуттями. Іноді є ефективним виконання викладачем ролі Дитя. Наприклад, викладач може сказати: «Я теж можу помилятися», «Я можу цього не знати», «Допоможіть мені сформулювати законність» тощо. Крім того, его-стан Дитини потрібен педагогу, щоб подивитися на ситуацію очима студента.

З погляду трансакційного аналізу деструкції в спілкуванні спричиняються позиціями «незадоволене Дитя» та «конфліктний Батько» («конфліктна Мати»).

Отже, сценарій взаємодії між викладачем і студентами визначається вибором позицій, стратегій спілкування.

Визначальним фактором при виборі позиції є ситуація спілкування, діапазон відомих педагогу ролей. Викладач виконує характерні для нього ролі та відчуває себе при цьому доволі щирим, адже він робить те, що очікує сам від себе. Відкрита позиція педагога означає відмову від використання шаблонів поведінки, наприклад, він не намагається будь-що відповідати міфам про всезнаючого педагога, який здійснює абсолютний вплив на студента.

Інформаційним завданням викладача є не тільки повідомлення інформації, а й досягнення адекватного її розуміння. Тобто окремою проблемою педагогічного спілкування є інтерпретація повідомлення. По-перше, форма і зміст повідомлення залежать від особистісних особливостей педагога, від його об'єктивного та суб'єктивного сприймання

студентів, від ситуації, у якій відбувається спілкування. По-друге, відправлене викладачем повідомлення трансформується під впливом особистісних психологічних характеристик студента, ставлення останнього до викладача, самої інформації та ситуації спілкування.

Однією з причин неадекватного сприймання інформації є комунікативний бар'єр. Виникнення комунікативних бар'єрів може бути спричинено низкою факторів: механічними перешкодами (наприклад, через шум), відволіканням уваги, нерозумінням на рівні фонетики, стилістики, незбігом тезаурусів комунікантів тощо.

На думку Л.В. Барановської [1], комунікативні бар'єри виникають, коли форма подачі інформації не відповідає основним правилам структурування інформації для кращого її запам'ятовування – правилу рамки й ланцюжка. Сутність правила рамки полягає в тому, що початок і кінець інформаційного ряду запам'ятовується краще, ніж середина, а тому необхідно виділити важливу інформацію та повторити її на початку та в кінці повідомлення. Правило ланцюжка виявляється в тому, що вся інформація має бути певним чином вибудована, упорядкована, систематизована, з'єднана в ланцюжок. У разі ігнорування правила ланцюжка в педагогічному спілкуванні може виникати логічний бар'єр нерозуміння, коли відсутні логічні зв'язки між частинами інформації, відсутні або недостатні приклади, які підтверджують теорію, відсутній зв'язок із попередніми знаннями студентів. Проблема логічного нерозуміння може виникнути й навпаки, коли викладач логічно викладає матеріал, а не вміє логічно мислити студент. У цьому випадку йому необхідно допомогти з формуванням умінь будувати індуктивне та дедуктивне мислення, здійснювати операції синтезу й аналізу, знаходити головне та другорядне в інформації.

І.А. Стернін [12] виділяє культурні бар'єри, які виникають через відмінності в національних культурах співрозмовників. Такі бар'єри виникають у полікультурному освітньому середовищі. У групах, де є студенти з інших країн, викладач повинен проявляти зацікавленість культурою країн, звідки вони прибули, проявляти толерантність до поглядів на світ, відмінностей у комунікації, які виникають під час спілкування із цими студентами.

Ще одна група бар'єрів пов'язана з віковими, індивідуальними психологічними особливостями, відмінностями в потребах, мотивах, життєвих цінностях, а також із особливостями групи. Для уникнення цих бар'єрів викладач має апелювати до знань про вікові особливості студентів, їхні психологічні особливості (особливості спілкування зі студентами з різними темпераментами, з індивіду-

альними когнітивними стилями), особливості структури студентських груп і спілкування в них, до знань з теорії мотивації.

Будь-яка інформація, що передається педагогом, містить певний елемент впливу на схеми сприймання студентом світу, поведінки, установки з метою часткової чи повної їх зміни. У цьому разі комунікативний бар'єр є формою захисту від зовнішнього впливу.

У педагогічному спілкуванні традиційно виділяють два основні стилі комунікативного впливу: авторитарний і демократичний.

Установка зверху-вниз передбачає підлегле становище студента, сприймання його викладачем як пасивного об'єкта впливу. При рівноправній установці студент сприймається як активний суб'єкт взаємодії, що має право на власну думку. У першому випадку студент є пасивним спостерігачем, слухачем, а в другому – займається активним пошуком власної позиції з питання, що обговорюється. Дуже часто авторитарний стиль педагогічного спілкування не сприяє повноцінному розвитку особистості студента, розкриттю його творчого потенціалу, ставить його в позицію пасивного слухача, змушує включати захисні механізми під час зовнішньої дії, метою якої є зміна системи уявлень про світ, поведінки, установок.

Безумовно, доцільним є переважання в роботі викладача демократичного стилю, хоча в окремих випадках може виникнути потреба в застосуванні авторитарного.

А.А. Коротаєв і Т.С. Тамбовцева [7] виділяють три стилі педагогічного спілкування: м'який, жорсткий, гнучкий. М'який стиль застосовується на емоційно-особистісному рівні. Він передбачає доброзичливе, делікатне спілкування. Жорсткий стиль запроваджується на діловому рівні. Таке спілкування є лаконічним, суворим, дотримується дистанція – педагог – студент, жорстко робляться попередження, зауваження. Гнучкий стиль педагогічного спілкування застосовується й в емоціях, і в ділових взаємодіях. З одного боку, викладач підбадьорює, захоплює студента, жартує з ним, співчуває йому, а з іншого – висловлює своє незадоволення, виявляє твердість у певних ситуаціях.

Кожний із описаних вище стилів може бути ефективним, якщо вибір стилю зроблено з урахуванням індивідуальних особливостей студентів та особливостей групи. Тільки в такому випадку спілкування буде ефективним.

С.О. Шеїн [13] класифікує стилі педагогічного спілкування за ступенем їх ефективності. Найефективнішим він вважає довірливо-діалогічний стиль. Цей стиль вирізняється контактністю викладача, педагогічним оптимізмом. Він проявляється в поєднанні вимогливості й довіри до студентів, відкритості в спілкуванні, у прагненні до взаєморозуміння

та співпраці. Цей стиль потребує індивідуального підходу в процесі вирішення педагогічних проблем, уміння швидко імпровізувати під час спілкування, орієнтації на дискусію, обговорення. Такий педагог чутливий, у нього розвинуто почуття гумору, досить висока й адекватна самооцінка, він прагне до професійного та особистісного зростання.

Другим за ефективністю є альтруїстичний стиль спілкування. Далі слідує рефлексивно-маніпулятивний стиль. Четвертим за ефективністю є конформний стиль, а п'ятим – пасивно-індиферентний. Ще менш ефективним автор називає авторитарно-монологічний стиль, який характеризується намаганням домінувати, нетерпимістю до наявності в когось власної точки зору, що не збігається з точкою зору викладача. Найменш ефективним стилем педагогічного спілкування є конфліктний стиль. У цьому випадку викладач песимістичний, дратівливий, скаржиться на ворожість і невинність студентів.

С.С. Вітвицька виділяє такі рівні педагогічного спілкування: (1) примітивний; (2) маніпулятивний; (3) стандартизований; (3) діловий; (4) особистісний [3, с. 71–72].

Отже, у процесі педагогічного спілкування відбувається, по-перше, сприймання та розуміння викладачем співрозмовника як особистості й суб'єкта навчальної діяльності, по-друге, побудова спільної стратегії та організація взаємодії зі співрозмовниками в ході навчального процесу, по-третє, намагання досягнути адекватного розуміння інформації, що передається викладачем. У процесі реалізації перцептивної, інтерактивної, інформаційної сторін педагогічного спілкування викладач може зіткнутися з певними труднощами. Якість реалізації викладачем комунікативних завдань знаходить вираження в понятті комунікативної компетентності викладача.

На основі вивчення наукових педагогічних і психологічних праць, присвячених проблемам педагогічного спілкування, ми склали анкету «Педагогічне спілкування» та попросили студентів Хмельницького національного університету дати відповіді на запитання анкети. Метою першого блоку запитань є виявити, які риси педагогічного спілкування є найбільш неприємними, дратівливими для студентів. У цьому блоці ми попросили учасників опитування розташувати пункти 1–6 по мірі спадання негативного впливу на студентів. Друге запитання анкети має відкритий характер. Тут ми попросили учасників анкетування вказати, що ще в мовленні викладачів, крім пунктів, зазначених у першому блоці, дратує їх. Метою третього запитання було виявити, чи помилки в спілкуванні викладача впливають на настрій студента, знижують його мотивацію, самооцінку, стосунки з одногрупни-

ками та чи можуть такі помилки призвести до негативного сприймання викладача. Метою четвертого запитання було з'ясувати, прихильником якого стилю педагогічного спілкування є студент.

В анкетуванні взяли участь 64 студенти. Ми їх поділили на 2 групи по 32 студенти. До першої групи ввійшли студенти першого та другого курсів спеціальностей «Кібербезпека» й «Комп'ютерні науки», а до другої – студенти четвертого та п'ятого курсів спеціальності «Комп'ютерні науки». Метою такого поділу було виявити, як будуть відрізнятися відповіді серед студентів молодших і старших курсів.

Педагогічне спілкування

Анкета

I. Що найбільше Вас дратує в манері спілкування викладача? Розташуйте пункти по мірі спадання негативного впливу на Вас (1 – дратує найбільше, 6 – найменше). Наприклад, відповідь 1–5 означатиме, що найбільше Вас дратує підвищення голосу.

1. Зверхність.

2. Байдужість, відчуженість.

3. Невміння чи небажання доступно пояснити матеріал.

4. Застосування узагальненої оціночної лексики (наприклад, чого від Вас ще можна було чекати?) замість конструктивного аналізу навчальних результатів.

5. Підвищення голосу.

6. Ведення розмови з позицій «Я завжди правий», «Я знаю усе», невинність почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки.

II. Що Вас ще дратує в мовленні викладачів? Дайте свої варіанти (крім тих, що зазначені вище).

III. Чи траплялося з Вами протягом цього навчального року, що помилки в спілкуванні викладача призводили до таких наслідків? На кожен пункт дайте відповідь «Так» (призводили) чи «Ні» (не призводили).

1. Зменшували бажання вчитися.

2. Погіршували настрій на день чи кілька днів.

3. Знижували Вашу самооцінку.

4. Призводили до погіршення Ваших стосунків з одногрупниками.

5. Призводили до негативного сприймання викладача як професіонала чи особистості.

IV. Прихильником якого стилю спілкування викладача Ви є? Виберіть одну відповідь.

1. Авторитарного.

2. Демократичного.

Що стосується першого запитання, то найбільш дратівливим фактором у мовленні викладача для студентів молодших курсів є застосування узагальненої оціночної лексики (наприклад, чого від Вас ще можна було чекати?) замість конструктивного аналізу

навчальних результатів. 10 студентів із 32, що становить 31,250%, поставили цей пункт на перше місце. Другим за дратівливістю для студентів молодших курсів виявилось невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Цей пункт розташували на другому місці 11 студентів із цієї групи, що становить 34,375%.

Що стосується студентів-старшокурсників, то найбільш неприємним у мовленні викладача для них є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. 13 студентів із 32 (40,625%) поставили цей пункт на перше місце. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу: з 32 студентів 7 студентів (21,875%) поставили цей пункт на другу позицію.

Що стосується відкритого запитання анкети, то тут студенти вказували на те, що їх дратує суб'єктивізм (краще ставлення до одних і гірше до інших, упередженість); перехід на теми, не пов'язані із заняттям (розповіді про себе, розмірковування про політику); обговорення студентів; повчання, читання моралей; недоречні жарти; ігнорування слабших студентів і тиск на кращих; розмови про те, що його предмет найважливіший; приниження студентів; порівняння з іншими студентами; судження про студента зі слів інших людей; лексичні та граматичні помилки в мовленні, «суржик», слова-паразити; ведення занять російською мовою; нечуйність до студента (наприклад, коли причиною відсутності була хвороба); невміння логічно викласти матеріал, багато зайвої інформації; зачитування лекції; уникання відповідей на запитання; ситуація, коли задаються завдання, а відповідей чи прикладів розв'язання немає ні в лекції, ні в рекомендованій літературі; коли один раз говориться одне, а другий – зовсім інше; бажання почути лише ту відповідь, яку викладач хоче почути, не даючи можливості висловити альтернативну думку; коли питає те, чого не задавав; коли тихо розмовляє, погано працює мікрофон (в умовах дистанційного навчання).

У цьому питанні відповіді старшокурсників і студентів молодших курсів часто збігалися. Різницею є те, що старшокурсники більш охоче ділилися недоліками в мовленні викладачів. У жодній анкеті старшокурсників не було написано «Нічого не дратує». Зате думка, що їх абсолютно все влаштовує прозвучала в 6 анкетах студентів першого та другого курсів.

Що стосується третього блоку запитань, то 25 студентів (78,125%) молодших курсів відповіли, що помилки в спілкуванні викладача зменшували бажання вчитися. 24 студенти (75%) визнали, що такі помилки погіршували настрої на день чи кілька днів. 15 студентів (46,875%) зазначили, що помилки в спілку-

ванні викладача знижували їхню самооцінку. Тільки 2 студенти (96,25%) відчували погіршення стосунків з одногрупниками в результаті непрофесійного мовлення викладача. 22 студенти (68,750%) почали негативно сприймати викладача як професіонала чи особистість після помилок у педагогічному спілкуванні.

Тепер звернемося до відповідей старшокурсників на запитання третього блоку. 18 студентів (56,250%) зазначили, що помилки в спілкуванні викладачів зменшували бажання вчитися. Також 18 (56,250%) студентів старших курсів відповіли, що помилки в спілкуванні викладачів призводили до погіршення настрою. 6 (18,750%) студентів зазначили, що непрофесійне спілкування викладачів призводило до зниження їхньої самооцінки. 2 (6,250%) студенти відповіли, що непрофесійне спілкування викладача вплинуло на погіршення стосунків з одногрупниками. 31 (96,875%) студент старших курсів сказав, що помилки в мовленні викладача призводили до негативного сприймання викладача як професіонала чи особистості. За умовами анкети, студенти мали давати відповіді на основі свого досвіду за поточний навчальний рік. Тобто студенти не писали про вплив помилок педагогічного спілкування в минулі роки навчання.

Ми бачимо, що вплив непрофесійного педагогічного спілкування на емотивну, мотиваційну сфери студентів і їхню самооцінку є високим як на студентів молодших, так і старших курсів, хоча вплив на студентів-старшокурсників є дещо меншим. Це пов'язано з тим, що в цьому віці емотивна сфера є більш стійкою, у більшого відсотка студентів старших курсів сформувалася внутрішня мотивація та адекватна самооцінка, на яку важче впливати ззовні. Вплив помилок у спілкуванні педагогів на стосунки з одногрупниками є незначним для студентів як молодших, так і старших курсів. А от показники впливу помилок у спілкуванні викладача на його сприймання як професіонала чи особистості є вищими в студентів-старшокурсників. Це пов'язано з розвитком у старшокурсників культури спілкування, уміння дати оцінку недостатній культурі спілкування інших людей.

Відповідаючи на четверте запитання, студенти давали відповідь, прихильниками якого стилю спілкування викладача вони є: авторитарного чи демократичного. Більшість студентів відповіла, що їм більше подобається демократичний стиль. Демократичний стиль підтримують 28 (87,500%) студентів першого курсу. Решта 4 (12,500%) підтримують авторитарний стиль спілкування викладача. Серед старшокурсників ще більш вища підтримка демократичного стилю спілкування. 31 студент (96,875%) підтримує демократичний стиль. Авторитарний стиль подоба-

ється лише 1 студенту (3,125%). Ми бачимо зниження популярності авторитарного стилю в студентів старших курсів. Студенти молодших курсів, які вибрали авторитарний стиль як такий, що їм подобається, пояснили свій вибір тим, що так викладач змушує вчитися в хорошому сенсі цього слова. Тобто через несформованість внутрішньої мотивації, недостатніх навичок самостійно організувати свою роботу вони шукають поштовх ззовні. Отже, менша підтримка авторитарного стилю педагогічного спілкування серед студентів-старшокурсників свідчить про кращий розвиток у них внутрішньої мотивації, уміння самостійно організувати свій робочий день.

Висновки з проведеного дослідження.

Ми вивчили та проаналізували наукову літературу, присвячену питанням педагогічного спілкування, навели приклади визначень цього феномена, поданих науковцями, і запропонували власне визначення. Ми також дослідили питання особливостей педагогічного спілкування; комунікативні завдання викладача; функцію стереотипів у педагогічному спілкуванні; ролі, які можуть виконувати викладачі в процесі спілкування зі студентами; комунікативні бар'єри, які можуть виникати в процесі педагогічного спілкування; стилі педагогічного спілкування та їх ефективність. Ми склали анкету «Педагогічне спілкування», питання якої мають на меті виявити, які помилки педагогічного спілкування найбільше дратують студентів і як непрофесійне педагогічне спілкування впливає на самооцінку студентів ВНЗ, їхню емотивну сферу та мотивацію до навчання. Ми також порівняли результати анкетування серед студентів молодших і старших курсів. Найбільш дратівливими аспектами спілкування викладачів для студентів молодших курсів виявилися застосування узагальненої оціночної лексики замість конструктивного аналізу навчальних результатів і невміння чи небажання доступно пояснити матеріал. Найбільш неприємним у мовленні викладача для студентів-старшокурсників є ведення розмови з позиції «Я завжди правий», «Я знаю все», невміння почути співрозмовника, змінити точку зору, визнати свої помилки. Другим пунктом за дратівливістю для студентів-старшокурсників є підвищення голосу.

Результати анкетування виявили, що недоліки в педагогічному спілкуванні значно впливають на погіршення настрою студента, зниження його самооцінки та мотивації до

навчання. Серед студентів-старшокурсників цей негативний вплив виявився нижчим, ніж серед студентів молодших курсів. Це пояснюється більш стійкою емотивною сферою в цьому віці, більш сформованою адекватною самооцінкою та краще сформованою внутрішньою мотивацією.

Подальшими розвідками в цьому напрямі можуть стати дослідження аспектів педагогічного спілкування, що позитивно впливають на мотивацію до навчання студентів ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барановська Л.В. Основні шляхи встановлення комунікативної рівноваги в системі «викладач – студент». *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2016. № 9. С. 18–22.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Санкт-Петербург : Лениздат, 1992. 400 с.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. Москва : Просвещение, 1987. 207 с.
5. Ивашов А.Н., Заика Е.В. Методика исследования коммуникативных установок личности. *Вопросы психологии*. 1991. № 5. С. 162–166.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Академия, 2004. 304 с.
7. Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения. *Вопросы психологии*. 1990. № 2. С. 62–69.
8. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486с.
9. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. Москва-Нальчик : Эль-Фа, 1996. 92 с.
10. Лебедева С.Ю. Сергієнко Н.П. Методика викладання у вищій школі : курс лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2012. 44 с.
11. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи : підручник. Київ : Каравела, 2008. 352 с.
12. Стернин И.А. Практическая риторика. Москва : Академия, 2008. 272 с.
13. Шеин С.А. Диалог как основа педагогического общения. *Вопросы психологии*. 1991. № 1. С. 44–52.
14. Merdian H.L., Warrion J.K. Effective communication between Students and Lecturers: Improving Student-Lead Communication in Educational Settings. *Psychology Teaching Review*. 2015. V. 21. № 1. P. 25–38.

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПРЕДСТАВНИКІВ
СИЛОВИХ СТРУКТУР ДО ДІЯЛЬНОСТІ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ
ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВІЙСЬКОВИХ ЛІЦЕЯХFUNDAMENTALS OF FORMATION OF PSYCHOLOGICAL RESISTANCE
OF REPRESENTATIVES OF FORCE STRUCTURES TO ACTIVITIES
IN CRISIS SITUATIONS DURING TRAINING IN THE MILITARY CADETS

У статті розглянуті основні питання психологічної підготовки ліцеїстів у військових ліцеях та інтернатах із посиленою військово-фізичною підготовкою. Розглянуті основні напрямки, методи та види психологічної роботи в Збройних Силах України. Проаналізована структура психологічної підготовки у військах і розроблена гіпотеза нашого дисертаційного дослідження. Гіпотеза гласить що впровадження низки елементів цієї підготовки в навчальний процес ліцеїстів матиме позитивний вплив як на психологічний стан цих ліцеїстів, так і на рівень їх загальної готовності до діяльності в особливих, екстремальних та кризових умовах. У статті наведені результати аналізу психологічної підготовки ліцеїстів в ході їх навчання, виявлені недоліки в навчальній програмі та пропонувані шляхи їх усунення. Особлива увага приділена тому, що ліцеїсти є підлітками. Це має важливе значення для формування здорової, фізично розвинутої та психічно стійкої особистості. Особливим тут є принцип не нашкодити особистості юнака. У статті розкриті основні елементи психологічної підготовки необхідні для впровадження в навчальний процес ліцеїстів. На думку авторів, впровадження цих елементів психологічної підготовки сприятиме покращенню роботи психолога з метою ефективного підвищення психологічної стійкості майбутніх фахівців до діяльності в особливих, екстремальних та кризових ситуаціях. Також впровадження пропонованих авторами елементів психологічної підготовки в навчальний процес сприятиме покращенню профорієнтації та мотивації ліцеїстів при обранні майбутньої професії.

Ключові слова: Ліцеїст, посилена військово-фізична підготовка, особливі та кризові ситуації, стрес, психологічна стійкість.

The article deals with the main issues of psychological training of Lyceum students in military lyceums and boarding schools with enhanced military physical training. The main directions, methods and types of psychological work in the Armed Forces of Ukraine are considered. The structure of psychological training in the military is analyzed and the hypothesis of our dissertation research is developed. The hypothesis states that the introduction of a number of elements of this training in the educational process of Lyceum students will have a positive impact both on the psychological state of these Lyceum students and on the level of their general readiness to work in special, extreme and crisis conditions. The article presents the results of the analysis of psychological training of Lyceum students in the course of their training, identifies shortcomings in the curriculum and suggests ways to eliminate them. Special attention is paid to the fact that Lyceum students are teenagers. This is necessary for the formation of a healthy, physically developed and mentally stable personality. Special here is the principle of not harming the personality of a young man. The article reveals the main elements of psychological training necessary for the introduction of Lyceum students into the educational process. According to the authors, the introduction of these elements of psychological training will contribute to improving the work of a psychologist in order to effectively increase the psychological stability of future specialists to work in special, extreme and crisis situations. Also, the introduction of the elements of psychological training proposed by the authors into the educational process will help improve career guidance and motivation of Lyceum students when choosing a future profession.

Key words: lyceum student, enhanced military physical training, special and crisis situations, stress, psychological stability.

УДК 159

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.38>**Злотніков А.А.**заступник командира роти –
офіцер-психолог
Державна гімназія-інтернат
з посиленою військово-фізичною
підготовкою «Кадетський корпус»**Кучеренко С.М.**к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології діяльності
в особливих умовах
Національний університет цивільного
захисту України

Постановка проблеми. Тема психологічного здоров'я завжди займала перше місце в суспільстві. Особисто гостро ця проблема постала під час міжнародної пандемії та в епоху жорстких карантинних заходів. Це значно загострює проблеми, пов'язані з діяльністю людини за особливих, екстремальних і кризових умов. Тому питання психологічної підготовки людини сьогодні посідають головне

місце у підготовці широкого кола фахівців. Не оминувало це і навчальні заклади з посиленою військово-фізичною підготовкою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз програми допризовної військової підготовки у військових ліцеях та інтернатах із посиленою військово-фізичною підготовкою виявив низьку важливих і проблемних питань. Насамперед це питання

підготовки кадетів до психологічної готовності діяльності за особливих, екстремальних і кризових умов, розвиток професійно важливих якостей майбутніх військовослужбовців різних спеціальностей. Також потребує вдосконалення питання профорієнтації кадетів до різних спеціальностей військовослужбовців.

Як показали результати вивчення програми допризовної підготовки, основна увага приділяється загальновійськовій підготовці сухопутних військ за тактичним рівнем «командир відділення». Питання психологічної підготовки до діяльності за екстремальних умов взагалі не входять до цієї програми.

Тому вважаємо за необхідне провести аналіз психологічної підготовки військовослужбовців до діяльності за особливих, екстремальних і кризових умов. Надати необхідні рекомендації щодо впровадження в навчальну програму допризовної військової підготовки елементів психологічної підготовки до умов діяльності в особливих, екстремальних і кризових ситуаціях, з урахуванням особливостей юнацького віку тих, хто навчається.

Аналіз програми допризовної військової підготовки у військових ліцеях та інтернатах із посиленою військово-фізичною підготовкою показав, що основними завданнями є:

- забезпечення реалізації права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти, формування і розвиток соціально зрілої, творчої особистості з усвідомленою громадянською позицією, почуттям національної самосвідомості, а також створення умов для оволодіння систематизованими знаннями про природу, людину, суспільство, культуру тощо;

- створення умов для здобуття вихованцями ліцею (далі -- ліцеїсти) освіти в межах обсягу, визначеного державним стандартом загальної середньої освіти;

- забезпечення поглибленої допрофесійної підготовки військового спрямування, можливості здобуття ліцеїстами первинних військових знань і навичок, необхідних для подальшого їх вступу і навчання у вищих військових навчальних закладах і вищих навчальних закладах, що мають військові навчальні підрозділи;

- виховання ліцеїстів у дусі відданого служіння Українському народові, любові до військової служби та свідомого прагнення до оволодіння професією офіцера;

- підготовка ліцеїстів морально і фізично здоровими, загартованими, спроможними долати можливі труднощі військової служби [1].

Аналізуючи психологічну підготовку безпосередньо військовослужбовців, слід зазначити, що вона поділяється на загальну, спеціальну та цільову.

Процес психологічної підготовки у військах проходить у такій послідовності.

По-перше, воїнів докладно інформують про особливості й умови бойової діяльності, про труднощі виконання бойового завдання і про шляхи їх подолання.

По-друге, у ході бойової підготовки моделюється зовнішня картина бойових дій, динаміка виконання бойових завдань, тобто такі умови бойової обстановки, які, відображаючись у свідомості воїнів, викликають психічні реакції, подібні до тих, що можуть виникнути в реальному бою.

По-третє, воїни на практиці включаються в активну навчально-бойову діяльність із подоланням труднощів і перешкод, характерних для бою або іншого відповідального завдання. Штучно створюються умови, за яких особовий склад відчуває значне навантаження на свою психічну сферу.

Насиченість занять і всього професійного навчання психологічними факторами бою створює в особового складу значну психічну напруженість. Досвід її подолання, набутий шляхом багаторазового повторення вправ за умов небезпеки, поступово зростає. Контроль воїнів за своїм психічним станом і діями стає стабільнішим. З'являються перші вміння і навички управління психічним станом, діями й поведінкою, формується переконавання в можливості подолання труднощів бою та якісного виконання отриманого завдання. Поступово формуються психічні механізми стійкого подолання почуття боязні, сумніву, невпевненості, страху. Внаслідок подальшого підвищення емоційно-вольового контролю воїна за рахунок його звикання до небезпеки та інших факторів бойової обстановки під час виконання практичних дій на заняттях, які наближаються до реального бою, психічна напруженість значно послаблюється та стабілізується на оптимальному для нього рівні. Разом із поліпшенням емоційно-вольового контролю у воїна формується впевненість у своїй спроможності переборювати труднощі та досягати поставленої мети. Впевненість у собі, у своїй зброї, командирах і товаришах по службі допомагає воїнам точніше оцінювати бойову ситуацію, ефективніше використовувати на практиці свою військову майстерність. Усе це свідчить про психічну підготовленість військовослужбовця до виконання бойового завдання. З такого розуміння сутності психологічної підготовки випливає її зміст, тобто головні завдання, розв'язання яких дає змогу підготувати особовий склад до успішних дій за умов сучасної війни [2].

Цей процес підготовки повністю відсутній у програмі допризовної військової підготовки, що, на нашу думку, є недоліком для військових ліцеїв та інтернатів із посиленою військово-фізичною підготовкою. Ми вважаємо, що саме психологічній підготовці

до діяльності за особливих, екстремальних і кризових умов слід приділяти особливу увагу в таких навчальних закладах, тому що весь процес навчання у них спрямований саме на орієнтацію майбутньої діяльності за особливих та екстремальних умов.

Для того, щоб рекомендувати впровадження компонентів психологічної підготовки військовослужбовців у процес навчання підлітків, спочатку потрібно розглянути, як організована ця підготовка у військах, після чого сформулювати блок компонентів, який без загрози здоров'ю можна рекомендувати впровадити у процес допризовної підготовки учнів.

Загальна психологічна підготовка має на меті підготовку психіки кожного воїна незалежно від виду, роду військ, його військової спеціальності до дій за складних умов, передусім бойових, до подолання труднощів, які викликаються військовою службою, бойовою обстановкою, всіма факторами впливу на психіку військовослужбовця.

Завдання загальної психологічної підготовки:

- виховання в особового складу глибоких переконань і віри у свою правоту, в перемогу;
- формування у воїнів внутрішньої психологічної готовності до початку війни, до активних бойових дій і дій в екстремальних ситуаціях, до труднощів, із якими воїн може зіткнутися;
- формування надійності психіки особового складу;
- виховання у воїнів віри у свою зброю і бойову техніку, своїх командирів і товаришів по службі;
- функціональний розвиток психіки воїнів;
- формування у воїнів глибокої мотивації до бойової діяльності, прагнення за будь-яких обставин виконати поставлене завдання.

Механізми реалізації цих завдань (шляхи, методи, форми):

– інформування особового складу про характер війни, цілях, які переслідує противник, переконання воїнів про необхідність захисту країни і народу, виконання основних завдань, що стоять перед Збройними Силами, роз'яснення труднощів, із якими зіткнеться особовий склад при бойових діях тощо. Робиться це на заняттях із гуманітарної підготовки, на зборах і нарядах особового складу, під час групових та індивідуальних бесід, через систему суспільно-політичного інформування, за допомогою ЗМІ й т. п.

– використання занять із бойової підготовки, передусім занять практичного характеру, де є можливість моделювати ситуації, з якими воїни можуть зіткнутися у бойовій обстановці, створювати перешкоди, додаткові навантаження, труднощі, наближати професійне навчання до бойових умов;

– вміле використання всього укладу військової служби (чіткість, висока вимогливість, певна напруженість, значне навантаження на особовий склад тощо). Особливо важливими є вартова і внутрішня служба, військового навчання, бойове чергування, відпрацювання нормативних показників, пов'язаних з бойовою готовністю підрозділів і частини (навчальні тривоги, передислокація, вивід бойової техніки у райони розосередження й т. п.)

Завдання спеціальної психологічної підготовки: з урахуванням особливостей і призначенням видів і родів військ, характеру професійної діяльності окремих підрозділів й частин, на базі досягнення і результатів загальної психологічної підготовки, використовуючи специфіку і характер професійної бойової підготовки, наблизити та пов'язати психологічне загартування воїнів із виконанням ними своїх специфічних завдань (завдань за призначенням).

Для цього у мирний час під час проведення військово-навчального процесу в окремі види занять активно вносяться елементи, які викликають додаткові навантаження на психіку особового складу, формують уміння і навички подолання труднощів і перешкод.

Завдання цільової психологічної підготовки: підготувати психіку воїнів для вирішення конкретного бойового або іншого спеціального завдання, яке відрізняється значною складністю, великою відповідальністю, небезпекою для життя особового складу. Його виконання вимагає від військовослужбовців напруження всіх сил – і фізичних, і морально-психологічних, не кажучи вже про професійну майстерність.

Прикладами таких завдань можуть бути бойове десантування в тил противника зі знищенням якогось важливого об'єкта, марш-кидок на значну відстань, захоплення й утримання певної висоти, бомбардування водної переправи противника, яка добре охороняється й т. п.

Така підготовка проводиться поетапно:

1 етап – підготовчий: визначається час на проведення психологічної підготовки; розробляється план її здійснення; до воїнів доводяться суть бойового завдання, його особливості та труднощі, з якими зіткнуться воїни при його виконанні; роз'яснюється важливість і необхідність попередньої професійної психологічної підготовки особового складу; проводяться заходи мобілізуючого характеру;

2 етап – практичний: моделюється зміст (механізм) бойового завдання; відпрацьовуються дії особового складу щодо його якісного і повного виконання (з позаштатними ситуаціями, з підвищеним навантаженням, з несподіваними перешкодами й т. п.) Класичним прикладом є дії О.В. Суворова перед штурмом Ізмаїлу;

3 етап – аналітичний: підбиваються підсумки проведеної роботи; ретельно і всебічно аналізуються дії кожного воїна, звертається увага на помилки, недоліки та неточності в діях особового складу, даються рекомендації щодо їх усунення; робиться висновок про рівень професійної та психологічної готовності особового складу до виконання поставленого завдання [2–4].

За результатами проведення теоретичного дослідження психологічної підготовки у військах і враховуючи вік ліцеїстів, ми дійшли висновку, що в допризовну підготовку ліцеїстів можна включати лише елементи загальної психологічної підготовки військовослужбовців. Ці елементи повинні бути безпечними для життя та здоров'я ліцеїстів.

Враховуючи особливості допризовної підготовки юнаків до майбутньої служби в силових структурах, діяльність яких пов'язана з небезпекою, та на основі результатів проведеного дослідження, ми плануємо експериментальне дослідження методики психологічної підготовки ліцеїстів, який містить такий блок методів:

- методи гетерорегуляції – ідеомоторні тренування (поведінка), моделювання стрес-факторів і відпрацьовування стратегій дій у емоційних ситуаціях, переконання (раціональне, непряме), метод відволікання;

- методи ауторегуляції – модифікації аутогенного тренування (психорегулююче тренування), нервово-м'язові релаксації (НМР), дихальну гімнастику, самоконтроль, індивідуальні формули самонавіювання, спеціальні прийоми логіки (самопереконання, самооцінки).

Мета методики полягає у формуванні оптимального рівня психічного напруження і подальшому його вдосконалюванні в ліцеїстів.

Формуючий вплив на ліцеїстів здійснюється через детермінанти психічного напруження, що дозволяє домогтися певних змін у їхньому рівні. Для цього формуючий вплив проводиться за такими двома основними напрямками: спрямованим на рівневу структуру з метою підвищення способу регуляції ліцеїстами свого стану, і спрямованим на окремі модальності цієї властивості з метою впливу на компонентну структуру психічного напруження ліцеїстів. Таким чином можна досягнути зміни кількісно-якісних характеристик психічного напруження. Так само, виходячи з типологічних характеристик нервової системи ліцеїстів, у ході формуючого впливу здійснюється індивідуальний вплив.

До завдань гетеротренінгу входить стабілізація рівня психічного напруження в ліцеїстів на основі розвитку в них необхідних психічних здібностей, умінь і навичок довільної психічної

саморегуляції, навчання самостійному творчому пошукові найбільш ефективних методів корекції і реабілітації емоційних станів.

Завдання, що постають перед групою в цілому й окремо перед кожним ліцеїстом, завжди конкретно досяжні, адекватні їх рівневі підготовленості.

У процесі формування оптимального рівня психічного напруження в ліцеїстів враховуються їх індивідуально-типологічні, психологічні, соціально-психологічні особливості.

Сформовані у простих умовах уміння і навички психічної саморегуляції потім послідовно удосконалюються за ускладнених емоційно-напружливих умов і в емоційних ситуаціях. З цією метою в навчальному процесі моделювалися критичні ситуації, характерні для діяльності різних військових та інших спеціальностей, чия діяльність пов'язана з небезпекою.

Серед застосованих методичних прийомів вважаємо за необхідне особливо виділити гетеротренінг ідеомоторних тренувань, моделювання стрес-факторів і відпрацьовування стратегій дій у емоційних ситуаціях.

Організація і спрямованість занять передбачають поступовий перехід від гетеровпливів до аутотренінгу – розвитку вмінь і навичок довільної психічної саморегуляції і здібності до творчого пошуку нових методів саморегуляції, до зменшення числа використовуваних прийомів і підвищення їхньої ефективності.

Для проведення спеціальних занять, на яких ліцеїсти навчаються прийомам довільної психічної саморегуляції, необхідно використовувати години, виділені для факультативної роботи.

Самостійну роботу доцільно виконувати протягом дня. Акцент необхідно робити на творчому осмисленні запропонованих методів і прийомів довільної психічної саморегуляції з подальшим практичним застосуванням їх у повсякденному житті. Методи довільної психічної саморегуляції протягом дня необхідно розподілити в такий спосіб:

- зранку – фізична зарядка і формування психологічної установки на завдання, що мають бути розв'язані протягом дня;

- удень – відтворення оптимальних станів попереднього налаштування перед початком будь-якої діяльності, саморегуляція емоцій при необхідності (на заняттях, у спілкуванні, під час активного відпочинку та ін.);

- увечері – нормалізація і стабілізація емоційного стану, зняття психічного напруження і стомлення, виконання завдань з подальшого вдосконалення техніки довільної психічної саморегуляції;

- перед сном – виконання прийомів релаксації, формування необхідних (індивідуально-значимих) установок свідомості.

Постійний зв'язок методики з практичними аспектами життя ліцеїстів дозволяє їм спостерігати за собою й оцінювати свій рівень психічного напруження, за поведінковими реакціями, емоційними проявами і ефективністю виконаної діяльності. Також ліцеїсти будуть вміти заспокоїтися, зняти або полегшити загальне напруження, зняти нервову перевтому, емоційну розбалансованість, самостійно регулювати кровообіг, частоту серцевих скорочень і дихання.

Висновки з проведеного дослідження.

Наше дисертаційне дослідження спрямовано на вивчення особливостей психологічної підготовки фахівців силових структур за сучасних умов. Цей аналіз дозволить створити та вдосконалити комплексну методику підготовки майбутніх фахівців у спеціалізованих військових ліцеях та інтернатах із посиленою військово-фізичною підготовкою. До цієї методики повинні бути включені елементи психологічної підготовки силових структур, діяльність яких пов'язана з особливими, екстремальними та кризовими умовами. Обов'язковим у роз-

робці цієї комплексної методики повинно бути урахування віку майбутніх фахівців, їхнього фізичного розвитку та стану здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кучеренко С.М., Кучеренко Н.С. Назаров О.А., Розробка комплексної програми психологічного забезпечення підготовки майбутніх офіцерів технічного профілю. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 22. 2017. С. 185–195.
2. Навчальна програма «Захист Вітчизни» для навчальних закладів системи загальної середньої освіти (рівень стандарту). Затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 23.10.2017 № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/npa/5a1fea11b8a27.pdf>.
3. Скрипкін О.Г., Дейко А.Б., Еверт О.В. Діяльність психолога у ході психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України : методичні рекомендації. Київ : НДЦ ГП ЗС України, 2016. 110 с.
4. Осьодло В.І. Психологія професійного становлення офіцера. Київ, 2012. 463 с.
5. Ягупов В.В. Військова психологія : підручник. Київ, 2004. 656 с.

