

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ГАБІТУС

*Науковий журнал*

**Випуск 25**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2021

**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

*Ендіулайтієне 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](http://www.habitus.od.ua)**

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій (протокол № 5 від 28.05.2021 року)**

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

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

## ЗМІСТ

**СЕКЦІЯ 1****СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ****Бірюкова М.В.**

ЗГУРТОВАНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СВІТІ: REALEM VS VIRTUAL.....9

**Серга Т.О., Дударьов В.В.**НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ  
СОЦІАЛЬНОЮ СФЕРОЮ РЕГІОНУ В КОНТЕКСТІ  
ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ.....14**Синчак Б.А., Коваль А.Г., Кеда А.О.**

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЖУРНАЛІСТИКУ.....21

**Яценко Л.В., Перхайло Н.А.**ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ  
ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....27**СЕКЦІЯ 2****СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ****Іщук В.В.**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА  
СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....32**СЕКЦІЯ 3****ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ****Завгородня О.В.**

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ.....37

**Калмикова Л.О., Харченко Н.В., Мисан І.В.**

ВАЖЛИВІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....42

**СЕКЦІЯ 4****ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ****Асєєва Ю.О.**СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ  
СЕКСУАЛЬНОЇ ТА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....52**Бабяк О.О.**СПЕЦИФІКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ШКОЛЯРІВ  
ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ.....58**Баришнікова В.В.**

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕРИНСЬКОЇ ДОМІНАНТИ.....64

**Бугославська О.О., Мілютіна К.Л.**ТРИВОЖНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ  
ХАРЧУВАННЯ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ.....70

<b>Єрмакова А.С.</b> ВПЛИВ ОСОБИСТІСНОЇ УСПІШНОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ БІЗНЕСМЕНІВ.....	74
<b>Климишин О.І., Семак О.І.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ХРИСТИЯН.....	78
<b>Когут О.О.</b> ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЯХ З УСКЛАДНЕНИМ СПІЛКУВАННЯМ.....	84
<b>Кошель Н.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ Й ФОРМУВАННЯ СМИСЛІВ У КРИЗОВИЙ І ПЕРЕХІДНИЙ ПЕРІОДИ.....	89
<b>Кузіна Є.І.</b> ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	97
<b>Невмержицький В.М.</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕНТ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	102
<b>Раєвська Я.М., Андрющенко К.О.</b> ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПРОФЕСІЙНУ УСПІШНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ.....	108
<b>Савельєва І.В., Завязкіна Н.В.</b> ВПЛИВ ПОРУШЕННЯ ПРОЦЕСУ МЕНТАЛІЗАЦІЇ НА ПРОЯВИ ІМПУЛЬСИВНОЇ АГРЕСІЇ В ОСІБ З АЛЕКСИТИМІЄЮ.....	113
<b>Світич С.А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ СОМАТИЧНО ОСЛАБЛЕНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	118
<b>Ткаченко О.А., Чичинська О.В., Письменна О.М.</b> ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19.....	124
<b>Ульянова Т.Ю.</b> ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ.....	130
<b>Фоміна І.С., Лось О.М.</b> ВПЛИВ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї НА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	135
<b>Шевченко М.В.</b> ФОТОТЕРАПІЯ ЯК СИНТЕЗ МЕТОДІВ ПСИХОТЕРАПІЇ.....	139
<b>Шпортун О.М., Сидоренко Ж.В.</b> ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КРЕАТИВНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	144

## СЕКЦІЯ 5 ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

**Горенко М.В.**

КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ  
СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ.....149

**Куніца О.П., Батечко Д.П.**

ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ПРИКЛАДІ  
СТУДЕНТІВ-ФУТБОЛІСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СКЛАДУ КОМАНД.....154

**Мельничук А.Ю.**

ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО  
ПРОФІЛЮ ЗА ДОПОМОГОЮ ВІСБАДЕНСЬКОГО ОПИТУВАЛЬНИКА  
ДО МЕТОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ ТА СІМЕЙНОЇ ТЕРАПІЇ (WIPRF).....158

**Нікітіна О.П., Дацун Г.О.**

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ДИТИНИ  
В БАТЬКІВ ІЗ ТРИВАЛИМ СТАЖЕМ ТА РІЗНИМ СПРЯМУВАННЯМ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....163

**Сорока О.М., Бабелюк О.В.**

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ  
МОРЯКІВ ДАЛЕКОГО ПЛАВАННЯ.....169

## СЕКЦІЯ 6 СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

**Білова М.Е., Калашнікова О.В., Кременчуцька М.К.**

ПСИХОЛОГІЧНІ МАРКЕРИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ В СІМ'Ї ТА КАР'ЄРІ.....175

**Коваль Г.Ш., Ковальчук Г.С.**

ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ЗАКОНУ ПРО БУЛІНГ  
У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУПАХ.....180

**Коваль Г.Ш., Русінова О.О.**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ПАНДЕМІЇ  
У ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП.....186

**Кравчук С.Л.**

РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ  
ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА  
ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ РЕФОРМ.....191

**Чайнікова А.Д., Кириченко О.М.**

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ  
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....196

**Чириченко Ю.В., Приймаченко О.М., Джахеїдр Емад Адбураві Рамадан**

СОЦІАЛЬНО-ПІДПРИЄМНИЦЬКІ КОМПЕТЕНЦІЇ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ  
РІЗНИХ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ:  
МІЖНАРОДНІ ЕКОНОМІЧНІ ВІДНОСИНИ, ТУРИЗМ,  
ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННИЙ БІЗНЕС, ПСИХОЛОГІЯ.....201

**НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....207**

## CONTENTS

**SECTION 1****SOCIAL STRUCTURES AND SOCIAL RELATIONS****Biriukova M.V.**

COHERENCE IN THE MODERN WORLD: REALM VS VIRTUAL.....9

**Serha T.O., Dudarov V.V.**DIRECTIONS FOR IMPROVING THE EFFICIENCY  
OF SOCIAL MANAGEMENT IN THE REGION IN  
THE CONTEXT OF PRACTICE-ORIENTED APPROACHES.....14**Synchak B.A., Koval A.H., Keda A.O.**

THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON JOURNALISM.....21

**Yatsenko L.V., Perkhailo N.A.**GENDER FEATURES OF SOCIAL WORK  
SPECIALISTS' PROFESSIONAL BURNOUT.....27**SECTION 2****SPECIAL AND BRANCH SOCIOLOGIES****Ishchuk V.V.**PROFESSIONAL COMPETENCE  
OF THE HEAD OF THE SPECIAL INSTITUTION  
OF GENERAL SECONDARY EDUCATION.....32**SECTION 3****GENERAL PSYCHOLOGY. HISTORY OF PSYCHOLOGY****Zavhorodnia O.V.**FINE-ART THINKING AS A SUBJECT  
OF PSYCHOLOGICAL ANALYSIS.....37**Kalmykova L.O., Kharchenko N.V., Mysan I.V.**IMPORTANT THEORETICAL AND METHODOLOGICAL  
PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY.....42**SECTION 4****PERSONALITY PSYCHOLOGY****Asieieva Yu.O.**A MODERN VIEW OF THE PROBLEM OF SEXUAL  
AND GENDER IDENTITY.....52**Babiak O.O.**SPECIFICITY OF EMOTIONAL INTELLIGENCE  
IN SCHOOLCHILDREN WITH INTELLIGENT DISABILITIES.....58**Baryshnikova V.V.**

FEATURES OF FORMATION OF MOTHER'S DOMINANT.....64

<b>Buhoslavskaya O.O., Miliutina K.L.</b> PERSONAL ANXIOUSNESS AS A FACTOR OF INDIVIDUAL NUTRITIONAL STYLE IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY OF QUARANTINE RESTRICTIONS.....	70
<b>Yermakova A.S.</b> THE INFLUENCE OF PERSONAL SUCCESS ON THE EFFICIENCY OF BUSINESSMEN' ACTIVITY.....	74
<b>Klymyshyn O.I., Semak O.I.</b> PECULIARITIES OF THE MORALITY DEVELOPMENT CHRISTIANS' PERSONALITY.....	78
<b>Kohut O.O.</b> EMPIRICAL STUDY OF ELEMENTS OF PERSONAL STRESS RESISTANCE IN SITUATIONS WITH COMPLICATED COMMUNICATION.....	84
<b>Koshel N.A.</b> FEATURES OF RESEARCH AND FORMATION OF MEANINGS IN THE CRISIS AND TRANSITION PERIOD.....	89
<b>Kuzina Ye.I.</b> INFORMATION SOCIETY AS A FACTOR OF PERSONALITY FORMATION.....	97
<b>Nevmerzhytskyi V.M.</b> PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONTENT OF THE FORMATION OF MORAL PERSONALITY IN THE TRADITIONS OF UKRAINIAN CULTURE.....	102
<b>Raievska Ya.M., Andriushchenko K.O.</b> INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE PROFESSIONAL SUCCESS OF EMPLOYEES OF THE STATE EMPLOYMENT SERVICE.....	108
<b>Savelieva I.V., Zaviazkina N.V.</b> THE EFFECT OF MENTAL DISORDERS ON THE MANIFESTATION OF IMPULSIVE AGGRESSION IN PERSON WITH ALEXITHYMIA.....	113
<b>Svitych S.A.</b> COGNITIVE SPHERE CHARACTERISTICS OF SOMATICALLY WEAKENED PUPILS IN PRIMARY SCHOOL.....	118
<b>Tkachenko O.A., Chychynska O.V., Pysmenna O.M.</b> SATISFACTION OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS WITH THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC.....	124
<b>Ulianova T.Yu.</b> SPECIFICS OF PERSONAL MATURITY AND COMMUNICATIVE CREATIVITY.....	130
<b>Fomina I.S., Los O.M.</b> THE INFLUENCE OF THE MODERN FAMILY ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF A CHILD OF PRIMARY SCHOOL AGE.....	135
<b>Shevchenko M.V.</b> PHOTOTHERAPY AS A SYNTHESIS OF PSYCHOTHERAPY METHODS.....	139
<b>Shportun O.M., Sydorenko Zh.V.</b> RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVITY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS.....	144

## SECTION 5 PSYCHOLOGY OF WORK

**Horenko M.V.**

CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF STUDENTS  
OF PSYCHOLOGISTS FOR REALIZATION A PROFESSIONAL CAREER.....149

**Kunitsa O.P., Batechko D.P.**

RESEARCH OF TYPES OF TEMPERAMENT ON THE EXAMPLE OF STUDENTS-  
FOOTBALL PLAYERS FOR FORMATION OF TEAM COMPOSITION.....154

**Melnychuk A.Yu.**

RESEARCH OF THE BURNOUT SYNDROME OF SOCIONOMIC SPECIALISTS  
WITH THE HELP OF THE FIRST INTERVIEW QUESTIONNAIRE  
AND THE WIESBADEN INVENTORY (WIPPF).....158

**Nikitina O.P., Datsun H.O.**

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ATTITUDE TO A CHILD AMONG  
PARENTS WITH LONG EXPERIENCE AND DIFFERENT DIRECTIONS  
OF PROFESSIONAL ACTIVITY.....163

**Soroka O.M., Babeliuk O.V.**

PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF STRESS RESISTANCE  
OF LONG SAILING SEAMEN.....169

## SECTION 6 SOCIAL PSYCHOLOGY. LEGAL PSYCHOLOGY

**Bilova M.E., Kalashnikova O.V., Kremenchutska M.K.**

PSYCHOLOGICAL MARKERS OF WOMEN'S REALIZATION  
IN THE FAMILY AND CAREER.....175

**Koval H.Sh., Kovalchuk H.S.**

PECULIARITIES OF ATTITUDE TO THE LAW  
ON BULLYING IN DIFFERENT SOCIAL GROUPS.....180

**Koval H.Sh., Rusinova O.O.**

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTITUDE TO THE PANDEMIC  
IN REPRESENTATIVES OF DIFFERENT SOCIAL GROUPS.....186

**Kravchuk S.L.**

DEVELOPMENT OF REFLECTIVE CULTURE OF RECIPIENTS  
OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION AS A CONDITION  
FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL REFORMS.....191

**Chainikova A.D., Kyrychenko O.M.**

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS  
OF THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING.....196

**Chyrychenko Yu.V., Pryimachenko O.M., Dzhakheidr Emad Adburavi Ramadan**

SOCIAL-ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES IN EDUCATIONAL PROGRAMS  
OF DIFFERENT UNIVERSITY SPECIALTIES: INTERNATIONAL ECONOMIC  
RELATIONS, TOURISM, HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS, PSYCHOLOGY.....201

**A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES..... 207**



## СЕКЦІЯ 1 СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ ТА СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ

### ЗГУРТОВАНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СВІТІ: REALEM VS VIRTUAL COHERENCE IN THE MODERN WORLD: REALEM VS VIRTUAL

У статті представлено авторські роздуми щодо питання згуртованості, які розглянуто в методології соціального партнерства. Проаналізовано особливості проявів соціальної згуртованості в оффлайн і онлайн.