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ПРОФІЛАКТИКИ Й КОРЕКЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ТА ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

PROGRAM OF PSYCHOLOGICAL TRAINING FOR THE PREVENTION AND CORRECTION SPECIALISTS' OF SOCIAL WORK PROFESSIONAL DEFORMATION AND BURNOUT

У статті розглядається актуальна проблема професійної дезадаптації фахівців соціальної сфери. Зокрема, автором представлена програма соціально-психологічного тренінгу з профілактики й корекції професійної деформації та вигорання фахівців із соціальної роботи. Соціально-психологічний тренінг розглядається як ефективний метод психопрофілактики, що ґрунтується на використанні активного соціально-психологічного навчання, групової динаміки і зворотного зв'язку для професійного самовизначення та розвитку особистості фахівців. Програма тренінгу розрахована на регулярні заняття в межах проведення супервізії спеціалістів соціальних служб. Метою тренінгу є діагностика та самодіагностика професійних деформацій фахівців, усвідомлення себе як професіонала, формування практичних навичок протидії стресам й ефективної комунікації. Структура групових занять складається із трьох змістовних модулів – інформаційно-діагностичного, емоційно-регулюючого та рефлексивно-підсумкового. Змістове наповнення тренінгу складають інформаційні міні-лекції, проведення психодіагностики особистості й прояву професійної деформації та вигорання фахівців, використання професійного портфоліо. Активно використовуються елементи арт-терапії, психотехніки з формування навичок позитивного ставлення, протидії стресам та емоційної саморегуляції. Методи активного самоздійснення та самореалізації, терапевтичні метафори, нарративні методи та техніки інтроспективного аналізу призначені для розвитку професійної рефлексії та самоповаги соціальних працівників. Змістовні модулі програми логічно пов'язані та становлять єдиний профілактично-корекційний комплекс. У підсумку зазначено оригінальність програми тренінгу, її адаптованість для фахівців соціальної роботи, передбачено можливість використання тренінгу та його елементів у процесі професійної діяльності та підвищення кваліфікації фахівців із соціальної роботи.

Ключові слова: професійні деформації, професійне вигорання, профілактика, корекція, фахівці із соціальної роботи, соціально-психологічний тренінг.

The article considers the current problem of preventing the phenomena of professional maladaptation of social workers. In particular, the author presents a program of psychological training for the prevention and correction of occupational deformities and burnout of social workers. Psychological training is considered as an effective method of psychoprophylaxis, based on the use of active psychological education, group dynamics and feedback for professional self-determination and personal development of professionals. The training program is designed for regular classes within the supervision of social services specialists. The purpose of the training is to diagnose and self-diagnose professional deformities of specialists, self-awareness as a professional, the formation of practical skills to prevent the distress, and effective communication. The structure of group training consists of three substantive parts, including information-diagnostic, emotional-regulatory and reflexive-final modules. The content of the training consists of informative mini-lectures, psychodiagnostics of personality and manifestation of professional deformation and burnout, use of professional portfolio, elements of art therapy, psychotechnics for the formation of skills of positive attitude, stress and emotional self-regulation and self-realization, therapeutic metaphors, narrative methods and techniques of introspective analysis for the development of professional reflection and self-esteem of social workers. The content modules of the program are logically connected and form a single preventive and corrective complex. As a result, the originality of the training program and its adaptability for social workers are shown, the possibility of using training and its elements in the process of professional practice and career advancement of social workers is indicated.

Key words: professional deformation, burnout, prevention, correction, specialists of social work, psychological training.

УДК 364.62
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.39>

Лапіна М.Д.
к.психол.н.,
доцент кафедри соціології
та соціальної роботи
Приазовський державний технічний
університет

Постановка проблеми. Складні екологічні, техногенні, економічні та соціальні проблеми сьогодення України потребують від суспільства розв'язання практичних завдань у галузі професійної праці – підвищення надійності, ефективності, результативності та якості професійної діяльності. Насиченість та темп сучасного життя, зростання утилітарних та духовних потреб особистості призводить до підвищення напруженості та важко-

сті трудового процесу працівників. І якщо ще вчора праця беззаперечно вважалася такою, що позитивно впливає на людину та його особистісні якості, сьогодні все частіше акцентується на спадному характері професійного розвитку. Ознакою негативного впливу професії на особистість є поява різних явищ професійної дезадаптації фахівців. Системним ефектом зниження або інволюції ресурсів різних рівнів психологічної регуляції фахівця

є професійні деформації та вигорання фахівців [1]. Особливо це стосується фахівців так званих соціономічних професій, чия діяльність пов'язана з великою кількістю стресогенних та нестандартних ситуацій, високою когнітивною складністю міжособистісного спілкування, психологічною напруженістю через «специфічні емоції» тощо. Визначними представниками професій соціальної сфери є соціальні працівники, що відчують значне психологічне та емоційне навантаження під час взаємодії з клієнтами, мають високу відповідальність за результати праці, а, відтак, найбільше піддаються професійній деструкції особистості та психічному вигоранню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномени професійних деформацій і вигорання фахівців активно вивчаються сьогодні вітчизняними та зарубіжними науковцями (С. Безносів, Н. Водопьянова, С. Дружилів, Е. Зеєр, О. Полякова, С. Maslach, S. E. Jackson, Н. J. Freudenberg та інших), найбільш досліджуваними є професійні деформації та вигорання медичних фахівців, учителів та викладачів, співробітників ОВС, значно менш розглянутими є питання характеристики професійних деструкцій фахівців із соціальної роботи (Н. Бамбурак, М. Воронцова, О. Главацька). Чимала кількість теоретико-прикладних досліджень присвячена проблематиці корекції й попередження професійної деформації та вигорання, але вони є несистемними та не об'єднані єдиним теоретичним підґрунтям. Зокрема, практичні напрями організації та проведення соціально-психологічних тренінгів із метою запобігання явищам професійного регресу особистості соціальних працівників ще не набули достатньої конкретизації.

Постановка завдання. Тому метою цієї роботи є розроблення та обґрунтування програми соціально-психологічного тренінгу з профілактики та корекції професійних деформацій фахівців із соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Говорячи про профілактику й психокорекцію професійної деформації та вигорання соціальних працівників, дослідники переважно звертаються до методів індивідуальної та групової супервізії. Але зазвичай супервізія обмежена сферою «ефективного виконання професії», позиція супервізора є більш активною та оцінною, розв'язання особистісних проблем під час супервізії припустимо тільки в тому разі, якщо вони тісно пов'язані з професійною діяльністю супервізованого. Нагальні потреби в особистісно-професійному розвитку, активному пошуку професійної ідентифікації та самовизначення фахівців соціальної роботи потребують долучення інших методів, зокрема, методу актив-

ного соціально-психологічного тренінгу. Важливими ресурсами цього методу є емпіричне навчання, під час якого учасники за допомогою своїх власних взаємин і динаміки групи набувають досвіду міжособистісних стосунків, групової згуртованості й лідерства. Груповий зворотний зв'язок є джерелом усвідомлення своїх психологічних та поведінкових рис, особистісної інтуїції й розвитку, зростання самосвідомості та, зрештою, психологічного розвитку й особистісного вдосконалення.

Відтак на основі теоретичного аналізу професійно важливих якостей, особливостей та чинників професійної деформації та емоційного вигорання соціальних працівників й за допомогою методу психологічного тренінгу розроблено програму тренінгу профілактики та корекції професійної деформації та вигорання фахівців із соціальної роботи, що працюють у закладах соціальної підтримки населення.

Програма розрахована на тренінгові заняття тривалістю близько двох годин, заняття бажано проводити протягом року з певною періодичністю (один раз на тиждень) у межах проведення регулярної супервізії працівників. Зустрічі мають рахуватися частиною індивідуального плану соціального працівника та проводитися у робочий час. Зміст і результати кожної тренінгової зустрічі протоколюються або записуються на відео (за згодою учасників).

Метою тренінгової програми є діагностика та самодіагностика професійних деформацій фахівців, усвідомлення себе як професіонала, формування практичних навичок протидії стресам та ефективної комунікації. З огляду на такі цілі структура групових занять складається з трьох модулів (змістовних частин):

- інформаційно-діагностичний модуль (міні-лекція та психодіагностичні вправи) спрямований, по-перше, на розвиток уявлень про кризові періоди професійного розвитку фахівців та їхні психологічні особливості; про психологічні явища та феномени, що супроводжують процес професійного вигорання й професійні деформації; по-друге, на діагностику особистісної та професійної рефлексії, професійно-особистісних якостей, ступеню професійної дезадаптації, професійного вигорання соціальних працівників;

- емоційно-регулюючий модуль, завданнями якого є психопрофілактика та опанування засобів саморегуляції в ситуаціях професійного ризику, формування здатності до усвідомлення й самооцінки актуальних емоційних станів, оволодіння способами саморегуляції особистісних ресурсів;

- рефлексивно-підсумковий модуль містить рефлексивно-проективні вправи з формування навичок професійної саморефлек-

сії, самопрогнозування, самопроектування, самопланування.

Змістовні частини програми логічно пов'язані між собою й разом являють єдиний профілактично-корекційний комплекс.

Інформаційно-діагностичний блок містить низку міні-лекцій, а саме: «Ознаки та особливості професійної деформації», «Професійний стрес та його профілактика», «Професійне вигорання фахівців соціальної сфери» тощо.

У діагностичній частині тренінгу рекомендовано застосовувати низку психодіагностичних методик у контексті з'ясування проявів професійної деформації та професійного вигорання: особистісні опитувальники, спеціалізовані методики оцінки синдрому професійного вигорання, проективні методики.

Поміж особистісних опитувальників найважливіше значення мають опитувальники, розроблені на основі персонологічних концепцій, зокрема, З. Фрейда, К. Юнга, Б. Ганнушкіна, Г. Айзенка, Р. Кеттелла, К. Леонгарда, Д. Роттера та інших. Так, можуть бути використані особистісний опитувальник Індикатор типів Майерс-Брігс (МБТІ), типологічний особистісний опитувальник Г. Айзенка для діагностики нейротизму, екстраверсії-інтроверсії та психотизму особистості, опитувальник Р. Кеттелла «16 особистісних факторів» (16PF). Зазначимо, що останній опитувальник є одним із найпоширеніших і визнаних у практиці соціально-психологічної роботи. Він ґрунтований на великій емпіричній базі, що забезпечує його практичність і валідність.

Аналіз проблем вивчення синдрому «професійного вигорання» призвів до розроблення спеціалізованих методик, які можуть бути використані для з'ясування розвитку професійних деформацій та синдрому вигорання і його окремих складників. Зокрема, для з'ясування особливостей прояву синдрому «професійного вигорання» у фахівців соціальної сфери використовується методика В. Бойко «Діагностика рівня емоційного вигорання», яка є найбільш комплексною та дає можливість системно й детально проаналізувати ступінь вираженості таких компонентів, як напруга, резистенція та виснаження. Методика вивчення стильової саморегуляції поведінки (розробники В. Моросанова, Е. Коноп; адаптація МПЛ «Психодіагностика») допомагає визначити стильові особливості саморегуляції діяльності людини, а також найбільш істотні індивідуальні особливості управління зовнішньою і внутрішньою цілеспрямованою активністю, що стійко виявляються в професійній діяльності. Методика «Визначення психічного вигорання» О. Рукавішнікова дає можливість досліджувати прояви синдрому за показниками психоемоційного виснаження, особистісного віддалення та професійної

мотивації. Методика «Синдром вигорання в професіях системи «людина – людина» базується на тривимірній теорії синдрому, розробленій К. Маслач і С. Джексоном, і дає можливість визначити такі основні складники синдрому вигорання, як емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція особистих досягнень.

Проективні психодіагностичні методики дозволяють одержати додаткову змістовну інформацію щодо основних показників професійної деформації та вигорання. До найвідоміших методик належить адаптований варіант методики незавершених речень. У межах проведення тренінгових занять активно використовуються малюнкові методики, що ґрунтуються на аналізі та інтерпретації графічних зображень, створених або пред'явлених учасникам. До таких методів належать методика «Будинок-Дерево-Людина», «Неіснуюча тварина», «Тест руки», «Тест колірних переваг» тощо. Треба додати, що діагностика особистісних передумов професійної деформації співробітників буде ефективною в тому разі, якщо слідом за нею здійснюється комплексний аналіз та обговорення результатів тестування (конфіденційно або в групі).

Водночас варто враховувати, що інтерактивний рівень професійної рефлексії соціального працівника відбиває комунікативні професійні складнощі та порушення взаємодії в системі «фахівець – клієнт», його основним критерієм є ефективна професійна діяльність. Цей критерій відображає реальні здобутки фахівця, які є результатом його діяльності та свідчать про втілення певних творчих задумів та ідей. Фактично цей критерій можна вважати реалізацією професійної компетентності фахівця соціальної роботи та з огляду на це визначати, прогнозувати подальше розкриття, розвиток та збагачення професійно-особистісних навичок і вмій. Для цього у тренінгу використовується метод професійного портфоліо, яке збирається як «методична скарбничка», відображення поглядів людини на власну професію. Розділи в ньому визначаються самим фахівцем, за роками роботи. У цьому разі фахівцеві легше простежити динаміку свого розвитку, зміни поглядів на себе і професію, методів та підходів професійної діяльності [7].

В *емоційно-регулюючому модулі* тренінгу використовуються вправи з отримання навичок ефективної комунікації, практичних навичок протидії стресам та формування об'єктивного, позитивного ставлення до себе фахівців із соціальної роботи. Найбільш ефективними в цьому блоці є арт-терапевтичні методики та вправи: вправа «Малюємо маски ...» для роботи з емоціями страху, роздратування тощо, методика «Колесо мого життя» для визначення поняття здоров'я, усвідомлення

чинників, що впливають на здоров'я; «Розфарбовуємо почуття», «Малюємо символами й абстракціями» для образного вираження власних символів професійної діяльності соціальної роботи та інші арт-терапевтичні методики. Крім того, протягом усього тренінгу використовується вправа «Колір мого настрою», що дозволяє діагностувати актуальний емоційний стан учасників або створювати підгрупи учасників, подібних за емоційним станом на цей момент.

На завершення етапу арт-терапевтичної роботи виконується техніка «Малюємо кола», що сприяє розвитку спонтанності, рефлексії, дає змогу прояснити особистісні особливості, цінності, домагання, виявляє міжособистісні та групові взаємини, їхню динаміку, сприяє формуванню групової згуртованості [3].

Для формування практичних навичок із саморегуляції емоційних станів та психологічного стресу використовуються класичні вправи аутогенного тренування І.Г. Шульца, що містять 6 технік («тяжкість у кінцівках», «тепло в кінцівках», «оволодіння ритмом серцевої діяльності», «регуляція ритму дихання», «відчуття тепла в епігастральній області», «відчуття прохолоди в області лоба»). Тренування починається вправами з розвитку навичок релаксації: вправа «Самоконтроль зовнішнього прояву емоцій», «Розмова на незнайомій мові» для зняття напруження з м'язів та артикуляційного апарату.

Важливим резервом у стабілізації емоційного стану є вдосконалення дихання: вправи «Заспокійливе дихання» та «Мобілізує дихання» тренують глибокий тип дихання, що використовується в різних ситуаціях для зменшення надлишкового збудження й нервового напруження.

Релаксація зазвичай поєднується з методами самонавіювання. Учасники занять розробляють власні формули самонавіювання (аффірмації) з метою подолання власних комплексів, внутрішніх конфліктів, стресів, негативних психологічних станів тощо. Наприклад: «В мене прекрасне (міцне) здоров'я», «Я симпатичний(а), енергійний(а), працьовитий(а), сміливий(а)...», «З кожним днем моє здоров'я все кращає і кращає», «З кожним днем моє бажання палити (пити і ін.) все меншає» тощо [2]. Ефективній емоційній саморегуляції також сприяє використання прийомів візуалізації: вправа «Лимон», «Уявлення луку» [6], вправа «Крила», «Розмова з внутрішньою дитиною», «Храм тиші» [8] та інші.

Рефлексивно-підсумковий модуль містить методи і прийоми розвитку професійної рефлексії, описані в психолого-педагогічній літературі:

– методи активного самоздійснення та самореалізації. В основу психотехнік

покладено методики гуманістичної психології, що використовуються в групах психотерапії для корекційної роботи та особистісного зростання – арт-терапевтичні методи, малюнок, колаж, музика, інші засоби залучають додаткову естетичну діяльність. Створення умов для свободи вираження переживань сприятиме усвідомленню змін у собі, у своєму внутрішньому світі, це гарантує стабільність їхнього результату;

– методи мови метафор. У цьому контексті текстом є власне поведінка людини та результат цієї поведінки: міф, ритуал, матеріальна культура, усна народна творчість, мистецтво. Активне використання та написання терапевтичної метафори здатне творити цінності та смисли, має великий сугестивний потенціал, виступає стабілізатором психоемоційного стану людини та є потужним психотерапевтичним способом у пошуку нового розуміння й розв'язання виявлених психологічних труднощів фахівців.

– ефективними методами формування рефлексивних здатностей майбутніх соціальних працівників є також методи нарративної психології. Близький до нарративного підходу прийом, спрямований на вивчення часових відносин та цінностей особистості, який найбільш часто згадується в психологічній літературі як метод «Лінії життя». Метод «Лінія життя» дає нагоду «зробити зріз» часових і смислових аспектів суб'єктивної картини життєвого шляху особистості. Профіль лінії життя вказує на контекст, з якого здійснюється побудова наявної динамічної смислової системи, що об'єднує в собі смисли минулого й майбутнього. Метод «Лінія життя» запускає процеси саморозуміння та особистісної рефлексії суб'єкта [5];

– техніки та методи інтроспективного аналізу – своєрідні техніки «дослідження себе», інтересу до свого внутрішнього світу, що зумовлює розвиток рефлексії як процесу отримання знання про самого себе. Ситуація, що створює умови для розвитку інтроспекції й рефлексії, складається або через певне утруднення, або постановку такого питання, яке змушує фахівця здійснити щодо себе дослідницький акт. На цьому етапі тренінгу використовуються ігри (наприклад, «Кімната Уолта Діснея») [4], інтроспекції персонажів художнього твору або фільму з відтворенням мисленнєвої діяльності, внутрішнього емоційного стану персонажу, його вражень від подій навколишньої дійсності тощо. Під час занять використовуються творчі роботи на теми: «Який я фахівець?», «Саме саме ...», «Я й мої колеги», «Мій улюблений клієнт» та заклики – «Послухайте себе!» («Відчуйте свій простір!») тощо.

Виключно корисними є завдання на розвиток самоповаги як прийняття себе, пози-

тивного ставлення до себе, почуття власної гідності. Самоприйняття веде до справжнього й безумовного прийняття інших. З іншого боку, прийняття іншими дає можливість із більшою готовністю усвідомлювати власні особистісні якості. Ступінь розвитку здатності до рефлексії визначається досить адекватним уявленням про самого себе, а також прийняттям позиції «У моєму житті все залежить від мене». Ця позиція зміцнюється, якщо людина щиро вірить у свої ресурси [3].

Після виконання вправ відбувається обмін враженнями, учасникам надається можливість поділитися своїми відкриттями.

Висновки з проведеного дослідження.

Отже, професійні деформації – це явище, яке повсякчасно має бути у фокусі дослідницьких інтересів науковців, практиків та менеджерів соціальної роботи. Соціально-психологічний тренінг має займати провідне місце в низці форм та технологій запобігання професійній дезадаптації та зниження ефективності професійної діяльності фахівців із соціальної роботи.

Оригінальна структура тренінгу, що адаптована для фахівців соціальної роботи, передбачає можливість органічного застосування тренінгу та його елементів у процесі професійної діяльності та підвищення кваліфікації фахівців із соціальної роботи. Програма тренінгу є гнучкою та раціонально-стандартизованою. Вона складається з обов'язкових та додаткових елементів, які заздалегідь передбачаються та методично забезпечуються відповідно до завдань, що потрібно розв'язати в кожному конкретному випадку. Послідовність та глибина розгляду тем та вправ є довільною і визначається інтересами, динамікою групової

роботи, особистісними актуальними проблемами учасників тренінгу та професійними можливостями фахівців, які мають проводити тренінг.

Перспективи подальшого дослідження зазначеної проблеми вбачаємо у впровадженні тренінгу профілактики та корекції професійних деформацій та вигорання в діяльність соціальних служб та емпіричного обґрунтування його ефективності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Водопьянова Н.Е. Современные концепции ресурсов субъекта профессиональной деятельности. *Вестник СПбГУ. Психология*. 2015. № 16 (1), С. 45–54.
2. Волошко Н.І. Психологічні вправи для розвитку мотивації здорового способу життя в навчальному процесі. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 138–148.
3. Малкина-Пых И.Г. Гендерная терапия. Справочник практического психолога. Москва : Эксмо, 2006. 926 с.
4. Попова М.В. Психология как учебный предмет в школе: учеб.-метод. пособие. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 288 с.
5. Практикум по психологии жизненных ситуаций / под ред. Е.Ю. Коржовой. СПб.: ООО «Фирма «Стикс», 2016. 268 с.
6. Сандберг Н., Уайнбергер А., Таллин Дж. Клиническая психология. Теория, практика, исследования. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 600 с.
7. Успенский В.Б., Чернявская А.П. Введение в психолого-педагогическую деятельность: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 176 с.
8. Хей Л. Исцели себя сам. Москва : Эксмо, 2016. 400 с.

СЕКЦІЯ 6

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

ЯКІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОНФЛІКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

QUALITATIVE CHARACTERISTICS OF CONFLICT INTERACTION IN THE STUDENT ENVIRONMENT

У статті розглядаються якісні та кількісні характеристики конфліктної взаємодії у студентському середовищі. Окреслено теоретичну основу дослідження – роботи вчених, які розглядали соціальні конфлікти у студентському соціумі. Конфліктна взаємодія розглядається як форма вираження суперечності, що виникає в ситуації безпосередньої взаємодії суб'єктів і репрезентує протилежно обрані цілі, образи конфліктної ситуації, уявлення, усвідомлювані або неусвідомлювані дії учасників, спрямовані на вирішення або усунення суперечності. У роботі використано авторський опитувальник рефлексивного аналізу елементів конфліктної взаємодії у студентському середовищі. Усього у дослідженні брали участь 119 студентів віком від 19 до 23 років. Із них 72 юнаки, 47 юнок. Проведене автором опитування здобувачів вищої освіти дозволило виявити частоту, причини, ініціаторів конфліктів і з'ясувати особливості детермінації конфліктної поведінки. Виявлено, що переважна більшість досліджуваних сприймають конфлікт як негативне, деструктивне та руйнівне явище. Чверть досліджуваних сприймає конфлікт як позитивне явище, яке дозволяє осмислити та вирішити проблеми, відстояти свою думку та себе. На основі аналізу емпіричних даних встановлено три провідні типи конфліктної взаємодії між студентами. Застосування авторського опитувальника дозволило виявити якісні характеристики ставлення студентів до конфліктної взаємодії: позиції студентів щодо розгляду та врахування потреб та інтересів іншого учасника взаємодії; типовий варіант реагування у конфліктній ситуації; готовність студентів прогнозувати можливі ризики та наслідки суперечностей; готовність надавати допомогу, підтримувати іншого учасника конфлікту; прагнення зрозуміти емоційний стан, мотиви та ставлення до справи та до себе іншого учасника конфлікту; готовність до пошуку додаткових шляхів і можливостей для ефективного вирішення конфліктної ситуації.

Ключові слова: конфліктна взаємодія, студент, сприйняття конфлікту, ставлення до конфліктів, типи конфліктної взаємодії.

The article considers the qualitative and quantitative characteristics of conflict interaction in the student environment. The theoretical basis of the study is outlined – the work of scientists who have considered social conflicts in student society. Conflict interaction is considered as a form of contradiction that arises in a situation of direct interaction of subjects and represents oppositely chosen goals, images of the conflict situation, ideas, conscious or unconscious actions of the participants aimed at resolving or eliminating the contradiction. The author's questionnaire of reflexive analysis of elements of conflict interaction in the student environment is used in the work. A total of 119 students aged 19 to 23 years participated in the study. From them 72 men and 47 women. The author's survey of higher education seekers revealed the frequency, causes, initiators of conflicts and clarified the features of the determination of conflict behavior. It was found that the vast majority of respondents perceive conflict as a negative and destructive phenomenon. A quarter of the respondents perceive conflict as a positive phenomenon that allows them to comprehend and solve problems, to defend their point of view and themselves. Based on the analysis of empirical data, three leading types of conflict interaction between students have been identified. The use of the author's questionnaire revealed qualitative characteristics of students' attitudes to conflict interaction: students' positions on considering and taking into account the needs and interests of another participant in the interaction; a typical response in a conflict situation; students' willingness to predict possible risks and consequences of contradictions; willingness to help and to support another participant, if necessary; desire to understand the emotional state, motives and attitudes to the case and to another participant in the conflict, willingness to find additional ways and opportunities to effectively resolve the conflict situation.

Key words: conflict interaction, student, perception of conflict, attitude to conflicts, types of conflict interaction.

УДК 316.48:37.091.212](045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.40>

Бортун Б.О.

аспірант кафедри психології і педагогіки
Національний технічний університет
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми. Студентська молодь, для якої актуальними є формування власного світогляду, пізнавальних інтересів, актуалізація прагнення до незалежності, індивідуальності, оригінальності, вирішення задач

професійного самовизначення, перебуває на піку суперечностей. Процес соціалізації сучасного студента проходить на тлі глобальних перетворень у політичній, економічній, соціальній і духовній сферах життя суспіль-

ства. Це підсилює суперечності між об'єктивними умовами належності до соціальної групи та суб'єктивною думкою молодої людини про своє місце в соціальній структурі. Конфлікти, що виникають, прямо вказують як на успіх / неуспіх перебігу процесу соціалізації, так і на індивідуально-психологічні особливості особистості. Нині, вочевидь, у молодіжному середовищі переважають процеси диференціації. Причому фактори, що диференціюють, виявляються більш яскраво, ніж ті, які інтегрують. Це пов'язано насамперед із тим, що за умов радикального перетворення суспільства відбуваються глибокі зміни в його соціальній стратифікації [6].

Істотною характеристикою студентського життя є функціонування в ньому процесів нормативної поведінки, пов'язаної з реалізацією групових норм. Взаємини між студентами всередині своєї групи відіграють важливу роль. Їхня складність полягає у своєрідній специфіці спілкування в закладі вищої технічної освіти, адже студент є членом певної академічної групи незалежно від свого бажання. Вміння приймати групові норми належить до числа тих, які молода людина набуває у процесі соціалізації у ЗВО. Невід'ємною частиною студентського життя є міжособистісні конфлікти, що накопичуються уздовж контуру особистісних недоліків, які мають прихований характер і не завжди усвідомлюються.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У сучасній науковій літературі представлений чималий пласт досліджень, присвячених проблемі конфліктів загалом і конфліктній взаємодії у студентському середовищі зокрема. У загальному контексті конфліктну взаємодію досліджували науковці в доволі різноманітних ракурсах і площинах. Як рушійну силу розвитку особистості, як результат взаємодії суб'єктивних і об'єктивних детермінант конфлікт розглядали у своїх працях О. Бондаренко, Ф. Бородкін, Ф. Василук, Н. Грішина, Р. Дарендорф, М. Дойч, А. Ішмуратов, Л. Карамушка, Л. Козер, І. Коряк, Г. Ложкін, Л. Петровська, М. Пірен, Н. Пов'якель. Вивчення не лише елементарних, але і складних конфліктів із участю інтегративних суб'єктів соціальної дії різного ступеня спільності розробляли А. Анцупов, Н. Грішина, А. Донцов, Н. Дзараєва, Г. Ложкін, Н. Пов'якель, Т. Полозова, М. Пірен, А. Піскопель, К. Решетнікова, Б. Хасан.

Соціальні конфлікти у студентському соціумі проаналізовані у працях О. Гомиранової, Ю. Бохонкової, Н. Дорошенко, В. Кузьміної, Н. Макарчук, І. Садової, А. Смоленцевої, М. Рибаківа, Т. Черкасової, Т. Черняєва та ін.

До прикладу, Н. Макарчук вивчала особистісні детермінанти розв'язання конфліктних ситуацій у пізньому юнацькому віці [4]. У своїх дослідженнях Т.В. Черкасова виділяє чотири

найбільш істотні тенденції, що викликають конфлікти в молодіжному середовищі [7].

Дослідження Г.В. Михайлової показали, що причини конфліктів студентів технічного вишу можна розділити на чотири групи: психологічні, соціально-психологічні, організаційно-педагогічні та соціально-економічні [5]. Особистісні особливості членів групи є найбільш типовими причинами конфліктів. Одні студенти впевнені, що конфлікти є наслідком відмінності інтересів і життєвих цінностей, характерів і темпераментів, думок. Інші вважають, що конфлікти відбуваються через небажання або нездатність членів групи зрозуміти іншого, надати допомогу, поважати чужі інтереси та зважати на їхні думки. Грубість, нетактовність, агресивність у спілкуванні, обман, глузування та зневага теж можуть бути причинами конфліктів.

До соціально-психологічних причин виникнення конфліктів серед студентів можна зарахувати відсутність згуртованості, почуття антипатії, конкуренції, боротьбу за лідерські функції у групі та ін.

До організаційно-педагогічних причин конфлікту Г.В. Михайлова зараховує такі: несправедливу оцінку викладача, лояльне або упереджене ставлення викладача до окремих членів групи та ін., недоліки викладача в організації навчальної діяльності студентів.

Причини четвертої групи – соціально-економічні, такі як економічне становище, соціальний статус, згадуються рідше за інші. Відмінності членів навчальної групи за економічним становищем, соціальним статусом стають причиною конфліктів у тих випадках, коли «одні поважають іншого у зв'язку з матеріальним станом» [5].

Період студентського віку має низку специфічних особливостей і за своєю суттю «кризової насиченості» посідає одне із перших місць в індивідуальному розвитку людини. Типовими особливостями цієї вікової групи є потреба стати внутрішньо незалежною людиною, самовизначитися в навколишньому світі, пізнати себе, свої можливості та своє покликання в житті, самоствердитися. Водночас віковою особливістю є нестійкість емоційної сфери, висока ситуативна тривожність. Найважливіші проблеми особистісного рівня проявляються у студентів у недостатній самостійності, неадекватності самооцінки та рівня домагань, юнацькому максималізмі та негативізмі, зайвій критичності та скептицизмі, несформованості навичок спілкування. Усе це дозволяє говорити про конфліктогенність студентського соціуму, тому вивчення якісних характеристик конфліктної взаємодії між студентами, встановлення їх причин, особливостей, шляхів і способів регуляції не втрачає актуального значення.

Постановка завдання. Мета статті – емпірично дослідити якісні характеристики конфліктної взаємодії у студентському середовищі.

Усього в дослідженні брали участь 119 студентів віком від 19 до 23 років, із них 72 юнаки, 47 юнок. Основний метод дослідження – опитування. Визначення сучасних трендів конфліктної взаємодії у студентському середовищі передбачало встановлення частоти, причин, ініціаторів конфліктів і з'ясування особливостей детермінації конфліктної поведінки та способів урегулювання конфлікту. У роботі використано авторський опитувальник рефлексивного аналізу елементів конфліктної взаємодії у студентському соціумі (Google form: <https://forms.gle/6sY5Yx5s561rhd689>), а також проєктивні методики «спрямованої проєкції» та «незавершених речень». Враховуючи відсутність спеціальних досліджень, спрямованих на оцінку ставлення одного учасника конфлікту до іншого, розроблено авторський опитувальник, спрямований на дослідження якісних характеристик конфліктної взаємодії (Google form: <https://forms.gle/UFFsnjSEvV6vzqCV8>).

Виклад основного матеріалу дослідження. Незважаючи на те, що «взаємодія» є центральною категорією соціальної психології, сьогоденні потенціал конфліктної взаємодії у студентському середовищі емпірично досліджено фрагментарно. Конфліктна взаємодія є формою вираження суперечності, що виникає в ситуації безпосередньої взаємодії суб'єктів і репрезентує протилежно обрані цілі, образи конфліктної ситуації, уявлення, усвідомлювані або неусвідомлювані дії учасників, спрямовані на вирішення або усунення суперечності [2].

Сучасні дослідження із психології конфліктів виокремлюють зазвичай чотири елементи конфліктної взаємодії [3–6]. Будь-який конфлікт має свою причину, виникає щодо необхідності задоволення будь-якої потреби. Цінність, яка здатна задовольнити цю потребу та через оволодіння якою виникає конфлікт, і є його причиною. Причинами конфлікту можуть виступати різні матеріальні, соціальні та духовні цінності.

Учасниками конфлікту можуть бути окремі індивіди або соціальні групи. Головними учасниками конфлікту є протидіючі сторони, одна з яких відчуває дискомфорт у зв'язку з дійсним або уявним утиском її потреби іншою стороною. Взаємодія цих сторін утворює стрижень конфлікту. Під час виходу з протистояння хоча б однієї з головних сторін конфлікт припиняється. Крім учасників конфлікту, сукупність яких становить мікросередовище, важливу, а іноді й вирішальну роль у його розвитку відіграє макросередовище й ті конкретні соціально-психологічні умови, за яких він розгортається.

Характер конфлікту залежить не тільки від об'єктивних умов, що створюють у групі почуття дискомфорту, обмеження потреб в учасників конфлікту, але нерідко й від суб'єктивного сприйняття ними ситуації, від образу конфліктної ситуації. Саме ці образи, ідеальні картини конфліктної ситуації, а не сама об'єктивна реальність часто є безпосередньою основою поведінки сторін у конфлікті. У цьому разі суперечність слід розглядати як протидію, яка розгортається в певному соціальному просторі (конфліктній ситуації), що додає до свого арсеналу предметні та суб'єктивні умови конфліктної взаємодії. Інтегральною формою вираження відносин, які зумовлюють спосіб соціальної взаємодії, є готовність особистості або до кооперації, або до конфронтації. Реалізація конфліктної взаємодії залежить від особистісного вибору, в основі якого лежать певні цінності.

Цікаво було з'ясувати модальність сприйняття конфлікту студентами. За допомогою проєктивних методик «спрямованої проєкції» та «незавершених речень» виявлено домінування двох видів аксіологічних модальностей сприйняття конфлікту одночасно як негативного і як позитивного явища в життєдіяльності студентської молоді. Виявлено, що переважає більшість досліджуваних (80,4%) сприймають конфлікт як негативне, деструктивне та руйнівне явище: це крайня міра вирішення проблем (8,7%), зіткнення протилежних інтересів і поглядів (63,0%), це стрес (8,7%). Четверть досліджуваних сприймає конфлікт як позитивне явище, яке дозволяє осмислити та вирішити проблеми (10,9%), розгорнуто категоризувати предмет протидії (4,3%), відстояти свою думку та себе (4,3%).

На запитання: «Як часто виникають конфліктні ситуації серед студентів?» половина опитуваних 52,2% дала відповідь «доволі рідко», вони мали справу із конфліктною взаємодією. Вона має місце один раз на місяць у 10,9% опитуваних. Третина осіб студентського віку щодня потрапляє або ініціює конфлікти (17,4% – щодня; 19,6% – один раз на тиждень).

На запитання «Хто частіше за все виступає ініціатором конфлікту?» відповіді розподілилися так: 80,4% досліджуваних вказали, що ініціатором конфлікту був опонент, 19,6% – що конфлікт був ініційований ними.

Результати опитування показали, що до найвагомійших психологічних чинників, які стають причинами конфліктів у студентському середовищі, належать такі: особистісне непорозуміння (28,3%); інтелектуальне суперництво (13%); невірноваженість характеру (10,9%); приховування важливої інформації (8,7%); категоричність у судженнях, перебивання у діалозі (6,5%); утвердження себе

за рахунок знецінення іншого (6,5%); маніпулювання (6,5%); егоїзм (4,3%); лицемірство та неприязнь (4,3%); внутрішньогрупова ворожнеча (2,2%); хамство (2,2%); «хвороблива» сприйнятливості до слів (2,2%); неправильне уявлення своєї ролі у групі (2,2%); прояв нещирості, глузування, зневажливий тон (2,2%).

На основі аналізу емпіричних даних можна виділити три провідні типи конфліктної взаємодії між студентами. По-перше, це конфлікти, що виникають у процесі навчальної діяльності як реакція на перешкоди в досягненні цілей. Цей тип конфліктів виникає під час порушення взаємозв'язків ділового характеру. По-друге, це конфлікти, які виникають у групі та пов'язані з необхідністю студентів дотримуватися певних норм, правил і способів поведінки в ній. Для такого типу конфліктів характерні порушення взаємозв'язків рольового та статусного характеру. По-третє, це конфлікти, що виникають на ґрунті індивідуально-психологічних особливостей характеру, темпераменту. Такі конфлікти виникають під час порушення взаємозв'язків особистого характеру. Дані опитування дозволили виявити, що однією з найістотніших ознак студентів із високим потенціалом конфліктності є те, що вони часто не усвідомлюють характер конфліктної ситуації, не контролюють свою поведінку, і це призводить до конфлікту.

Аналіз стратегій індивідуального способу урегулювання конфлікту показав, що найбільш значущими для досліджуваних виявилися конструктивні стратегії поведінки в конфлікті (співробітництво, компроміс, мирне урегулювання, діалог). Ці стратегії усвідомлюються досліджуваними як ефективні й обираються найчастіше.

Наступний крок емпіричного пошуку полягав у виявленні ставлення студентів до інших учасників конфліктної взаємодії. Ставлення студентів до інших учасників конфліктної взаємодії розуміється як комплекс емоційно забарвлених уявлень і оцінок, які характеризуються різним ступенем готовності та виражають позицію особистості. Виявлено, що лише 7,0% не готові заздалегідь розглядати потреби та інтереси іншого учасника конфлікту; 57,0% досліджуваних намагаються прояснити, уточнити та врахувати потреби й інтереси, очікування іншого учасника конфліктної взаємодії. Третина досліджуваних намагається зайняти активну позицію та ініціювати обговорення у процесі виконання спільної справи, зміни спільних інтересів, потреб і очікувань.

У конфліктній ситуації, пов'язаній із невідповідністю потреб, інтересів і очікувань один від одного, лише 4,0% досліджуваних вважають за доцільне припинити стосунки під час виникнення конфлікту. На конформістську модель

зорієнтовані окремі студенти, які в конфлікті схильні поступатися та підкорятися. 68,0% досліджуваних готові брати участь в обговоренні, намагатимуться вирішувати конфліктні ситуації, що виникають. 28,0% досліджуваних готові зайняти активну позицію, шукати та пропонувати варіанти вирішення конфлікту з метою збереження взаємин.

Переважає більшість студентів зорієнтована на використання конструктивної моделі поведінки в конфлікті. Вони прагнуть знайти рішення, що задовольняє всіх, через те вони охоче вступають у переговори та шукають шляхи врегулювання проблемних питань.

Вивчення ставлення студентів до учасника конфліктної взаємодії передбачало також з'ясування їх готовності до прогнозу можливих ризиків і наслідків своїх дій. Антиципація як психологічний феномен у його різноманітних формах має універсальне значення для всіх сторін конфліктної взаємодії. Ця її унікальність пов'язана з тим, що для особистості найбільш типовим є не лише відображення теперішнього, не лише збереження минулого, але й активне оволодіння перспективою майбутнього. Антиципація, що базується на можливостях високоорганізованої матерії «забігти наперед», є проявом пізнавальної активності особистості, що дозволяє їй у відповідь на стимули-суперечності, які діють лише «тут і тепер», передбачати події, що ще не настали, використовуючи накопичений у минулому досвід, а отже, бути готовою до зустрічі з ними. Антиципаційна спроможність є здатністю особистості передбачати хід подій і власну поведінку в різноманітних конфліктних ситуаціях. Вона уможливорює синхронізацію індивідуальних дій із діями учасників конфлікту за рахунок постійного взаємопередбачення запланованих у часі та просторі кроків. За низького рівня антиципаційної спроможності особистість виключає з діяльності небажані події та вчинки, орієнтуючись лише на бажані, демонструє моноваріантний тип прогнозування та стає невідготовленою до взаємодії із конфліктною ситуацією. Вдаючись до дій «навмання», особистість об'єктивує свою невпевненість, втрачає перспективу отримання бажаного результату у конфліктній взаємодії.

Аналіз даних показав, що 11,0% досліджуваних прагнуть спрогнозувати можливі ризики та наслідки своїх дій лише для себе і спільної справи; 22% – готові прогнозувати можливі ризики, наслідки не тільки своїх дій, але й дії іншого учасника конфліктної взаємодії для себе, інших і спільної справи; і переважна більшість студентської молоді (67%) зазвичай намагається прогнозувати ризики, наслідки не тільки власних дій, але й дій інших для себе, спільної справи та інтересів іншого учасника конфлікту.

Не менш важливим було виявлення готовності студентської молоді до розуміння емоційного стану, мотивів і ставлень до справи і до себе іншого учасника. За результатами опитування, 4,0% досліджуваних не прагнуть зрозуміти емоційний стан, мотиви іншого учасника конфлікту. 50,0% досліджуваних намагаються докласти додаткові зусилля і витратити особисті ресурси для того, щоб зрозуміти емоційний стан, мотиви іншого учасника конфліктної взаємодії. 46,0% досліджуваних готові докласти додаткові зусилля та витратити особисті ресурси задля розуміння емоційного стану іншого учасника взаємодії.

У ході аналізу з'ясовано, що 22,0% досліджуваних виявили цілковиту готовність надавати допомогу, підтримувати, лише якщо це необхідно, і, ґрунтуючись на власному уявленні про ситуацію, втручатися у справу партнера для надання йому допомоги. Половина досліджуваних намагаються відгукуватися на прохання про допомогу з боку іншого учасника конфліктної взаємодії, третина виявляють прагнення погоджувати своє втручання у справі інших для надання допомоги, підтримки, сприяння. Зазвичай намагаються самостійно пропонувати допомогу і підтримку іншому учаснику конфліктної взаємодії, але надавати її, лише попередньо з'ясувавши необхідність. Маємо ситуацію, коли особистість прагне досягнути позитивного результату в конфліктному протистоянні, зреалізувати мету та зберегти позитивний характер стосунків під час використання стратегії кооперації.

Оскільки йдеться про взаємодію, то найважливішим компонентом ситуації кожного учасника є інший учасник конфлікту із ситуацією його власного самовизначення в конфліктній взаємодії. Подальший аналіз емпіричних даних показав, що 15,0% досліджуваних готові самостійно шукати додаткові шляхи, можливості для ефективного вирішення конфліктної ситуації; 38,0% готові шукати додаткові шляхи, можливості для ефективного вирішення конфліктної ситуації та залучити іншого учасника за умови його ініціативи; майже половина (47,0%) готові самостійно шукати додаткові шляхи, можливості для ефективного вирішення конфліктної ситуації, залучивши для цього іншого учасника конфліктної взаємодії.

Чисто емпірично ця динаміка може бути абсолютно різною та спричиняти як збіг, так і подальшу розбіжність вихідних ситуацій, тобто до посилення або ослаблення конфліктної взаємодії. За рахунок яких дій сторін взаємодії таке перетворення ситуації стає можливим – питання особливе, зазвичай вони описуються як процес переговорів, що уможливорює досягнення того чи іншого компромісу, угоди сторін-учасниць

Висновки з проведеного дослідження. Студентство є носієм основних характерис-

тик і проблем молодіжного соціуму. Невід'ємною частиною студентського життя є міжособистісні конфлікти, які можуть привести як до негативних, так і позитивних наслідків. Міжособистісні конфлікти означають зіткнення (протисторова) особистостей внаслідок розбіжностей або несумісності їхніх потреб, мотивів, цілей, установок, поглядів, поведінки. Міжособистісний конфлікт не виникає миттєво, йому передують приховані соціально-психологічні процеси. Виявлено, що переважна більшість досліджуваних сприймають конфлікт як негативне, деструктивне та руйнівне явище. Четверть досліджуваних сприймає конфлікт як позитивне явище, яке дозволяє осмислити та вирішити проблеми, відстояти свою думку та себе. Результати опитування показали, що до найбільш вагомих психологічних чинників, які стають причинами конфліктів у студентському середовищі, належать такі: особистісне непорозуміння; інтелектуальне суперництво, невірноваженість характеру, приховування важливої інформації, категоричність у судженнях, перебивання у діалозі, утвердження себе за рахунок знецінення іншого; маніпулювання, егоїзм, лицемірство та неприязнь, внутрішньогрупова ворожнеча, хамство, «хвороблива» сприйнятливості до слів, неправильне уявлення своєї ролі у групі, прояв нещирості, глузування, зневажливий тон. Аналіз стратегій індивідуального способу урегулювання конфлікту показав, що найбільш значущими для досліджуваних виявилися конструктивні стратегії поведінки в конфлікті (співробітництво, компроміс, мирне урегулювання, діалог). Застосування авторського опитувальника дозволило виявити позиції студентів щодо розгляду й урахування потреб та інтересів іншого учасника взаємодії; типовий варіант реагування в конфліктній ситуації; готовність студентів прогнозувати можливі ризики та наслідки суперечностей; готовність надавати допомогу, підтримувати іншого учасника конфлікту, якщо це необхідно; прагнення зрозуміти емоційний стан, мотиви та ставлення до справи та до себе іншого учасника конфлікту; готовність до пошуку додаткових шляхів і можливостей для ефективного вирішення конфліктної ситуації.

Перспектива подальших досліджень полягає у вивченні особливостей ставлення студентів до конфлікту залежно від минулого досвіду взаємодії з іншими учасниками.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бортун Б.О. Системний аналіз конструктивної конфліктності особистості. *Вісник післядипломної освіти*. «Серія «Соціальні та поведінкові науки» УМО. № 11 (40). 2020. С. 10–27.
2. Ложкін Г.В., Воляннюк Н.Ю. Психологія конфліктної взаємодії у військовому колективі. *Вісник Національної академії оборони України*. 2008. Вип. 3 (7). С. 64–68.

3. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ : ВД «Професіонал». 2007. 416 с.

4. Макарчук Н.О. Психологічні особливості проведення аналізу та експертизи конфліктів у студентських групах. *Конфліктологічна експертиза: теорія і методика*. Київ : Т-во конфліктологів України ІПППО АНП України, 2003. Вип. 3: Методика конфліктологічної експертизи. С. 50–53.

5. Михайлова Г.В. Подготовка студентов к разрешению конфликтов в учебных группах. Архангельск, 2004. 148 с.

6. Пископпель А.А. Конфликтное взаимодействие. Методология и теория. Москва : Наследие ММК, 2013. 194 с.

7. Черкасова Т.В. Управление конфликтами в молодежной среде как социальная проблема : автореф. дис. ... докт. псих. наук : 22.00.08. Москва, 2004. 45 с.

8. Черняева Т.В. Ценностные ориентации как факторы детерминации конфликтности студентов вуза. *Человек как предмет воспитания в современной психолого-педагогической теории и практике* : материалы чтения К.Д. Ушинского. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2008. С. 187–192.

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗІ СХИЛЬНІСТЮ ДО ПРОЩЕННЯ

PECULIARITIES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND TENDENCY TO FORGIVENESS

У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження особливостей зв'язку емоційного інтелекту зі схильністю до прощення на українській вибірці із 216 осіб (110 жінок і 106 чоловіків): 118 студентів віком від 19 до 23 років, які здобувають першу вищу освіту, та 98 студентів віком від 24 до 45 років, які здобувають другу вищу освіту. Проаналізовано підходи до визначення емоційного інтелекту особистості. Концепт емоційного інтелекту розглядається як здатність до розуміння, управління емоціями, є складним конструктом, який пов'язаний із когнітивними здібностями й особистісними характеристиками. Проаналізовано особливості структури емоційного інтелекту. Концепт прощення розглядається як процес свідомої відмови особи від образи, гніву, ненависті, обурення, суму, зумовлених несправедливим ставленням інших людей до неї, та заміни негативних почуттів більш нейтральними і, нарешті, позитивними, такими, як співчуття, жалість, що супроводжуються позитивними думками стосовно кривдника і припиненням його засудження. Виявлено прямі значущі кореляційні зв'язки схильності до прощення із внутрішньоособистісним інтелектом, міжособистісним інтелектом, розумінням своїх емоцій, розумінням чужих емоцій, управлінням своїми емоціями та контролем експресії. Особи, які більшою мірою схильні до прощення, здатні більшою мірою до усвідомлення своїх емоцій, зокрема до їх розпізнавання й ідентифікації, розуміння причин їх виникнення, вербального опису. Особи, які більше схильні до прощення, більш чуйні до внутрішніх станів інших людей, здатні розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій та інтуїтивно. Особи, які більшою мірою схильні до прощення, здатні краще управляти своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції, тримати під контролем небажані. Особи, які більшою мірою схильні до прощення, здатні краще контролювати зовнішні прояви своїх емоцій. Особи, які більше схильні до прощення, характеризуються більш розвиненим внутрішньоособистісним та міжособистісним інтелектом.

Ключові слова: емоційний інтелект, схильність до прощення, внутрішньоособистіс-

ний інтелект, міжособистісний інтелект, емоції.

The article presents the results of a theoretical and empirical study of the relationship between empathy and the tendency to forgive in the Ukrainian sample of 216 people (110 women and 106 men): 118 students aged 19 to 23 who receive their first higher education and 98 students aged 24 to 45 years old, receiving a second higher education. Approaches to determining the emotional intelligence of the individual are analyzed. The concept of emotional intelligence is seen as the ability to understand, manage emotions and is a complex construct that involves cognitive abilities and personal characteristics. The peculiarities of the structure of emotional intelligence are analyzed. The concept of forgiveness is seen as a process of a person's conscious rejection of resentment, anger, hatred, indignation, sadness caused by the unfair treatment of others, and the replacement of negative feelings with more neutral and, finally, positive, such as compassion, pity, accompanied by positive thoughts about the offender and the termination of his conviction. There are direct significant correlations between the propensity to forgive and intrapersonal intelligence, interpersonal intelligence, understanding one's emotions, understanding other people's emotions, managing one's emotions, and controlling expression. People who are more prone to forgiveness are able to be more aware of their emotions, including their recognition and identification, understanding the reasons for their occurrence, verbal description. Individuals who are more prone to forgiveness, are able to be more sensitive to the inner states of others, are able to understand a person's emotional state based on external manifestations of emotions and intuitively. People who are more prone to forgiveness are more able to control their emotions, evoke and maintain desired emotions, and control unwanted ones. People who are more prone to forgiveness are able to control the external manifestations of their emotions to a greater extent. Individuals who are more prone to forgiveness are characterized by more developed intrapersonal and interpersonal intellects.

Key words: emotional intelligence, tendency to forgive, intrapersonal intelligence, interpersonal intelligence, emotions.

УДК 159.9.072:316.62
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.41>

Кравчук С.Л.
к.психол.н., доцент,
старший науковий співробітник
лабораторії психології спілкування
Інститут соціальної та політичної
психології Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. В останні роки у вітчизняних та закордонних учених значно зріс дослідницький інтерес до проблеми емоційного інтелекту особистості. Дослідження особливостей емоційного інтелекту особистості є однією з актуальних проблем сучасної психології. Сучасні соціально-економічні умови в Україні вимагають від особистості вмінь використовувати свої можливості та здіб-

ності в різних ситуаціях життєдіяльності. Саме тому феномен емоційного інтелекту заслуговує на особливу увагу. У сучасних умовах для забезпечення ефективності міжособистісної взаємодії надзвичайно важливі такі індивідуально-психологічні характеристики особистості, як здатність до розпізнавання та розуміння емоцій, управління своїми емоціями й емоціями інших людей.

Постановка завдання. Мета статті – емпірично встановити особливості зв'язку емоційного інтелекту та схильності до прощення особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Значний внесок у дослідження емоційного інтелекту зробив Р. Бар-Он [1; 2]. Учений виокремлює п'ять сфер компетентності особистості, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожна з яких складається з декількох субкомпонентів: 1) інтраперсональні (пізнання себе): самопостереження, емоційна самосвідомість, наполегливість, самоствердження, незалежність, самоповага, самоактуалізація; 2) інтерперсональні (навички міжособистісного спілкування): емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємини; 3) управління стресом: толерантність до стресу, контроль імпульсивності; 4) здатність до адаптації, гнучкість, вирішення проблем; 5) оцінка загального настрою: оптимізм, щастя.

П. Селовей (P. Salovey) і Дж. Мейер (J. Mayer) вважають, що емоційний інтелект доцільно визначати як підструктуру соціального інтелекту, яка включає здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для спрямування мислення і дій [18]. Дослідниками запропоновано найбільш відому в науковій психології модель емоційного інтелекту. На думку вчених, емоційний інтелект, як складний конструкт, складається зі здібностей трьох типів, як-от: 1) ідентифікація і вираз емоцій; 2) регуляція емоцій; 3) використання емоційної інформації в мисленні і діяльності [18, с. 192]. П. Селовей і Дж. Мейер після низки теоретико-емпіричних досліджень дійшли висновку, що емоційний інтелект є здатністю переробляти інформацію, яка міститься в емоціях: визначати значення емоцій, зв'язки емоцій, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення й ухвалення рішень. Дослідники вважають, що емоційний інтелект включає такі ментальні здібності: 1) здатність безпомилково сприймати, оцінювати і виражати емоції включає низку пов'язаних одна з одною здібностей, як-от сприйняття емоцій, їх ідентифікація, адекватне вираження, розрізнення справжніх емоцій і їх імітації; 2) здатність мати доступ і викликати почуття, щоб підвищити ефективність мислення, включає здатність використовувати емоції для спрямування уваги на важливі події, викликати емоції, які сприяють вирішенню завдань, використовувати коливання настрою як засіб аналізу різних поглядів на проблему; 3) здатність до розуміння емоцій, емоційного пізнання – здатність розуміти комплекси емоцій, зв'язки між емоціями, переходи від однієї емоції до іншої, причини

емоцій, вербальну інформацію про емоції; 4) здатність до усвідомленої регуляції емоцій, управління емоціями, підвищення рівня емоційного й інтелектуального розвитку – здатність до контролю за емоціями, зниження інтенсивності негативних емоцій, усвідомлення своїх емоцій, зокрема і неприємних, здатність до вирішення емоційно навантажених проблем без придушення пов'язаних із ними негативних емоцій.

Д. Гоулман (Daniel Goleman) [4] змінив, популяризував першу модель емоційного інтелекту П. Селовей і Дж. Мейера. На думку Д. Гоулмана, емоційний інтелект є здатністю людини тлумачити власні емоції й емоції оточення, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей [4]. Цікаво, що Д. Гоулман розглядає емоційний інтелект з позиції соціального та лідерського інтелекту. Дослідник вважає, що структура емоційного інтелекту включає набір різноякісних і навіть різноспрямованих параметрів, як-от: ідентифікація та називання емоційних станів, розуміння взаємозв'язків між емоціями, мисленням і дією; управління емоційними станами – контроль емоцій і заміна небажаних емоційних станів адекватними; здатність входити в емоційні стани, що сприяють досягненню успіху; здатність читати емоції інших людей, бути чутливим до них і керувати емоціями інших; здатність вступати в міжособистісні стосунки з іншими людьми і підтримувати їх [4, с. 127].

Структура емоційного інтелекту Д. Гоулмана є ієрархічною. Ідентифікація емоцій є передумовою управління ними. Водночас одним з аспектів управління емоціями є здатність продукувати емоційні стани, що приводять до успіху. Ці три здібності, звернені до інших людей, є детермінантою четвертої, принципово важливої: входити в контакт і підтримувати добрі взаємини [4].

Після низки теоретико-емпіричних досліджень Д. Гоулман допрацював структуру емоційного інтелекту. На думку дослідника, у структурі емоційного інтелекту доцільно виокремити дві групи навичок, які складаються із двох компонентів: 1. Особистісні навички, у які входять самосвідомість і самоконтроль. 2. Соціальні навички, які складаються із соціальної чуйності (емпатії) і власне соціальних навичок.

На думку Д. Гоулмана, самосвідомість і самоконтроль визначають, наскільки добре ми розуміємо себе, уміємо управляти собою і контролювати свої почуття. Соціальна чуйність і управління відносинами, згідно з Д. Гоулманом, відображають нашу здатність розпізнавати емоції оточення, управляти ними, на цій основі налагоджувати взаємини з людьми [4, с. 78].

Цікаво, що серед структурних компонентів емоційного інтелекту, які виокремлюються Д. Гоулманом, можна виявити не тільки емоційні здібності, а й вольові якості, характеристики самосвідомості, соціальні вміння та навички. Дослідник вважає, що в успішній управлінській діяльності когнітивній складовій частині належить другорядна роль. Д. Гоулман вважає, що під час ухвалення рішень в екстремальній ситуації емоції характеризуються значною силою і підпорядковують собі розумову діяльність. Значною заслугою Д. Гоулмана є стимулювання людей до розвитку особистісних якостей, які сприяють досягненню успіхів у тих чи інших сферах діяльності. Д. Гоулман наочно продемонстрував, як саме емоційний інтелект може бути корисним в управлінських структурах [4].

Значний внесок у дослідження зв'язку емоцій та мислення зробив О.К. Тихомиров [9]. У центрі уваги вченого перебувало поняття «емоційне мислення». Дослідник вважає, що з мисленневою діяльністю пов'язані всі емоційні процеси – афекти, емоції та почуття. О.К. Тихомиров зазначає, що емоційна регуляція мисленневої діяльності й емоційна активність є необхідними умовами продуктивної інтелектуальної діяльності.

Досить цікавий погляд на емоційний інтелект був запропонований І.М. Андрєєвою [1], яка вважає, що емоційний інтелект не є самостійною психологічною категорією. Учена визначає емоційний інтелект як системний вияв інтелектуальних здібностей до аналізу, обробки та використанню емоційної інформації. На думку дослідниці, емоційний інтелект є властивістю особистості та компонентом інтелектуальної сфери особистості й пов'язаний з особистісними характеристиками. У структурі емоційного інтелекту І.М. Андрєєва виокремлює внутрішньоособистісний та міжособистісний емоційний інтелект.

Е.Л. Носенко та Н.В. Коврига [8] зазначають, що емоційний інтелект як аспект виявлення внутрішнього світу особистості відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. На думку дослідників, емоційному інтелекту властиві внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти, які зумовлюють стресозахисну й адаптивну функції цієї інтегральної особистісної властивості.

Д.В. Люсін [7] запропонував повну і розгорнуту теорію емоційного інтелекту. Дослідник розглядає емоційний інтелект як здатність до розуміння й управління емоціями, яка може бути спрямована і на власні емоції, і на емоції інших людей. На думку вченого, здатність до розуміння емоцій означає, що людина може розпізнати емоцію, тобто встановити факт

наявності емоційного переживання в себе або іншої людини; може ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває вона сама або інша людина, знайти для неї словесне вираження; розуміє причини, що викликали цю емоцію, і наслідки, до яких вона приведе. Здатність до управління емоціями означає, що особистість може контролювати інтенсивність емоцій, передусім приглушати досить сильні емоції; може контролювати зовнішнє вираження емоцій; може за необхідності викликати ту чи іншу емоцію [7, с. 32]. Д.В. Люсін висловлює припущення, що здатність до розуміння емоцій і управління ними дуже тісно пов'язана із загальною спрямованістю особистості на емоційну сферу, тобто з інтересом до внутрішнього світу людей (до власного також), схильністю до психологічного аналізу поведінки, із цінностями.

Отже, емоційний інтелект як здатність до розуміння й управління емоціями є складним конструктом, який пов'язаний, з одного боку, з когнітивними здібностями, а з іншого – з особистісними характеристиками.

Ми припускаємо, що існує позитивний зв'язок між схильністю до прощення й емоційним інтелектом особистості.

Л.К. Ходжсон (L.K. Hodgson) і Е.Х. Вертхайм (E.H. Wertheim) зазначають, що здатність прощати вважається важливою для успішного збереження стосунків [16].

Р. Енрайт (R. Enright) зауважує, що прощення передбачає відмову скривдженої людини від гніву й образи [14, с. 114].

Р. Енрайт (R. Enright) [14] і Е. Гассін [3] висловлюють думку, що прояв прощення в міжособистісних стосунках доцільно визначити як рішення, по-перше, відмовитись від негативних думок, емоцій і поведінкових проявів у відношенні кривдника, який незаслужено образив особу, по-друге, заохочувати позитивні думки, поведінкові прояви й емоції щодо того ж кривдника.

Е.В. Хілл (E.W. Hill) характеризує прощення як складний психологічний процес, який є радше відкриттям, ніж актом волі [15].

Р. Еммонс (R. Emmons) зазначає, що прощення є особистісним конструктом високого рівня, за якого особи мають такі характеристики: можливість бути сприйнятливим до обставин, які зменшують гнів; наявність навичок контролювання емоцій; емпатію; смиренність; доброзичливість і прагнення перебувати в гармонійних стосунках [13, с. 162].

На нашу думку, прощення доцільно розглядати як процес свідомої відмови особи від образи, гніву, ненависті, обурення, суму, зумовлених несправедливим ставленням інших людей до неї, та заміни негативних почуттів більш нейтральними, нарешті, позитивними, такими, як співчуття, жалість, що

супроводжуються позитивними думками стосовно кривдника і припиненням його засудження.

У нашому дослідженні взяли участь 216 осіб – українські студенти (110 жінок і 106 чоловіків): 118 студентів віком від 19 до 23 років, які здобувають першу вищу освіту, та 98 студентів віком від 24 до 45 років, які здобувають другу вищу освіту.

Вибірка респондентів була сформована з 5-и українських університетів: Київського університету імені Бориса Грінченка, Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Університету економіки і права «КРОК», Київського національного лінгвістичного університету, Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Участь респондентів у дослідженні була конфіденційною та добровільною. Дослідження було проведено з дотриманням етичних принципів та кодексів поведінки Американської психологічної асоціації (2010 р.).

З метою визначення особливостей зв'язку емоційного інтелекту та схильності до прощення нами застосовувались такі психодіагностичні методи: 1) методика «Діагностика емоційного інтелекту» (автор Д.В. Люсін [6]); 2) опитувальник «Шкала прощення як риси характеру» (автори: Дж.В. Беррі (J.W. Berry), Е.Л. Ворthingтон (E.L. Worthington), Л.Е. О'Коннор (L.E. O'Connor), Л. Парротт (L. Parrott), Н.Г. Вейд (N.G. Wade)) [11].

Емпірично визначено кореляційні зв'язки емоційного інтелекту зі схильністю до прощення (див. табл. 1).

Нами емпірично встановлено позитивні значущі кореляційні зв'язки показника схильності до прощення із внутрішньоособистісним інтелектом ($r = 0,34$, $p < 0,01$), міжособистісним інтелектом ($r = 0,32$, $p < 0,01$), розумінням своїх емоцій ($r = 0,35$, $p < 0,01$), розумінням чужих емоцій ($r = 0,34$, $p < 0,01$), управління своїми емоціями ($r = 0,32$, $p < 0,01$) та контролем експресії ($r = 0,31$, $p < 0,01$). Отримані результати свідчать, що особи з високою схильністю до прощення мають більш розвинутий внутрішньоособистісний та міжособистісний інтелект.

Учені Х. Ан (H. Ahn), Ю. Сун (Y. Sung), М. Друмрайт (M. Drumwright) виявили, що особи з низьким рівнем емоційного інтелекту, які стикаються з конфліктами, образами у стосунках, частіше реагують на них деструктивно, ніж ті, хто мають високий рівень емоційного інтелекту [10].

У нашому емпіричному дослідженні [5] встановлено, що особи, які більшою мірою схильні до прощення, характеризуються більш розвиненим умінням розв'язувати міжособистісні проблеми та мають сформовані сценарії поведінки у складних, конфліктних ситуаціях.

Д. Карвальо (D. Carvalho), Ф. Нето (F. Neto) та С. Мавровелі (S. Mavroveli) емпірично встановили, що показники емоційного інтелекту негативно пов'язані із тривалим обуренням і негативним афектом і позитивно пов'язані із прощенням та позитивним афектом [12].

Е.В. Хілл (E.W. Hill) [15] виявив, що прощення позитивно пов'язано з емпатією й емоційним інтелектом. А. Макаскілл (A. Macaskill), Дж. Малтбі (J. Maltby) та Л. Дей (L. Day) [17] емпірично встановили, що людям із більш високим рівнем емпатії легше простити інших.

Л.К. Ходжсон (L.K. Hodgson) і Е.Х. Вертхайм (E.H. Wertheim) виявили, що здатність керувати емоціями передбачає більшу готовність прощати [16].

Висновки з проведеного дослідження. Особи, які більшою мірою схильні до прощення, здатні більшою мірою до усвідомлення своїх емоцій, зокрема їх розпізнавання й ідентифікації, розуміння причин їх виникнення, вербального опису.

Особи, які більшою мірою схильні до прощення, більш чуйні до внутрішніх станів інших людей, здатні розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій та інтуїтивно.

Особи, які більше схильні до прощення, здатні більшою мірою управляти своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції, тримати під контролем небажані.

Особи, які більшою мірою схильні до прощення, здатні більшою мірою контролювати зовнішні прояви своїх емоцій.

Таблиця 1

Взаємозв'язок схильності до прощення з емоційним інтелектом

| Показники | Коефіцієнт кореляції К. Пірсона | Рівень значущості |
|---------------------------------|---------------------------------|-------------------|
| Міжособистісний інтелект | 0,32 | $p < 0,01$ |
| Внутрішньоособистісний інтелект | 0,34 | $p < 0,01$ |
| Розуміння чужих емоцій | 0,34 | $p < 0,01$ |
| Управління чужими емоціями | 0,29 | $p < 0,01$ |
| Розуміння своїх емоцій | 0,35 | $p < 0,01$ |
| Управління своїми емоціями | 0,32 | $p < 0,01$ |
| Контроль експресії | 0,31 | $p < 0,01$ |

Особи, які більшою мірою схильні до прощення, характеризуються більш розвиненими внутрішньоособистісним та міжособистісним інтелектом.

Практична цінність дослідження полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані у процесі подальшого дослідження проблеми зв'язку емоційного інтелекту та схильності до прощення, у психологічній консультації та психотерапії.

Перспективу дослідження вбачаємо в подальшому теоретико-емпіричному дослідженні особливостей зв'язку схильності до прощення з емоційним інтелектом.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И.Н. Об истории развития понятия «эмоциональный интеллект». *Вопросы психологии*. 2008. № 5. С. 83–95.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Вопросы психологии*. 2007. № 5. С. 57–65.
3. Гассин Э.А. Психология прощения. *Вопросы психологии*. 1999. № 4. С. 93–104.
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство : Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 301 с.
5. Кравчук С.Л. Особливості зв'язку схильності до прощення із соціально-психологічною компетентністю. *Габітус*. 2020. Вип. 16. С. 222–227.
6. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта : опросник ЭИнт. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*. Москва : Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29–36.
8. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Эмоційний інтелект : концептуалізація феномена, основні функції. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
9. Тихомиров О.К. Эмоции в структуре мыслительной деятельности. *Психология мышления*. Москва : Изд-во МГУ, 1984. С. 87–106.
10. Ahn H., Sung Y., Drumwright M. E. Consumer emotional intelligence and its effects on responses to transgressions. *Marketing Letters*. 2016. Vol. 27 (2). P. 223–233. DOI: 10.1007/s11002-014-9342-x.
11. Forgivingness, vengeful rumination, and affective traits / J.W. Berry et al. *Journal of Personality*. 2005. Vol. 73. P. 1–43.
12. Carvalho D., Neto F., Mavroveli S. Trait Emotional Intelligence and Disposition for Forgiveness. *Psychological Reports*. 2010. Vol. 107 (2). P. 526–534.
13. Emmons R.A. Personality and forgiveness. *Forgiveness: Theory, research, and practice* / M.E. McCullough, K.I. Pargament, C.E. Thoresen. New York : Guilford Press, 2000. P. 156–175.
14. Enright R.D. Forgiveness Is a Choice : A Step-by-Step Process for Resolving Anger and Restoring Hope. Washington, DC : American Psychological Association, 2001. 299 p.
15. Hill E.W. Understanding forgiveness as discovery : Implications for marital and family therapy. *Contemporary Family Therapy*. 2001. Vol. 23 (4). P. 369–384. DOI: 10.1023/A:1013075627064.
16. Hodgson L.K., Wertheim E.H. Does good emotion management aid forgiving? Multiple dimensions of empathy, emotion management and forgiveness of self and others. *Journal of Social and Personal Relationships*. 2007. Vol. 24 (6). P. 931–949. DOI: 10.1177/0265407507084191.
17. Macaskill A., Maltby J., Day L. Forgiveness of self and others and emotional empathy. *Journal of Social Psychology*. 2002. Vol. 142 (5). P. 663–665.
18. Salovey P., Mayer J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*. 1990. Vol. 9. P. 185–211.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КІБЕРПОКОЛІННЯ

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF CIVIC COMPETENCE OF CYBERGENERATION

Інтернет розглянуто як унікальний ресурс розвитку громадянської компетентності кіберпокоління – покоління з необмеженими можливостями отримання інформації, знань, комунікації, спілкування, свободою вибору системи цінностей, моделей поведінки, типу і форм взаємодії у віртуальному просторі. Звертається увага на те, що вплив інформаційно-комунікаційного середовища мережі Інтернет може бути прихованим від публічного дискурсу, а його наслідки – руйнівними для людини і суспільства, оскільки нівелюють традиційні цінності та моральні норми. Підкреслюється, що інтернетизація, з одного боку, постає як глобалізаційний та деіндивідуалізаційний процес, з іншого – посилює прив'язаність людини до території, регіону, рідних місць, де вона реалізує свої громадянські права. Повагу до прав людини визначено як основу громадянської компетентності. Громадянська компетентність розглядається як готовність особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати комплекс громадянських прав і обов'язків у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання й уміння на практиці. Охарактеризовано особливості становлення та розвитку громадянської компетентності кіберпокоління: становлення громадянської компетентності відбувається на різних вікових етапах у результаті цілеспрямованої інтелектуальної та практичної діяльності індивіда в певному соціальному середовищі, зокрема в інтернет-середовищі; інтернет-середовище впливає на процес становлення та розвитку громадянської компетентності прямо й опосередковано; становлення та розвиток громадянської компетентності відбувається протягом життя в соціумі з певною системою цінностей, ідеалів, моральних норм і правил; опосередкована інтернет-технологіями інтерсуб'єктна взаємодія користувачів активізує громадянську інтернет-участь. Представлено матрицю розвитку громадянської компетентності у віртуальному інтернет-просторі.

Ключові слова: інтернет-технології, громадянська компетентність, громадянська інтернет-участь, конвенційні форми інтернет-участі, матриця, інтернет-комунікація.

The Internet is seen as a unique resource for the development of civic competence of the cyber generation – the generation with unlimited opportunities to obtain information, knowledge, communication, companionship, freedom of choice of values, behavior model, type and forms of interaction in cyberspace. Attention is drawn to the fact that the influence of the information and communication environment of the Internet can be hidden from public discourse, and its consequences – destructive for man and society, as they level the traditional values and moral norms. It is emphasized that internetization, on the one hand, appears as a globalization and deindividuation process, on the other – strengthens a person's attachment to the territory, region, homeland where he exercises his civil rights. Respect for human rights is defined as the basis of civic competence. Civic competence is seen as the willingness of the individual to actively, responsibly and effectively implement a set of civil rights and responsibilities in a democratic society, to apply their knowledge and skills in practice. The peculiarities of the formation and development of civic competence of the cyber generation are described: the formation of civic competence occurs at different age stages as a result of purposeful intellectual and practical activities of the individual in a particular social environment, including the Internet environment; the Internet environment influences the process of formation and development of civic competence directly and indirectly; the formation and development of civic competence occurs throughout life in a society with a certain system of values, ideals, moral norms and rules; Internet-mediated intersubjective user interaction activates civic Internet participation. The matrix of development of civic competence in the virtual Internet space is presented.

Key words: Internet technologies, civil competence, online participation citizen participation, matrix, conventional forms of internet participation, internet communication.

УДК 316.772: 004.738.5
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.42>

Краснякова А.О.

науковий співробітник
Інститут соціальної та політичної
психології Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційне середовище мережі Інтернет, як нове соціальне середовище існування сучасної людини, має значний виховний і розвивальний потенціал. У віртуальному інтернет-середовищі відбуваються соціалізація, ідентифікація молодшої людини, розширюється, доповнюється і збагачується її соціальний досвід. Через опосередковану взаємодію у віртуальному просторі користувачі Інтернету самостійно обирають систему цінностей; спостерігають

різні моделі поведінки на прикладі реальних людей або віртуальних образів, аналізують наслідки власної поведінки й автономно ухваляють рішення щодо її зміни; надають підтримку іншим членам інтернет-спільноти та, у разі необхідності, отримують від них емоційну й інтелектуальну допомогу.

Інтернет із безмежною кількістю каналів і потоків інформації, як і будь-який винахід людства, має як позитивний, так і негативний вплив на людину і суспільство. З одного боку,

це гарант демократії, свободи слова, свободи думки, середовище, спрямоване на підтримку активного громадянства, розвиток громадянської компетентності людини. Дж. Равен стверджує, що в інформаційному суспільстві є всі передумови розвитку «компетентного громадянина». Громадянин повинен брати активну участь у суспільному житті, оскільки «розвиток нових комунікаційних технологій дозволяє людині легше і швидше висловлювати думку з різних питань, від питань побутових до найскладніших соціальних проблем» [1, с. 38]. З іншого – вплив інформаційно-комунікаційного середовища мережі Інтернет приховано від публічного дискурсу, а його наслідки можуть бути руйнівними для людини і суспільства, оскільки нівелюють традиційні цінності та моральні норми [2]. Транснаціональний і транскультурний характер Інтернету спричинює соціокультурну гомогенізацію світу, уніфікацію цінностей, встановлення єдиних правил оцінювання соціокультурного розвитку різних народів. Географічна територіальність, регіональність уже не є головними принципами формування національної і громадянської ідентичності. Як реакція на культурне і ментальне нівелювання зростає роль національної та громадянської ідентифікації, розгортаються процеси національного відродження, громадянського опору, збільшується кількість акцій протесту, метою яких є захист прав і свобод [3, с. 150]. Отже, інтернетизація, з одного боку, постає як глобалізаційний та деіндивідуалізаційний процес, з іншого – посилює прив'язаність людини до території, регіону, рідних місць, де вона реалізує свої громадянські права [4].

Повага до прав людини є основою відповідального та конструктивного ставлення до однієї із ключових компетентностей людини – громадянської компетентності. У науковому дискурсі громадянську компетентність визначають як: готовність особистості активно, відповідально й ефективно реалізовувати комплекс громадянських прав і обов'язків у демократичному суспільстві, застосовувати свої знання й уміння на практиці [5]; інтегративну характеристику особистості, яка відображує суб'єктивний досвід людини, її готовність усвідомлено й ефективно здійснювати соціально значущу громадянську діяльність; систему взаємопов'язаних і взаємозалежних компетенцій, зокрема правової, соціальної, предметної, дослідницької, моральної, культурно-історичної, комунікативної [6]; готовність і здатність нести особистісну відповідальність за власне благополуччя і добробут суспільства [7]; здатність особи до політичного аналізу й судження, навички пошуку й усвідомлення інформації, використання медіазасобів і комунікації для участі

в публічних дискусіях і процесах, здатність до демократичного ухвалення рішень, дії [8]. Вітчизняні дослідники визнають, що громадянська компетентність ґрунтується на громадянських цінностях, які уналежують ідеали, переконання і відповідну моральну позицію особистості [9]. На переконання Т.М. Смагіної, громадянська компетентність особи кореспондує її громадянську відповідальність, уміння спільно з іншими виробляти рішення й реалізовувати його, виявляти толерантність, гармонійно поєднувати особисті інтереси з потребами суспільства, брати участь у функціонуванні демократичних інститутів, виявляти потребу в актуалізації й реалізації свого особистісного потенціалу [10, с. 39–40].

Отже, аналіз наукових джерел показує, що дефініцію «громадянська компетентність» визначають через «здатність особи до громадянської діяльності». У психології категорію «здатність» розкривають як «*ГОТОВНІСТЬ ДО ДІЯЛЬНОСТІ*» – такий психічний стан актуалізації інтелектуальних, вольових і мотиваційних якостей психіки (потреби, інтереси, емоції, переконання, цінності), зумовлених конкретною діяльністю. У контексті нашого дослідження, готовність громадянина до діяльності у громадянській сфері вважаємо основою компетентності, а інтернет-середовище розглядаємо як унікальний ресурс розвитку громадянської компетентності нового кіберпокоління – покоління з необмеженими можливостями отримання інформації, знань, комунікації, спілкування, свободою вибору системи цінностей, моделей поведінки, типу і форм взаємодії у віртуальному просторі.

Постановка завдання. Мета статті – визначити особливості розвитку громадянської компетентності кіберпокоління в інформаційно-комунікаційному середовищі мережі Інтернет

Виклад основного матеріалу дослідження. Засадами нашого дослідження є положення *Рамкової програми оновлених ключових компетентностей* для навчання протягом життя, схваленої Європейським парламентом і Радою Європейського Союзу [11]. Згідно із програмою, *громадянська компетентність – це здатність людини діяти як відповідальний громадянин і повною мірою брати участь у соціальному житті*, розуміння базових ідей, пов'язаних з індивідуумами, групами, організаціями, суспільством, економікою та культурою; включає усвідомлення цілей, цінностей та політики соціальних і політичних рухів.

На нашу думку, громадянська компетентність формується на різних вікових етапах у результаті цілеспрямованої інтелектуальної та практичної діяльності індивіда в певному соціальному середовищі, зокрема

й в інтернет-середовищі, розвивається протягом життя; соціальне середовище впливає на процес становлення та розвитку громадянської компетентності *прямо* (через наявні норми, обмеження) і *опосередковано* (через формулювання понять, уявлень); становлення громадянської компетентності відбувається в соціумі з певною системою цінностей, ідеалів, моральних норм та правил; розвиток громадянської компетентності передбачає вдосконалення знань і уявлень про взаємозв'язок громадян і держави, стосунків між людьми, практичних умінь у сфері громадської участі. Участь громадян у вирішенні актуальних питань на місцевому та державному рівнях дозволяє ефективно реалізовувати свої права (та / або інтереси цільових груп), безпосередньо або опосередковано впливати на ухвалення соціально значущих рішень.