Передумовою вибухового прояву технологій згуртованості стала, передусім, світова пандемія, яка перенесла більшість соціальних інтереакцій у віртуальний простір. Стаття продовжує серію публікацій щодо сучасних технологій диджиталізації у віртуальному просторі за допомогою мобільних месенджерів та соціальних мереж.

У роботі констатовано, що сучасна теорія соціальної згуртованості базується на ідеях О. Ярської-Смирнкової та В. Ярського, які визначають її як системні зусилля основних акторів, що спрямовані та ресурсно забезпечують добробут населення і соціальну інтеграцію за допомогою інституційної бази, у тому числі установ і організацій, які проводять цю політику на практиці. Між тим із прагматичних позицій дослідження соціальної згуртованості дають змогу оцінювати її як намір або колективну дію, яку здійснює особистість або співтовариство, які здатні до досягнення як внутрішньої згоди, кооперації і консенсусу, так і вибудовування партнерства у соціальному середовищі, в якому вони діють.

У вітчизняних умовах велику популярність отримала ідея соціального партнерства, яка тлумачиться як корпоративізм. Як визначається у статті, метою соціального партнерства виступає спільне вирішення соціально значущих проблем шляхом налагодження конструктивної співпраці між державними, владними структурами, бізнесом і некомерційними організаціями. Між тим сьогодні, під час поширення пандемії, ідеї та практика соціального партнерства, а з ними й згуртованість переходять із взаємодії у реальному світі у віртуальний. При цьому віртуальний простір дає змогу особистості відчувати себе не самотньо в складні часи.

Між тим міжособистісна інтерація під час пандемії сконцентрувалася у соціальних мережах. Глобальна пандемія стимулювала появу нової соціальної мережі Clubhouse, яка з'явилася у квітні 2020 р. та серед призначень якої виступають пошук і створення

співтовариств партнерів для живого спілкування за інтересами.

**Ключові слова:** соціальна згуртованість, соціальне партнерство, технології, соціальні мережі, віртуальний простір.

The article presents the author's reflections on the issue of cohesion, which are considered in the methodology of social partnership. The article analyzes the features of manifestations of social cohesion offline and online. The precondition for the explosive manifestation of cohesion technologies was, first of all, the global pandemic, which transferred most of the social interactions to cyberspace. The article continues a series of publications on modern technologies of digitalization in cyberspace using mobile messengers and social networks. The paper states that the modern theory of social cohesion is based on the ideas of O. Yarskaya-Smirnova and V. Yarsky, who define it as a systemic effort of key actors to direct and resource the welfare of the population and social integration through the institutional framework, including institutions and organizations that implement this policy in practice. Meanwhile, from a praxiological point of view, the study of social cohesion allows us to assess it as an intention or collective action carried out by individuals or their communities, which are able to achieve internal agreement, cooperation and consensus and build partnerships in the social environment in which they operate. In the domestic context, the idea of social partnership, which is interpreted as corporatism, has become very popular. As defined in the article, the purpose of social partnership is a joint solution of socially significant problems by establishing constructive cooperation between government, government agencies, business and non-profit organizations. Meanwhile, today, as the pandemic spreads, the ideas and practices of social partnership, and with them cohesion, are shifting from real-world to virtual interaction. At the same time, virtual space allows a person to feel not alone in difficult times. Meanwhile, interpersonal interaction during the pandemic was concentrated in social networks. The global pandemic has prompted the emergence of the new Clubhouse social network, which emerged in April 2020 and whose purpose is to find and create partner communities for live communication of interest.

**Key words:** social cohesion, social partnership, technologies, social networks, virtual space.

УДК 366.02

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.1>

**Бірюкова М.В.**

д.соціол.н., доцент,  
професор кафедри соціології  
та публічного управління  
Національний технічний університет  
«Харківський політехнічний інститут»

В Україні з початку 2000-х років активно йде процес формування громадянського суспільства, виникли його інституціональні передумови, розширюється правовий простір, змінюється парадигма взаємин між владою і суспільством, між громадянами та їх організаціями, з'явилися умови для реалізації полі-

тичних і громадських свобод, формується новий тип особистості. Усе це знаходить вираження у виникненні багатокладної економіки та демократизації економічного життя, багатопартійної системи, численних незалежних самодіяльних асоціацій населення, вільних засобів масової інформації та ін. У цілому

можна говорити про більшу автономію суспільства від держави, про появу економічного, соціального, політичного і культурного плюралізму. Навіть пандемія не зруйнувала надбань громадських інституцій, а тільки збільшила активність їхніх проявів.

Питання соціальної згуртованості сьогодні досить гостро проявляються в економічній, соціальній, культурній і політичній сферах життя світового співтовариства і розглядаються останнім як інструмент ефективного вирішення всіх завдань на рівні кожної окремо взятої країни. Проблематика соціальної згуртованості належить до пріоритетних сфер діяльності Ради Європи, яка активно розробляє стратегію включеності та участі громадян у всіх сферах життя своєї країни, забезпечує формування почуття солідарності та приналежності до суспільства, заснованого на ефективному використанні цивільних прав і демократії. Вимірювання рівня соціальної згуртованості дає можливість відобразити реальну картину відносин у суспільстві, дослідити та виявити необхідні резерви для підвищення її рівня.

Усі ці процеси актуалізують соціологічний дискурс щодо визначення згуртованості, пошуку сучасних соціальних партнерів, показників згуртованості як на соціальному, так і на регіональному рівні. Також потребують дослідження особливості згуртованості не лише в реальному світі, а й у віртуальному.

Основу для дослідження соціальної згуртованості, її індикаторів було закладено в наукових працях канадських дослідників А. Дженсона та Р. Брауна. У подальшому значний внесок у дослідження даного напрямку зробили відповідні інститути: Рада Європи та Організація економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР). В Україні окремі аспекти даної проблематики було досліджено А. Колотом; на пострадянському просторі – В. Роіком, М. Альшиною, О. Ярьською-Смирноюю та В. Ярьським.

Особливе місце під час дослідження згуртованості займають теорії та практики соціального партнерства. Проблеми соціального партнерства, його роль у сучасних трансформаційних процесах, а також технології його здійснення представлено в роботах Л. Вільхельмссона, О. Іонової, Г. Карелової, Г. Макашиної, В. Михеева, І. Модель, К. Модель, А. Панова, Ю. Свеженцевої, Г. Семігіна.

**Метою статті** є визначення особливостей соціальної згуртованості в методології соціального партнерства як у реальному, так й у віртуальному просторі.

Категорію соціальної згуртованості, як визначає О. Ярьська-Смирнова та В. Ярьський, слід розглядати в таких взаємопов'язаних вимірах: по-перше, як системні зусилля основних акторів, спрямовані та ресурсно забезпечують добробут населення і соціальну

інтеграцію за допомогою інституційної бази, у тому числі установ і організацій, які проводять цю політику на практиці. При цьому соціальна згуртованість виступає одночасно і метою, і засобом такої політики; по-друге, слід урахувати ступінь поширеності цінностей згуртованості в суспільстві, ЗМІ та масовій культурі; по-третє, згуртованість можна вивчати через механізми загальнонаціональної і внутрішньогрупової мобілізації. До третього виміру відносяться в тому числі установки на колективні дії, спрямовані на розширення доступності соціальних і культурних сервісів, формування публічної сфери з проблем згуртованості, довіри та інклюзії [1]. Метою здійснення спрямованих дій, які стимулюють збільшення ступеня соціальної згуртованості, може виступати прагнення соціальної гармонії.

Аналізуючи сучасні підходи до дослідження поняття «соціальна гармонія», процитуємо Л. Семашко, на думку якого соціальна гармонія краща з можливих станів суспільства, яке виражається вищою мірою рівноваги, збалансованості, пропорційності сфер суспільства в певних межах, що забезпечує найбільш інтенсивний і повний розвиток кожної сфери суспільства й усіх разом [2]. Ці стосунки характеризуються співпрацею, партнерством, ненасильством, безпекою, справедливістю, рівністю, братерством, свободою, згодою, миром, доброзичливістю, вирішенням розбіжностей і конфліктів тільки шляхом компромісів. Соціальна гармонія затверджує пріоритет соціальної сфери, яку спрямовано на людину, підпорядковано і відповідає їй.

Отже, з прагматичних позицій дослідження соціальної згуртованості дають змогу оцінювати її як намір або колективну дію, яку здійснює особистість або співтовариство, які здатні до досягнення як внутрішньої згоди, кооперації і консенсусу, так і вибудовування партнерства у соціальному середовищі, в якому вони діють. У такому контексті ми можемо говорити про суб'єктність як феномен, який підтверджено ресурсами дії для досягнення власних цілей, що співвідноситься при цьому з вимогами і намірами інших учасників взаємодії.

У концепцію соціальної згуртованості можуть бути привнесені ще дві важливі ідеї: ідея спільної дії, що побудована за принципом соціального партнерства, та ідея діючого суб'єкта, який згуртовує або хоча б намагається об'єднати співтовариство. Саме тому ми можемо тлумачити діючого суб'єкта як такого, що діє в напрямі підвищення згуртованості соціальної групи та керується принципами соціального партнерства. Іншими словами, соціальне партнерство дає змогу формувати об'єднання соціальних об'єктів, які розвиваються на принципах співпраці та кооперації.

У вітчизняних умовах велику популярність отримала ідея соціального партнерства, яка глумачиться як корпоративізм. Синонімічний, але дещо ширший за сферами застосування термін «корпоративізм» означає систему стосунків між інституціональними сторонами інтересів, що дає змогу вирішувати соціально-політичні, соціально-економічні проблеми та конфлікти шляхом соціального діалогу [3, с. 108]. Важливим залишається той факт, що шляхом кооперації, що створює постійну систему стосунків між партнерами, загальноприйняте партнерство, соціальні системи нарощують соціальний капітал, розвиваючи структурну складність та ступінь згуртованості.

Таким чином, соціальне партнерство – це прийнятний для соціальних суб'єктів варіант стосунків, міра консенсусу їхніх потреб, інтересів, ціннісних орієнтирів, заснованих на принципі соціальної справедливості, тобто це спосіб практичного здійснення ідей конвенціоналізму. Остання виступає регулювальником поведінки суб'єкта в системі соціального партнерства.

Термін «партнерство» розуміється дуже широко, але найбільш використовуваним є розуміння партнерства як об'єднання зусиль осіб або організацій для вирішення загальних цілей або для досягнення значущої для всіх мети.

Особливе звучання соціальне партнерство набуває в умовах громадянського суспільства. Узагальнюючи роль різних інститутів громадянського суспільства, виділимо його основні функції:

- створення умов для формування суспільно активного індивіда, розширення сфер його самостійності, саморозвитку, в яких індивідуальне існування стає домінуючою орієнтацією;

- селекція і відбір найбільш життєздатних зразків поведінки шляхом вільної конкуренції програм діяльності і відповідних ним стилів життя;

- продукування норм і цінностей, підтримка різноманіття життєвих практик; введення соціальних конфліктів у цивілізовані рамки; соціальна інтеграція; самоорганізація та саморегуляція;

- заборона втручання держави в життя громадян; дія на державу, формування її відповідно до демократичних норм та інтересів громадян, підтримка й уточнення меж діяльності;

- гомогенізація економічних, політичних, культурних, інформаційних умов життя незалежно від державних кордонів.

- Успішна реалізація партнерських стосунків у громадянському суспільстві стає можливою завдяки його основним ознакам, а саме:

- відкритості системи;

- економічному, соціальному, політичному і культурному плюралізму;

- незалежній від держави інституціональній діяльності громадян та їх організацій в усіх сферах суспільства;

- різнорівневій системі горизонтальних зв'язків;

- сформованості механізмів саморегуляції, самоорганізації, досягненню суспільної згоди, а також реальному впливу на діяльність держави і захисту від неї.

Між тим сьогодні в умовах поширення пандемії ідеї та практика соціального партнерства, а з ними й згуртованість переходять із взаємодії реальному світі у віртуальний. При цьому віртуальний простір дає змогу особистості відчувати себе не самотньою у складні часи.

Пандемія COVID-19 постала своєрідним випробуванням та викликом для суспільства, яке несе не лише складні медичні, а й економічні, управлінські, організаційні, юридичні та соціальні наслідки. Обмеження спілкування, різка зміна стилю життя, формату зайнятості, залученості до громадської діяльності, дискомфорт для сімей та багато інших змін засвідчили про вразливість молоді через вплив пандемії, спричиненої коронавірусом COVID-19. Як показали результати дослідження «Як живе молодь України у час COVID-19», 70% молоді відзначили, що протягом карантину вони хвилювалися через те, що в їхніх сім'ях виникали фінансові труднощі [4]. Іншими словами, спільні проблеми згуртували певні верстви населення й усю соціальну спільноту в цілому.

Так, ознаками впровадження стратегії світової солідарності, згуртованості та готовності до соціального партнерства у боротьби з вірусом виступають: масова підтримка населенням практично всіх країн заборонних і обмежувальних заходів у період інформаційної невизначеності та COVID-бурі під час пандемії; високий рівень самоізоляції населення; бурхливе зростання волонтерських та інших громадських ініціатив щодо підтримки та просування державних заходів, позитивного інформаційного забарвлення зусиль системи охорони здоров'я щодо боротьби з коронавірусом та дій лікарів; потужна, часто проактивна роль ЗМІ у висвітленні подій на тлі боротьби з пандемією [5].