Концепт громадянської участі в інтернет-середовищі є важливою базовою характеристикою сучасного суспільства. Хоча є чимало проблем у визначенні поняття, функцій, форм громадянської інтернет-участі, цей структурний компонент компетентності вважаємо *провідним*. Компетентність людини є синтезом когнітивного, мотиваційно-ціннісного і діяльнісного компонентів. Громадянську інтернет-участь визначаємо як опосередковану інтернет-технологіями інтерсуб'єктну взаємодію громадян із метою впливу на ухвалення рішень, розв'язання проблем окремих індивідів і груп, прямої участі в суспільно-політичних процесах. Досвід інтерсуб'єктної взаємодії, отриманий у віртуальному інтернет-середовищі, на нашу думку, сприятиме розвитку громадянської компетентності кіберпокоління. У формулюванні гіпотези нашого дослідження спираємося на результати наших попередніх досліджень впливу інтернет-середовища на становлення громадянськості української молоді, усвідомлення нею відповідальності за країну, бажання брати участь у суспільно-політичному житті, виявляти ініціативність у вирішенні значущих проблем суспільства. Дослідження показали, що кіберпокоління оцінює вплив інтернет-середовища (контент інтернет-сайтів та соціальних мереж) *на рівні впливу неполітичних соціальних суб'єктів* (родина, близькі друзі, викладачі, засоби масової інформації) і значно *вище, ніж вплив політичних суб'єктів* (політичні партії, державні інститути); інтерсуб'єктна взаємодія в соціальних мережах впливає на бажання брати участь у суспільному житті більше, ніж інформаційний контент інтернет-сайтів [12]. Пояснюємо це тим, що у процесі взаємодії з іншими людьми збуджується, актуалізується внутрішнє і набуває реальності зовнішнє. Як стверджує В.О. Васютинський, «саме в інтерсуб'єктній взаємодії зовнішнє і внутрішнє об'єднуються

в цілісну суб'єктивну реальність і <...> індивід, урешті-решт, розставляє внутрішнє і зовнішнє по місцях» [13, с. 377]. Отже, вплив інтернету *здійснюється на рівні макро-, мезо- і мікросередовища, що дає підстави вважати інформаційно-комунікаційне середовище мережі Інтернет метасередовищем*, у якому молоді громадяни країни не тільки отримують інформацію, спілкуються, а й виявляють готовність діяти: обстоювати свої права і свободи; обговорювати шляхи вирішення проблем суспільства, країни; брати участь у демократичному ухваленні рішень на всіх рівнях – від місцевого до європейського та міжнародного.

Готовність молоді діяти заради вирішення актуальних питань суспільства, країни, захисту своїх прав або прав інших громадян активізує її громадянську активність і сприяє розвитку компетентності. Кіберпокоління реалізує суб'єкт-суб'єктну модель взаємодії, прагне посилення горизонтальних зв'язків, горизонтальної інтеграції, виявляє громадські ініціативи, створює платформи, групи в соціальних мережах, пропонує проекти вирішення соціальних проблем, проблем навколишнього середовища. Але влада поки що не готова втратити функції контролера і діє за старою адміністративно-управлінською моделлю. Прикладів партнерської взаємодії щодо вирішення проблем українського суспільства не так багато, тому говорити про зміну адміністративної моделі взаємодії влади з інтернет-спільнотою на партнерську, суб'єкт-суб'єктну модель передчасно. Слабкий розвиток діалогічних форм взаємодії громадян з органами державного та місцевого управління призводить до асиметричної комунікації в інтернет-просторі. Це пригнічує ініціативу молоді, зумовлює її відчуження від суспільно-політичних процесів, спричиняє апатію та розчарування. У відповідь на тиск із боку влади або іншої інституції інтернет-спільнота демонструє готовність застосовувати як конвенційні, так і неконвенційні форми громадянської участі [14].

Ефективність участі громадян у суспільно-політичному житті, на наш погляд, залежить від рівня їхньої відповідальності, компетентності, ставлення до влади, держави, а також від вибору форм взаємодії. Взаємодія суб'єктів в інтернет-середовищі може набувати різних форм і відбуватися як: *інформування* (інтернет-комунікація здійснюється залежно від ситуації); *діалогічне консультування* (інтернет-комунікація передбачає діалоги, консультування з метою з'ясування реакції користувачів на ситуацію, подію, дії влади, ухвалені рішення); *системне партнерство* (інтернет-комунікація між суб'єктами відбувається систематично, має на меті досягнення результату спільними зусиллями).

Матриця розвитку громадянської компетентності в інтернет-середовищі

| Етапи | Типи взаємодії соціальних суб'єктів в інтернет-середовищі | | |
|---|--|--|--|
| | Інформування | Діалоги, консультування | Партнерство |
| 1. Виявлення проблеми | <p>Суб'єкти мають вільний доступ до публічної інформації, результатів соціологічних опитувань, аналітичних матеріалів.</p> <p>Додатково використовують можливість отримати інформацію від місцевих та державних органів влади, політичних партій, громадських об'єднань (далі – ГО) та організацій (далі – НГО) шляхом оформлення запиту на публічну інформацію.</p> <p>Інформування інших користувачів щодо отриманої інформації відбувається за бажанням суб'єкта.</p> | <p>Діалоги, інтернет-опитування, обговорення в чатах, на форумах мають консультативний характер.</p> <p>Результати підписання ел. петиції, розгляду ел. звернень; онлайн-консультацій із громадянами, громадськими об'єднаннями й організаціями щодо шляхів вирішення проблеми враховують частково за окремими питаннями.</p> <p>Діалогічна інтернет-комунікація відбувається як обмін думками, висловлювання пропозицій. Публічні онлайн-консультації не є систематичними.</p> | <p>Створення спільних онлайн-груп, рад, комітетів із метою вивчення проблеми, її всебічного обговорення та визначення шляхів вирішення.</p> <p>Співпраця з асоціаціями, громадами, громадськими об'єднаннями й організаціями, створення ел. платформ із метою спільної діяльності в інтернет-просторі.</p> <p>Співпраця соціальних суб'єктів у віртуальному інформаційно-комунікаційному середовищі має системний характер і спрямована на досягнення результату.</p> |
| 2. Ухвалення рішення щодо розв'язання проблеми | <p>Пошук контенту щодо процедури ухвалення рішення. Розміщення інформаційних повідомлень щодо виконання ухвалених рішень на офіційних сайтах електронних засобів масової інформації, у соціальних інтернет-мережах.</p> <p>Поширення аналітичних і експертних оцінок різними суб'єктами взаємодії; оприлюднення інформації офіційними органами, консультаційними комітетами, групами, радами, ГО та НГО.</p> <p>Кроспостинг контенту щодо різних варіантів, процедур ухвалення рішень, можливих наслідків.</p> <p>Відкритий доступ до ел. версій ухвалених документів, планів та можливих заходів на їх виконання.</p> | <p>Онлайн-семінари, інтернет-конференції, вебінари; двосторонні консультації, публічні онлайн-обговорення; круглі столи з експертами, аналітиками, медіаторами суспільства, ГО та НГО, представниками влади.</p> <p>Консультування окремих громадян з юридичних питань, можливих наслідків ухвалених рішень.</p> <p>Створення і поширення контенту з матеріалів обговорення проблем соціального розвитку; і поширення в електронних засобах масової інформації.</p> <p>Розроблення стратегій окремими користувачами, онлайн-групами, їх оприлюднення.</p> <p>Підготовка проектів, документів, рішень та планів заходів щодо їх реалізації.</p> | <p>Створення дорадчих органів за участю представників влади, громадян, ГО та НГО; підготовка і затвердження проектів, документів, рішень, планів, дорожніх карт на їх виконання.</p> <p>Участь у розробленні та реалізації державних програм, місцевих бюджетів, заходів територіальних громад.</p> <p>Онлайн-трансляція ел. публічних обговорень, засідань робочих груп, рад, комітетів, підготовка та широке обговорення проектів документів.</p> <p>Реалізація частини державних програм громадськими об'єднаннями й організаціями, окремими громадянами. Делегування владою частини повноважень громаді, інтернет-спільнотам, ГО та НГО.</p> |
| 3. Моніторинг виконання та наслідків реалізації ухвалених рішень | <p>Накопичення і поширення інформації щодо результатів виконання ухвалених рішень, зокрема: оцінок експертів, консультантів, аналітиків, результатів наукових досліджень, опитувань громадської думки, створення баз даних, поширення контенту щодо наслідків вирішення проблеми.</p> | <p>Громадська експертиза реалізації ухвалених рішень.</p> <p>Урахування громадської думки, експертних висновків, результатів консультацій, опитувань у процесі підготовки заключних висновків.</p> <p>Широке обговорення на різних платформах соціальних інтернет-мереж необхідності внесення змін до проектів, документів щодо перегляду ухвалених рішень.</p> | <p>Аналіз і обговорення результатів спільної діяльності щодо вирішенні проблеми.</p> <p>Обґрунтування необхідності внесення змін або перегляду ухвалених рішень, розроблення нових стратегій співпраці.</p> <p>Громадський контроль за виконанням ухвалених рішень зі змінами.</p> |

З метою спрямування розвитку громадянської компетентності й уникнення неконвенційних дій молоді в інтернет-просторі, розширення уявлень молоді про конвенційні форми громадянської інтернет-активності, а також засвоєння алгоритму обрання ефективних форм взаємодії в інтернет-середовищі ми розробили *матрицю розвитку громадянської компетентності в інтернет-середовищі*, векторами якої стали: за горизонталлю – *типи взаємодії* в інтернет-середовищі (інформування, діалогічне консультування, системне партнерство), за вертикаллю – *етапи розв'язання проблеми* (див. табл. 1).

Розвиток громадянської компетентності в матриці представлено як безперервний багаторівневий процес соціальної взаємодії різних соціальних суб'єктів у віртуальному інтернет-просторі. Форми інтернет-участі, які змістовно наповнюють матрицю, були визначені лідерами молодіжних громадських об'єднань і студентами столичних закладів вищої освіти (усього 62 особи віком 18–30 років взяли участь в онлайн-дослідженні).

У процесі конструювання матриці респонденти визначали найпопулярніші серед молоді форми громадянської інтернет-участі: онлайн-обговорення, консультації, спільну проєктну діяльність, соціологічні опитування, голосування, підписання електронних петицій щодо вирішення соціальних проблем, збір коштів на допомогу соціально незахищеним громадянам, створення ініціативних груп, громадських організацій із метою захисту та реалізації прав громадян. Учасники дослідження виявили здатність мобілізувати спільне мислення у віртуальному просторі; готовність створювати публічні резонанси в інформаційно-комунікаційному просторі; висловили бажання здійснювати громадську експертизу ухвалених рішень, реалізовувати громадський контроль за виконанням ухвалених рішень; констатували, що вони готові взаємодіяти з іншими соціальними суб'єктами в суспільних інтересах.

Висновки з проведеного дослідження. Інтернет з необмеженою кількістю каналів інформування, потоками інформації є унікальним ресурсом розвитку громадянської компетентності кіберпокоління. Особливостями становлення та розвитку громадянської компетентності сучасної молоді є те, що інтерсуб'єктна взаємодія в інтернет-просторі впливає *прямо* (через наявні норми, правила, обмеження в Інтернеті) й *опосередковано* (через формулювання понять, уявлень, цінностей, інтересів). Опосередкована інтернет-технологіями інтерсуб'єктна взаємодія користувачів, метою якої є вплив на ухвалення рішень щодо розв'язання проблем українського суспільства, держави, захисту прав індивідів, груп, спільнот,

активізує громадянську інтернет-участь. Досвід громадянської інтернет-участі, отриманий у взаємодії з різними соціальними суб'єктами, інституціями, органами державної та місцевої влади, сприяє розвитку громадянської компетентності кіберпокоління.

Взаємодія суб'єктів в інтернет-середовищі може набувати різних форм і відбуватися як *інформування, діалогічне консультування, системне партнерство*. Кіберпокоління реалізує суб'єкт-суб'єктну, партнерську модель взаємодії та прагне посилення горизонтальних зв'язків, горизонтальної інтеграції. Проте українська влада діє в інтернет-просторі за адміністративно-управлінською моделлю. Слабкий розвиток діалогічних форм взаємодії громадян з органами державного та місцевого управління призводить до асиметричної комунікації в інтернет-просторі. Тиск із боку влади спричиняє застосування інтернет-спільнотою неконвенційних форм громадянської участі.

Запропонований нами метод конструювання матриці розвитку громадянської компетентності дозволяє залучати широке коло користувачів Інтернету до участі в обговоренні та вирішенні конкретних проблем і проблем суспільства, розширювати досвід застосування конвенційних форм громадянської інтернет-участі, виявляє готовність особи взаємодіяти з іншими соціальними суб'єктами в суспільних інтересах.

Перспективними напрямками подальшого дослідження нам видається створення й апробація кейса ситуаційних завдань, спрямованих на вирішення проблем, зокрема пов'язаних із діями користувачів в Інтернеті.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Пер. с англ. Москва : Когито-центр, 2002. 396 с.
2. Журавлев А.Л., Нестик Т.А. Социально-психологические последствия внедрения новых технологий : перспективные направления исследований. *Психологический журнал*. 2019. Т. 40. № 5. С. 35–47.
3. Механізми громадянської і національної самоідентифікації: трансформації комунікативних практик : монографія / І.В. Жадан та ін. ; за наук. ред. І.В. Жадан ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 192 с.
4. Запрожец О.Н., Лапина-Кратосюк Е.Г. Антропология цифрового города: к вопросу о выборе метода. *Этнографическое обозрение*. 2015. № 4. С. 41–54.
5. Масленникова В.Ш. Педагогическая модель социально ориентированной личности студента : методическое пособие. Казань : ИСПО РАО, 2006. 124 с.
6. Митина Е.В. Становление гражданской компетентности старшеклассников в учебном процессе : на материале гуманитарных дисциплин : авто-

реф. дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2011. 25 с. URL : <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-stanovlenie-grazhdanskoj-kompetentnosti-starsheklassnikov-v-uchebnom-protse>.

7. Краевский В.В., Брежнева Е.В. Методология педагогики : новый этап : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2006. 400 с.

8. Овчарук О.В. Характеристики освіти для демократичного громадянства : європейський контекст. *Постметодика*. 2013. № 3. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/1103/>

9. Ремех Т.О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–40.

10. Смагіна Т.М. Формування громадянської компетентності учнів у процесі навчання правознавства текст : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2007. 267 с.

11. Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.

12. Краснякова А.О. Особливості впливу інформаційно-комунікаційного середовища мережі Інтернет на становлення громадянськості молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія «Психологічні науки». 2017. № 6. Т. 2. С. 149–153.

13. Васютинський В.О. Інтеракційна психологія влади. Київ, 2005. 492 с.

14. Краснякова А.О. Конвенційні форми інтернет-участі як ресурс розвитку громадянської компетентності молоді. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6. Т. 2. С. 188–192.

ВПЛИВ ПАНДЕМІЇ COVID-19 НА КОМУНІКАТИВНИЙ ПРОСТІР ОСОБИСТОСТІ

THE IMPACT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE COMMUNICATIVE SPACE OF PERSONALITY

У статті розглядаються комунікативно-ментальні ресурси конструювання сприятливої комунікації в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії особистості. Викладається емпірична модель дослідження, що складається з таких психосемантичних характеристик комунікативно-ментального світу особистості, як: коло підтримуючого спілкування у сферах «навчання / робота» та «дозвілля / відпочинок»; характеристики співідентичності партнерів з кола підтримуючого спілкування у сферах «навчання / робота» та «дозвілля / відпочинок»; комунікативний час. Дослідження проводилось у форматі онлайн-опитування та мало дві хвилі, під час жорсткого локдауну (весна 2020) та під час адаптивного карантину (осінь 2020). Отримані результати відображають динаміку адаптації особистістю власного комунікативного простору задля збереження мережі прийнятної соціальної взаємодії в умовах надзвичайної ситуації, що зумовлена пандемією COVID-19. Отже, в складних умовах особистість спирається на ресурси комунікативно-ментального простору, що здатні підтримувати її життєстійкість та здатність керування комунікативними ризиками. Співставлення результатів за такими параметрами, як «відкритість контакту» та «вибірковість партнерів», в умовах адаптації до нових умов соціальної взаємодії вказує на важливість таких характеристик партнера, як «турботливість-дружелюбність-емпатичність». Аналіз невербального параметру переживань респондентів вказує, що є загальна тенденція до зростання стресового напруження. Переважання негативних переживань спостерігається як у сфері «навчання / робота», так і в сфері «дозвілля / відпочинок», хоча сфера «навчання / робота» викликає найбільше незадоволення респондентів. Таким чином, проведене дослідження дасть можливість враховувати структурно-динамічні особливості конструювання кола підтримуючої взаємодії під час організації соціально-психологічної допомоги та супроводу. На нашу думку, соціально-психологічний супровід особистості у часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії має забезпечувати стабілізацію кола підтримуючої взаємодії в провідних життєвих сферах особистості.

Ключові слова: комунікативний простір особистості, соціальна взаємодія, пандемія COVID-19, підтримуюча взаємодія, комунікативний ризик.

The article considers the communicative-mental resources of constructing favorable communication in times of adaptation to new conditions of social interaction of the individual. An empirical model of research is presented, which consists of such psychosemantic characteristics of the communicative-mental world of the individual as: the circle of supportive communication in the spheres of study / leisure / recreation; characteristics of identity of partners in the field of supportive communication in the areas of study / work and leisure / recreation; communicative time. The study was conducted in an online survey format and had two waves, during a hard lockdown (spring 2020) and during adaptive quarantine (autumn 2020). The obtained results reflect the dynamics of personal adaptation of one's own communicative space in order to maintain a network of acceptable social interaction in the emergency situation caused by the COVID-19 pandemic. Thus, in difficult conditions, the individual relies on the resources of the communicative-mental space that are able to maintain its viability and the ability to manage communicative risks. Comparing the results on such parameters as "openness of contact" and "selectivity of partners" in terms of adaptation to new conditions of social interaction indicates the importance of such characteristics of the partner as "caring-friendliness-empathy". Analysis of the nonverbal parameter of respondents' experiences indicates that there is a general tendency to increase stress. The predominance of negative experiences is observed both in the field of study / work and in the field of leisure / recreation, although the field of study / work causes the greatest dissatisfaction of respondents. Thus, the study will make it possible to take into account the structural and dynamic features of the construction of the circle of supportive interaction in the organization of social and psychological assistance and support. In our opinion, the socio-psychological support of the individual in times of adaptation to new conditions of social interaction should ensure the stabilization of the circle of supportive interaction in the leading spheres of life of the individual.

Key words: communicative space of personality, social interaction, pandemic COVID-19, supportive interaction, communicative risk.

УДК 159.9:316.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.43>

Ларіна Т.О.

к. психол. н.,
старший науковий співробітник
Інститут соціальної та політичної
психології Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. Пандемія як надзвичайна медико-епідеміологічна ситуація здійснює тиск як на соматичне здоров'я, так і на ментальне та комунікативне. Перенавантаження ментальної системи особистості проявляється в поведінкових та комунікативних збоях, збільшенні конфліктів та тривожних розладів. Отже, проблема збільшення опір-

ності стресу в умовах надзвичайної медико-епідеміологічної ситуації стає актуальною для усіх фахівців допомагаючих професій. Водночас вимушена соціальна ізоляція в умовах запровадження карантинних обмежень породжує нові комунікативні ризики для особистості. Фактор пандемії COVID-19 напряму впливає на організацію життя та комунікації на всіх

рівнях – від загальнодержавного до міжособистісного. Що таке соціальний контакт та його значущість, напевно зрозуміли всі, особливо під час жорсткого локдауну та вимушеної самоізоляції. Таким чином, надзвичайну ситуацію щодо пандемії COVID-19, ситуацію підвищеного впливу емоційно-негативних та екстремальних факторів на особистість можна розглядати крізь призму фактору ризику втрати соціального контакту особистості та як зону комунікативного ризику для особистості.

Постановка завдання. У нашому дослідженні ми поставили за мету розглянути комунікативно-ментальні ресурси конструювання сприятливої комунікації в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії особистості та визначити структурно-динамічні особливості конструювання кола підтримуючої взаємодії під час організації соціально-психологічної допомоги та супроводу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Небезпека комунікативного ризику для особистості полягає у надмірному напруженні наших ментальних ресурсів, які відповідають за своєчасну та правильну оцінку небезпечності інформації. Як наслідок, ми маємо сильно виражені негативні емоції, злість, крик, блокування спілкування, категоричність у висловлюваннях, вербальну та невербальну агресію [5].

У ситуації тривалого карантину, впливу емоційно-негативних та екстремальних факторів порушується комунікація одночасно в усіх сферах життя людини, і це веде до підсилення не тільки загального рівню стресу, а й професійного стресу, інформаційного, емоційного та комунікативного. Розглядаючи проблему регуляції стресу, науковці підкреслюють специфіку інформаційного стресу, якій виникає в умовах інформаційних перевантажень та в умовах жорсткого обмеження у часі. Так, напруження може підсилюватись в ситуаціях невизначеності, коли бракує необхідної інформації, дуже неочікувані та часті зміни інформаційних параметрів професійної діяльності. Емоційний стрес виникає, коли є реальна або уявна небезпека, у разі переживання приниження, провини, гніву та образи в умовах протиріч або розриву ділових відносин з колегами по роботі чи конфлікту з керівництвом. Емоційний стрес може дуже гостро переживатися людиною, тому що руйнуються глибинні настановлення та цінності працівника щодо його професії. Комунікативний стрес є пов'язаним з реальними проблемами ділового спілкування, виявляється у підвищеній дратівливості, невмінні захищатися від комунікативної агресії, нездатності відмовити там, де це є необхідним, незнанні спеціальних прийомів захисту від маніпулювання, неспівпадінні за темпом спілкування [4].

Отже, в умовах вимушеної соціальної ізоляції імовірність втрати соціального контакту стає відчутною й болючою для великої кількості людей. І навіть намагаючись максимально контролювати власне емоційне ставлення до близького оточення, в умовах вимушеного дотримання карантинних обмежень неминуче більшість з нас потрапляє у зону комунікативного ризику. За висновками О.А. Страхової, серед основних характеристик, що впливають на успішність виходу із зони комунікативного ризику, виділяють освіченість, виховання, толерантність, схильність до агресії, домінування, амбіційність [5].

Необхідність адаптації до карантинних обмежень вимушено заводять більшість людей у зону комунікативного ризику, коли порушення звичних правил та норм спілкування можуть спотворювати інтерпретацію комунікативних намірів колег, партнерів, співмешканців або членів родини. Отже, ситуація пандемії COVID-19 наочно демонструє механізми раціональної інноваційної активності у суспільстві ризику (за У. Беком та С.А. Кравченко), коли людина практично не має вибору ризикувати чи ні. Виникає ситуація, коли суб'єктивно особистість начебто повинна мати прояв у свободі вибору, а з іншого боку, вона жорстко обмежена дискурсом ризику.

У нашому дослідженні ми спиралися на концепцію комунікативного світу особистості, що запропонував В.І. Кабрін. Вихідним положенням його концепції є розуміння комунікативного світу (скорочення Кабріна: К-світ) як гармонії особистої свободи та взаємності, як форми особистісного спілкування. Особистість розглядається автором як суб'єкт «зовнішнього» міжособистісного К-світу та внутрішнього духовного К-світу, де вона розвиває та підтримує комунікативні та ментальні структури свого «Я». Причому життєздатність та смисл спілкування особистості визначається, на думку автора, балансом вибіркованості та взаємності [3]. Таким чином, автором було сконструйовано метод моделювання комунікативних світів (ММКС). Цей метод є проєктивним та психосемантичним за своїм змістом, що дає можливість для семантичного, якісного та кількісного аналізу отриманих даних. З огляду на його концепцію процес переживання комунікативного стресу відбувається у наших ментальних проєкціях, на відміну від стресу фізіологічного [3]. Отже, взявши за основу метод моделювання комунікативних світів, ми розробили дві модифікації опитувальника для визначення динамічних та психосемантичних характеристик комунікативно-ментального світу особистості у період адаптації до карантинних обмежень, викликаних пандемією COVID-19.

Дослідження проводилось у дві хвили: перша у період дії жорсткого локдауну в Україні (03.05.2020 до 22.05.2020), а друга приблизно через 6 місяців, у період запровадження адаптивного карантину (10.10.2020 до 22.11.2020). Дослідження було проведено в режимі онлайн-опитування з використанням платформи Google Forms. Всього у дослідженні взяли участь 115 осіб. У першій хвилі досліджено 57 осіб, серед них 84,2% жінок та 15,8% чоловіків, з вищою освітою – 89,5%, та 10,5% склали ті, що мають незакінчену вищу або середньо-спеціальну освіту, середній вік опитуваних – 40 років. У другій хвилі взяли участь 58 осіб, серед них 82,7% жінок та 17,3% чоловіків, з вищою освітою – 79%, та 21% склали ті, що мають незакінчену вищу або середньо-спеціальну освіту, середній вік опитуваних – 34 роки.

Для обробки результатів ми використовуємо запропонований В.І. Кабріним алгоритм аналізу даних. За результатами контент-аналізу вербальних показників комунікативного простору особистості в умовах локдауну в Україні (весна 2020 року), було визначено найбільш актуальні для респондентів теми та проблеми. Серед них: робота, навчання, адаптація до дистанційної роботи та навчання (23,3%); здоров'я, безпека, пандемічні страхи (22,3%); карантинні обмеження, організація життя під час карантину (20,4%); саморозвиток, самоосвіта (17,5%); організація дозвілля та відпочинку (11,6%); фінансові проблеми, економічна криза (8,7%). Таким чином, скоріше за все, така смислова структура комунікативного простору у часи пандемії і буде зумовлювати особливості міжособистісної взаємодії та спілкування, вибірковість та відкритість особистості соціальному контакту.

Подальший аналіз отриманих результатів було спрямовано на визначення актуального під час локдауну кола спілкування за критерієм так званої «співідентичності», відкритості конкретному партнеру за конкретною темою. Ми ставили собі дослідницьке завдання визначити структуру «відкритих» контактів у такому смисловому просторі К-світу особистості, як комфорт та безпека під час локдауну в Україні (весна 2020). Отже, найбільш привабливий соціальний статус для респондентів за критерієм комфорту та безпеки особистості під час локдауну в Україні мають діти (18%), партнери, подружжя (18%) та друзі, приятелі (17%). Соціальну привабливість також мають родичі (12%), батьки (11%), брати та сестри (7%). Таким чином, можна вважати, що в умовах комунікативного ризику втрати соціального контакту діти та подружжя / партнери поряд із друзями / приятелями створюють зовнішній стабілізаційний «контур», мікропростір особистісної безпеки та комфорту.

Аналізуючи переживання респондентів під час жорсткого карантину (весна 2020), ми виявили, що респонденти демонструють певний баланс поміж негативними та позитивними переживаннями. За отриманими результатами алгебраїчна сума різниць модальних оцінок переживань: («майбутнє» – «минуле») + («майбутнє» – «теперішнє») + («теперішнє» – «минуле») дорівнює нулю. Така врівноваженість може вказувати на певну стійкість до К-стресу та керованість комунікативними ризиками. На нашу думку, така стійкість до К-стресу зумовлена пріоритетністю тем та проблем, в які були включені респонденти, а також інтенсивністю занурення в опанування нових форм праці, навчання, організації дозвілля та саморозвитку. Також зануреність у саморозвиток та опанування дистанційних форм праці й навчання може давати особистості час для рефлексії та критичного ставлення до таких ризикогенних тем, як втрата здоров'я, страхи щодо пандемії, карантинні обмеження та фінансові проблеми.

Отримані нами результати дистанційного дослідження під час жорсткого локдауну в Україні стали основою для виділення емпіричних критеріїв сприятливої саногенної комунікації в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії. Тому на наступному етапі дослідження ми сфокусувалися на вивченні таких структурних компонентів комунікативного простору особистості, як робота / навчання та відпочинок / дозвілля. Життєва сфера «робота / навчання», за відповідями респондентів, стала найбільш актуальною під час жорсткого карантину. Зрозуміло, що вирішення завдань адаптації та опанування нових умов взаємодії та комунікації було несподіваним для усіх викликом. З іншого боку, дозвілля та відпочинок науковці справедливо визначають як екологічний простір взаємодії особистості. Так, О.О. Вовчик-Блакітна, прихильниця екопсихологічного підходу, розглядає тему сімейного дозвілля як складник середовища міжособистісного спілкування між дітьми та представниками старшого покоління. Вона наголошує на своєрідності міжвікової, міжпоколінної взаємодії, підкреслює розвивальний потенціал такої взаємодії, зокрема спілкування дітей та бабусь, дідусів [1].

Таким чином, компонентами *емпіричної моделі* визначення ресурсів для конструювання сприятливої саногенної комунікації в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії стали наступні психосемантичні характеристики комунікативно-ментального світу особистості:

– *коло підтримуючого спілкування у сфері «навчання / робота»* (партнери з реального кола спілкування, з якими обговорюються страхи та тривоги щодо організації навчання / роботи в умовах адаптивного карантину);

– коло підтримуючого спілкування у сфері «дозвілля / відпочинок» (партнери з реального кола спілкування, з якими обговорюються плани щодо організації дозвілля та відпочинку в умовах адаптивного карантину);

– комунікативний час (ретроспектива під час дії жорсткого карантину (весна 2020 року), актуальність, перспектива після завершення карантину);

– характеристики співідентичності партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «навчання / робота»;

– характеристики співідентичності партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «дозвілля / відпочинок».

Відповідно до визначених критеріїв було створено другу модифікацію опитувальника щодо дослідження особливостей конструювання комунікативного простору в умовах адаптації до нових умов соціальної взаємодії.

Аналіз результатів, отриманих під час другої хвилі онлайн-дослідження, дозволив визначити коло актуального підтримуючого міжособистісного спілкування в умовах адаптивного карантину. Отже, коло підтримуючого

спілкування у сфері «навчання / робота» за відсотком згадування переважно складається з колег / співробітників (26%); друзів / подруг (22%); батьків (11%); чоловіка, дружини, партнера (10%); сім'ї, родини (10%). Натомість коло підтримуючого спілкування у сфері «дозвілля / відпочинок» переважно складається з друзів / подруг (31,4%); сім'ї, родини, родичів (21,4%); чоловіка, дружини, партнера (14,2%); колег / співробітників (11,4%). Цікавим є те, що в бажане коло підтримуючої взаємодії в обох життєвих сферах перш за все входять друзі / подруги. Причому друзі / подруги відіграють важливу роль як у підтримці на роботі, так і під час організації та планування відпочинку.

Результати контент-аналізу вербальних показників комунікативного простору у сфері «робота / навчання» дозволили нам виділити такі характеристики партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «навчання / робота». Серед них «турботливість – дружелюбність – емпатичність», «відповідальність – професіоналізм – організованість», «критичність мислення – розсудливість – обі-

Таблиця 1

Характеристики співідентичності партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «навчання / робота»

| Особистісні характеристики партнерів, «відкритих» до контакту у сфері «навчання / робота» | % згадування |
|---|--------------|
| «Турботливість – дружелюбність – емпатичність» Допомагають, турботливі, турботливість, підтримка, вміють підтримати і дати пораду, готовність допомогти, бажання прийти на допомогу, вміння турбуватись, дати якусь пораду і уміння підтримати, втішають, здатність до співпереживання, емпатія, співчутливість, емпатичність, співчутливі, надихають мене, доброта, добрі, людяність, доброзичливість | 20,5% |
| «Відповідальність – професіоналізм – організованість» Працьовиті, схильні до того, щоб робити все добре і на совість, відповідальні, трудоголіки, професіоналізм, організованість, вправність, бажання досягти своїх цілей, кваліфіковані фахівці, сумлінність | 19,3% |
| «Критичність мислення – розсудливість – обізнаність» Бачення цілі і пріоритетів, критичність мислення, знання, реально вміють оцінити ситуацію, розуміння куди бігти, знання реального стану речей, аналітичний склад розуму, аналітико-прогностичне мислення, знання ситуації, розуміння, критичне мислення, тверезе мислення, адекватність, мислять конструктивно, реалісти за світоглядом, розуміння, критичність, розсудливість, обізнані | 14,7% |
| «Щирість – відкритість – мудрість» Щирість, правдивість, чесність, відкритість, відвертість, люди, яким я довіряю, люди, які близькі мені духовно та морально, мудрі, просто близькі духом. | 10,7% |
| «Оптимізм – почуття гумору» Оптимістичні, оптимізм, почуття гумору, життєрадісність, позитивність, приємні люди, веселі, розважають, впевненість у майбутньому | 10,7% |
| «Емоційна стабільність – толерантність» Стійкість до стресу, адаптивність, стресостійкі не панікують, а навпаки, емоційно стійкі, врівноваженість, стриманість, емоційна стабільність, рішучість, сильний, повага, толерантність, справедливість | 10,2% |
| «Комунікабельність» Вміють вислухати, уміння слухати, гарні співбесідники, готовність вислухати, комунікативність, комунікабельність | 7,3% |
| «Песимістичність» Стривоженість, тривожність, песимістичність | 2,8% |

знаність», «щирість – відкритість – мудрість», «оптимізм – почуття гумору», «емоційна стабільність – толерантність», «комунікабельність», «песимістичність» (див. табл. 1).

Відповідно, характеристики партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «відпочинок / дозвілля» виявились такими, як: «турботливість – дружелюбність – емпатичність», «критичність мислення – розсудливість – обізнаність», «оптимізм – почуття гумору», «відповідальність – професіоналізм – організованість», «щирість – відкритість – мудрість», «емоційна стабільність – толерантність», «спільні інтереси» «комунікабельність», «безініціативність» (див. табл. 2).

Співставлення результатів за такими параметрами, як «відкритість контакту» та «вибірковість партнерів», в умовах адаптації до нових умов соціальної взаємодії дає можливість відзначити певні тенденції. Отже, для «відкритості» контакту за різними життєвими темами на першому місці є такі характеристики партнера, як «**турботливість – дружелюбність – емпатичність**». Однак загальна структура пріори-

тетних характеристик має свою особливість відповідно до теми спілкування. Так, «відкритість» до спілкування щодо сфери робота / навчання очікується з боку колег, співробітників, друзів, подруг. «Близькість» спілкування визначається таким характеристиками партнерів, як: «турботливість – дружелюбність – емпатичність», «відповідальність – професіоналізм – організованість» та «критичність мислення – розсудливість – обізнаність».

Натомість «відкритість» до спілкування щодо сфери «дозвілля / відпочинок» очікується передусім з боку друзів, подруг та сім'ї, родини, родичів. «Близькість» спілкування визначається такими характеристиками партнерів, як: «турботливість – дружелюбність – емпатичність», «критичність мислення – розсудливість – обізнаність», «оптимізм – почуття гумору».

На наступному етапі обробки було визначено невербальний параметр переживань респондентів під час дії карантинних обмежень протягом 6 місяців. Таким чином, ми підрахували алгебраїчну суму різниць модальних

Таблиця 2

Характеристики співідентичності партнерів з кола підтримуючого спілкування у сфері «дозвілля / відпочинок»

| Особистісні характеристики партнерів, «відкритих» до контакту у сфері «дозвілля / відпочинок» | % згадування |
|---|--------------|
| «Турботливість – дружелюбність – емпатичність» Турботливі, добрі, підтримка, дружелюбність, любов, готовність допомогти, я йому довіряю, люди, які близькі мені духовно та морально, чуйність, емпатія, співчутливість, добре до мене ставляться, доброзичливість. | 21% |
| «Критичність мислення – розсудливість – обізнаність» Обізнаність, ерудованість, винахідливість, розуміння ситуації, реально оцінюють ситуацію, не перебільшуючи, але й не применшуючи небезпеки захворіти, розумні поради, схильність швидко приймати рішення та не боятись діяти ситуативно, уважність до деталей, аналітичний склад розуму, готові до всього, легкі на підйом, різносторонність, критичність мислення, знання, тверезий розум, розсудливість, сміливість, впевненість | 19,8% |
| «Оптимізм – почуття гумору» Веселі, компанійські, запальні, інтерес, активність, гумор, енергія, життєрадісні оптимісти, позитивне мислення, веселість, цінують гумор, почуття гумору | 16,4% |
| «Відповідальність – професіоналізм – організованість» Працьовиті, відповідальні, організовані, професіоналізм, сумлінність, уважність, впевненість. | 9,9% |
| «Щирість – відкритість – мудрість» Щирість, мудра людина, чесність, сумлінність, надійність, відвертість, справедливі люди | 8,2% |
| «Емоційна стабільність – толерантність» Тактовність, терпіння, обережність, врівноваженість, толерантність, стабільність, уважність, розважливості, стійкість, делікатні люди | 7% |
| «Спільні інтереси» «В одному човні», мають однакові зі мною вподобання щодо дозвілля, люблять проводити час разом, спільні інтереси, цікавість до моїх пропозицій, спільне минуле, мають вільний час | 7% |
| «Комунікабельність» Комунікабельні, відкриті, товариські, комунікативні, вміння слухати, приємно спілкуватися, гарні слухачі | 6,4% |
| «Безініціативність» Лінощі, безініціативність, прокрастинація, тривога, немає дозвілля | 2,9% |

оцінок переживань: («майбутнє» – «минуле») + («майбутнє» – «теперішнє») + («теперішнє» – «минуле»). В результаті, говорячи про загальну задоволеність чи незадоволеність, тобто переважання позитивних або негативних переживань, ми обрахували інтегральний показник співвідношення стрес- та транс-тенденцій. Так, у респондентів сфера «навчання / робота» переважно пов'язана зі стресом та загальною незадоволеністю («вектор зростання стресу» = 30).

Характеризуючи загальну спрямованість переживань респондентів щодо сфери «дозвілля / відпочинок» за інтегральним показником співвідношення стрес- та транс-тенденцій, ми отримали «вектор зростання стресу» = 7. Отже, сумарний показник позитивних та негативних переживань вказує на незначне у порівнянні зі сферою «навчання / робота» переважання негативних переживань та підвищення рівня стресу.

Таким чином, можна зазначити, що існує загальна тенденція до зростання стресового напруження у порівнянні із стійкими тенденціями, які ми спостерігали навесні (локдаун в Україні 2020). Переважання негативних переживань спостерігається як у сфері «навчання / робота», так і в сфері «дозвілля / відпочинок», хоча сфера «навчання / робота» викликає найбільше загальне незадоволення респондентів.

Висновки з проведеного дослідження.

Проведене дослідження особливостей конструювання комунікативного простору особистості в часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії вказує на ресурси, підтримані життєздатністю комунікативно-ментального простору респондентів за рахунок мобілізації саногенних факторів керування комунікативними ризиками в складних обставинах. Отримані результати відображають динаміку адаптації власного комунікативного простору задля збереження мережі прийнятної соціаль-

ної взаємодії в умовах надзвичайної ситуації, що зумовлена пандемією COVID-19. Отже, проведене дослідження дасть можливість враховувати структурно-динамічні особливості сприйняття та надання соціальної підтримки під час розробки моделей соціально-психологічної допомоги та супроводу. Так, соціально-психологічний супровід особистості у часи адаптації до нових умов соціальної взаємодії має забезпечувати стабілізацію кола підтримуючої взаємодії в провідних життєвих сферах особистості.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вовчик-Блакитна О.О. Дозвілля як екологічний простір розвитку міжпоколінної взаємодії. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Екологічна психологія*. 2017. Вип. 7(44). С. 51–60.
2. Кабрин В.И., Березина Е.М., Карнаухов Д.А. Метод моделирования коммуникативных миров в исследованиях ментальности. *Вестник Самарского Государственного Университета. Серия «Гуманитарные Науки»*. 2004. Вып. 2. С. 40–46. URL: http://elibrary.lt/resursai/Uzsienio%20leidiniai/Voronezh/hum/2004-2/hum0402_07.pdf.
3. Кабрин В.И. Ментальная структура и динамика коммуникативного мира личности: методология, методы, эмпирические исследования : учебно-методическое пособие. Томск : ТГУ. 2005. URL: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/693/46693/22987?p_page=6.
4. Самоукина Н.В. *Психология и педагогика профессиональной деятельности*. Изд. 2-е, дополнен. Москва : Ассоциация авторов и издателей «ТАНДЕМ». Издательство ЭКМОС, 2000. 384 с.
5. Страхова О.А. К вопросу об определении понятий «Коммуникативный риск» и «Зона коммуникативного риска». *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. № 9-2 (75). с. 150–153. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-opredelenii-ponyatij-kommunikativnyy-risk-i-zona-kommunikativnogo-riska>.