Між тим міжособистісна інтеракція під час пандемії сконцентрувалася у соціальних мережах. Особливості соціальної взаємодії за допомогою соціальних мереж розглядалися нами у статті [6]. Загальні висновки щодо актуалізації взаємодії через соціальні мережі під час світової пандемії такі. До класичних уже функцій соціальних мереж, серед яких найпоширенішими виступають зрощування, переплетіння реального та віртуального соціального життя; «глобалізація» життєвого простору людини (створення груп, які реально включають людей, що фізично проживають та перебувають у різних країнах; зберігання персональних даних анкет учасників та інформації про їх зв'язки; можливість встановлювати зв'язки типу «друг», «читач», «колега»



та ін.). Сьогодні одними з важливіших функцій соціальних мереж стають причетність до соціальних спітовариств, демонстрація наявності соціальних партнерів, самоактуалізуюча, «оцінююча» та фільтруюча функції.

Глобальна пандемія стимулювала до появи нової соціальної мережі Clubhouse, яка з'явилася у квітні 2020 р. та серед призначень якої – пошук і створення спітовариств партнерів для живого спілкування за інтересами. Відмінність Clubhouse від інших мереж у тому, що в ній можна спілкуватися виключно голосом. До грудня вартість додатку оцінювалася в \$100 млн, але все змінилося у січні 2021 р., коли венчурний фонд Andreessen Horowitz проінвестував у розвиток проекту \$100 млн, і сьогодні ціна Clubhouse становить понад один мільярд доларів [7]. 31 січня серед користувачів соцмережі виявився Ілон Маск. Засновник компанії SpaceX і Tesla приєднався до Clubhouse і дав інтерв'ю клубу GOOD TIME, що ще більше підвищило інтерес до додатка.

У лютому 2021 р. у додатку було вже понад 5 млн користувачів по всьому світу. Люди спілкуються у так званих кімнатах, текстів, фото або відео в бесіді немає – тільки голос. Як тільки спілкування закінчується, кімната зникає, а записувати бесіди за замовчуванням заборонено додатком, якщо тільки не поставити відповідно позначку в налаштуваннях кімнати заздалегідь. Зареєстрований користувач бачить у додатку список кімнат і клубів, в яких присутні люди, на яких він підписаний. Користувач може створити свою кімнату або приєднатися до однієї із запропонованих як слухач, але в процесі натиснути кнопку «підняти руку» і висловитися по темі бесіди. Знайти «кімнати» можна за назвою через пошук або по локації. Після того як користувач приєднується до кімнати або клубу, його мережеві партнери й друзі також отримують можливість приєднатися. Далі повідомлення про дискусію отримують друзі друзів – і так по ланцюжку. Користувач, який три рази організував бесіду в кімнатах, отримує можливість зареєструвати свій клуб. Але клуб повинен пройти модерацию, і його схвалення не гарантоване. Дискусії можуть бути публічними, приватними або обмеженими для учасників клубу.

Зараз одночасно приєднатися до розмови можуть не більше 5 тис користувачів. Clubhouse схожий на ексклюзивне радіо у вільному форматі: зателефонувати до прямого ефіру та поспілкуватися зі знаменитістю може будь-хто. Або ж на спрощений Zoom для нетворкінгу, де не потрібно включати камеру, обмежуватися вже знайомими людьми, думати про висвітлення і зовнішній вигляд, перевіряти стабільність Інтернету. Clubhouse дає змогу влаштувати бесіди в більш неформальному форматі, без акцентів на візуалі

і тексти, як в інших соцмережах. Стали з'являтися цілі інструкції з користування Clubhouse, правда, поки що більше серед англомовного спітовариства. Усе спілкування в Clubhouse відбувається в реальному часі і лише в аудіоформаті, на платформі немає ніякої можливості спілкуватися письмово. Користувачі спілкуються в так званих кімнатах – аудіочатах, які можуть бути публічними або закритими. У кімнаті є модератори, спікери і слухачі. Останні не можуть брати участь у дискусії, поки не використовують функцію «підняти руку» і не будуть схвалені модератором – і тоді перейдуть у статус спікера. Більшість відкритих для публіки кімнат у Clubhouse присвячено конкретній темі, яка позначена в її назві. Користувачі можуть знайти цікаві для них дискусії за темами, а також бачити, в яких кімнатах знаходяться люди, на яких вони підписані. У Clubhouse ведуться розмови про підприємництво, соцмережі, культуру і політику, але бувають і «беззвучні» кімнати, куди приходять у пошуках цікавих знайомств, де користувачі шукають нові контакти на підставі опису профілю учасників. Є й кімнати для розваг, де користувачі, наприклад, задають один одному каверзні питання, як у грі «Правда або дія», але без другого елемента, і просто розповідають кумедні історії з життя незнайомим людям.

Між тим разом зі згуртованістю поширюються й прояви і технології конфронтації як у реальному, так і віртуальному світі. Так, наприкінці квітня 2021 р. всі адреси кімнат Clubhouse були злиті в Інтернет. Саме дія та протидія становляться об'єктами подальшого соціологічного дослідження.

Ідея соціальної згуртованості актуалізувалася в Україні з початку 2000-х років, із моменту активного формування громадянського суспільства. Навіть пандемія не зруйнувала надбань громадських інституцій, а тільки збільшила активність їхніх проявів.

Особливе місце під час дослідження згуртованості займають теорії та практики соціального партнерства. Із прагматичних позицій дослідження соціальної згуртованості дають змогу оцінювати її як намір або колективну дію, яку здійснює особистість або їх спітовариство, які здатні до досягнення як внутрішньої згоди, кооперації і консенсусу, так і вибудовування партнерства у соціальному середовищі, в якому вони діють. У концепцію соціальної згуртованості можуть бути привнесені ще дві важливі ідеї: ідея спільної дії, що побудована за принципом соціального партнерства, та ідея діючого суб'єкта, який згуртовує або хоча б намагається об'єднати спітовариство. Таким чином, соціальне партнерство – це прийнятний для соціальних суб'єктів варіант стосунків, міра консенсусу їхніх потреб, інтересів, ціннісних орієнтирів, заснованих на принципі соці-

альної справедливості, тобто це спосіб практичного здійснення ідей конвенціоналізму. Остання виступає регулювальником поведінки суб'єкта в системі соціального партнерства. Між тим сьогодні, під час поширення пандемії, ідеї та практика соціального партнерства, а з ними й згуртованість переходять із взаємодії у реальному світі у віртуальний. При цьому віртуальний простір дає змогу особистості відчувати себе не одинокою у складні часи пандемії та боротьби з нею. Міжособистісна інтеракція під час пандемії сконцентрувалася у соціальних мережах. Сьогодні одними з найважливіших функцій соціальних мереж стають причетність до соціальних співтовариств, демонстрація наявності соціальних партнерів, самоактуалізуюча, «оцінююча» та фільтруюча функції. Глобальна пандемія стимулювала до появи нової соціальної мережі Clubhouse, яка з'явилася у квітні 2020 р. та серед призначень якої – пошук і створення співтовариств партнерів для живого спілкування за інтересами. Між тим разом зі згуртованістю поширюються й прояви і технології конфронтації як у реальному, так і у віртуальному світі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ярская-Смирнова Е.Р., Ярская В.Н. Социальная сплоченность: направления теоретической дискуссии и перспективы социальной политики. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-splochnost-napravleniya-teoreticheskoy-diskussii-i-perspektivy-sotsialnoy-politiki>.
2. Семашко Л. Тетрасоциология: социальная гармония как ключевая универсальная ценность нового века. Резюме для 71 Сессии «Social Values in Global Age» 36-го World Congress, Пекин, Китай, 7–11 июля, 2004 г. URL: <http://www.iis2003beijing.com.cn/en/AS/S71-8.htm>.
3. Сафонова В. Инновационные подходы к методологии прогнозирования развития высшей освіти. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 106–110.
4. Як живе молодь України у час COVID-19: нове дослідження. URL: <https://pon.org.ua/novyny/8384-yak-zhive-molod-ukrayini-u-chas-covid-19-nove-doslidzhennya.html>.
5. Семина Т.В. Тыртышный А.А. Социальная солидарность и конфронтация в период пандемии коронавируса COVID-19: социальные и правовые аспекты. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-solidarnost-i-konfrontatsiya-v-period-pandemii-koronavirusa-covid-19-sotsialnye-i-pravovye-aspekty>.
6. Бірюкова М.В. Мобільні месенджери як технології сучасної self-взаємодії у фокусі цифрової соціології. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2020. Вип. 4(44). С. 8–12.
7. Соцсетъ, о которой все говорят: что такое Clubhouse и как ею пользоваться. URL: <https://netology.ru/blog/02-2021-what-is-clubhouse>.

## НАПРЯМИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ СФЕРОЮ РЕГІОНУ В КОНТЕКСТІ ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИХ ПІДХОДІВ

### DIRECTIONS FOR IMPROVING THE EFFICIENCY OF SOCIAL MANAGEMENT IN THE REGION IN THE CONTEXT OF PRACTICE-ORIENTED APPROACHES

У статті здійснено спробу визначити напрями підвищення ефективності управління соціальною сферою регіону. Актуальність проблеми пов'язана з тим, що процеси глобалізації, виклики та загрози, з якими стикається сучасне людство, визначають сутність соціального розвитку сучасних держав, вимагають по-новому здійснювати формування і реалізацію глобальної, національної і регіональної соціальної політики. Автори визначають напрями підвищення ефективності управління соціальною сферою регіону в контексті практико-орієнтованих підходів. Визначено, що формування і реалізація політики розвитку соціальної сфери регіону можуть здійснюватися як у контексті традиційних і усталених практико-орієнтованих управлінських підходів в управлінні (програмно-цільовий і проєктно-орієнтований), так і сучасних підходів, побудованих на принципах сталого розвитку (кластерний і менеджмент-орієнтований). Причому їх комплексне застосування сприятиме розвитку соціальної сфери регіону, а найбільшим управлінським і ресурсним потенціалом володіють програмно-цільовий (як традиційний, усталений) і менеджмент-орієнтований підходи в управлінні соціальною сферою регіону.

Емпірична частина дослідження включає експертне опитування серед державних службовців; керівників закладів соціальної сфери; науковців у сфері державного управління і соціальної роботи; представників бізнес-структур і громадських організацій Запорізького регіону. За результатами емпіричного аналізу зроблено висновки.

Виокремлено такі напрями оптимізації управління у сфері соціального розвитку регіону: удосконалення національного законодавства і регуляторної політики у сфері розподілу бюджетного фінансування соціальної сфери в регіонах; створення умов для розвитку регіональних кластерів і запровадження регіональної системи менеджменту в соціальній сфері на всіх рівнях управління; поширення державно-приватно-громадського партнерства в управлінні соціальною сферою регіону.

**Ключові слова:** регіон, соціальна сфера, публічне управління, проєктний менеджмент, бенчмаркінг, маркетинг територій,

програмно-цільовий підхід, кластерний підхід, менеджмент-орієнтований підхід.

The article attempts to identify areas for improving the management of the social sphere of the region. The urgency of the problem is due to the fact that the processes of globalization, challenges and threats facing modern humanity, determine the essence of social development of modern states, require a new formulation and implementation of global, national and regional social policy. The authors identify areas for improving the management of the social sphere of the region in the context of practice-oriented approaches. It is determined that the formation and implementation of social development policy in the region can be carried out both in the context of traditional and well-established practice-oriented management approaches in management (program-targeted and project-oriented) and modern approaches based on sustainable development (cluster and management-oriented). Moreover, their comprehensive application will contribute to the development of the social sphere of the region, and the greatest managerial and resource potential have program-targeted (as traditional, established) and management-oriented approaches in the management of the social sphere of the region.

The empirical part of the study includes an expert survey among civil servants; heads of social institutions; scientists in the field of public administration and social work; representatives of business structures and public organizations of Zaporizhzhia region. Based on the results of empirical analysis, certain conclusions have been made.

In particular, the following areas of optimization of management in the field of social development of the region are identified: improvement of national legislation and regulatory policy in the field of distribution of budgetary financing of the social sphere in the regions; creating conditions for the development of regional clusters and the introduction of a regional management system in the social sphere at all levels of government; dissemination of public-private-public partnership in the management of the social sphere of the region.

**Key words:** region, social sphere, public administration, project management, benchmarking, marketing of territories, program-targeted approach, cluster approach, management-oriented approach.

УДК 316.42

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.2>

**Серга Т.О.**

к.соціол.н., доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи та психології  
Національний університет  
«Запорізька політехніка»

**Дударьов В.В.**

к.політ.н., доцент,  
доцент кафедри соціальної роботи та психології  
Національний університет  
«Запорізька політехніка»

Процеси глобалізації і сталого (збалансованого) розвитку задають нові параметри соціального розвитку сучасних держав, по-новому визначають проблеми формування і реалізації глобальної, національної та регіональної соціальної політики через мінливий характер викликів і загроз, з якими стикається людство. Водночас необхідність формування та реалізації адаптивної соціальної політики передбачає вжиття адекватних заходів правового, організаційного, економічного й іншого характеру.