ДОМАШНЄ НАСИЛЬСТВО: СУДОВО-ПСИХОЛОГІЧНА ЕКСПЕРТИЗА ТА СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ

DOMESTIC VIOLENCE: FORENSIC-PSYCHOLOGICAL EXAMINATION AND SOCIAL-LEGAL ASPECTS

Статтю присвячено вивченню проблеми соціально-правових чинників судово-психологічної експертизи суб'єктів домашнього насильства. Актуальність розгляду проблеми підкреслюється фактами, що свідчать про поширення насильства у сім'ї як наслідку негативних явищ сучасного періоду розвитку суспільства.

На основі аналізу нормативно-правових документів визначено зміст поняття «домашнє насильство», деякі аспекти його сутності та особливостей видів. Здійснено аналіз поглядів науковців, на основі яких поняття «насильство», як базове до розуміння «домашнього насильства», визначається як зовнішній силовий вплив на людину чи групу людей, пригнічення, шкода життю і власності, що відбувається всупереч волі тих, проти кого спрямована.

Схарактеризовано особливості напрямів наукового розгляду проблеми домашнього насильства та змістовного наповнення його основних видів: фізичного насильства, сексуального насильства, економічного насильства, психологічного насильства.

Визначено типологічні та індивідуально-психологічні особливості осіб, що постраждали від насильницької поведінки в сім'ї. Відповідно до завдань проведення судово-психологічної експертизи потерпілих унаслідок домашнього насильства підкреслено значення аналізу психологічних аспектів правової ситуації під час використання загальнонаукових методів, окремих методів психології та спеціальних методів дослідження.

Висвітлено соціально-правові та психологічні чинники ситуації насильства та її суб'єктів, що мають значення для об'єктивності та достовірності експертних висновків судово-психологічної експертизи. Підкреслюється особливе значення вивчення змісту та особливостей психологічного виду домашнього насильства, як такого, що має неочевидні та важко доказові наслідки.

Перспективи подальшого наукового пошуку визначені в більш продуктивному вивченні змісту та механізмів психологічного виду домашнього насильства, методів диференціації його наслідків у контексті завдань судово-психологічної експертизи.

Ключові слова: насильство, домашнє насильство, психологічне домашнє насильство, судово-психологічна експертиза.

The article is devoted to the study of the problem of social and legal factors of forensic psychological examination of subjects of domestic violence. The urgency of the problem is underlined by the facts that indicate the spread of domestic violence as a consequence of the negative phenomena of the modern period of society.

Based on the analysis of legal documents, the content of the concept of "domestic violence", some aspects of its essence and features of the species are determined. An analysis of the views of scientists, based on which the concept of "violence" as a basis for understanding "domestic violence" is defined as external force on a person or group of people, oppression, damage to life and property, which occurs against the will of those against whom it is directed.

The peculiarities of the directions of scientific consideration of the problem of domestic violence and content of its main types are characterized: physical violence, sexual violence, economic violence, psychological violence.

Typological and individual psychological characteristics of victims of domestic violence have been identified. In accordance with the tasks of forensic psychological examination of victims of domestic violence, the importance of analyzing the psychological aspects of the legal situation using general scientific methods, individual methods of psychology and special research methods is emphasized.

The socio-legal and psychological factors of the situation of violence and its subjects, which are important for the objectivity and reliability of the expert conclusions of forensic psychological examination, are highlighted. The special importance of studying the content and features of the psychological type of domestic violence as one that has non-obvious and difficult to prove consequences is emphasized.

Prospects for further research are defined in a more productive study of the content and mechanisms of the psychological type of domestic violence, methods of differentiation of its consequences in the context of the tasks of forensic psychological examination.

Key words: violence, domestic violence, psychological domestic violence, forensic psychological examination.

УДК 159.99

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.44>

Міхеєва М.Л.

аспірант кафедри загальної психології
Донбаський державний педагогічний
університет

Постановка проблеми. Складність сучасного періоду розвитку суспільства, гострота його соціальних, культурних, психологічних та економічних протиріч зумовили поширення низки негативних явищ, серед яких особливе місце займає проблема домашнього насильства. За даними досліджень, що проведені під егідою ОБСЄ, 67% жінок від 16-ти років потер-

пали та потерпають в тому чи іншому ступені від домашнього насильства; за перше півріччя 2020 року зафіксовано 115 000 звернень за фактом домашнього насильства до правоохоронних органів України.

З 11 січня 2019 року в Україні набув чинності Закон № 5294 «Про запобігання та протидію домашньому насильству». Згідно із законом:

«...домашнє насильство діяння (дії або бездіяльність) фізичного, сексуального, психологічного або економічного насильства, що вчиняються в сім'ї чи в межах місця проживання або між родичами, або між колишнім чи теперішнім подружжям, або між іншими особами, які спільно проживають (проживали) однією сім'єю, але не перебувають (не перебували) у родинних відносинах чи у шлюбі між собою, не залежно від того, чи проживає (проживала) особа, яка вчинила домашнє насильство, у тому самому місці, що й постраждала особа, а також погрози вчинення таких діянь...» [1].

Тому сьогодні є незаперечною актуальність проблеми вивчення домашнього насильства, його сутності, змістовної наповненості видів та механізмів здійснення. Необхідність забезпечити гармонію відносин особистості, подолати кризисні та конфліктні явища, здійснити залучення до гуманістичних цінностей актуалізує науковий розгляд зазначеної проблеми, розкриття її філософських, соціологічних, психологічних аспектів.

З-поміж величезної кількості наукових термінів сучасних гуманітарних наук категорія «насильство», як базова до розуміння «домашнього насильства», належить до досить суперечливих, містить різноманітні змістові відтінки і використовується в різних контекстах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основі досліджень домашнього насильства – фундаментальні досягнення науковців минулого та сьогодення. Вивчення проблеми агресії (як основи насильства) та насильства відображено у дискурсі гуманітарних наук: філософські аспекти досліджували Г. Гегель, Т. Гобс, А. Гусейнов, Г. Киреев, Б. Спіноза, Г. Сковорода, А. Швейцер та інші; психологічну природу категорій агресії та насильства визначено в наукових доробках А. Адлера, А. Бандури, Л. Берковіца, К. Роджерса, Б. Скіннера, В. Франкла, З. Фрейда, Е. Фромма, К. Хорні, К. Юнга та інших. У контексті проблеми дослідження особливого значення набуває висвітлення насильства як кримінально-правової категорії в роботах С. Абельцева, М. Бажанова, О. Бандурки, В. Борисова, Ф. Джавадова, Н. Кузнецової, В. Куца, О. Литвака, А. Наумова, А. Сахарова, А. Тузова, В. Тулякова, В. Філонова, С. Шалгунової, О. Юхна, Я. Яковлева та інших.

Наведемо погляди відомих науковців, що стосуються до проблеми нашого дослідження. У філософських поглядах Т. Гоббса головними чинниками насильницької поведінки визначаються людські пристрасті (пихатість, ненависть, честолюбство, суперництво, недовіра, жадоба слави тощо) та деструктивні прояви мислення (помилкові думки, висновки, знижений інтелект тощо) [3, с. 249]. Вчені вважали, що люди від природи є ворогами та регулюють

ставлення до інших афективними проявами (гнівом, заздрістю, любов'ю, ненавистю тощо), причиною будь-якої насильницької поведінки є слабкість духовної природи людини, неосвіченість, неуспішність, заздрість [4, с. 192; 8, с. 324].

Значне місце проблема агресії та насильства набула в дослідженнях З. Фрейда, який відстоював ідею природної агресивності людини та значущості інстинкту руйнування. Подібні погляди на природу агресії та насильства визначені також у дослідженнях К. Лоренца, який стверджував, що агресія бере свій початок з уродженого інстинкту боротьби живих істот за виживання. В дослідженнях А. Адлера агресія ототожнюється з жорстокістю та визначається як реакція людини на перешкоди в задоволенні своїх потреб [5, с. 211–218].

Поділяємо думки вчених, які вважали, що насильство – це зовнішній, силовий вплив на людину чи групу людей, пригнічення, шкода життю і власності, яка здійснюється всупереч волі тих, проти кого спрямовано [2, с. 11].

Теоретичний аналіз досліджень проблеми домашнього насильства свідчить про те, що більшість наукових концепцій науковці розглядають у трьох основних напрямках: соціально-історичної спрямованості (Е. Фромм, М. Страус та інші); системно-сімейних теорій (Н. Смелзер, Р. Мертон, Е. Дюркгейм, Д. Галтунг, Л. Берковіц та ін.); концепції індивідуально-психологічної зумовленості насильства в сім'ї (Т. Парсонс, Е. і П. Добаш та ін.).

Постановка завдання. У нашому дослідженні ми розглянули проблему соціально-правових чинників судово-психологічної експертизи суб'єктів домашнього насильства та на основі аналізу нормативно-правових документів визначили зміст поняття «домашнє насильство», деякі аспекти його сутності та особливостей видів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасному кримінально-правовому полі (на основі теоретичного аналізу юридичних досліджень) здійснена диференціація видів домашнього насильства:

– економічне насильство (форма домашнього насильства, що включає умисне позбавлення житла, їжі, одягу, іншого майна, коштів чи документів або можливості користуватися ними, залишення без догляду чи піклування, перешкоджання в отриманні необхідних послуг з лікування чи реабілітації, заборону працювати, примушування до праці, заборону навчатися та інші правопорушення економічного характеру);

– психологічне насильство (форма домашнього насильства, що включає словесні образи, погрози, у тому числі щодо третіх осіб, приниження, переслідування, заляку-

вання, інші діяння, спрямовані на обмеження волевиявлення особи, контроль у репродуктивній сфері, якщо такі дії або бездіяльність викликали у постраждалої особи побоювання за свою безпеку чи безпеку третіх осіб, спричинили емоційну невпевненість, нездатність захистити себе або завдали шкоди психічному здоров'ю особи);

– сексуальне насильство (форма домашнього насильства, що включає будь-які діяння сексуального характеру, вчинені стосовно повнолітньої особи без її згоди або стосовно дитини не залежно від її згоди, або в присутності дитини, примушування до акту сексуального характеру з третьою особою, а також інші правопорушення проти статевої свободи чи статевої недоторканості особи, у тому числі вчинені стосовно дитини або в її присутності);

– фізичне насильство (форма домашнього насильства, що включає ляпаси, стусани, штовхання, щипання, шмагання, кусання, а також незаконне позбавлення волі, нанесення побоїв, мордування, заподіяння тілесних ушкоджень різного ступеня тяжкості, залишення в небезпеці, ненадання допомоги особі, яка перебуває в небезпечному для життя стані, заподіяння смерті, вчинення інших правопорушень насильницького характеру) [1]. Наш досвід експертної діяльності дозволяє стверджувати, що зазначені види насильства можуть виступати ізольовано або комбінуватися.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження потребує вивчення особливостей психологічного насильства.

Вчені вважають, що психологічною основою насильства є те, що злочинець (насилник, кривдник) приписує жертві (багато в чому несвідомо) здатність удовольнити його потреби і поводити себе відповідно до його (кривдника) уявлень про належну поведінку, а потім у тій чи іншій формі вимагає від жертви вдовolenня цих своїх потреб і відповідної поведінки [7, с. 164].

Отже, одним із важливих напрямів у вивченні проблеми домашнього насильства є дослідження індивідуально-психологічних та типологічних особливостей жертв, проявів до особистісної залежності людини, яка постраждала, та людини, що спричинила насильство.

Жертви насильства складають різнорідну спільність, яку не об'єднують ні расові, ні вікові, ні соціально-економічні чинники. На наш погляд, поведінка й особливості жертви насильства значною мірою можуть бути наслідком життєвої ситуації, що склалась, і характеризується наявністю насильства. Об'єктом домашнього насильства можуть бути окремі члени сім'ї:

– батьки стосовно дітей;

– з боку одного з подружжя стосовно іншого;

– з боку дітей і онуків стосовно їх родичів.

Аналіз теорії та практики судової психологічної експертизи потерпілих від домашнього насильства свідчить про те, що є деякі узагальнюючі характеристики особистостей, які звертаються щодо пережитого насильства: низька самооцінка; дотримання традиційних уявлень про сім'ю, роль жінки в сім'ї і суспільстві, «жіноче призначення»; привласнення собі відповідальності за дії кривдника; почуття провини та заперечування почуття гніву, яке вони переживають стосовно кривдника; виражені реакції на стрес і психофізіологічні скарги; віра в те, що сексуальні стосунки можуть стабілізувати стосунки загалом; почуття безпорадності, безпомічності і невіра в те, що хтось може їм допомогти; психологічна залежність від партнера.

У дослідженні І.А. Петіна вказано, що поведінка жертви визначається системою самопокарання (на основі почуття провини), яка керується підсвідомістю. Сприйняття потерпілим домашнього насильства як утілення покарання за поведінку загалом має винятково важливе кримінологічне та кримінально-правове значення. [7, с. 267]. Дуже важливим і кримінологічно значущим чинником є характер відносин між потерпілими та кривдником, їх соціально-побутові зв'язки на момент учинення насильства.

Зазначимо, що у психологічних дослідженнях домашнього насильства суб'єкти насильницьких дій характеризуються зазвичай низьким рівнем освіти. Припускається, що пониження освітнього рівня потерпілих певною мірою підвищувало їх індивідуальну віктимність [9, с. 192]. Загальновідомо, що наслідком низького рівня освіти та культури найчастіше є грубість, нестриманість, конфліктність, нахабність, безконтрольність, безпорадність, безсоромність та віктимність поведінки.

Наведені характеристики особистості потерпілого в кожній конкретній ситуації домашнього насильства відображають симбіоз особистісних і поведінкових ознак. Їх вичленування й оцінка мають важливе значення для об'єктивності та достовірності експертних висновків під час проведення судово-психологічної експертизи потерпілих унаслідок домашнього насильства.

Перелік питань, на які повинен відповісти експерт-психолог, вимагає вивчення психологічних аспектів ситуацій домашнього насильства, особливостей відносин потерпілого щодо самого себе та до кривдника, ступенів адаптації до впливу стресових ситуацій, характеристик мотиваційного, інтелектуального, емоційно-вольового та поведін-

кового складників особистості. Особливості проведення судово-психологічної експертизи відносно потерпілих унаслідок домашнього насильства потребують використання науково обґрунтованих методів і засобів дослідження об'єкта судової експертизи, рішення експертного завдання в пропонованій експертній ситуації.

Об'єктами психологічного дослідження у справах щодо домашнього насильства є людина як соціальний суб'єкт, сукупність джерел інформації (матеріали кримінального провадження, продукти психічної діяльності тощо), що відображають відомості про психічну діяльність особи за обставин справи, що перебуває у провадженні органів досудового слідства.

До компетенції судового експерта під час психологічного дослідження у справах щодо домашнього насильства належить встановлення індивідуально-психологічних характеристик потерпілого, психологічних аспектів правової ситуації, у результаті якої у жертви насильства відбулися негативні зміни у психічному стані, у діяльності та соціальній активності [6, с. 203].

Під час проведення судової психологічної експертизи щодо домашнього насильства використовуються такі групи методів:

- загальнонаукові: діалектичний метод та методи логіки, спостереження, опис, порівняльний аналіз, системний аналіз, інтерпретація, індукція, синтез);

- окремі методи психології (спрямоване спостереження, спрямована бесіда, контент-аналіз);

- спеціальні методи дослідження у вигляді методик відповідно до їх реєстраційних кодів у Реєстрі методик проведення судових експертиз [<https://rmpse.minjust.gov.ua/>].

Відбір спеціальних психологічних методик, що використовує експерт, детермінований змістом поставлених на вирішення психологічної експертизи питань та завданнями виявлення функціонального рівня психічної діяльності, особистісних та емоційних проявів потерпілого, особливостей їх динаміки під впливом конкретних життєвих подій, а також специфічного методологічного підходу, який дозволяє структурувати особливості психологічних чинників.

Особливий інтерес у контексті завдань теорії та практики судової психологічної експертизи потребує вивчення проблеми психологічного насильства у сім'ї, наслідки якого не очевидні та важко доказові. При цьому суб'єкти сімейної ситуації (чоловіки та жінки по відношенню один до одного або по відношенню до дітей) найчастіше переконані в тому, що чинять правильно та на благо іншому члену чи членам сім'ї.

Отже, здійснений аналіз наукових джерел [9; 6; 2] свідчить про можливість визначити шість специфічних видів домашнього насильства, які можуть бути взаємопов'язані, взаємозалежні, взаємодоповнюючі:

- знецінення особистості і діяльності партнера (постійна критика, вказівка на недоліки, висміювання і приниження при інших людях), що викликає почуття провини, втрату віри у партнерство та в себе, комплекси неповноцінності;

- контроль поведінки (жорстка регламентація діяльності партнера під час прийняття їм рішень, фінансових дій, взаємодії з іншими – зустрічі, телефонні розмови, соціальні мережі) з подальшим покаранням за непокору, посиленням обмежень та заборон;

- шантаж і залякування (повне підкорення своїм бажанням та образу життя, можливо використання речей інтимного чи компрометуючого характеру) з метою викликати відмову жертви від особистих планів на угоду бажанням насильника;

- ігнорування (емоційне відсторонення від почуттів, емоцій, справ партнера чи дитини, демонстрування байдужості), яке часто стає причиною почуття безвиході, радикальних форм залучення до себе уваги, суїцидальних думок;

- ізоляція (насильницьке виключення з життя партнера близьких, друзів, замикання всіх комунікацій на собі), яка основана на забороні спілкування, прагненні створити повну емоційну залежність жертви від себе та повну неможливість попросити про допомогу;

- газлайтінг (відмова партнеру чи дитині в адекватності – заперечення подій, почуттів, емоцій, фактів насилля) як одна з самих жорстких та нестерпних форм психологічного насильства в сім'ї, яка призводить жертву до відчуття особистого божевілля.

На жаль, подібні ситуації домашнього насильства інколи потрапляють у правове поле, причиною чого є ілюзорна неочевидність наслідків, недостатній рівень критичності мислення жертви та її невміння ідентифікувати свої почуття.

Очевидно, що проведення судової психологічної експертизи наслідків домашнього психологічного насильства потребує від експерта психолога високого рівня розвитку емпатійності поведінки, володіння технікою ефективною міжособистісної взаємодії та адекватності підбору діагностичного інструментарію.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, складність, суперечливість та багатоплановість такого явища, як «домашнє насильство», потребує результативного його вивчення як у психологічному, так і кримінально-правовому аспектах. Проведення судово-психологічної експертизи відносно

потерпілих унаслідок домашнього насильства потребує визначення психологічних та соціально-правових чинників ситуації насильства в сім'ї та її суб'єктів. Перспективи подальшого наукового пошуку ми бачимо в більш продуктивному вивченні змісту та механізмів психологічного виду домашнього насильства, методів диференціації його наслідків у контексті завдань судово-психологічної експертизи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» від 07.12.2017 (зі змінами від 2018, № 5, ст.35). *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-20> (дата звернення: 10.11.2020)
2. Бондарь М. О понятии «экспертная методика». *Криминалистика и судебная экспертиза: респ. межвед. научн.-метод. сб.* Киев : 1990. Вып. 40. С. 13–19.
3. Гоббс Томас. *Избранные произведения*: в 2 т. Москва : Мысль, 1964. Т. 1. 583 с.

4. Головкін Б. Потерпілий у сімейно-побутових тяжких насильницьких злочинах проти особи. *Конституція – основа державно-правового будівництва і соціального розвитку України* : тези доп. та наук. повідом. учас. наук. конф. молод. учених (м. Харків, 30 черв. 2001 р.): ред. М.І. Панова. Харків : 2001. С. 191–194.
5. Демиденко Г. *Історія вчень про право і державу: навчальний посібник*: Харків : Консум, 2004. 432 с.
6. Нагаев В. *Основы судебно-психологической экспертизы*. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2000. 311 с.
7. Петин И. *Механизм преступного насилия*.: Санкт-Петербург : 2004. 349 с.
8. Сковорода Г. *Повне зібрання творів* : в 2 т. Київ : 1973. 561 с.
9. Шукліна Н.Г., Стефанів Н.С., Левченко К.Б. *Особливості розгляду справ, пов'язаних із домашнім насильством* : навчальний курс для суддів. Київ : 2018. 300 с.

У статті розглядається проблематика булінгу як однієї з найактуальніших проблем сучасного суспільства, яка визначається високою поширеністю, різноманітністю клінічних проявів, труднощами запобігання, виявлення, високою ймовірністю ускладнень і летальних результатів.

Основний фокус уваги зосереджений на дослідженні теоретичних аспектів дослідження прояву булінгу в шкільному колективі, а також розкриті особливості реалізації експериментального дослідження соціально-психологічних детермінант розвитку булінгу.

Проблема булінгу є актуальною, оскільки майже не вивчена в нашій країні і з теоретичних позицій, і з позиції практики. В освітньому просторі гостро постає питання насильства у школі. Дитяча несоціалізована агресія є серйозною соціальною психолого-педагогічною проблемою. Цей вид агресії знаходить свій вихід як у фізичному, так і в психологічному насиллі. Вона може мати як одиничний, так і тривалий характер. Насилля є однією із причин цілої низки негативних наслідків: академічна неуспішність, шкільна дезадаптація, неадекватна самооцінка, тривожність тощо. Проблема жорстокого поводження з дітьми визначається високою поширеністю, різноманітністю клінічних проявів, труднощами запобігання, виявлення, високою ймовірністю ускладнень і летальних результатів.

Проблема жорстокої поведінки дітей привертає увагу сучасного суспільства і знаходить своє відображення в зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. Реальністю стало пропагування культури сили та жорстокості в ЗМІ, зниження виховного потенціалу сім'ї, порушення взаємодії між школою та сім'єю, поширення зразків асоціальної поведінки.

У дослідженні визначено соціально-психологічні характеристики булінгу: соціальна роль дитини в колективі, показники агресивності, демонстративності, тривожності, імпульсивності й заздрісності.

Ключові слова: булінг, цькування, підлітковий вік, шкільне середовище, учнівський

колектив, агресивність, тривожність, емоційні перешкоди, заздрість, психологічний клімат.

The article considers the issue of bullying as one of the most pressing problems of modern society, which is determined by the high prevalence, variety of clinical manifestations, difficulties in prevention, detection, high probability of complications and fatalities.

The main focus is on the study of theoretical aspects of the study of bullying in the school community, as well as the features of the implementation of experimental research of socio-psychological determinants of bullying.

The problem of bullying is almost not studied in our country, both from a theoretical standpoint and from a standpoint of practice. The issue of school violence is acute in the educational space. Children's unsocialized aggression is a serious social psychological and pedagogical problem. This type of aggression finds its way out in both physical and psychological violence. It can be both single and long-term. Violence is one of the causes of a number of negative consequences: academic failure, school maladaptation, inadequate self-esteem, anxiety, and so on. The problem of child abuse is determined by the high prevalence, variety of clinical manifestations, difficulties in prevention, detection, high probability of complications and death.

The problem of child abuse attracts the attention of modern society and is reflected in foreign and domestic studies. The reality has been the promotion of the cult of power and cruelty in the media, the reduction of the educational potential of the family, the disruption of interaction between school and the family, the spread of patterns of antisocial behavior.

The study identified some socio-psychological characteristics: the social role of the child in the team, aggression, demonstrativeness, anxiety, impulsiveness and envy.

Key words: bullying, baiting, adolescence, school environment, student team, aggression, anxiety, emotional barriers, envy, psychological climate.

УДК 159.9:371

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.45>

Найчук В.В.

к.психол.н.,

доцент кафедри соціальних технологій
Вінницький соціально-економічний
інститут

Відкритого міжнародного університету
розвитку людини «Україна»

Тітоходь А.М.

магістр спеціальності 053 «Психологія»
Вінницький соціально-економічний
інститут

Відкритого міжнародного університету
розвитку людини «Україна»

Постановка проблеми. У результаті ускладнення ситуації в соціально-політичній, економічній, освітній та інших сферах суспільного життя рівень насильства в суспільстві сьогодні збільшився в декілька разів. Однією з найпоширеніших проблем у дитячому середовищі зараз є булінг, який прийнято розглядати як небажану агресивну поведінку дітей шкільного віку, що призводить до цькування дитини іншою дитиною або групою дітей з метою приниження, залякування та демонстрації сили [1, с. 16].

За даними ВООЗ, Україна знаходиться в першій десятці країн Європи за його пошире-

ністю з-поміж 11–15-річних школярів. Протягом останніх трьох років, за даними ЮНІСЕФ, 67% українських дітей були або жертвами, або кривдниками, або свідками булінгу. Попри те, що явище булінгу надзвичайно поширене в сучасній школі, воно залишається недостатньо вивченим.

Постановка завдання. Мета дослідження полягає у вивченні теоретичних та соціально-психологічних аспектів прояву булінгу в шкільному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Д. Ольвеус під булінгом розуміє умисну, систематично повторювану та агре-

сивну поведінку, що включає нерівність соціальної влади або фізичної сили. Е. Роланд визначає булінг як соціальну систему, яка включає переслідувача, жертву, а також сторонніх спостерігачів; Л. Кішлі вважає, що основною характеристикою булінгу є емоційне приниження, образа почуттів людини, висловлювання принизливих оцінок щодо іншої людини, що призводить до виключення її з групи [2, с. 20].

Булінг у середовищі неповнолітніх виявляється через різні акти фізичного або психологічного насильства та у вигляді утисків щодо одних з боку інших. Виділяють кілька різновидів булінгу: фізичний, психологічний, економічний булінг, у рамках яких можливий кібербулінг як субформа булінгу, безпосередній та непрямий булінг тощо.

З огляду на викладене вище ми пропонуємо розглядати окремі прояви булінгу як різновид катування серед неповнолітніх. Булінг – це негативна агресивна поведінка умисного характеру, яка має високий ступінь суспільної небезпеки [3]. З огляду на спільність ознак таких діянь та особливу загрозу для життя, здоров'я, волі, честі та гідності особи як благ, які перебувають в Україні під кримінально-правовою охороною, окремі прояви булінгу можуть підпадати під ст. 127 КК України і кваліфікуватись як катування [4].

У 2019 року вступили в силу норми закону «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькування)», який визначає поняття булінгу. Напередодні початку нового навчального року Міністерство юстиції України продовжує інформування в рамках кампанії #СтопБулінг [5].

Типовими ознаками булінгу є: систематичність (повторюваність) діяння; наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі; наслідки у вигляді психічної та або фізичної шкоди, приниження, страху, тривоги, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого [6, с. 76].

Мотивацією до булінгу може бути заздрість, помста, відчуття неприязні до жертви, прагнення підкорювати собі, боротьба за лідерство, потреба у підпорядкуванні лідерові або нейтралізації суперника; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитись до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини-жертви психічних і фізичних вад; відсутність предметного дозволля; бажання принизити заради задоволення, розваги чи самоствердження; потреба у самоствердженні та навіть у задоволенні садистських потреб окремих осіб [7].

Людину, яку вибрали жертвою, намагаються принизити, залякати, ізолювати від

інших різними способами. Найпоширенішими видами булінгу є: фізичний (штовхання, підніжки, зачіпання, бійки, стусани, ляпаси, нанесення тілесних пошкоджень); психологічний (принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, міміка обличчя, поширення образливих чуток, ізоляція, ігнорування, погрози, жарти, маніпуляції, шантаж); економічний (крадіжки, пошкодження чи знищення одягу та інших особистих речей, вимагання грошей); сексуальний (принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, прізвиська та образи сексуального характеру, зйомки у переодягальнях, поширення образливих чуток, сексуальні погрози, жарти); кібербулінг (приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв) [8].

Булінг також може виникати як компенсація за невдачі у навчанні, суспільному житті, а також від тиску та жорстокого поведіння батьків чи інших дорослих, за умови недостатньої уваги з боку дорослих тощо; як крайня міра, коли учень вичерпав всі інші можливості для задоволення своїх потреб, і у випадках, коли учні протестують проти певних правил, виражаючи невдоволення, прагнучі зруйнувати дещо в своєму оточенні. Булінг у шкільному середовищі може виникати і тоді, коли відбувається боротьба між учнями за вищий статус у груповій ієрархії, задоволення своїх соціальних потреб, та як інструмент маніпулювання та контролю учнем свого мікросоціуму [9].

Вчені виділяють особистісні фактори, що приводять дитину до проявів булінгу: запальний темперамент, імпульсивність характеру, брак емпатійності, егоїстичне врахування лише власних потреб, перевага бажання досягти контролю та уваги над бажанням створити дружні стосунки [8].

Отже, дослідники розрізняють передумови булінгу, які спричиняють агресивну чи віктимну поведінку в дітей. Вони виходять з поділу таких факторів ризику на особистісні, сімейні, групові, шкільного середовища, громади чи району та культурні. Їхнє поєднання дає складний індивідуальний набір чинників, що зумовлюють булінг. Також причинами виникнення булінгу (цькування) у міжособистісних взаєминах можуть бути різні чинники, які можна поєднати у чотири групи: особистісні, сімейні, соціальні, оточення (середовище) [10].

Деякі жертви знущань настільки страждають, що закінчують або намагаються покінчити з життям самогубством. Буліцид (від англ. *bullycide*) – поняття, яке означає здійснення самогубства жертвами знущань у школі з метою припинення страждань. Дослідження показують, що не тільки жертви знущань вдаються до самогубства, але часто і кривдники, причому вже в дорослому віці [10].

Отже, наслідки булінгу, окрім короткострокового впливу, мають також серйозну довгострокову дію, що може проявлятися як у жертв, так і в кривдників протягом навіть дорослого життя. Негативного впливу зазнають і спостерігачі, а також загалом навчальна атмосфера в класі та школі. Невіддільним наслідком поширення булінгу серед дитячого середовища є перехід до агресивних дій, які мають злочинний характер, що викликає небажані негативні тенденції у функціонуванні молодіжного середовища та суспільства загалом [11].

Спираючись на результати теоретичного дослідження, нами був організований та реалізований констатуючий експеримент. Базою стала НВК: СЗШ I-III ст. № 1 м. Гайсин, Вінницької області. Участь у дослідженні взяли 70 осіб віком від 11 до 17 років. Емпіричне дослідження було проведено протягом 2019–2020 навчального року.

Результати першої методики – дослідження агресивності – представлені нижче (табл. 1).

За результатами дослідження, нами було визначено, що для обраної вибірки підлітків за результатами діагностики визначається переважно середній рівень показників: прояву фізичної агресії проти іншої особи – у 45, 71%; непрямой агресії, тобто схильності до прояву агресивності в прихованій формі – 45, 71%; роздратування (як готовності до прояву негативних почуттів при найменшому порушенні) – 44, 29%; негативізму, опозиційної манери в поведінці – 41, 43%; заздрості

і ненависті до оточуючих за дійсні і вигадані дії (результати за шкалою «образа») – 44, 29%; вираження негативних почуттів як через форму (крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози) на середньому рівні – 44, 29%; прояву негативних реакцій (в діапазоні від недовіри до переконання в тому, що інші люди планують шкоду) – 44, 29%. А також був відмічений відносно рівномірний розподіл показників за шкалою «почуття провини» на всіх трьох рівнях.

Результати діагностики за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» представлені нижче (табл. 2).

Для діагностики агресивності і конфліктності ми використали методику «Особистісна агресивність і конфліктність» Є.П. Ільїна, П.А. Ковальова. В результаті ми визначили, що: для більшості досліджуваних характерний середній рівень за всіма показниками методики, а саме: шкалами «Запальність» – 60, 00%; «Наполегливість» – 52, 86%; «Образливість» – 54, 29%; «Непоступливість» – 45, 71%; «Безкомпромісність» – 50, 00%; «Мстивість» – 50, 00%; «Нетерплячість до думки оточуючих» – 50, 00%; «Підозрілість» – 44, 29%.

Отже, за результатами дослідження ми припускаємо, що конфліктна поведінка в шкільному середовищі може бути пов'язана з певними рисами та якостями особистості підлітка, такими як: нетерпимість до недоліків інших, знижена самокритичність, імпульсивність до агресивної поведінки, до підпорядку-

Таблиця 1

Результати дослідження за методикою «Опитувальник агресивності Басса-Дарки (n=70)»

| Шкала | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|-------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Фізична агресія | 20% | 45,71% | 34, 29% |
| Непряма агресія | 21, 43% | 45, 71% | 32, 86% |
| Роздратування | 25, 71% | 44, 29% | 30%. |
| Негативізм | 27, 14% | 41, 43% | 31, 43% |
| Образа | 28, 57% | 44, 29% | 27, 14% |
| Вербальна агресія | 25, 71% | 44, 29% | 30% |
| Підозрілість | 28, 57% | 44, 29% | 27, 14% |
| Почуття провини | 28, 57% | 38, 57% | 32, 86% |

Таблиця 2

Результати дослідження за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» (n=70)»

| Шкала | Високий рівень | Середній рівень | Низький рівень |
|----------------------------------|----------------|-----------------|----------------|
| Запальність | 12, 86% | 60, 00% | 27, 14% |
| Наполегливість | 21, 43% | 52, 86% | 25, 71% |
| Образливість | 21, 43% | 54, 29% | 24, 29% |
| Непоступливість | 20, 00% | 45, 71% | 34,29% |
| Безкомпромісність | 25, 71% | 50, 00% | 24, 29% |
| Мстивість | 24, 29% | 50, 00% | 24, 29% |
| Нетерплячість до думки оточуючих | 25, 71% | 50, 00% | 24, 29% |
| Підозрілість | 31, 43% | 44, 29% | 24, 29% |

вання інших, неухважність до людей, користюлюбство, егоїзм.

Своєю чергою причини конфліктів можуть корінитися в особистісній своєрідності членів підліткового колективу, це насамперед: невміння контролювати свій емоційний стан, низький рівень сомоповаги, агресивність, підвищена тривожність, некоммунікбельність, надмірна принциповість.

Наступним етапом нашого дослідження було вивчення тривожності за допомогою «Шкали тривожності» Кондаша.

Як стає зрозуміло, більшість школярів має підвищений рівень або високий рівень шкільної, самооцінної, міжособистісної тривожності. Тому особливої уваги потребують передусім учні з високою та занадто високою загальною тривожністю. Як відомо, така тривожність є наслідком або реального неблагополуччя школяра у найзначущих галузях діяльності та спілкування, або існує всупереч об'єктивному благополуччю – як наслідок певних особистісних конфліктів, порушень у розвитку самооцінки тощо.

Для діагностики психологічного клімату в колективі ми використали методику «Тест

оцінки психологічного клімату у колективі» А. Фідпера.

В результаті дослідження, нами було виявлено, що більша частина учнівського колективу оцінює психологічний клімат на середньому рівні, що може вказувати на наявність конфліктів у шкільному середовищі.

Наступний чинник, який ми вважали доцільним досліджувати в аспекті вивчення проявів булінгу, – показник встановлення емоційних контактів, який ми досліджували за допомогою методики «Діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів» В. Бойка.

Під час аналізу результатів ми звернули особливу увагу на досліджуваних з високим показником – 27,14%, оскільки такий показник може вказувати на прояв труднощів у встановленні контактів з оточуючими через емоції, що своєю чергою може сприяти розвитку схильності піддаватись дезорганізуючим реакціям чи станам.

Наступним етапом дослідження була статистична обробка отриманих результатів. На підставі кореляційного аналізу нами була визначена наявність деяких кореляційних зв'язків:

– показник оцінки психологічного клімату має зворотні зв'язки з показниками шкільної



Рис. 1. Результати дослідження за методикою «Шкала тривожності» (n=70)

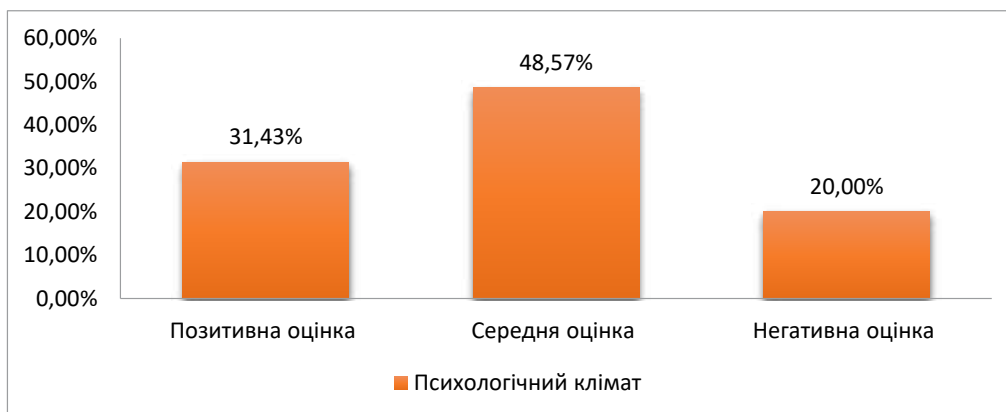


Рис. 2. Результати дослідження за методикою «Тест оцінки психологічного клімату у колективі» (n=70)



Рис. 3. Результати дослідження за методикою діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів (n=70)

тривожності ($t=-0,594$, $p \leq 0,01$), самооцінної тривожності ($t=-0,625$, $p \leq 0,01$), міжособистісної тривожності ($t=-0,541$, $p \leq 0,01$). Отже, високий рівень оцінки психологічного клімату вказує на низькі показники шкільної, міжособистісної та самооцінної тривожності.

– показник перешкоди у встановленні емоційних контактів має позитивні зв'язки із показниками: «фізична агресія» ($t=0,617$, $p \leq 0,01$), «непряма агресія» ($t=0,579$, $p \leq 0,01$), «роздратування» ($t=0,655$, $p \leq 0,01$), «негативізм» ($t=0,495$, $p \leq 0,01$), «образа» ($t=0,621$, $p \leq 0,01$), «підозрілість» ($t=0,631$, $p \leq 0,01$), «вербальна агресія» ($t=0,595$, $p \leq 0,01$), «почуття провини» ($t=0,660$, $p \leq 0,01$), «запальність» ($t=0,646$, $p \leq 0,01$), «наполегливість» ($t=0,556$, $p \leq 0,01$), «образливість» ($t=0,555$, $p \leq 0,01$), «непоступливість» ($t=0,516$, $p \leq 0,01$), «безкомпромісність» ($t=0,529$, $p \leq 0,01$), «мстивість» ($t=0,522$, $p \leq 0,01$), «нетерпимість» ($t=0,557$, $p \leq 0,01$), «підозрілість» ($t=0,603$, $p \leq 0,01$), а також «міжособистісна тривожність» ($t=0,256$, $p \leq 0,05$).