Формування дієздатної та продуктивної системи управління в соціальній сфері надає змогу отримати позитивні результати і в соціальній та економічних підсистемах сталого (збалансованого) розвитку регіонів. Окрім того, позитивних результатів варто очікувати передусім унаслідок поглиблення процесів демократизації та децентралізації системи державного управління, оскільки регіональні та місцеві органи влади й управління в соціальній сфері мають значно більші можливості для максимально повного врахування соціаль-

них потреб населення, розроблення і впровадження проєктів і програм соціального розвитку регіону.

На різних аспектах управління соціальною сферою зосередили свої наукові розвідки О. Базиліук, В. Бех, В. Бідак, В. Гошовська, В. Грушко, М. Лукашевич, В. Мандибуря, О. Мачульська, Н. Мельник, В. Скуратівський, Ю. Сурмін, М. Туленков, В. Черняк, О. Яременко й інші. Досить плідно працюють у зазначеному науковому напрямі Н. Балабанова, І. Дубровський, В. Жуков, Б. Ільченко, Т. Козаченко, О. Крутій, Б. Кухта, О. Куценко, О. Мірошніченко, Д. Неліпа, Н. Ніжник, Л. Пашко, Н. Піроженко, Ю. Приймак, А. Сіленко, А. Чемерис та інші. Але варто відзначити недостатність публікацій щодо систематизації сучасних практико-орієнтованих підходів в управлінні соціальною сферою на регіональному і місцевому рівнях у контексті цілей сталого розвитку і децентралізації.

**Мета дослідження** – виокремити напрями підвищення ефективності управління соціальною сферою регіону в контексті практико-орієнтованих підходів.

У нашому дослідженні розвиток соціальної сфери регіону ми розглядаємо в контексті реалізації концепції сталого регіонального розвитку. Т. Приходченко виділяє три підходи до розуміння суті управління збалансованим розвитком регіонів: по-перше, управління розвитком регіонів розглядається як сукупність економічних, правових, організаційно-управлінських рішень, спрямованих на забезпечення поєднання інтересів держави й окремих регіонів; по-друге, управління розвитком регіонів тлумачиться як система цілей і завдань органів державної влади та механізмів їх реалізації; по-третє, управління – це комплекс законодавчих, адміністративних і економічних заходів, спрямованих на стимулювання ефективності соціально-економічного розвитку регіонів [9, с. 103]. Отже, у контексті реалізації цілей сталого розвитку можна зазначити, що управління регіональним розвитком передбачає розроблення, реалізацію і регулювання механізмів та інструментів, спрямованих на забезпечення збалансованого соціально-економічного розвитку регіонів.

Серед багатьох підходів у державному і публічному управлінні, на нашу думку, найбільш ефективні у формуванні та реалізації політики розвитку соціальної сфери регіонів у сучасних соціально-економічних умовах є: програмно-цільовий, кластерний, проєктно-орієнтований і менеджмент-орієнтований підходи.

Сучасним підходом до управління соціальним розвитком регіону (як у традиційній моделі управління, так і в моделі управління сталим / збалансованим розвитком) є проєктно-орієнтований підхід, в основі якого лежать

такі поняття, як «управління проєктами», «проєктний менеджмент».

«Проєкт», згідно з визначенням, запропонованим Інститутом управління проєктами, є тимчасовим зусиллям, спрямованим на створення унікального продукту або послуги з обмеженими ресурсами [13]. Розглядаючи проєкти механізмом досягнення цілей організації та ґрунтуючись на ключових принципах проєктного управління, Т. Козаченко визначає проєкт «як системний комплекс заходів, спрямованих на досягнення оригінальних цілей розвитку через реалізацію якісних, незворотних змін стану організації, що відбуваються протягом певного періоду з визначеним бюджетом та обмеженими ресурсами» [4, с. 51]. А. Чемерис у практичному посібнику «Розроблення та управління проєктами у публічній сфері: європейський вимір для України» зазначає, що «під проєктом у публічній сфері розуміють комплекс взаємопов'язаних логічно-структурованих завдань і заходів, упорядкованих у масштабі часу, які спрямовані на розв'язання найважливіших проблем розвитку держави, окремих галузей економіки, адміністративно-територіальних одиниць чи територіальних громад, організацій та установ і здійснюються в умовах фінансових та інших ресурсних обмежень у визначені терміни» [11, с. 12].

Отже, під соціальним проєктом (або проєктом у соціальній сфері) будемо розуміти комплексну систему взаємопов'язаних структурованих завдань і заходів із надання соціальних послуг населенню, які мають стадійно-процесуальний характер реалізації, спрямовані на розв'язання проблем соціального розвитку регіону як соціально-еколого-економічної системи і здійснюються в умовах фінансових та інших ресурсних обмежень у визначені терміни.

Виходячи з наведених дефініцій щодо понять проєктно-орієнтованого управління, визначають терміни «управління проєктами», «проєктне управління», «проєктний менеджмент». Т. Козаченко інтерпретує проєктне управління як «сферу діяльності, у процесі якої визначаються і досягаються цілі проєкту при балансуванні між обсягом робіт, ресурсами, якістю та ризиками» [4, с. 52]. Управління проєктами, або проєктний менеджмент, у сфері соціального розвитку регіону можна визначити як процес інституалізації у програмно-цільовий формат способів втручання державних органів влади чи органів місцевого самоврядування у сферу формування і реалізації регіональної соціальної політики з метою досягнення цілей сталого (збалансованого) розвитку регіону і держави загалом.

У сучасній методології державного і публічного управління проєктний менеджмент (управління проєктами) виступає як іннова-



ційна й ефективна технологія, що має, у свою чергу, декілька підходів щодо управління, які загалом зумовлюють проектно-орієнтовану політику соціального розвитку регіонів: 1) управління проектним циклом; 2) процесний підхід управління проектами організаційного розвитку державних органів і організацій; 3) управління проектним офісом.

У контексті соціального розвитку регіонів проектний менеджмент як напрям управління у сфері реалізації регіональної соціальної політики сприятиме: 1) інституціоналізації програмно-цільового управління регіональною соціальною політикою; 2) формуванню єдиної регіональної інформаційної бази щодо соціальних проблем регіону й організацій (установи, підприємства, об'єднання тощо), які володіють ресурсами (матеріально-фінансові, технічні, науково-інтелектуальні, людські) для виявлення і вирішення соціальних проблем регіону; 3) координації й інтеграції зусиль і ресурсів усіх секторів суспільства (державний, приватно-комерційний, громадський) для досягнення цілей сталого / збалансованого розвитку регіону.