Висновки з проведеного дослідження.

Проведений теоретичний аналіз дозволив нам виділити декілька основних характеристик, а саме: агресивність, тривожність, особливості психологічного клімату, а також емоційний компонент. Наявність високих показників за зазначеними чинниками може опосередковано вказувати на схильність дитини до скоєння булінгу.

Емпіричне дослідження зазначених критеріїв, а також подальший кореляційний аналіз дозволив визначити наявність значущих зав'язків, які підтверджують гіпотезу про те, що поведінка, яка класифікується як булінг, може бути охарактеризована показниками агресивності, демонстративності, тривожності, імпульсивності, зниженої самокритичності, невмінням контролювати свій емоційний стан, заздрісності, а також соціальним статусом у групі однолітків.

Перспективу подальшого дослідження ми вбачаємо в розробці, реалізації та перевірці

ефективності тренінгової програми, спрямованої на профілактику булінгу серед так званої «групи ризику» – дітей, які потенційно схильні до булінгу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексєєнко Т.Ф. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 16
2. Рудь Л.І. Насилля та жорстокість в учнівському колективі. *Психолог*. 2011. № 39 (471). С. 20
3. Абсалямова К.З., Луценко О.Л. Булінг у середовищі молодшої школи – соціально-психологічні та особистісні аспекти. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2013. № 1046. С. 221
4. Кримінальний кодекс України. Київ : Алерта, 2020. 194 с.
5. Сайт Міністерства юстиції України: веб-сайт. URL: <https://minjust.gov.ua/news/ministry/v-mejah-proektu-minyustu-ya-mayu-pravorozpochato-informatsiyu-kampaniyu-stopbuling-dlyaditey-ta-ih-batkiv>.
6. Абсалямова К.З., Луценко О.Л. Особливості соціального статусу, соціальних ролей та альтруїзму у підлітків, що використовують булінг у відносинах. *Соціальна психологія*. 2013. № 55. С. 76.
7. Беженар Г. Булінг: підліткове насильство в школі. *Школа*. 2012. № 2 (74). С. 79. URL: www.osvita.ua.com/attach/2319/SHj12021s.pdf. (назва з екрану).
8. Губко А.А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2013. Вип. 114. С. 50
9. Корміло О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія»*. 2015. Вип. 35. С. 187
10. Король А. Причини та наслідки явища булінгу: Веб-сайт. URL: https://rescentre.org.ua/images/Uploads/Files/poperedzhenya_dl/buling_article.pdf
11. Coloroso Barbara. The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence. Canada, 2002. P. 218.

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЯК ПРЕДМЕТ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENT YOUTH AS AN OBJECT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Стаття присвячена з'ясуванню змісту і структури ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. У загальному розумінні система ціннісних орієнтацій є складною багаторівневою та динамічною структурою, яка відображає зміст спрямованості особистості і впливає на життєвий і професійний шлях майбутнього фахівця. Для вивчення теоретичних аспектів проблеми використані загальнонаукові методи (аналізу, синтезу, узагальнення), а для проведення емпіричного дослідження – методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації». У статті виокремлені соціально-психологічні чинники, які впливають на формування ціннісних орієнтацій студентської молоді, серед основних із них – зростання ступеня самостійності молоді в прийнятті рішень; активне самоствердження; зосередження уваги на обраних цінностях; домінування декларованих цінностей над реальними; юнацький максималізм, бажання змінити світ на краще; категоричність в оцінюванні діяльності інших людей і власних вчинків. Показано, що ціннісні орієнтації студентської молоді – це особистісно-вибіркове ставлення студентів до актуальних матеріальних і духовних суспільних цінностей, які формують світогляд людини, служують орієнтиром у житті та є основою для самооцінювання й оцінювання різноманітних подій, суспільних явищ, вчинків інших людей. З'ясовано, що студентський вік є одним із найважливіших періодів трансформації світогляду та зміни ієрархії ціннісних орієнтацій особистості. Установлено, що система ціннісних орієнтацій студентської молоді є достатньо диференційованою і містить загальнолюдські духовні цінності, особистісні цінності (приватного характеру й емоційного спрямування) та цінності професійної й соціальної самореалізації. Найбільш значущими для студентів термінальними цінностями є продуктивне життя, здоров'я, матеріально забезпечене життя. Пріоритетними інструментальними цінностями є незалежність та ефективність у справах. Перелік основних ціннісних орієнтацій студентської молоді не зазнає суттєвих трансформацій, водночас їх ієрархічна структура залежить від різних зовнішніх і внутрішніх чинників і постійно змінюється.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, студент, студентська молодь, методика Рокича.

The article is devoted to the clarification of the content and structure of value orientations of the modern student's youth. In the general sense, the system of value orientations is a complex multilevel and dynamic structure that defines the content of the personality orientation and affects the life and professional path of a future specialist. For the studying of the theoretical aspects, there were used general methods (such as analysis, synthesis, generalization), and for empirical experimental research, the method of M. Rokeach called "Value Orientations". In this article are singled out social-psychological factors that influence the formation of value orientations of student youth. Among the main ones are increasing the degree of independence in decision-making; active self-affirmation; focusing on the selected values; the domination of declared values over real ones; youth maximalism, the desire to change the world for the better; being categorical in evaluating the activities of other people and their actions. It is shown, that the value orientations of student youth are a person-selective attitude of students to current material and spiritual social values that shape the worldview of a person, serve as a guide in life, and are the basis for self-evaluation and evaluation of various events, social phenomena, and actions of other people. It was found out, that the student age is one of the most important periods of the transformation of worldview and change of the hierarchy of value orientations of individuality. It has been established that the system of value orientations of student's youth is rather diverse and includes universal human spiritual values, personal values (such as private nature and emotional orientation), and the values of professional and social self-realization. The most important terminal values for students are productive life, health, and a well-off life. The priority instrumental values are independence and efficiency. The list of core value orientations of student's youth does not undergo significant transformations, but at the same time, the hierarchy structure depends on different external and internal factors and is constantly changing.

Key words: values, value orientations, student, student youth, Rokich technique.

УДК 159.9.07–057.87:316.6
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.46>

Подольчук Д.С.

аспірантка кафедри психології та соціальної роботи
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми. Цінності й ціннісні орієнтації є предметом дослідження багатьох наук: філософії, психології, соціології, педагогіки. Наявність сталих цінностей характеризує зрілість суспільства: вони часто є узагальненим показником особистісного розвитку громадян.

Питання цінностей у свій час зацікавило ще античних учених. Так, Сократ уважав,

що вище благо для людини – це досягнення щастя, а головними моральними цінностями є мудрість, справедливість, помірність і мужність [26, с. 26]. Аристотель виділяв «ціновані» («божественні») блага (розум, душа), схвалені блага (оцінені, які викликають похвалу) та «блага-можливості» (влада, гроші, сила) [2, с. 300–307]. Механізмом внутрішнього прийняття етичних цінностей філософії Сходу є «гуман-

ність» (жень), яку Конфуцій уважав, з одного боку, любов'ю до людей, а з іншого – подоланням себе та поверненням до благопристойності [33, с. 57–61].

Нині дослідження цінностей і ціннісних орієнтацій набули нового звучання. Особливий інтерес становить їх вивчення в студентській молоді як однієї з найчисельніших груп суспільства, яка характеризується не лише великим різноманіттям світоглядних позицій, мотивів поведінки, рис характеру тощо, а й помітною динамікою їх зміни. У формуванні особистості студентів цінності та ціннісні орієнтації відіграють особливу роль. Вони є одним із основних чинників при визначенні змісту психолого-педагогічного супроводу майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У психології, як і у філософії, питання цінностей особистості від самого початку посіло важливе місце. Перехід від розуміння цінностей як філософської категорії до психологічного тлумачення природи цінностей зумовив появу багатьох напрямів і психологічних концепцій ціннісної проблематики [22, с. 113].

Д. Леонт'єв [16, с. 223] виділяє три основні варіанти розуміння психологічної природи індивідуальних цінностей. Перший із них – трактування цінності в одному ряду з такими поняттями, як думка, уявлення або переконання (М. Рокич, В. Брожик, А. Ручка). Так, наприклад, М. Рокич уважав, що цінності – це абстрактні ідеї, які не пов'язані з відповідним об'єктом чи ситуацією. Він ділив цінності на два класи: термінальні та інструментальні [41]. Термінальні цінності М. Рокич, у свою чергу, розділив на особистісні й соціальні, а інструментальні – на цінності моралі й цінності компетентності [36, с. 279]. На думку А. Павліченка, найважливішими є термінальні цінності (цінності-цілі), котрі відображають довгострокову життєву перспективу людини, а інструментальні цінності (цінності-засоби) виступають у ролі переконань [27, с. 104].

Друге трактування [16, с. 223] розглядає індивідуальні цінності як різновид або подобу соціальних установок (відносин) чи інтересів (Е. Шпрангер, С. Морріс). Зокрема, Е. Шпрангер уважав, що склад душі людини не може бути зведений до суб'єктивних цінностей. На його думку, душа людини і є об'єктивними цінностями [39, с. 355–356]. Нарешті, третій підхід [16, с. 223] зближує цінності з поняттями потреби й мотиву, підкреслюючи їх реальну спонукальну силу (А. Маслоу, Ю. Жуков, Ф. Василюк). А. Маслоу вважав, що обрані цінності і є цінності. При цьому дійсно правильний вибір – це той, який веде до самоактуалізації особистості [18, с. 209].

Порівнюючи виділені варіанти, Д. Леонт'єв [16, с. 223] зазначає, що перше трактування цінностей виходить із асоціальної парадигми.

Тому такі цінності не мають самостійної спонукальної сили. Друге трактування є більш продуктивним, оскільки цінностям приписується направляюча функція. Проте найбільшим пояснювальним потенціалом володіє саме третій підхід. При цьому Д. Леонт'єв уважав за необхідне чітко розмежовувати поняття «потреби» та «цінності». На його думку [16, с. 223], якщо потреби діють «тут-і-тепер», то цінності становлять у структурі мотивації стабільне, «вічне», яке не залежить від зовнішніх обставин, абсолютне [10, с. 28].

Серед різноманітності визначень поняття «цінності» Л. Долинська та Н. Максимчук виділяють такі підходи: цінності як сукупність матеріальних і духовних об'єктів, здатних задовольнити потреби, бажання, інтереси, цілі суб'єкта; цінності, що відображають характер ставлень суб'єкта до об'єкта або їх взаємовідносин; цінності як ідеали суспільної та особистої діяльності; цінність як специфічне явище свідомості, спосіб поведінки [9, с. 15].

Існує чимало інших поглядів на сутність цінностей. Так, Г. Оллпорт зазначав, що джерелом більшості цінностей особистості є мораль суспільства, хоча на деякі з них (допитливість, ерудиція, спілкування тощо) суспільство не впливає [25, с. 133]. На думку І. Беха, особистісне зростання залежить від того, наскільки певна особистість поєднується із загальноприйнятою системою духовних цінностей, якою мірою зміцнюється її духовна свідомість [4, с. 10]. Цінності, виступаючи в ролі смислоутворювальних структур, впливають на суб'єктивне визначення особистістю поточної ситуації, так що деякі об'єкти, дії чи їх очікувані результати набувають статусу мети [7, с. 89]. А. Павліченко наголошує, що цінність – будь-який об'єкт, що має життєво важливе значення для суб'єкта. У широкому розумінні в ролі цінностей можуть виступати й конкретні матеріальні блага. У більш вузькому значенні прийнято розглядати цінності як духовні ідеї [27, с. 99].

У сучасній західній соціології найчастіше зустрічаються визначення, у яких цінностями називаються як усвідомлені, так і неусвідомлені уявлення про бажане, що виявляються в ситуації вибору [36, с. 277]. Так, Т. Парсонс розуміє цінності як «концептуалізації бажаного» [29, с. 28]. Н. Смелзер зазначає, що цінності – це загальноприйняті переконання стосовно цілей, до яких людина має прагнути [34, с. 50]. Р. Будон вважає, що значення цінностей є функцією структури процесу [5, с. 221]. На думку Е. Андерсона, поняття «цінність» сьогодні має багато змістових наповнень, серед яких, зокрема, головне благо, до якого послідовно прагнуть протягом усього життя; основний критерій вибору; головний стандарт поведінки тощо [40].

Єдиної класифікації цінностей у сучасних наукових дослідженнях не існує. Найчастіше дослідники класифікують цінності за такими ознаками: 1) за об'єктом засвоєння – матеріальні, морально-духовні; 2) за метою – егоїстичні, альтруїстичні; 3) за рівнем узагальненості – конкретні, абстрактні; 4) за способом вияву – ситуативні, стійкі; 5) за роллю в діяльності людини – термінальні, інструментальні; 6) за змістом діяльності – пізнавальні, предметно-перетворювальні; 7) за належністю – особистісні, групові, колективні, суспільні, загальнонародні, загальнолюдські [19, с. 28–29].

В. Франкл виділяє такі три основні групи цінностей: 1) цінності творчості; 2) цінності переживання; 3) цінності ставлення [37, с. 193]. П. Горностай зазначає, що цінності можуть бути позитивні й негативні (добро та зло), реальні й ідеальні, природні та штучно створені, матеріальні та духовні, предметні та суб'єктні, суспільні й особистісні [31, с. 146]. Цінності також можна розмежувати на колективістські та індивідуалістські [24, с. 29]. Із точки зору пріоритетності індивідуальні цінності людини превалюють над суспільними [19, с. 30]. Часто виділяють декларовану та реальну систему цінностей [9, с. 12]. З точки зору соціокультурного підходу виділяють традиціоналістські цінності й сучасні цінності [36, с. 281].

З поняттям «цінність» тісно пов'язане поняття «ціннісна орієнтація», що увійшло до соціологічної науки завдяки У. Томасу та Ф. Знанецькому, які під ціннісними орієнтаціями особистості розуміли соціальні установки, що регулюють її поведінку [36, с. 277]. Узагальному розумінні ціннісні орієнтації – відносно стійка система спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність надавати перевагу певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ та об'єктів за рівнем їх значущості для людини [11, с. 991]. У сучасній психології ціннісні орієнтації розглядаються як відносно стійке, соціально обумовлене, вибіркоче ставлення людини до сукупності матеріальних і духовних суспільних благ та ідеалів, які розглядаються як предмети, цілі або засоби для задоволення потреб життєдіяльності [9, с. 12].

Ціннісні орієнтації відображають фундаментальні суспільні інтереси особистості та власні потреби й тим самим визначають її соціальну позицію, світобачення, моральні принципи та світогляд загалом [27, с. 111]. Я. Запека вважає, що ціннісні орієнтації є важливим регулятором потребнісно-мотиваційної сфери, у якій резюмується весь життєвий досвід [12, с. 132]. У сучасному трактуванні [23, с. 93] внутрішню організацію ціннісних орієнтацій утворюють когнітивний (смісловий), емотивний (емоційно-оціночний) і кона-

тивний (поведінковий, діяльнісний, вольовий) компоненти, які взаємодіють між собою, є взаємозалежними та діють як одне ціле.

У роботах багатьох соціологів (В. Бакірова, Є. Головаха, В. Піддубного, А. Ручки, В. Хмелька та ін.) увага акцентується на тому, що ціннісні орієнтації – це завжди процес і результат «відбиття» цінностей як соціальних феноменів у свідомості особистості або групи [36, с. 278]. Так, В. Бакіров під ціннісними орієнтаціями розуміє системно пов'язані ціннісні уявлення, що реально детермінують вчинки й дії людини [3, с. 118].

У гуманістичній психології типологія ціннісних орієнтацій збігається з типологією потреб (за А. Маслоу), до яких зараховують вітально-біологічні вартості, вартості безпеки, ідентифікації, індивідуалізації, самоактуалізації [27, с. 119]. Ціннісні орієнтації в структурі особистості є своєрідним центром координації, що визначає поведінку й ставлення до соціального середовища [9, с. 22]. Вони конкретизуються в життєвих цілях і планах [9, с. 23]. Спочатку особистість набуває досвіду попередніх поколінь, отримуючи схвалені стереотипи поведінки, а потім власного досвіду [19, с. 29].

У сучасній психології цінності й ціннісні орієнтації не ототожують. На думку А. Павліченка, ціннісні орієнтації – основні форми функціонування цінностей, що характеризують момент переходу останніх у діяльність [27, с. 105]. Є. Головаха вважає, що в ієрархії ціннісних орієнтацій особистості віддзеркалюється вибіркоче спрямованість на певні цінності, представлені у свідомості людини [8]. Якщо цінності, на думку Л. Долинської та Н. Максимчук, розглядаються як форма відношень між суб'єктом та об'єктом, то ціннісні орієнтації виступають як засіб диференціації особистістю об'єктів довкілля за їх значущістю [9, с. 16]. Л. Сокурянська зазначає, що цінність більшою мірою належить до категоріального апарату філософії й соціології, а ціннісні орієнтації – соціології й соціальної психології [36, с. 278].

Отже, ціннісні орієнтації студентської молоді – це особистісно-вибіркоче ставлення студентів до актуальних на цей час матеріальних і духовних суспільних цінностей, які формують (визначають) світогляд (світобачення) людини, слугують орієнтиром у житті та є основою для самооцінювання й оцінювання різноманітних подій, суспільних явищ і вчинків інших людей.

Постановка завдання. Незважаючи на великий обсяг теоретичних і практичних досліджень, проблема визначення змісту й структури ціннісних орієнтацій студентської молоді залишається відкритою для подальших пошуків. Така ситуація склалася як через недостатність комплексних і системних соці-

ально-психологічних досліджень, так і через надмірний вплив різноманітних зовнішніх, у тому числі політичних, чинників. Тому зараз, як ніколи, важливо з'ясувати сутність ціннісних орієнтацій студентської молоді, виявити тенденції щодо можливих змін ієрархії цінностей студентів. Це дасть змогу сформувати в них громадянсько значущі ціннісні орієнтації, які можуть проявитися в будь-яких сферах діяльності. Такий результат можливий лише за умови комплексного вивчення сутності та складових компонентів ціннісних орієнтацій студентів і створення сприятливих умов для їх формування.

Тому метою статті є з'ясування змісту і структури ціннісних орієнтацій студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Студентський вік є одним із найважливіших періодів інтенсивного формування основних ціннісних орієнтацій, які впливають на подальший професійний, громадянський та життєвий шлях майбутніх фахівців. Це пов'язано з активним розвитком у цей період понятійного мислення та досягненням певного статусу у суспільстві. Багато дослідників (С. Максименко, Б. Ананьєв, М. Боришевський, Н. Іванцев, Н. Максимчук та інші) при цьому підкреслюють важливість саме університетського етапу становлення особистості.

Студентська молодь постійно перебуває в епіцентрі посиленої уваги суспільства, адже саме вона обґрунтовано розглядається як інтелектуальний потенціал нації. Період внутрішньої трансформації світогляду студентів, зміна їхньої мотивації та формування ціннісних орієнтацій у поєднання з досить великою чисельністю робить студентську молодь важливим об'єктом впливу та предметом посиленої уваги з боку політичних партій і громадських об'єднань. Студенти є найбільш активним учасниками волонтерського руху, що також є потужним фактором впливу на процес формування їхніх ціннісних орієнтацій.

Існує досить поширена точка зору, що студенти є людьми самостійними й дорослими, що їхні соціокультурні орієнтації вже визначені. Студент дійсно несе із собою власний духовний світ, проте цей світ є відкритим і здатним як до збагачення й розвитку, так і до руйнації чи навіть, деградації [10, с. 27]. Саме в цьому віці починає окреслюватися стійке коло інтересів, відбувається їх переключення з приватного й конкретного на відсторонене й загальне, спостерігається зростання зацікавленості світоглядними питаннями [27, с. 101].

Складником ядра особистості студента поряд із цінностями є ціннісні орієнтації [32, с. 17], під якими розуміють їх ставлення до матеріальних і духовних цінностей, що визнаються як загальні світоглядні орієнтири, стра-

тегічні життєві та професійні цілі [13, с. 22]. Психологічною основою є процес засвоєння цінностей життя та їх перетворення в змістовні елементи ціннісних уявлень [17, с. 15]. У цей період розширюється життєвий простір контактних груп, зростає вибірковість соціальної взаємодії [27, с. 102]. Ціннісні орієнтації молоді формуються в процесі виховання й навчання, яке в тому числі має на меті відтворити культурні й історичні нормативи [10, с. 30]. В освітній діяльності перед студентами ставиться не одна, а комплекс цілей, що мають вагоме значення у формуванні їхніх світоглядних принципів [27, с. 110]. Через виховання здійснюється трансляція ціннісних орієнтацій від покоління до покоління як на вербальному, так і на невербальному рівнях [10, с. 30].

У соціальному плані моральні орієнтири студентів у процесі навчання неподільні з моральними процесами, які відбуваються в суспільстві [27, с. 110], а розвиток ціннісних орієнтацій прямо залежить від особистісних факторів [32, с. 18]. Наявність сформованої системи ціннісно-моральних орієнтацій забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм і стереотипів поведінки [15, с. 49]. У Михайлишин засвідчує наявність тенденції у студентів до роз'єднаності та індивідуалізму, а також до послаблення наступності між поколіннями [20, с. 135]. Тому в кризові періоди систему ціннісних орієнтацій молоді можуть утворювати не вищі духовні цінності, а система елементарної економічної й біологічної мотивації [20, с. 134]. У цей час, на думку О. Лавренко, у студентської молоді відбувається переосмислення таких понять, як держава, економіка, свобода, гроші, особистість, демократія тощо [15, с. 49].

Л. Романюк побудувала модель психологічних чинників формування й розвитку ціннісних орієнтацій особистості студента. Її ядром є механізм рефлексії, у центрі якого – інтерес, оцінка та самооцінка [32, с. 12–13]. Н. Антонова також вважає, що в системі ціннісних орієнтацій існує «ядро» з декількох базових цінностей, що є відносно більш стійкими до впливу соціальних і психологічних чинників. Цінності середнього статусу – «структурного резерву» – найбільш піддатливі змінам [1, с. 16]. На думку Л. Сокурянської, у молодості ціннісне «ядро» особистості розширюється максимально, завдяки чому зникає більш-менш чіткий розподіл на «ядро», «домінуючі» цінності, «периферію» та «хвіст» [35, с. 28].

Важливими для студентської молоді є професійно-ціннісні орієнтації, під якими В. Галузьяк розуміє компоненти мотиваційної сфери студентів, що визначають спрямованість їх спілкування, вибірковою орієнтацією на певні аспекти професійної діяльності [7, с. 89].

Професійно-ціннісні орієнтації відображають уявлення майбутніх фахівців про найбільш важливі, значущі цілі й завдання професійної діяльності. Як і генералізовані мотиви, вони впливають на суб'єктивне визначення особистістю поточних ситуацій професійної взаємодії, зумовлюють формування когнітивно-емоційних оціночних структур [6, с. 7]. Емпіричним шляхом В. Галузьяк виокремив чотири типи професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх учителів: дидактичний, особистісний, статусний і дисциплінарний [7, с. 91].

Особливості системи ціннісних орієнтацій особистості кожного студента зумовлені впливом об'єктивних (стать, рівень матеріального забезпечення, місце проживання, друзі) і суб'єктивних (спрямованість на майбутнє, рівень самоактуалізації, рівень професійно-педагогічної спрямованості) чинників [17, с. 16]. Ураховуючи ці обставини, можна виділити низку психологічних (соціально-психологічних) чинників, які впливають на формування ціннісних орієнтацій студентської молоді.

На початку навчання в закладі вищої освіти студенти стикаються з помітною, іноді кардинальною зміною соціокультурного, матеріального та комунікаційного середовища. Це призводить до стрімкого зростання (іноді віртуального) ступеня самостійності в прийнятті рішень, наслідком чого в багатьох випадках є непродумані вчинки, а іноді і явно конфліктні дії.

Студенти є дуже активною частиною суспільства. Зазвичай їхнє навчання поєднується з іншими видами діяльності: науковою роботою, участю в спортивних секціях, мистецьких гуртках і колективах, а на старших курсах – епізодичною роботою. Тому в системі ціннісних орієнтацій студентів переважає діяльнісний компонент. Як наслідок, студентська молодь зосереджує свою увагу на досить обмеженому переліку цінностей, які, на її думку, є актуальними сьогодні.

У здобувачів вищої освіти, особливо молодших курсів, декларовані цінності помітно домінують над реальними. На їхню думку, існує великий ризик, що реальні цінності можуть не збігатися із цінностями їхньої соціальної групи. Необхідність самоствердження в новому середовищі є однією з основних причин непоступливості й надмірної категоричності в дискусіях, у яких зваженість і здатність до компромісу часто сприймається як слабкість позиції та недостатність вольових якостей.

Для більшості студентів характерний низький рівень сформованості диференційованої структури ціннісних орієнтацій, унаслідок чого студенти відчувають труднощі у визначенні для себе конкретних цілей життя, виборі відповідних засобів для їх досягнення [17, с. 16].

Водночас у них простежується активне формування когнітивно-емоційних оціночних структур. Поєднання цих двох факторів часто призводить до поспішних і категоричних оцінок різноманітних подій, явищ, дій і вчинків інших людей і часто до діаметральних оцінок особистих вчинків і власної ролі у своєму професійному й соціальному середовищі та суспільстві загалом.

Молоді люди зазвичай дуже гостро відчувають несправедливість і бажання змінити своє життя й суспільство загалом на краще. Тому студенти є найактивнішою соціальною групою, яка бере участь у різноманітних громадських організаціях, добровільних об'єднаннях, зокрема й у волонтерському русі. Проведений у роботі [30, с. 171] аналіз волонтерської практики дає підстави виокремити такі основні чинники формування ціннісних орієнтацій студентів-учасників волонтерського руху: освітні, організаційні, діяльнісні, комунікаційні, громадські, професійні, особистісні.

Ціннісні орієнтації студентської молоді є доволі динамічними. На думку С. Драч, сьогодні спостерігається тенденція до подальшої дегуманізації й деморалізації соціокультурних цінностей [10, с. 29]. Поряд із цим можна спостерігати також і тенденцію зростання інтенсивних духовних пошуків, що проявляється в збільшенні інтересу до світової культури, історії своєї сім'ї, народу [10, с. 28]. За своїм ставленням до життя сучасне студентство відрізняється від попередніх поколінь, але система уявлень про те, що таке «добре» й що таке «погано», залишається переважно в межах традиційної ціннісно-нормативної системи [14, с. 344]. У. Михайлишин стверджує, що в системі студентів особистісне ядро цінностей переважно становлять цінності особистісного виміру [20, с. 135].

Проведені Л. Долинською та Н. Максимчук емпіричні дослідження показали, що в більшості студентів співіснує дві системи цінностей: декларована, де переважають професійні цінності, цінності самовідданої праці, служіння людям, любові до дітей, і система приватних цінностей: матеріальна забезпеченість, сім'я, діти, спілкування, дозвілля [9, с. 17]. Найбільш значущими цінностями вони вважають моральні, професійні, духовні, особистісно вдосконалювальні та матеріальні. При цьому юнаки надають перевагу статусним цінностям, а дівчата – емоційно-насиченим [17, с. 16]. Серед ціннісних орієнтацій майбутніх учителів Н. Панчук виділив такі групи: професійні, самовдосконалення, статусні, особистісні, життєві, духовні, матеріальні [28, с. 536–538].

За результатами соціологічного дослідження становища молоді, проведеного у 2016 році Центром незалежних соціологічних

досліджень «ОМЕГА», до життєвих пріоритетів молодь насамперед зараховує сімейне щастя (71,7%), побудову кар'єри (48,1%), можливість бути вільними й незалежними у своїх рішеннях і вчинках (38%), мати можливість реалізувати свій талант і здібності (32,1%) [38, с. 83]. Подібні результати отримані й у 2017 році: основними пріоритетами в житті для більшості молодих людей залишається сімейне щастя (63,6%), здоров'я (53,6%) і кар'єра (39,3%). До своїх уподобань молодь також зараховує можливість бути вільними й незалежними у своїх рішеннях і вчинках, мати можливість реалізувати свій талант і здібності [21, с. 64]. У проведеному Н. Антоною дослідженні встановлено, що серед груп термінальних цінностей студенти віддають перевагу цінностям особистого життя й матеріальним цінностям, а серед інструментальних – емоційним цінностям. Високу значущість для них мають цінності інтелектуальні й міжособистісного спілкування [1, с. 11].

У 2016 році нами проведено дослідження ціннісних орієнтацій майбутніх психологів – студентів 2 курсу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Обсяг вибірки становив 48 осіб. У процесі дослідження використана методика Рокіча «Ціннісні орієнтації». Отримані результати свідчать, що перше місце в списку значущих термінальних цінностей для 20,83% респондентів посідає продуктивне життя; друге місце (16,67%) – здоров'я (фізичне і психічне); третє місце (10,41%) – матеріально забезпечене життя та щасливе сімейне життя. Серед інших пріоритетів молоді – цікава робота; свобода; активне діяльне життя; любов; наявність хороших і вірних друзів. Серед інструментальних цінностей сучасна студентська молодь найвагомішими вважає незалежність (14,58%) та ефективність у справах (12,50%). Важливими для 10,41% респондентів є також життєрадісність; освіченість; сміливість у відстоюванні своєї думки, поглядів, для 6,25% респондентів – відповідальність; раціоналізм; чесність; акуратність.

Палітра ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді є доволі широкою. Вона включає як загальнолюдські духовні цінності (свобода, незалежність, чесність, можливість бути вільним і незалежним у рішеннях і вчинках), так і низку особистісних цінностей, серед яких можна виділити особистісні цінності приватного характеру (здоров'я, діти, щасливе сімейне життя, матеріально забезпечене життя) та особистісні цінності емоційного спрямування (любов, наявність вірних друзів, життєрадісність). Окрему та дуже важливу для студентів групу становлять цінності професійної та соціальної самореалізації, серед них – продуктивне життя, цікава робота,

кар'єра, ефективність у справах, можливість реалізувати свій талант.

Перелік таких цінностей протягом останнього часу не зазнав суттєвих змін. Проте їх пріоритетність не має сталого характеру й перебуває в процесі постійного динамічного коригування залежно від зміни загальних настроїв суспільства, його політичного, економічного та духовного стану. Тому зміст і структура ціннісних орієнтацій студентської молодці потребує постійного комплексного та системного моніторингу.

Висновки з проведеного дослідження.

Студентський вік є періодом суттєвих внутрішніх трансформацій світогляду студентів, ієрархічної системи їхніх ціннісних орієнтацій. Ця система являє собою складну багаторівневу та динамічну структуру, визначає змістовий аспект спрямованості особистості й впливає на життєвий і професійний шлях майбутнього фахівця.

Ціннісні орієнтації студентської молоді – це особистісно-вибіркове ставлення студентів до актуальних на цей час матеріальних і духовних суспільних цінностей, які формують (визначають) світогляд (світобачення) людини, слугують орієнтиром у житті та є основою для самооцінювання й оцінювання різноманітних подій, суспільних явищ і вчинків інших людей.

Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді залежить від багатьох психологічних чинників, серед яких – активне самоствердження; зростання ступеня самостійності молоді в прийнятті рішень; зосередження уваги на обраних цінностях; домінування декларованих цінностей над реальними; юнацький максималізм, бажання змінити світ на краще; категоричність в оцінюванні діяльності інших людей і власних вчинків.

Дослідження свідчать, що найбільш значущими для студентів термінальними цінностями є продуктивне життя, здоров'я, матеріально забезпечене життя. До пріоритетних інструментальних цінностей належать незалежність та ефективність у справах. Загалом система ціннісних орієнтацій студентської молоді є доволі різноманітною, містить як загальнолюдські духовні цінності, так й особистісні цінності (приватного характеру й емоційного спрямування). Важливе місце в цій системі посідають цінності професійної та соціальної самореалізації.

Варто зазначити, що перелік основних цінностей студентської молоді практично не зазнає суттєвих трансформацій. Водночас їх важливість залежно від різних зовнішніх і внутрішніх чинників постійно змінюється. Усе це є додатковим підтвердженням необхідності проведення постійного моніторингу змістового наповнення та ієрархії ціннісних орієнтацій студентської молоді.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 20 с.
2. Аристотель. Сочинения : в 4 т. / ред. тома и авт. вступ. ст. А.И. Доватур, Ф.Х. Кессиди. Москва : Мысль, 1983. Т. 4. 829 с.
3. Бакиров В.С. Ценностное сознание и активизация человеческого фактора. Харків : Вища школа, 1988. 149 с.
4. Бех І.Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання*. Київ, 1997. С. 8–11.
5. Будон Р. Место беспорядка. Критика теорий социального изменения : учебное пособие. Москва : Аспект Пресс, 1998. 284 с.
6. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1998. 20 с.
7. Галузяк В.М. Ціннісні орієнтації в структурі особистісних чинників педагогічного спілкування. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Вінниця, 2009. № 29. С. 86–92.
8. Головаха Є.І. Суперечливість ціннісних орієнтацій і професійне самовизначення особистості. *Філософська думка*. 1986. № 2. С. 16–25.
9. Долинська Л.В. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2008. 124 с.
10. Драч С.В. Ціннісні орієнтації студентської молоді українського суспільства: сутність та динаміка. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2010. № 2. С. 26–30.
11. Енциклопедія освіти / головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
12. Запека Я.Г. Особливості ціннісних профілів студентів з різними мотиваційними установками. *Габітус*. 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 127–132.
13. Камінська О.М. Чинники впливу на розвиток ціннісних орієнтацій студентів архітектурного профілю. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського*. Одеса, 2011. № 5–6. С. 21–28.
14. Куразаєва А., Ніколаєвська А. Моральні орієнтації українського студентства в умовах нестабільного суспільства : монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2012. С. 332–357.
15. Лавренко О.В. Морально-ціннісні орієнтації економічної соціалізації студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2017. Т. 1. Вип. 46. С. 45–51.
16. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. Москва : Смысл, 2003. 487 с.
17. Максимчук Н.П. Психологічні особливості становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 21 с.
18. Маслоу А. Психология бытия. Москва : Рефлбук, 1997. 304 с.
19. Матяж С.В., Березянська А.О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Миколаїв, 2013. Вип. 213. Т. 225. С. 27–30.
20. Михайлишин У.Б. Соціально-психологічні особливості системи ціннісних орієнтацій студентської молоді: до постановки проблеми. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2016. Т. 1. Вип. 45. С. 133–136.
21. Молодь України – 2017: результати соціологічного дослідження. Тернопіль : ТОВ «Терно-граф», 2017. 72 с.
22. Москаленко О.В. Сучасні концепції ціннісно-сислової сфери особистості. *Вісник Національного технічного університету «КПІ»*. Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка». Харків, 2010. № 2 (29). С. 113–117.
23. Москаленко О. В. Структурні компоненти ціннісно-сислової сфери особистості. *Вісник Національного технічного університету «КПІ»*. Серія «Філософія. Психологія. Педагогіка». Харків, 2013. Вип. 1. С. 91–98.
24. Носенко Э.Л., Фролова Н.В. Трансформация ценностных ориентаций молодежи на современном этапе развития общества (психологический аспект). Днепропетровск : Навчальна книга, 1999. 168 с.
25. Оллпорт Г. Личность в психологии. Москва : КСП+ ; Санкт-Петербург : Ювента, 1998. 345 с.
26. Основы философии : навчальний посібник / за ред. М.Ф. Шмиголя. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 412 с.
27. Павліченко А. Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 98–120.
28. Панчук Н.П. Особистісні ціннісні орієнтації як результат самовизначення майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. 2014. № 23. С. 532–541.
29. Парсонс Т. Введение. Общий обзор. *Американская социология: перспективы, проблемы, методы*. Москва, 1972. С. 25–36.
30. Подолянчук Д.С. Чинники формування ціннісних орієнтацій студентів, які беруть участь у волонтерському русі. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. С. 168–172.
31. Психологія особистості : словник-довідник / за ред. : П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. Київ : Рута, 2001. 320 с.
32. Романюк Л. В. Психологічні чинники розвитку ціннісних орієнтацій студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2004. 22 с.
33. Семененко И. И. Конфуций. Изречения. Москва : МГУ, 1994. 128 с.
34. Смелзер Н. Социология : учебное пособие. Москва : Феникс, 1994. 688 с.
35. Сокурянська Л.Г. Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації : автореф. дис. ... докт. соціол. наук. 22.00.04. Харків, 2007. 38 с.
36. Сокурянська Л. Ціннісна обумовленість громадянської ідентифікації сучасного українського сту-

дентства. *Українське студентство у пошуках ідентичності* / за ред. В.Л. Арбеніної, Л.Г. Сокурянської. Харків, 2012. С. 271–331.

37. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.

38. Цінності української молоді: результати соціологічного дослідження. Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2016. 91 с.

39. Шпрангер Э. Два вида психологии. *История психологии (10-е – 30-гг. : период открытого кризиса)* / под ред. П.Я. Гальперина, А.Н. Ждан. Москва, 1992. С. 355–356.

40. Anderson E.S. Values in Ethics and Economics. Cambridge : Harvard University Press, 1993. 262 p.

41. Rockeach M. The Nature of Human Values. New York : Free Press, 1973. 438 p.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНОГО ВІДЧУЖЕННЯ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

SOCIO-PSYCHOLOGICAL STRUCTURE OF PERSONAL ALIENATION OF THE ELDERLY

У статті описано результати емпіричного дослідження структурних компонентів особистісного відчуження людей похилого віку. Проаналізовано основні концепції соціального відчуження та виділено основні критерії його виникнення. Визначено сутність особистісного відчуження людей похилого віку як складного процесу поступового руйнування (зменшення) соціально-психологічних контактів між особистістю й оточуючим її соціумом, що супроводжується підвищеною тривожністю, переживанням самотності, соціальною дистантністю, низькою самооцінкою, схильністю до самозвинувачення, проблемами в міжособистісному спілкуванні, внутрішньоособистісним конфліктом між усвідомленням своєї ізольованості, недовірою, очікуванням негативного ставлення до себе з боку інших людей і потребою в опорі, захисті, соціальній підтримці. Установлено особливості впливу особистісного відчуження на втрату суб'єктності людьми похилого віку й визначено соціально-психологічні чинники виникнення особистісного відчуження в людей похилого віку, серед яких провідними є зміна соціального статусу, збільшення кількості незайнятого часу, зменшення або ж руйнування соціальних контактів, зниження рівня соціальної активності. Розкрито соціальні та психологічні чинники особистісного відчуження, до соціальних чинників зараховані відмова від участі в справах соціуму, зниження соціальної відповідальності й соціальна дистантність. До психологічних чинників особистісного відчуження ввійшли відособленість, дезадаптивність, послідовність у досягненні цілей, життєві цілі, інтерес до життя, усвідомлена самотність, емоційне неприйняття сучасного, негативна оцінка минулого і тривожність. Здійснено факторний аналіз соціальних і психологічних чинників особистісного відчуження людей похилого віку. Визначено та інтерпретовано основні компоненти особистісного відчуження людей похилого віку.

Ключові слова: відчуження, особистість, похилий вік, фактор, літні люди, самотність, спілкування, старість, міжособистісна взаємодія, ізоляція.

The article describes the results of an empirical study of the structural components of personal alienation of the elderly. The basic concepts of social alienation are analyzed and the main criteria of its emergence are highlighted. The essence of personal alienation of the elderly as a complex process of gradual destruction (reduction) of socio-psychological contacts between the individual and the surrounding society, accompanied by increased anxiety, loneliness, social distance, low self-esteem, propensity to self-blame, internal problems, conflict between awareness of their isolation, distrust, expectation of negative attitudes towards themselves by other people and the need for support, protection, social support. Personal alienation is negatively experienced by the individual on a deeply emotional level. The peculiarities of the influence of personal alienation on the loss of subjectivity in the elderly are established and the socio-psychological factors of personal alienation in the elderly are determined, among which the leading ones are the change of social status, increase of unemployed time, reduction or destruction of social contacts. activity. The article reveals the social and psychological factors of personal alienation, social factors included: refusal to participate in society, reduction of social responsibility and social distance. The psychological factors of personal alienation included: isolation, maladaptation, consistency in achieving goals, life goals, interest in life, conscious loneliness, emotional rejection of the present, negative assessment of the past and anxiety. The factor analysis of social and psychological factors of personal exhaustion of elderly people is carried out. The main components of personal alienation of the elderly are identified and interpreted.

Key words: alienation, personality, old age, elderly people, loneliness, communication, aging, interpersonal interaction, isolation.

УДК 316.621

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.47>

Подорожний В.Г.

асистент кафедри психології та соціальної роботи
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми. У сфері аналізу соціального складника трансформаційних перетворень в Україні особливої значущості набувають дослідження тих соціально-психологічних чинників та обставин, які дезадаптують людину, перешкоджають її гармонійній життєдіяльності в суспільстві. Реалії сьогодення вказують на те, що особливо актуальним є вивчення проблем людей похилого віку, які мають глибинні соціально-психологічні причини і тривалий характер. Нова суспільна реальність доводить, що інноваційні технології, техніка й інші прояви прогресу не можуть

усунути проблему особистісного відчуження людей похилого віку, а, навпаки, лише заострюють її. Виникнення особистісного відчуження в людей похилого віку в більшості ситуацій викликано виходом на пенсію та збільшенням кількості незайнятого часу, обмеженістю та якістю міжособистісних зв'язків, зміною соціального і трудового статусів, зниженням адаптивного потенціалу особистості тощо. З огляду на вищезазначене, проблема дослідження соціально-психологічних чинників особистісного відчуження людей похилого віку набуває особливого значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття відчуження з'явилося та вивчалось в руслі філософії (Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо, Г. Гегель, К. Маркс, Л. Фейербах, М. Гесс та ін.). Відчуження розглядалося як процес деіндивідуалізації соціальних відносин, який виникав у зв'язку з передачею державі прав особистості. Г. Гегель трактував відчуження через специфічне ставлення людини до створеної нею реальності в умовах буржуазного правового суспільства. Л. Фейербах розглядав релігію як відчуження суті людини, причина якого криється в психологічних станах залежності й страху.

Соціологічний підхід до дослідження особистісного відчуження розкрито в роботах (Е. Дюркгейма, Ф. Тенніса, О. Шпенглера, М. Вебера, Г. Зіммеля, Р. Мертона, Г. Маркузе та ін.). Видатний соціолог Е. Дюркгейм указує на втрату членами індустріального суспільства відчуження єдності та зростання в них індивідуалізму. Г. Зіммель, у свою чергу, акцентував увагу на інтелектуалізації суспільного життя й відчуженні індивіда від соціальних і культурних новоутворень. М. Вебер особливу увагу приділяв бюрократизації соціальної організації, що супроводжується втратою людини її індивідуальної свободи.

Психологічний аспект відчуження розкрито в дослідженнях Е. Фромма, К. Ясперса, М. Хайдеггера, М. Сімена, Дж. Рея, С. Мадді, З. Фрейда, С. Рубінштейна, А. Леонтьєва, Д. Леонтьєва, К. Абульханової-Славської. Видатний представник франкфуртської школи та гуманістичного психоаналізу Е. Фромм уважав відчуження головним фактором капіталістичного суспільства, якого ніколи не існувало раніше [4]. За К. Ясперсом, технічне відчуження стало центральним тому, що техніка все більше заповнює предметне буття людини. Він наголошував, що вихід лежить у площині розвитку комунікації, в індивідуальному та інтимному спілкуванні, протистоянні будь-якому фанатизму. У свою чергу, розрізняючи «справжнє» та «несправжнє» буття, М. Хайдеггер розглядає відчуження як форму існування людини в знеособленому світі повсякденності. За М. Сіменом, відчуження – це стан індивіда в суспільстві, який характеризується соціальною ізольованістю, іноді самотворенням, апатією до соціального буття [3]. Проблема особистісного відчуження не є новою для психологічної науки. Розглянута категорія активно вивчається, проте чіткої структури соціально-психологічних компонентів особистісного відчуження людей похилого віку виділено не було.

Постановка завдання. Мета статті – описати результати емпіричного дослідження структурних компонентів особистісного відчуження людей похилого віку; проаналізувати

основні концепції соціального відчуження та виділити основні критерії його виникнення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відчуження є загальною характеристикою суспільства, яка визначає відірваність його членів один від одного й від суспільства загалом. Зокрема, Е. Дюркгейм та Ф. Тенніс акцентують увагу на втраті членами індустріального суспільства відчуження спільності, зростанні в них індивідуалізму, на відміну від представників традиційного суспільства. Цей підхід ліг в основу розвитку концепції аномії, що описує стан відчуження, породженого індустріалізацією [1]. За О. Шпенглером, відчуженість наростає по мірі перетворення культури в цивілізацію, у якій господарює бездушний інтелект, безособистісні форми соціальних зв'язків, котрі пригнічують творче начало особистості. Аналогічні процеси описав й М. Вебер, який приділив особливу увагу формалізації соціальної організації, її бюрократизації, що супроводжувалася втратою людини її індивідуальної свободи. Г. Зіммель акцентував увагу на інтелектуалізації суспільного життя й відчуженні індивіда від соціальних і культурних утворень, його переході в раціональну одиницю вимірності. Р. Мертон розвинув концепцію аномії Е. Дюркгейма та використав її для аналізу відхилень у поведінці (девіантної поведінки). Веберівська теорія отримала друге життя в працях представників франкфуртської школи [2]. Франкфуртська школа вбачає причину відчуження в домінуванні раціональності, яка стала ідеологією панування людини й над природою, і над людиною. Шлях подолання відчуження представники школи бачили в поширенні такого світогляду, який був би заснований на критичному мисленні та викривав би різні форми хибної свідомості. Екзистенціалісти розглядали головним джерелом відчуження перетворення техніки в самостійну силу, яка існує за власними законами. Вивчаючи «справжнє» та «несправжнє» буття, М. Хайдеггер розглядає відчуження як форму існування людини в знеособленому світі повсякденності. На його думку, відчуженість проявляється у виконанні індивідом соціальних ролей, у підкоренні його суспільним нормам поведінки, мисленні, мові [6]. На соціальний складник відчуження звертали увагу В. Hancock і P. Sharp, які досліджували взаємозв'язок відчуження, задоволеності життям і структури суспільства. Науковці зазначають, що відчуження, принаймні частково, є суспільною функцією й залежить від задоволеності життям. Високий рівень задоволеності життям і суспільний статус значно рідше сприяють виникненню відчуження. Однак висока оцінка задоволеності життям і низький соціальний статус більшою мірою сприяють розвитку від-

чуження, ніж низький рівень задоволеності життям і високий соціальний статус. На думку вчених, генезис проблеми особистісного відчуження особливо для людей похилого віку полягає в обмеженнях, які висуває умовно сформована структура суспільства.

У свою чергу, низка науковців трактує відчуження виключно з психологічного погляду і стверджує, що це поняття має мало спільного із соціальною структурою суспільства [5]. Психологічний аналіз цього феномена змушує змістити центр уваги з особливостей соціальної взаємодії відчуженої особистості на її внутрішній світ. За М. Сименом, відчуження – це стан індивіда в суспільстві, який характеризується соціальною ізоляваністю, іноді самовідстороненням, апатією до соціального буття [3]. Проте відчуження не завжди може супроводжуватися соціальною ізоляцією особистості. Можна перебувати серед людей, взаємодіяти з ними й водночас відчувати себе безсилим, психологічно відокремленим, непричетним до того, що відбувається. Ця проблема загострюється відчуттям втрати своєї індивідуальності, усвідомленням внутрішньої самотності в суспільстві й водночас залежності від нього. Ситуація відчуження суттєво трансформує рівень самооцінки особистості, адаптивні можливості психіки, комунікативні здібності, світосприйняття, життєвий досвід, сприйняття особистості оточенням. Перебуваючи в процесі особистісного відчуження, особистість переживає перебудову багатьох базисних психологічних конструктів. Іншим психологічним конструктом, на який впливає відчуження, як уважає І. Мілюска, є процес самоідентифікації. Людина є складником і частиною суспільства, тому тільки через суспільну взаємодію вона може проявити себе, реалізувати свій інтелектуальний, творчий потенціал, набути життєвого досвіду. М. Кордуелл, говорячи про відчуження людей похилого віку, подає таке трактування: відчуження – це поступове заглиблення в себе та відхід від справ зовнішнього світу, які супроводжують природний процес старіння; факт відчуження особистості від суспільства, його проблем і шаленого ритму життя є гармонійним і цілком виправданим із морально-етичного погляду [3]. Отже, часткова або повна соціальна ізоляція сприймається як закономірний крок онтогенезу. Феномен відчуження як втрата сенсу життя розглядається в роботах А. Леонт'єва, С. Рубінштейна та їхніх послідовників (Д. Леонт'єва, К. Абульханової-Славської та ін.). Так, А. Леонт'єв називає відчуженою таку діяльність, у якій збережено лише спонукальні мотиви, а С. Рубінштейн підкреслює можливість подолання відчуження ідеалу шляхом його реалізації, що призводить до подолання відчуження людини від

людини й до автентичного життя. В екзистенціальній психології поняття відчуження добре співвідноситься з поняттям екзистенціального вакууму (В. Франкл) і використовується в роботах такими науковцями, як Е. ван Дорцен, А. Ленглі та ін. С. Мадді, спираючись на роботи Ж.-П. Сартра й Е. Фромма, описує відчуження як екзистенціальне нездужання, сутність якого полягає у відмові людини від творчого вибору на користь невизначеності, пов'язаної зі здійсненням унікального сенсу власного життя, у результаті чого остання набуває конформістського характеру, стає здійсненням біологічних потреб і соціальних ролей. З. Фрейд пов'язував феномен відчуження з патологічним розвитком особистості, для якої соціальна культура є чимось далеким, ворожим її природному середовищу. Самовідчуження, за З. Фрейдом, призводить або до невротичної втрати власного «Я» – деперсоналізації, або до втрати почуття реальності навколишнього світу – дереалізації. Основними психологічними ознаками відчуження у світосприйнятті сучасної людини є відчуття безсилля перед долею; розуміння відсутності сенсу існування, неможливості досягти якими-небудь діями очікуваний результат; сприйняття навколишнього середовища як світу, де не виконуються взаємні соціальні зобов'язання, зруйнована інституціалізована культура; відчуття самотності й виключності людини з наявних соціальних зв'язків; відчуття втрати «справжнього Я», самовідчуження [7]. Про відчуження свідчить і низка суб'єктивних феноменів: незадоволеність життям загалом або його окремими сферами, переживання безсилля, аномія, нігілізм або цинізм щодо суспільних цінностей, переживання ізоляції, відчуття втрати сенсу. Власне поняття «сенсу» дає змогу пояснити спектр когнітивних, емоційних і поведінкових феноменів, традиційно пов'язаних із відчуженням.

Теоретичний аналіз підходів до трактування феномена відчуження та емпіричне дослідження особливостей особистісного відчуження людей похилого віку дали можливість виокремити фактори, що сприяють виникненню й розвитку особистісного відчуження в людей похилого віку. На основі цих розробок і розвідок нами побудована модель виникнення особистісного відчуження в людей похилого віку, представлена на рис. 1.

У моделі відображено специфічні для людей похилого віку соціально-психологічні проблеми: зміну соціального статусу, збільшення кількості незайнятого часу, зменшення або ж руйнування соціальних контактів і зменшення соціальної активності. Указані чинники посилюються фізіологічними особливостями цього вікового періоду та спричиняють пере-

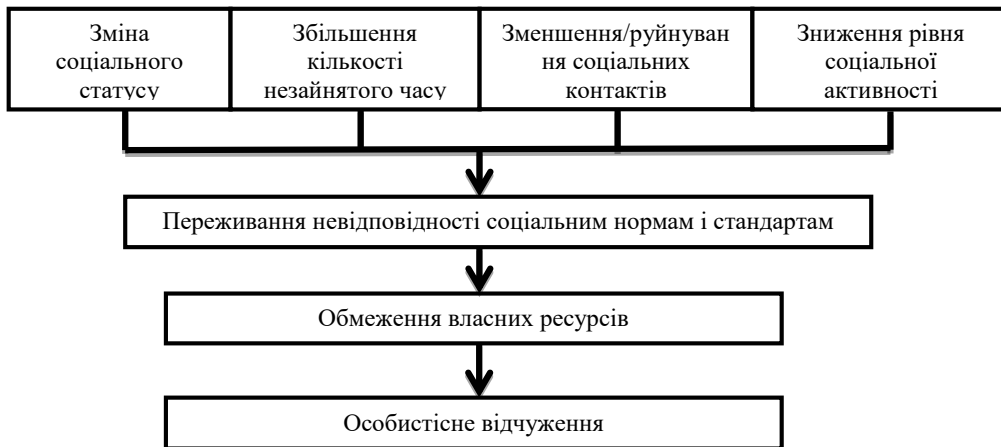


Рис. 1. Модель виникнення особистісного відчуження людей похилого віку

живання невідповідності соціальним нормам і стандартам. Невідповідність соціальним нормам, у свою чергу, спричиняє глибокі психологічні зміни в структурі особистості людини похилого віку (замкнутість, надмірна тривожність, зокрема, за своє здоров'я, недовірливість, підозрілість, часом невластива раніше агресивність), що призводить до неусвідомлюваного прояву обмежень у власних можливостях і ресурсах: «Я стомився чи стомилася», «Мені потрібно відпочити», «Я того вже не зможу», «Мені не вистачить сил», «Я не встигаю» тощо. Унаслідок соціальних, психологічних і фізіологічних вікових змін за умови зниженої адаптивності, коли пристосуватися до нових умов складно, людина похилого віку, часто не помічаючи того, починає обмежувати свою активність, поступово втрачаючи зв'язки та суб'єктність, що, у свою чергу, призводить до виникнення особистісного відчуження.

Особистісне відчуження людей похилого віку розглядається нами як складний процес поступового руйнування (зменшення) соціально-психологічних контактів між особистістю й оточуючим її соціумом, що супроводжується підвищеною тривожністю й переживанням самотності, соціальною дистантністю, низькою самооцінкою і схильністю до самозвинувачення, проблемами в міжособистісному спілкуванні, внутрішньоособистісним конфліктом між усвідомленням своєї ізолюваності, недовірою, очікуванням негативного ставлення до себе з боку інших людей і потребою в опорі, захисті й соціальній підтримці – з іншого.

Детальний аналіз кожного з аспектів дав змогу виділити соціальні та психологічні чинники, які розкривають специфіку й особливості процесу відчуження особистості в похилому віці. До соціальних чинників ми зараховуємо відмову від участі в справах соціуму, зниження соціальної відповідальності й соціальну дистантність. До психологічних чинників особи-

стісного відчуження належить відособленість, дезадаптивність, послідовність у досягненні цілей, життєві цілі, інтерес до життя, усвідомлена самотність, емоційне неприйняття сучасного, негативна оцінка минулого і тривожність.

Виділені соціальні та психологічні чинники лягли в основу розробки структурної моделі особистісного відчуження людей похилого віку, яка представлена на рис. 2.

Аналізуючи представлену структурну модель особистісного відчуження людей похилого віку, варто відзначити, що сукупність і взаємовплив соціальних і психологічних чинників особистісного відчуження призводить до втрати суб'єктності людьми похилого віку, що є особливо важливим для організації та освоєння свого життєвого простору. Утрата суб'єктності спричинює скорочення соціальних контактів, що, у свою чергу, підсилює можливість виключення з груп і зменшення спілкування. Скорочення соціальних контактів людей похилого віку призводить до психологічного відчуження, яке, перебуваючи в тісному взаємозв'язку з особистісним відчуженням, посилює переживання негативних психоемоційних станів досліджуваних.

Емпіричне дослідження виділених соціальних і психологічних чинників дало можливість описати фактори, які найбільше впливають на переживання особистісного відчуження людьми похилого віку. На етапі емпіричного дослідження нами виявлена вибірка людей похилого віку, що переживають особистісне відчуження. Відібрано 67 досліджуваних, які внаслідок переживання особистісного відчуження переживають негативні психоемоційні стани. Важливим етапом емпіричного дослідження стала факторизація вихідних даних з метою виявлення структури особистісного відчуження людей похилого віку. Вихідним емпіричним фактом для факторизації даних стали соціальні та психологічні чинники.

Факторизація методом головних компонентів (Principal Components) з наступним варимакс-обертанням із нормалізацією Кайзера (Varimax normalized) матриці соціальних і психологічних чинників дала змогу отримати факторну модель характеристик (інтегральних особистісних факторів) особистісного відчуження людей похилого віку (таблиця 1).

Як видно з таблиці, перший фактор пояснює 24,2% дисперсії ознак з найбільшою факторною вагою. До цього фактора ввійшли такі соціальні та психологічні чинники:

– «емоційний комфорт» (0,766) – відображає психологічний чинник «емоційне неприйняття сучасного», що визначається емоційною комфортністю, тобто наскільки людина похи-

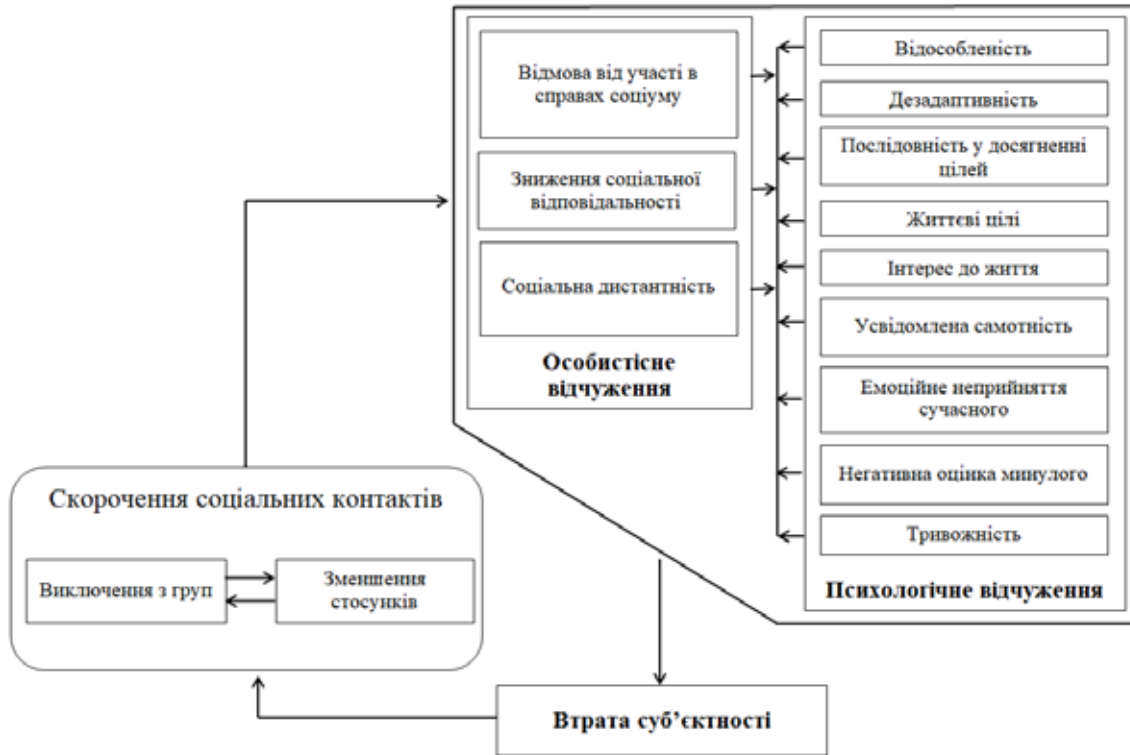


Рис. 2. Структурна модель особистісного відчуження людей похилого віку

Таблиця 1

Повернута матриця компонентів особистісного відчуження людей похилого віку

| | Компонент | | |
|--|-------------|-------------|--------------|
| | 1 | 2 | 3 |
| Емоційний комфорт | ,766 | ,199 | -,030 |
| Дифузна | ,734 | -,001 | ,058 |
| Тривожність | ,686 | -,087 | ,358 |
| Результат життя | ,626 | -,125 | ,109 |
| Шкала суб'єктивного благополуччя | ,575 | -,230 | -,329 |
| Шкала суб'єктивного переживання самотності | ,507 | -,378 | -,032 |
| Цілі життя | -,192 | ,770 | -,037 |
| Інтерес до життя | -,080 | ,751 | ,084 |
| Відчужена | -,079 | ,674 | ,486 |
| Загальний фон настрою | ,144 | ,498 | -,077 |
| Сума ІЖЗ | -,155 | ,460 | -,059 |
| Знеособленість | -,042 | -,260 | ,258 |
| Методика суб'єктивного відчуття самотності | -,007 | ,204 | ,712 |
| Послідовність у досягненні цілей | ,199 | -,160 | ,710 |
| Комунікабельність | ,471 | -,252 | ,634 |
| Адаптивність | ,297 | -,412 | -,454 |

лого віку емоційно комфортно переживає свій новий соціальний статус і становище;

– «дифузна самотність» (0,734) – характеризує зниження соціальної відповідальності, переживання зниження почуття власної значимості, потреби, функціональності як члена суспільства, як наслідок, переживання самотності;

– «тривожність» (0,686) – характеризує рівень і переживання тривожності людьми похилого віку;

– «результат життя» (0,626) – «негативна оцінка минулого», тобто задоволеність людини похилого віку прожитою частиною життя, оцінка пройденого нею відрізка життя, відчуття того, наскільки продуктивним та осмисленим воно було;

– «шкала суб'єктивного благополуччя» (0,575) – якість емоційних переживань суб'єкта в діапазоні від оптимізму, бадьорості й впевненості в собі до пригніченості, дратівливості й відчуття самотності;

– «шкала переживання самотності» (0,507) – поведінка людини похилого віку, коли через власні суб'єктивні переконання літня людина відмовляється від виконання частини або ж усіх покладених на неї соціальних ролей.

Узагальнивши соціальні та психологічні чинники, що ввійшли до першого фактора, можна виділити спільну особливість: усі вони тією чи іншою мірою характеризують емоційну сферу особистості. Отже, змістовно узагальнюючи чинники, які ввійшли до першого фактора, ми інтерпретуємо його як «емоційний компонент особистісного відчуження».

Другий фактор, пояснюючи 21,3% дисперсії ознак, має такий склад:

– «цілі життя» (0,770) – цілеспрямованість особистості й наявність або відсутність у її житті цілей у майбутньому, які в похилому віці будуть надавати життю осмисленості, спрямованості й хоча й тимчасової, але перспективи;

– «інтерес до життя» (0,751) – ступінь ентузіазму, захопленого ставлення до звичайного повсякденного життя;

– «відчужена самотність» (0,674) – когнітивне усвідомлення власної самотності, яке проявляється в збудливості, тривожності, циклотимності характеру, низькій емпатії та протисторстві в конфліктах;

– «загальний фон настрою» (0,498) – рівень оптимізму й задоволеності життям;

– «сума ІЖЗ» (0,460) – загальне уявлення людини про психологічний комфорт.

Узагальнивши зміст психологічних чинників, що ввійшли до другого фактора, констатуємо, що більшість із них тією чи іншою мірою характеризують усвідомлення та розуміння власних життєвих результатів, станів і позицій. Отже, змістовно узагальнюючи психологічні чинники, які ввійшли до другого фактора,

ми інтерпретуємо його як «когнітивний компонент особистісного відчуження».

Третій фактор пояснює 15,8% дисперсії ознак. Зміст цього фактору визначають:

– «методика суб'єктивного відчуття самотності» (0,712) – рівень самотності, а саме те, наскільки людина відчуває себе самотньою;

– «послідовність у досягненні цілей» (0,710) – спрямованість людини похилого віку на досягнення цілей або ж на пасивне примирення із життєвими невдачами, покірне прийняття всього того, що приносить життя;

– «комунікабельність» (0,634) – здатність людини до спілкування, до встановлення соціальних зв'язків, контактів, до плідної взаємодії з іншими людьми;

– «адаптивність» (-0,454) – природжена та набута здатність до адаптації, тобто пристосування до всієї багатоманітності життя за будь-яких умов.

Отже, з урахуванням узагальнень, зроблених у ході змістової інтерпретації соціальних і психологічних чинників, що ввійшли до третього фактору, ми інтерпретуємо його як «поведінковий компонент особистісного відчуження».

Підводячи підсумки, зазначимо, що результати факторного аналізу дали змогу виділити компонентну модель факторів особистісного відчуження людей похилого віку, структуру якої визначають «емоційний компонент особистісного відчуження», «когнітивний компонент особистісного відчуження» та «поведінковий компонент особистісного відчуження». Виділені компоненти характеризують специфіку й особливості особистісного відчуження людей похилого віку.

Висновки з проведеного дослідження. Відчуження людей похилого віку характеризується почуттям відірваності від соціального середовища й невдоволення цим; відчуттям морального занепаду в суспільстві; почуттям безсилля перед обличчям усемогутніх соціальних інститутів; відособленістю, дегуманізованістю великих, забюрократизованих соціальних організацій тощо.

Особистісне відчуження людей похилого віку має соціальну природу та походження й відображається в психологічній сфері особистості. Виділені на основі соціальних і психологічних чинників фактори й компоненти дають змогу більш ретельно дослідити та проаналізувати специфіку й особливості особистісного відчуження в людей похилого віку. Для відчуженої людини характерне відчуття того, що її власна доля вийшла з-під контролю й визначається зовнішніми силами; відчуття безглуздості існування й неможливості досягти бажаного результату навіть у підсумку якої завгодно активної діяльності. Як результат, у процесі

особистісного відчуження людина власноруч виставляє обмеження своїм можливостями через невідповідність соціальним стандартам і вимогам соціуму, що, у свою чергу, негативно переживається особистістю на глибоко емоційному рівні.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / пер. с фр. с сокр. ; под ред. В.А. Базарова. Москва : Мысль, 1994. 399 с.
2. Мертон Р. Социальная структура и аномия / пер. с франц. Е.А. Самарской. Москва : Прогресс, 1966. С. 299–313.
3. Подорожний В.Г. Теоретичні підходи до феномену особистісного відчуження в сучасному психологічному дискурсі. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Запорізький національний університет» та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка, Н.Ф. Шевченко, М.Г. Ткалич. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. № 2 (12) С. 132–137.
4. Фромм Э. Бегство от свободы. Москва : ООО «Издательство АСТ», 2004. 268 с.
5. Фромм Э. Человек для себя. Москва : ООО «Издательство АСТ», 2004. 157 с.
6. Хайдеггер М. Тожество и различие / пер. с нем. А. Денежкин ; ред. О. Никифоров. Москва : Гнозис ; Логос, 1997. 64 с.
7. Freud S. Introductory lectures on psychoanalysis. WW Norton : Company, 1977. 520 p.
8. Podorozhnyi V.H. Empirical investigation of the personal alienation in the elderly. *The scientific heritage*. 2019. № 32. P. 3. P. 43–47.

ПРОЯВИ БУЛІНГУ СЕРЕД УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА УЧАСНИКІВ

MANIFESTATIONS OF BULLYING AMONG ADOLESCENTS: PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF PARTICIPANTS

Стаття присвячена проблемі шкільного булінгу в сучасній системі освіти та його проявам у підлітковому віці. Визначено поняття булінгу, його ознаки, різновиди і структуру. Проаналізовано основні причини й наслідки цього негативного соціально-психологічного явища. На основі розуміння булінгу як прояву тривалої, систематичної агресії в конкретній соціальній ситуації взаємодії в групі, що заснована на нерівності між агресором і жертвою, окреслено його форми: фізичну та психологічну. Розкрито рольову структуру булінгу, а саме: жертва, «булер» (агресор), послідовники, пасивні «булери», потенційні «булери», «спостерігачі» (байдужі свідки), «потенційні захисники», «захисники». У статті представлені результати емпіричного дослідження, а саме: визначення соціальної позиції учня в колективі (методика «Соціометрія» Дж. Морено); виявлення агресивних реакцій підлітків (за допомогою методики діагностики показників і форм агресії А. Басса – А. Дарку); з'ясування акцентуації характеру підлітків (за допомогою методики К. Леонарда – Г. Шмішека). Також використаний авторський опитувальник для визначення проявів булінгу в шкільному колективі. Проведене дослідження дало змогу виявити, що 18% досліджених учнів є неприйнятні в класному колективі або ізольовані. Також ми встановили, що в 30% підлітків виявляється високий індекс агресивності й у 48% – високий індекс ворожості. Щодо результатів дослідження на виявлення акцентуацій, то ми виявили, що 32% учнів властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій (циклотимний тип акцентуації). Також 24% – мають афективно-екзальтований тип акцентуації, що характеризується бурхливим реагуванням на зовнішні події. Отримані результати свідчать, що грубість, жарти й інші прояви булінгу з боку оточуючих у шкільному середовищі є досить вразливими для підлітків. Проведене опитування також засвідчило, що, на жаль, лише половина респондентів ділиться з батьками шкільними переживаннями й історіями, решта учнів не спілкується вдома про шкільне життя та можливі шкільні проблеми.

Ключові слова: булінг, рольова структура булінгу, агресія, акцентуація, особистість, підлітковий вік.

The article is devoted to the problem of school bullying and its manifestations among adolescents. The concept of bullying, its peculiarities, varieties and structure have been defined. The main causes and consequences of this negative socio-psychological phenomenon have been analyzed. Considering bullying as a manifestation of a long-term and systematic aggression in a particular social situation of group interaction based on inequality between the aggressor and the victim, the author defines its forms – physical and psychological. The role structure of bullying has been revealed, namely: victim, “bully” (aggressor), followers, passive “bully”, potential “bully”, “observer” (indifferent witness), “potential defender”, and “defender”. The article presents the results of empirical research, namely: determining the social position of the student in a group (method of “Sociometry” by J. Moreno); detection of aggressive reactions of adolescents (method of diagnosing indicators and forms of aggression by A. Bass – A. Dark; detection of accentuations of adolescents (method of K. Leonhard – G. Shmishek). The author's questionnaire has been also used to determine the manifestations of bullying at school. The research revealed that 18% of the students had not been accepted among classmates or isolated. We also found that 30% of adolescents have a high aggressiveness index, and 48% have a high hostility index. Accentuations had also been studied. We found that 32% of students are characterized by frequent periodic mood changes, as well as dependence on external events (a cyclothymic type of accentuation). 24% of students have an affective-exalted type of accentuation, characterized by a violent reaction to external events. The results obtained have indicated that rudeness, jokes and other manifestations of bullying in the school environment are quite vulnerable for teenagers. The survey also showed that, unfortunately, only half of the respondents share school experiences and stories with their parents. At the same time, the rest of the students do not communicate at home about school life and possible school problems.

Key words: bullying, role structure of bullying, aggression, accentuation, personality, adolescence.

УДК 316.613.434-053.6:159.923.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.48>

Шеленкова Н.Л.

к.психол.н., доцент,
доцент кафедри психології
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

Гасанова Л.І.

магістрантка факультету соціальної
та психологічної освіти
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини

Постановка проблеми. Сьогодні в освітньому просторі гостро постає питання насилля. Дитяча несоціалізована агресія є серйозною соціальною психолого-педагогічною проблемою. Цей вид агресії знаходить свій вихід як у фізичному, так і психологічному насиллі й може мати як одиничний, так і тривалий характер. Насилля є однією

з причин цілої низки негативних наслідків: академічної неуспішності, шкільної дезадаптації, неадекватної самооцінки, тривожності тощо [4, с. 179].

Дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ підрахував, що 67% українських школярів стикалися з проблемою булінгу, з кожним роком бійки між дітьми стають усе частішими та жорстокішими [2].

Однак, незважаючи на крайню значимість проблеми булінгу, у вітчизняній науковій літературі вона залишається мало дослідженою. Отже, проблема булінгу є актуальною як у практичному, так і в теоретичному відношеннях

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перші закордонні публікації на тему шкільного цькування з'явилися ще в 1905 р. Перші систематичні дослідження проблеми булінгу належать скандинавським ученим, серед яких – Д. Олвеус, А. Пікас, Е. Роланд, П. Хайнеманн. Згодом інтерес до проблеми булінгу виник у Великобританії. Серед британських дослідників варто відзначити Д. Лейна, Е. Мунте. В. Ортона, Д. Таттума. Аналіз британської педагогічної літератури показав, що багато досліджень британських учених присвячено проблемі булінгу в молодшій і старшій середній школі. Його вивчали Н. Данкансон, П. Махоні, П. Рандолл, Дж. Салісбері та інші. У США особливу увагу до булінгу почали виявляти на початку 90-х років ХХ ст. Вагомий внесок у дослідження цього явища також зробили О. Глазман, Д. Соловійов, Д. Лейн [4; 6]. Незважаючи на велику значущість проблеми булінгу в закладах освіти в Україні, ця проблема в сучасній психолого-педагогічній науці є маловивченою.

Постановка завдання. У дослідженні ми намагалися визначити психологічну характеристику учасників булінгу, установити зв'язок між статусом особистості в групі, її психологічним портретом і роллю в булінгу. Для досягнення мети нами проведено дослідження мікроклімату класного колективу, рівня агресії та ворожості здобувачів освіти й акцентуацій характеру.

Виклад основного матеріалу дослідження. Булінг – це соціальне явище, розповсюджене сьогодні не лише в Україні, а і у США, Канаді, Росії, Японії, Індії та майже всіх країнах Європи. Існують різні підходи до визначення поняття «булінг». Британські дослідники Д. Лейн та Е. Міллер визначають булінг як довготривалий процес усвідомленого жорстокого поведіння, фізичного або психічного, з боку індивіда або групи щодо іншого індивіда, який не здатен себе захистити в цій ситуації [5]. Булінг («bullying», від англ. «bully» – хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) визначається як утиск, дискримінація, цькування; цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного, психологічного тощо) з боку дитини або групи щодо іншої дитини або інших дітей [1, с. 44].

Законом України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2019 № 2657-VIII визначено, що булінг (цькування) – це «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному,

сексуальному насиллі, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно до малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою щодо інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [9].

Типовими ознаками булінгу (цькування), відповідно до Закону, є:

- систематичність (повторюваність) дій;
- наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
- дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого [9].

Основними учасниками булінгу є агресор, жертва та спостерігачі. Варто зазначити, що в дослідженні норвезький учений Д. Олвеус широко розкрив рольову структуру булінгу [7]:

- 1) жертва булінгу – учень, над яким знуцаються;
- 2) учні, які здійснюють цькування, – «булери», або переслідувачі, агресори, кривдники;
- 3) послідовники – учні, які позитивно ставляться до глузувань над жертвою, але, як правило, не є ініціаторами та не відіграють головної ролі;
- 4) пасивні «булери» – учні, які відкрито підтримують цькування, наприклад, через сміх чи акцентування уваги до ситуації, але не втручаються в неї;
- 5) потенційні «булери» – учні, яким подобається булінг, хоча вони не виявляють цього ззовні;
- 6) «спостерігачі» (байдужі свідки) – учні, які не беруть активної участі в булінгу, вважаючи, що їх це не стосується, тобто виявляють байдужість;
- 7) «потенційні захисники» – ці учні негативно ставляться до цькування й розуміють, що повинні допомогти, підтримати, пожаліти жертву, проте нічого не роблять;
- 8) «захисники» – учні, які виявляють негативне ставлення до насилля, вони захищають жертву та намагаються їй допомогти.

Отже, булінг може проявлятися за допомогою різних аспектів фізичного або психологічного насилля й утисків, пережитих дітьми з боку інших дітей. Булінг – це систематичне глузування з різноманітних причин: зовнішній вигляд потерпілого, академічна успішність, соціальний статус у колективі однолітків, матеріальне благополуччя в сім'ї тощо. Жертва булінгу може стикатися з такими його проявами: глузування із зовнішнього вигляду, нав'язування ярликів, псування особистих

речей, заштовхування під парту, вимагання грошей. Головною метою агресора є пониження почуття людської гідності жертви. Булінг – явище соціальне, властиве переважно організованим дитячим колективам, передусім школі.

Емпіричне дослідження психологічних характеристик учасників булінгу проводилося в чотири етапи. Перший етап спрямований на визначення соціальної позиції учня в колективі, для цього ми використали методика «Соціометрія» Джона Морено [8, с. 148]. На другому етапі ми виявили агресивні реакції підлітків за допомогою методики діагностики показників і форм агресії (за А. Бассом – А. Дарки) [8, с. 83]. Третій етап дослідження полягав у виявленні акцентуацій характеру підлітків за допомогою методики К. Леонгарда – Г. Шмішека [6, с. 185]. На четвертому етапі ми використали авторський опитувальник для визначення проявів булінгу в шкільному колективі (в опитуванні брали участь лише ті учні, які набрали найбільшу негативну кількість виборів або не набрали жодного позитивного чи негативного виборів за результатами соціометрії, як найбільш уразливі щодо проявів булінгу в шкільному середовищі).

У дослідженні брали участь 43 підлітки 12–14 років одного з навчальних закладів Лиманської районної ради Одеської області.

Для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин ми провели соціометричне дослідження з метою:

а) виміру ступеня згуртованості-роз'єднаності в групі;

б) виявлення «соціометричних позицій», тобто співвідносного авторитету членів групи за ознаками симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах виявляються «лідери» групи й «відкинуті»;

в) виявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих утворень, де можуть бути свої неформальні лідери [8, с. 148].

За результатами соціометрії виявлено, що 16% досліджуваних набрали найбільшу кількість негативних виборів, тобто ці учні є неприйнятні в класному колективі, 2% – не набрали жодного позитивного та негативного вибору однокласників, що свідчить про ізольованість.

Також очевидними є мікрогрупи (3–5 осіб), у яких велика кількість взаємовиборів. Утворення мікрогруп – явище цілком природне, яке демонструє утворення мікроспільнот дітей за їхніми інтересами, симпатіями, вподобаннями тощо. Але утворення мікрогруп може сприяти також і дестабілізації групової динаміки, тобто рівень загальногрупової згуртованості може знижуватися, що призводить до підвищення конфліктності, зниження ефективності діяльності (як індивідуальної, так і групової), збіль-

шення стресорів, що пов'язані з внутрішньогруповою взаємодією учнів.

Методика виявлення форм і проявів агресії А. Басса й А. Дарки дає змогу визначити рівень індексу агресивності та індексу ворожості, а також самотійні форми агресії, розглянемо їх:

1. Фізична агресія – використання фізичної сили, спрямованої на іншу особу (бійка, штовхання).

2. Вербальна агресія – вираження негативних почуттів через сварки, крики, верески, або через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози, лайка).

3. Негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених правил, звичаїв і законів (спрямована проти авторитету або керівництва).

4. Непряма – агресія, що спрямована обхідним шляхом на іншу особу або ж ні на кого не спрямована (чутки, жарти).

5. Роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при найменшому подразненні (запальність, грубість).

6. Підозрілість – у діапазоні від недовіри й обережності щодо людей – до переконання в тому, що інші люди планують і заподіють шкоду.

7. Образа – заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні й вигадані дії.

8. Почуття провини (аутоагресія) – демонструє можливе переконання суб'єкта в тому, що він є поганою людиною [8, с. 83].

Згідно з результатами діагностики за цією методикою, підлітки мають здебільшого середній рівень індексу агресивності (65%) і високий рівень індексу ворожості (48%) (відповідно рис. 1 і 2).

Найбільшим показником форми агресії є шкала «Почуття провини» (65% досліджуваних). Це свідчить про те, що підлітки схильні звинувачувати себе у своїх проблемах, уважають себе поганими людьми, часто переживають докори сумління. Також високий показник за шкалою «підозрілість» (52,5%) свідчить про те, що підлітки мають чітке переконання того, що їх хочуть увести в оману, нашкодити. Підлітки не довіряють, убачають у гарному ставленні інших до себе корисливий намір, тому проявляють недовіру та обережність стосовно інших (див. рис. 3).

Узагальнивши результати рівня агресивності учнів, можна дійти висновку, що учні підліткового віку схильні до недовіри, підозри. Оскільки самооцінка й поведінка підлітка залежать від зовнішніх факторів, вони уважніше спостерігають за реакцією та діями оточуючих. Тому грубість, жарти й інші прояви булінгу з боку оточуючих у шкільному середовищі є досить вразливими для підлітків.

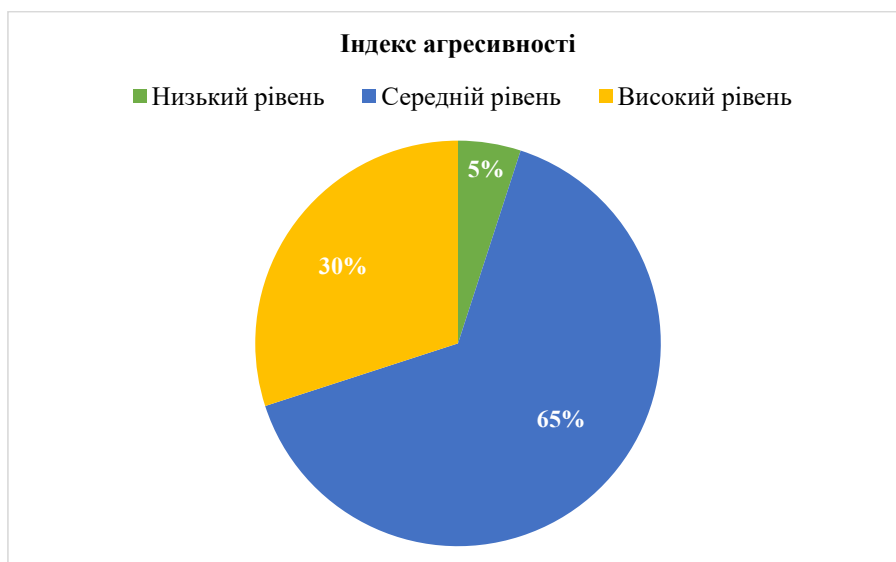


Рис. 1. Показники індексу агресивності за опитувальником Басса-Дарки

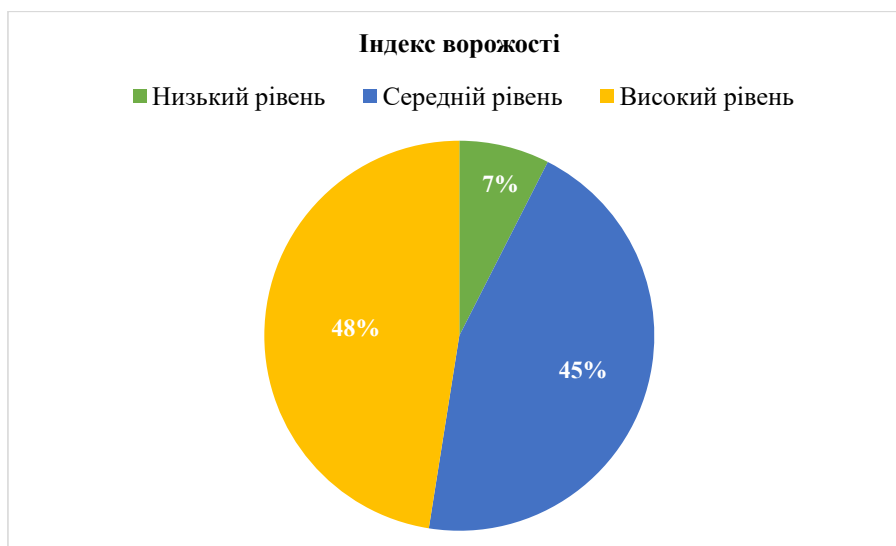


Рис. 2. Показники індексу ворожості за опитувальником Басса-Дарки

Для визначення особливостей прояву акцентуацій характеру в підлітковому віці нами проведена методика на виявлення акцентуацій характеру Леонгарда-Шмішека. За допомогою методики визначаються такі види акцентуації характеру: демонстративний, педантичний, неврівноважений, збудливий, гіпертимний, дистимний, тривожно-боязкий, циклотимний, афективно-екзальтований, емотивний [6, с. 185].

За результатами проведеної методики, у 42% учнів не виявлено акцентуацій характеру, що свідчить про їхні добре сформовані адаптивні можливості, визначену самоідентифікацію і сформовану Я-концепцію.

Відповідно до результатів, циклотимний тип акцентуації має найвищий рівень серед респондентів (32%) (рис. 4). Їм властиві часті періодичні зміни настрою, а також залежність від зовнішніх подій. Досить високий відсоток підлітків (24%) має афективно-екзальтований тип акцентуації, що характеризується бурхливим реагуванням на зовнішні події. Темп наростання реакцій і їх зовнішні прояви відрізняються надзвичайною інтенсивністю. Афективно-екзальтовані особистості однаково легко впадають у захват від радісних подій та у відчай від сумних, а також через лабільність психіки легко переходять від одного стану до іншого.

Отже, у юнацькому віці відбувається «загострення» окремих рис характеру, які називаються акцентуаціями, що певним чином і пояснює труднощі взаємодії з оточуючими, особливу специфіку поведінки, спілкування тощо. За результатами проведеного емпіричного дослідження, у більшості опитаних респондентів виявлено певні види акцентуацій характеру. Проте виявлені типи акцентуацій не характеризуються як такі, що завдають значного негативного впливу на формування особистості молодого людини та її соціальну адаптацію. Тобто прояв акцентуованих рис характеру в поведінці особистості не є загрозливим для її соціальної адаптації, самореалізації та становлення. Більш суттєву роль тут відіграють виховання і ступінь сформованості психологічних новоутворень, характерних для цього вікового періоду, а також середовище та його вплив на особистість.

Учні, які набрали найбільшу кількість негативних виборів у соціометричному дослідженні, й учні, які, відповідно до методики, є «ізольовані» від класного колективу, пройшли авторське анкетування щодо оцінювання ризику булінгу в освітньому середовищі (18% досліджуваних). Із цієї вибірки, згідно з результатами анкетування, зазнавали приниження, знущання в школі 87,5% респондентів. Цькування відбувалося через бійки, стусани (42,8%), розповсюдження принизливих чуток (62,5%), знущання однокласників у соціальній мережі (25%), крадіжку особистого майна або псування особистого майна (12,5%).

Також за допомогою анкетування нами виявлено, що підлітки часто стають свідками принижень інших, здебільшого це відбувається у формі насмішок. Їхні дії в цій ситуації такі: негайно сповістити дорослих – 37,5%,

зателефонувати до поліції – 37,5%, спробувати втрутитися та зупинити знущання – 25%, стати на сторону агресора, якщо жертва не симпатизує, – 12,5%, не буде втручатися – 12,5%.

На питання, чи часто сам підліток провокує конфлікт у класі, отримано такі результати: так – 12,5%; ні – 75%; важко відповісти – 12,5%.

На питання, чи ділиться підліток із батьками шкільними історіями, проблемами, конфліктами, отримали такі відповіді: так – 50%; ні – 12,5%; важко відповісти – 37,5%.

У відповідях учні зазначили, що знають і розуміють, як потрібно поводити себе в ситуації цькування або знущання (75%). На жаль, лише половина респондентів ділиться з батьками шкільними переживаннями та історіями, решта учнів не спілкується вдома про шкільне життя й можливі шкільні проблеми.

Висновки з проведеного дослідження.

У результаті дослідження встановлено, що частина учнів стикалася з проявами булінгу в школі (18%). Це проявлялося у вигляді насмішок один із одного, розповсюдження принизливих чуток. Щодо психологічних характеристик підлітків, то їм притаманний високий ступінь ворожості, що впливає на їх взаємодію з оточуючими та налагодження контакту з однолітками, тому учні найчастіше спілкуються лише у своїх мікрогрупах (3–5 осіб) і не бажають «відкритися» для решти однокласників. У ситуації конфлікту учні схильні звинувачувати себе, вони часто відчувають докори сумління та почуття провини.

Підлітковому віку також притаманна часта зміна настрою, спричинена зовнішніми факторами, тому в колективі учні можуть проявляти себе по-іншому – більш агресивно чи спокійно залежно від атмосфери в групі. Прийняття

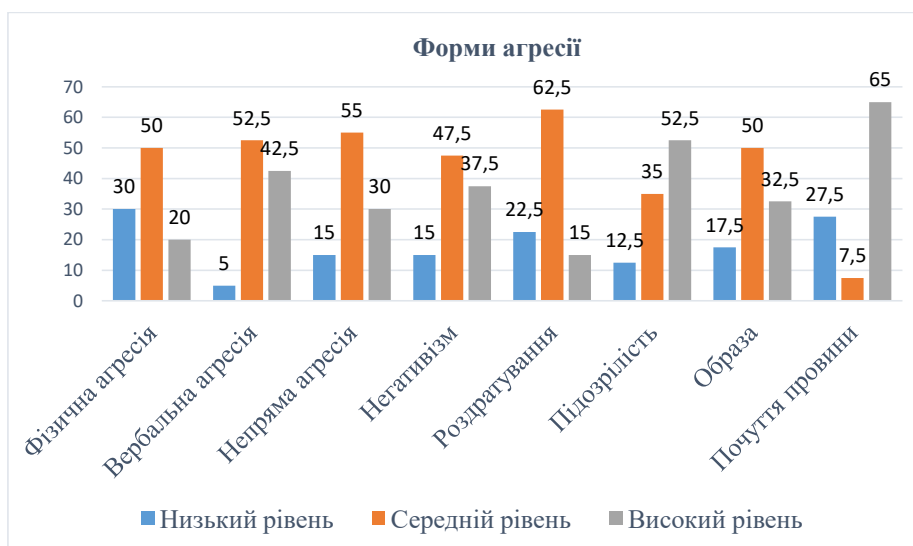


Рис. 3. Показники форм агресії за опитувальником Басса-Дарки (у %)

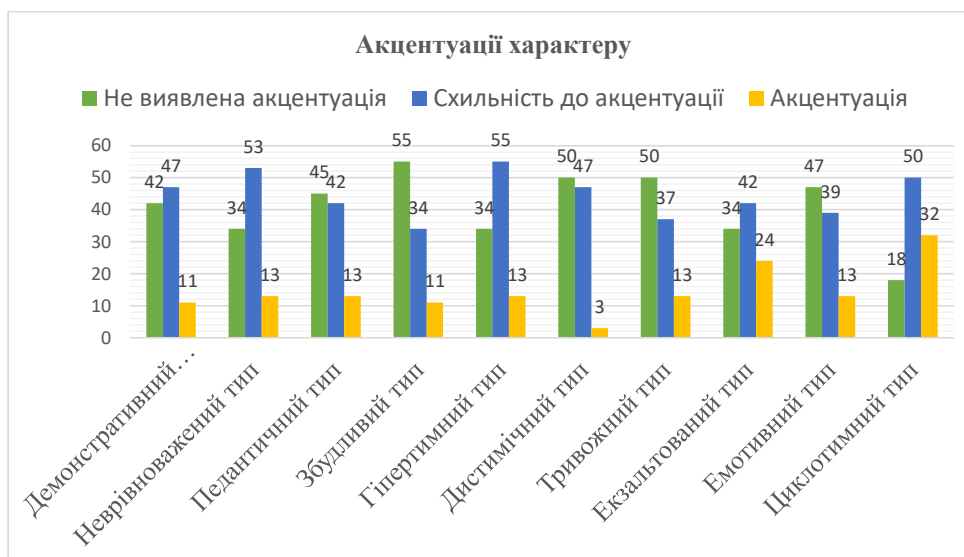


Рис. 4. Результати за методикою на виявлення акцентуації характеру Леонгарда-Шмішека (у %)

підлітка групою впливає на його самооцінку, впевненість і настрій загалом.

Лише 50% учнів мають довірливі стосунки з батьками, що є підтвердженням необхідності залучати батьків у шкільне життя дітей і підвищувати їхню педагогічну культуру, адже сім'я має найбільший вплив на формування особистості підлітка.

Подолання або ж принаймні мінімізація проблеми булінгу в освітньому середовищі пов'язана з рішеннями на різних ієрархічних рівнях: на рівні держави – підтримка психокорекційних програм, на рівні школи – уведення правил, статутів тощо; на рівні класів – створення умов для ефективного спілкування та взаємодії дітей; на рівні індивідуальної поведінки вчителя – уважність щодо взаємодії дітей і власне позитивне ставлення до них, що позитивно впливає на їхню самооцінку та поведінку в школі; на рівні сім'ї – саме сім'я впливає на виховання моральних якостей та цінностей підлітка; на рівні індивідуальності підлітка – його стабільний емоційний стан, настроїв, ціннісні орієнтації, самооцінка тощо.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Барліт А.Ю., Барліт О.О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психо-

логічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти*. 2012. № 2. С. 44–46.

2. Булінг – поради батькам. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2454239-unisef-znav-ideoinstrukciu-ak-rozpiznati-buling.html> (дата звернення: 28.11.2020).

3. Глазман О.Л. Про психологічні особливості учасників булінгу. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2009. № 105. С. 159.

4. Коромило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія»*. 2015. № 35. С. 179–187.

5. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг). URL: <http://psifeya.ru/wp-content/uploads/2014/02/> (дата звернення: 28.11.2020).

6. Основи загальної психології : навчальний посібник: у 2 т. / укл. : О.В. Полозенко, Омельченко та ін. Київ : НУБіП, 2009. Т. II. 257 с.

7. Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA : Blackwell Publishing, 1993. 140 p.

8. Райгородский Д.Я. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие*. Самара : Изд. Дом «БАХРАХ-М», 2001. 672 с.

9. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України від 18.12.2018 № 2657-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 28.11.2020).

ПСИХОЛОГІЧНА СПАДЩИНА СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ

PSYCHOLOGICAL HERITAGE OF SOCIAL SUPPORT OF LIFE OF PROFESSIONALS

У статті розглянуто основні теоретичні підходи до соціальної підтримки фахівців в умовах виробничої діяльності. Мета статті полягає у визначенні сутності життєдіяльності особистості й розкритті її особливості в умовах трудової діяльності. Розроблено огляд методичних підходів до соціальної підтримки життєдіяльності фахівців і класифікацію таких підходів, викладено їх основні положення. Обґрунтовано доцільність використання психологічних методів для вирішення завдань забезпечення соціальної підтримки особистості. Розглянуто основні шляхи та засоби оптимізації й профілактики несприятливих функціональних станів, здійснення психологічного аналізу діяльності фахівців, вивчення досвіду застосування засобів оптимізації для усунення несприятливих психологічних станів особистості в умовах динамічних систем діяльності. Установлено, що реалізація коригувальних впливів на функціональний стан в умовах професійної діяльності може бути здійснена за допомогою методів дослідження функціональних станів, які сьогодні є найбільш актуальними й перспективним психологічними засобами оптимізації. Зазначені методи є ефективними для усунення несприятливих психологічних станів (перевтоми, нервово-психічного напруження, гіперкінезії, монотонії) в умовах соціотехнічних систем діяльності. Їх використання становить перспективу подальших досліджень у контексті психологічного забезпечення соціальної підтримки життєдіяльності фахівців. Застосування елементів психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців у поєднанні з організаційними заходами дає можливість здійснювати контроль за динамікою працездатності і створювати більш оптимальні умови праці. Нагальна потреба у використанні профілактичних і корекційних заходів для оптимізації функціональних станів особистості досить значна, оскільки діяльність фахівців проходить в умовах впливу комплексу різноманітних соціально-психологічних, технічних, природних та інших чинників, які призводять до зниження рівня працездатності. Усе це з особливою гостротою підкреслює необхідність створення відповідної психопрофілактичної системи оптимізації психологічного стану фахівців.

Ключові слова: психологічний підхід, психологічний стан, трудова діяльність, психологічне забезпечення, соціальна підтримка особистості.

The main theoretical approaches to social support of specialists in the conditions of production activity are considered in the article. The purpose of the article is to determine the essence of the life of the individual and to reveal its features in terms of work. The review of methodical approaches to social support of vital activity of experts and classification of such approaches is developed, their basic positions are stated. The expediency of using psychological methods to solve problems of providing social support to the individual is substantiated. The main ways and means of optimization and prevention of adverse functional states, psychological analysis of specialists, study of the experience of optimization to eliminate adverse psychological states of the individual in dynamic systems of activity. It is established that the implementation of corrective effects on the functional state in terms of professional activity can be carried out using methods of studying functional states, which today are the most relevant and promising psychological means of optimization. These methods are effective for eliminating adverse psychological conditions (fatigue, mental stress, hyperkinesia, monotony) in socio-technical systems of activity. Their use is a prospect for further research in the context of psychological support of social support of specialists. The use of elements of psychological support of professional activity of specialists in combination with organizational measures make it possible to control the dynamics of working capacity and create more optimal working conditions. The urgent need to use preventive and corrective measures to optimize the functional state of the individual is quite significant, as the activities of specialists take place under the influence of a complex of various socio-psychological, technical, natural and other factors that lead to reduced efficiency. All this emphasizes with particular urgency the need to create an appropriate psychoprophylactic system to optimize the psychological state of professionals.

Key words: psychological approach, psychological state, labor activity, psychological support, social support of personality.

УДК 159:364.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.49>

Шрамко І.А.

к.психол.н.,
доцент кафедри загальної психології
Дніпровський гуманітарний університет

Постановка проблеми. Виявлення негативних функціональних станів особистості не лише передбачає знаходження адекватних способів їх оцінювання, а й має безпосередньо практичну значимість. У прикладному аспекті це означає знаходження шляхів профілактики та соціальної підтримки життєдіяльності фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існують різноманітні способи покращення чи нормалізації життєдіяльності фахівців соціотехнічних систем. До них належать такі, як розробка оптимальних режимів праці та відпочинку, тренування й професійна підготовка, нормалізація санітарно-гігієнічних умов [1, с. 110], а також специфічні способи, напри-

клад, методи групової психотерапії, самонавіювання [2, с. 65]. Важливим питанням стосовно зазначених підходів, на нашу думку, є вироблення конкретних профілактичних напрямів роботи й опису конкретних способів їх реалізації. Так, у літературних джерелах можна знайти багато праць, які присвячених тому чи іншому способу оптимізації ФС і які трактуються в різних модифікаціях [3, с. 200]. Розробка різних профілактичних заходів велася в руслі багатьох наукових дисциплін, передусім медицини, фізіології, гігієни праці.

Однак тільки в останні роки почали з'являтися роботи психологів, у яких робляться спроби узагальнити основні напрями профілактичної роботи, пов'язані з проблематикою соціальної підтримки життєдіяльності фахівців в умовах динамічних соціотехнічних систем діяльності [4, с. 83].

Постановка завдання. Мета статті полягає у визначенні сутності життєдіяльності особистості й розкритті її особливості в умовах трудової діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом ХХ століття вчені зараховували проблему підтримки життєдіяльності до кола глобальних проблем, вирішення яких зумовлює факт подальшого існування людства як біологічного виду. Нині в науковій спільноті виник новий феномен – антропологічна катастрофа [5], сутність якої полягає в тому, що кожен біологічний вид вимирає при зміні умов існування, до яких він був пристосований. До початку ХХ століття умови існування людства формувала природа, саме до цих умов організм людини і пристосувався біологічно. Але з того часу, як людина охопила антропогенною діяльністю майже всю планету (ХХ століття), вона почала змінювати умови життєдіяльності. Ці зміни в останній чверті ХХ століття набули катастрофічного масштабу. За статистичними даними, підвищення показників захворюваності й смертності спостерігається саме з другої половини ХХ століття, коли негативні процеси набули загальнопланетарного розмаху [6].

Медичний підхід визначає сталу життєдіяльність як відсутність хвороби. За сучасними уявленнями життєдіяльність розглядають як комплексну проблему, складний феномен глобального значення. Тобто життєдіяльність визначається як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії, як об'єкт споживання, вкладу капіталу [7].

Сам термін «життєдіяльність» являє собою цілісність, збереження життя. Існує багато спроб дати визначення поняття «життєдіяльність». Наведено близько 80 визначень поняття «життєдіяльність», сформульованих у різних країнах світу, у різний час представниками різних наукових напрямів. На його думку, усе різноманіття характеристик життєдіяль-

ності може бути зведене до таких концепцій, як медична, біомедична, біосоціальна, ціннісно-соціальна. Стан системи охорони здоров'я зумовлює в середньому лише близько 10% усіх впливів. Решта 90% припадає на екологію (20%), на спадковість (20%), на умови і спосіб життя (близько 50%).

Сьогодні стверджується точка зору, відповідно до якої життєдіяльність визначається взаємодією біологічних і соціальних чинників, тобто зовнішні впливи опосередковані особливостями функцій організму та їх регуляторних систем.

Існує визначення життєдіяльності як стану організму людини. Дискусія щодо визначення поняття життєдіяльності ще триває, але важливим є визнання того, що життєдіяльність людини не зводиться до фізичного стану, а передбачає психоемоційну врівноваженість, духовне та соціальне здоров'я.

Світова наука розробила цілісний погляд на життєдіяльність як феномен, що інтегрує принаймні чотири її сфери – фізичну, психічну (розумову), соціальну (суспільну) і духовну. Усі ці складники невід'ємні одна від одної, вони тісно взаємопов'язані й саме разом, у сукупності, визначають стан життєдіяльності людини. Для зручності вивчення, полегшення методології дослідження феномена життєдіяльності наука диференціює поняття фізичного, психічного, соціального й духовного здоров'я.

До фізичного здоров'я включають такі чинники, як індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, перебіг фізіологічних функцій організму в різних умовах спокою, рух, довкілля, генетична спадщина, рівень фізичного розвитку органів і систем організму.

До психічного здоров'я зараховують індивідуальні особливості психічних процесів і властивостей людини, наприклад, збудженість, емоційність, чутливість. Психічна життєдіяльність індивіда складається з потреб, інтересів, мотивів, стимулів, установок, цілей, уявлень, почуттів тощо. Вона пов'язана з особливостями мислення, характеру, здібностей. Усі ці складники й чинники зумовлюють особливості індивідуальних реакцій на однакові життєві ситуації та вірогідність стресів.

Духовна життєдіяльність залежить від духовного світу особистості: духовної культури людства – освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінювання реалізації власних здібностей і можливостей у контексті ідеалів і світогляду – усе це зумовлює стан духовної життєдіяльності особистості.

Соціальна життєдіяльність пов'язана з економічними чинниками, стосунками індивіда зі структурними одиницями соціуму – сім'єю,

інституціями, з якими створюються соціальні зв'язки, праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо. Впливають на неї міжнетнічні стосунки різниці в прибутках різних соціальних прошарків суспільства, рівень матеріального виробництва, техніки й технологій, їх суперечливий вплив на прямі показники здоров'я. Ці чинники і складники створюють відчуття соціальної захищеності, що суттєво позначається на здоров'ї. Соціальна життєдіяльність детермінована характером і рівнем розвитку головних сфер суспільного життя в певному середовищі – економічному, політичному, соціальному, духовному. Зрозуміло, що в реальному житті всі чотири складники – соціальна, духовна, фізична, психічна – діють одночасно, їх інтегрований вплив визначає загальний стан життєдіяльності людини.

До основних передумов життєдіяльності зараховують такі чинники: мир, дах над головою, соціальна справедливість, освіта, харчування, прибуток, стабільна екосистема, сталі ресурси [7]. Ті з передумов, наявність яких можна визначити засобами опитування, відбивають певні індикатори.

Поняття миру розуміється ширше, аніж відсутність стану війни в державі. Очевидно, що відсутність мирних стосунків у родині, конфлікти з оточенням, на роботі, у громаді або поміж громадами (міжнетнічними, міжконфесійними) суттєво зашкоджують усім складникам життєдіяльності.

Поняття даху над головою дещо більше, ніж наявність будь-якої домівки. Потрібен певний рівень побутових умов, сталість майнових правовідносин, наявність чинників, що створюють відчуття впевненості в майбутньому. Важливим є рівень розвитку соціальних інституцій, функціонування яких забезпечує відчуття захищеності особистості та її майна (правопорядку, надзвичайних ситуацій тощо).

Наявність цих передумов життєдіяльності гарантує однакові можливості доступу до послуг соціальних інституцій, рівні громадянські, майнові, соціальні права, неможливість обмежень законних прав та інтересів. Наявність цих передумов створює в людини відчуття впевненості в майбутньому, а також надає рівні потенційні можливості в реалізації потреб і здібностей, набуття гідного соціального статусу незалежно від расових, національних, релігійних, майнових, статевих, вікових розбіжностей. І незалежно від ступеня використання цих можливостей конкретними особистостями сам факт їх наявності в суспільстві справляє позитивний вплив на стан життєдіяльності людини.

Рівень життєдіяльності, як правило, безпосередньо пов'язаний із рівнем освіти. Природно, що піклування про власне і громадське

здоров'я неможливе без знання того, чому це необхідно та як це робити. Притому доцільно розуміти поняття освіти в цьому контексті не лише як освіту суто валеологічну, а значно ширше – як загальну освіту загалом.

Чим ширше знання основних природничих, наукових, філософських, гуманітарних положень, тим більше можливостей створювати в суспільстві системне уявлення про проблему життєдіяльності взагалі. Крім того, поняття освіти потрібно розуміти комплексно: і як надання інформації, і як навчання методів, прийомів і навичок здорового способу життя, і як виховання в душі безумовного пріоритету цінностей індивідуального і громадського здоров'я.

Це поняття розглядається не лише утилітарно, як засіб ліквідації почуття голоду або мінімальної підтримки життєдіяльності організму. Воно включає забезпечення широким верствам населення доступу до споживання якісної питної води, необхідної кількості вітамінів, мікроелементів, протейнів, жирів, вуглеводів, продуктів підвищеної біологічної цінності, фітопродуктів, спеціальних продуктів і харчових добавок того, що поліпшує стан здоров'я.

Поведінка є однією з основних детермінант життєдіяльності, ступінь впливу якої перевищує вплив інших детермінант. Вона разом із біологією людини, медичною допомогою та навколишнім середовищем належить до чотирьох основних чинників, що визначають рівень життєдіяльності. Результати спеціальних досліджень, проведених у США з метою кількісної оцінки впливу різних чинників на життєдіяльність, виявили, що група чинників, названих «біхевіоральними» (поведінковими), постійно випереджала інші. Найважчі хвороби в розвинутих країнах у наш час пов'язані з індивідуальними звичками, особливо постійними, які в сукупності часто називають способом життя.

Поведінкові чинники можуть бути як сприятливими, так і шкідливими для життєдіяльності, що залежить від вибору способу життя конкретною особою. Поведінка людини важлива для життєдіяльності, оскільки впливає на неї безпосередньо через спосіб життя або опосередковано – через економічні чи соціо-економічні умови, які, безперечно, є основною детермінантою здоров'я. Щоб вплинути на поведінку людини, необхідні зусилля з боку самої людини, сім'ї та суспільства.

З позицій викладеного розуміння феномена життєдіяльності людини походить визначення поняття здорового способу життя (ЗСЖ) – це все в людській життєдіяльності, що стосується збереження і зміцнення здоров'я, усе, що сприяє виконанню людиною своїх людських функцій через діяльність з оздоровлення умов життя – праці, відпочинку, побуту.

Проблема формування здорового способу життя досить ретельно висвітлюється в багатьох соціально-філософських, педагогічних, соціологічних, медичних працях. Особливої актуалізації ця проблематика набула в другій половині XX століття як у світі загалом, так і в Україні.

Тенденції розвитку країн протягом 80–90-х років XX століття змусили суспільство по-новому поставитися до складників життєдіяльності й формування здорового способу життя. Варто підкреслити, що цим питанням приділяють увагу різні науки – медицина, гігієна, охорона здоров'я, екологія, педагогіка, психологія, соціологія, фізична культура й валеологія.

Формуванню здорового способу життя, ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя, організації здорового способу життя, медико-біологічним і психолого-педагогічним основам здорового способу життя, принципам формування здорового способу життя присвячені наукові праці та посібники. У закладах освіти викладається курс валеології – науки про здоровий спосіб життя.

Уважаємо формування здорового способу життя молоді важливим складником соціальної державної політики. Воно передбачає, по-перше, вивчення уявлень про здоровий спосіб життя й розробку методів оцінювання здоров'я індивіда; по-друге, формування свідомості та культури здорового способу життя; по-третє, розробку методик навчання здорового способу життя; по-четверте, упровадження соціальних програм культивування здорового способу життя та збереження здоров'я; по-п'яте, розробку й впровадження системи скринінгу та моніторингу здорового способу життя.

Викладене трактування здорового способу життя дає змогу більш широко висвітлити досвід досліджень у споріднених сферах. Як зазначалося, один із багатьох дослідницьких підходів розглядає здоров'я та благополуччя в контексті якості життя. Але й визначення поняття та складників якості життя є однією з дискусійних тем наукових досліджень.

На Заході поняття життєдіяльності й турботи про власне здоров'я прийнято замінити поняттям «wellness». На думку вчених, це – «крайня точка на одному кінці гіпотетичного континууму, на протилежному кінці якого знаходиться патологія (хвороба)». Wellness – це «ідеальне здоров'я», що об'єднує шість сфер життєдіяльності: фізичну, емоційну, духовну, соціальну, інтелектуальну та професійну. Wellness – «триваючий процес, який сконцентрований на виборі та підтримці рівноваги між цими шістьма сферами й на прийнятті відповідальності за своє благополуччя». Wellness включає такі складники, пов'язані із життєдіяльністю, як

участь у здійсненні значущих для працівника проектах, що відображають значні внутрішні цінності; насолода, одержувана від роботи і гри; установка здорової рівноваги між зазначеними видами діяльності. Отже, у зміст wellness входить характеристика, що стосується сфери життєдіяльності, що, на наш погляд, підтверджує необхідність виділення «професійного здоров'я» в загальному континуумі поняття «життєдіяльність».

Варто зазначити, що сьогодні як у зарубіжній, так і в українській науці немає єдиного й чіткого визначення поняття професійного здоров'я, не виділені його критерії. Різні автори висловлюють певні міркування, що вкладати в зміст цього поняття. У західних підходах термін «професійне здоров'я» пов'язують із «сукупністю питань, які стосуються розумового, емоційного та фізичного благополуччя працівників у процесі їхньої професійної діяльності». Як указують вчені, цей термін «не включає безпосередньо галузь медицини, проте медичні питання можуть впливати на наше розуміння цієї теми. Із психологічної точки зору професійне здоров'я охоплює взаємодію між трудовими й нетрудовими сферами нашого життя». Фундаментальна потреба у врівноваженості трудової та нетрудової діяльності часто-густо викликає стрес, а засоби досягнення цієї рівноваги якраз і лежать в основі питань, що стосуються життєдіяльності і професійного здоров'я.

У 1950 році Міжнародна організація праці (International Labour Organization, ILO) спільно з ВООЗ (World Health Organization, WHO) на першій сесії Об'єднаного комітету сформулювали визначення, яке уточнено в 1995 році: «Мета життєдіяльності – підтримка й забезпечення найвищого ступеня фізичного, психічного та соціального благополуччя працівників у всіх видах діяльності; запобігання в працівників відхиленням здоров'я, викликаних умовами праці; захист працівників від факторів ризику, несприятливих для життєдіяльності; розміщення й обслуговування працівника в навколишньому професійному середовищі відповідно до його фізіологічних і психологічних здібностей; адаптація роботи до людини й кожної людини до її роботи» [7].

Перехід від розгляду життєдіяльності в професійній діяльності до вивчення професійного здоров'я, що намітився в 80-90-і роки XX століття, зумовлений, на нашу думку, такими обставинами:

– професійна діяльність вимагає все більшого застосування фізичних, інтелектуальних та інших особистісних ресурсів, що призводить до інформаційних, емоційних перевантажень, збільшення негативних наслідків роботи, при цьому настала пора говорити не лише про стреси на роботі, професійне виго-

рання та професійні захворювання, а й про здоров'я працівників;

– необхідність зміщення акценту з простої констатації важливості здоров'я працівників у загальній системі наукової організації праці до розробки конкретних кроків з підтримки життєдіяльності в різних професійних групах;

– вирішення проблем організаційними кроками має природні обмеження, зумовлені тим, що ці рішення здійснюються людьми з властивими їм помилками, слабкостями, водночас пошук внутрішніх резервів співробітників, продовження професійного довголіття співробітників через підтримку їхньої життєдіяльності на оптимальному рівні дає більше можливостей для підвищення ефективності менеджменту;

– виведення людини як центральної ланки сучасного менеджменту говорить про тенденції, що мають переорієнтування: якщо до цього на першому місці стояв власне сам менеджмент, а потім життєдіяльність працівників, то тепер – здоров'я.

Психологія професійного здоров'я на Заході виросла з гігієни праці та надала дві прикладні психологічні дисципліни (медичну психологію та індустріальну/організаційну психологію). Предметом дослідження є психосоціальні характеристики робочих місць, що впливають на життєдіяльність людей, а також способи зміни цих характеристик на користь життєдіяльності працюючих.

А. Велфорд сформулював «чотири можливі підходи до забезпечення співвідношення робочого оточення вимогам підтримки життєдіяльності працюючих:

1) комплексний, тобто врахування при аналізі людини й середовища всіх істотних, фізичних, психологічних, соціальних та економічних аспектів;

2) економічний, який акцентував взаємодію цілісної особистості й цілісного середовища, що включає фізичні, хімічні та психосоціальні компоненти, які функціонують як єдина складна система;

3) кібернетичний, заснований на моніторингу стану працюючого і стану компонентів середовища, зі зворотним зв'язком, що забезпечує їх взаємну адаптацію;

4) демократичний, що дає працівникові можливості впливу на свою ситуацію, у т. ч. й щодо каналів прийняття рішень» [8].

Відзначимо, що з кінця 80-х років ХХ століття питання підтримки життєдіяльності в професії стають актуальною темою для обговорень на міжнародному рівні. У 1988 році Комітетом експертів ВООЗ підготовлена концепція підтримки життєдіяльності на робочому місці, яка є складовим елементом в Оттавській хартії щодо зміцнення здоров'я населення, прийнятої 21 листопада 1986 року на I Міжна-

родній конференції щодо зміцнення здоров'я. Згідно з Оттавською хартією, «у контексті підтримки життєдіяльності розглядалася не як абстрактний стан, а як засіб досягнення мети, що може бути виражена функціонально як засіб, ресурс, що дає людям змогу жити індивідуально неповторно і продуктивно в соціальному та економічному стосунках життям (мати індивідуально неповторний і продуктивний у соціальному й економічному стосунках спосіб життя). Здоров'я є ресурсом для життєдіяльності, а не метою існування. Здоров'я – це позитивна концепція, у якій за основу беруться соціальні, особистісні, а також фізичні можливості людини» [8].

Усе різноманіття зарубіжних робіт з проблем життєдіяльності працюючих людей можна розділити на два напрями: стрес-менеджмент (stress management) і менеджмент здоров'я (health management). Якщо перший напрям зосереджено на вирішенні переважно психологічних проблем негативного впливу стресу на працівників, то друге робить акцент на медичних питаннях підтримки здорового способу життя.

Головний фокус у професійному здоров'ї концентрується на трьох взаємопов'язаних завданнях:

1) забезпечення й підтримка життєдіяльності працівників;

2) поліпшення виробничих умов, що сприяють безпеці;

3) розвиток організації праці й робочої культури в напрямі, який підтримує життєдіяльність і безпеку на роботі й позитивний соціальний клімат, збільшуючи продуктивність праці.

Висновки з проведеного дослідження. Аналіз наявних визначень і підходів до вивчення життєдіяльності дає змогу зробити такі висновки:

1. Проблема соціальної підтримки життєдіяльності є галуззю міждисциплінарних досліджень і проявляється в успішності, ефективності, надійності професійної діяльності, а також в узгодженості вимог професійного середовища й можливостей людини.

2. Сьогодні не існує спільної думки, який зміст поняття життєдіяльності. Вона розглядається так:

– властивість організму зберігати задані компенсаторні й захисні механізми, що забезпечують працездатність у всіх умовах професійної діяльності; процес збереження й розвитку регуляторних властивостей організму, його фізичного, психічного та соціального благополуччя; про здатність людини до компенсаторним функцій;

– динамічний стан, що відображає ефективність процесу адаптації організму до умов його існування; інтегральна характеристика функціонального стану організму людини;

– багаторівневе, комплексне, системне поняття, яке включає емоційний, когнітивний, поведінковий аспекти особистості; соматичний, психічний, соціальний, екзистенціальний рівні;
 – певний рівень характеристик здоров'я фахівця.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бодров В.А. Работоспособность человека-оператора и пути ее повышения. *Психологический журнал*. 2007. № 8. С. 107–118.
2. Корольчук М.С. Шляхи та заходи психофізіологічного забезпечення професійної діяльності. *Матеріали республіканської конференції УВС МВС України*. Київ, 2005. С. 64–67.
3. Напреенко А.К., Петрова К.А. Психическая саморегуляция. Київ : Здоров'я, 1995. 237с.
4. Рыжов Б.М. Методика оценки уровня психической напряженности у оператора. *Космическая биология и авиакосмическая медицина*. 2019. № 5. С. 83–84.
5. Дикая Л.Г. Функциональные состояния и эффективность деятельности человека-оператора в режиме непрерывной деятельности. Москва : Просвещение, 2007. 291 с.
6. Шевяков А.В., Хасхачих Е.Г. Динамика функционального состояния операторов-металлургов при различном качестве дисплейных видеок кадров. *Физиология человека*. 1994. № 30 (4). С. 76–82.
7. Simonson E., Weiser P. Psychological aspects and physiological correlates of work and fatigue. 2006. P. 81–88.
8. Welford A. On humans of automation mental work conceptual model, satisfaction and training. *Industrial and bussiness psychology*. 1991. № 15. P. 75–91.

Наукове видання

ГАБІТУС

Науковий журнал

Випуск 19

Коректура • *В. Ізак*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 32,32. Ум. друк. арк. 33,71.
Підписано до друку 02.12.2020. Замов. № 0121/27. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 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.