Окрім проектного менеджменту як підходу до формування проектно-орієнтованої політики соціального розвитку регіону, варто розглянути інші найбільш перспективні й інноваційні напрями, серед яких можна виділити: маркетинг територій; бенчмаркінг у соціально-економічному розвитку регіонів як посилення конкурентоспроможності регіону.

І. Буднікевич та І. Гавриш розглядають територіальний маркетинг як інструмент підвищення ефективності територіального (регіональне, місцеве) управління, що має на меті: по-перше, підвищення привабливості території; по-друге, вирішення еколого-економічних проблем регіону суто маркетинговими методами; по-третє, збереження наявних і формування нових конкурентних переваг території; по-четверте, досягнення цілей стійкого розвитку територіальних систем; по-п'яте, розвиток партнерства та гармонізації інтересів учасників соціально-економічних відносин [1, с. 76]. Основними суб'єктами управління в системі територіального маркетингу виступають насамперед органи регіональної і місцевої влади, які створюють умови для формування бізнесової, ділової, інвестиційної, інноваційної, туристичної, соціальної, міграційної, екологічної й інфраструктурної привабливості території.

Інноваційним підходом у проектно-орієнтованому управлінні соціальною сферою можна вважати технологію бенчмаркінгу, яку визначально започатковано і поширено в господарській діяльності підприємств, фірм, компаній. Т. Морщенок запропонував таке визначення бенчмаркінгу: «це метод отримання конку-

рентних переваг або інструмент підвищення конкурентоспроможності суб'єкта підприємницької діяльності завдяки систематичному, безперервному пошуку, вивченню й адаптації до власних умов найкращих методів здійснення бізнес-процесів, за допомогою чого задовольняються потреби ринку та підвищується ефективність діяльності підприємства, що сприяє стабільному розвитку бізнесу в умовах нестійкого зовнішнього середовища» [5, с. 537].

У результаті проведеного аналізу визначень бенчмаркінгу у сфері економічної діяльності підприємств і їхньої конкурентоспроможності можна виділити такі специфічні характеристики бенчмаркінгу, які можуть бути екстрапольовані на інші сфери суспільного життя: 1) інструмент підвищення конкурентоспроможності організаційних структур; 2) пошук і відбір найкращих суспільних практик із метою побудови еталонного стандарту діяльності в певній сфері; 3) процес аналізу і порівняльної оцінки способів і методів, які використовує організація у здійсненні своїх функцій; 4) виявлення вдалого досвіду інших організацій, його використання у власній практиці.

Основний зміст та мета бенчмаркінгу полягають в ідентифікації відмінностей із порівнюваним аналогом / еталоном, визначення причин цих відмінностей, виявлення можливостей щодо вдосконалення об'єктів бенчмаркінгу, якими можуть виступати органи регіонального управління і місцевого самоврядування. Т. Панчишин зазначає: «Бенчмаркінг у публічному управлінні – це комплекс дій для порівняльного аналізу показників розвитку територій, встановлення та оцінювання основних факторів, що впливають на ефективність управлінських рішень, з метою виявлення резервів підвищення рівня економічного і соціального розвитку територій» [7, с. 85].

У практико-орієнтованому управлінні соціальним розвитком регіону інструментарій бенчмаркінгу може бути застосований для: 1) збору й аналізу інформації про найкращі зарубіжні та вітчизняні практики регіонального управління в соціальній сфері; 2) оцінки і відбору за визначеними еталонними критеріями соціальних проектів і програм соціального розвитку регіону; 3) залучення і посилення міжнародного та міжрегіонального співробітництва в соціальній сфері діяльності організацій, установ і підприємств різних секторів суспільства.

Провідним практико-орієнтованим підходом в управлінні соціальною сферою регіону є програмно-цільовий підхід як спосіб формування системи планових рішень значних загальнодержавних і регіональних проблем, суть якого полягає у визначенні основних цілей соціального, економічного й екологічного розвитку, розробці взаємопов'язаних заходів щодо їх досягнення в намічені терміни



за збалансованого забезпечення ресурсами. Основним елементом програмно-цільового підходу виступають цільові комплексні програми, що виражаються у вигляді певного документа розвитку, у якому відображені мета, завдання і комплекс заходів для вирішення суспільно значущих проблем, пов'язаних ресурсами, виконавцями і термінами виконання [3, с. 540].

На регіональному рівні саме програмно-цільовий підхід у формуванні політики соціального розвитку регіону є найбільш прийнятним у сучасних умовах соціально-економічного розвитку в Україні та реформування системи державного управління через процеси децентралізації і регіоналізації владних повноважень органів управління в різних сферах, зокрема й у соціальній сфері. Актуальним питанням у цьому сенсі нині є визначення просторових меж регіону для підвищення ефективності управління у сфері реалізації регіональної соціальної політики, яка натеper здійснюється на основі адміністративно-територіального поділу регіонів – областей. На цьому принципі побудована і система бюджетного фінансування програм соціально-економічного розвитку регіонів, оцінка результатів реалізації розроблених соціальних програм розвитку територій.

Одним із базових підходів до формування політики соціального розвитку регіону натеper є кластерний підхід як спосіб групування територій у кластери.

Поняття кластера в науковий обіг було введено американським вченим М. Портером у його фундаментальні праці «Конкурентні переваги країн» [8], виникло на основі системного дослідження інформації про діяльність успішних американських і європейських корпорацій. Те, що М. Портер називає кластерами, також називається іншими дослідниками промисловими округами, новими промисловими зонами, регіональними виробничими комплексами тощо залежно від конкретних характеристик таких агломерацій [6]. Найбільш ефективний рівень розвитку територій може виникати в інтегрованих соціально-еколого-економічних системах – екологічно орієнтованих кластерах. І. Дегтярьова під екологічно орієнтованими кластерами розуміє «господарські комплекси, у яких окремі економічні суб'єкти ув'язуються в єдині цикли таким чином, що процеси господарської діяльності взаємодоповнюються процесами відтворення екосистемних компонентів» [2, с. 49].

Г. Шумська наводить такі переваги застосування кластерного підходу до регулювання процесів територіального розвитку [12, с. 435]: 1) для держави такими перевагами є: збільшення кількості платників податків і бази, що оподатковується; створення дієвого інструменту для взаємодії з бізнесом; створення

основи для диверсифікації економічного розвитку регіону; 2) для бізнес-структур, від ефективності діяльності яких залежить подальший сталий розвиток регіону, перевагами застосування кластерів є: поліпшення кадрової інфраструктури й інфраструктури для досліджень; зменшення витрат, створення можливостей для успішного виходу на міжнародні ринки.

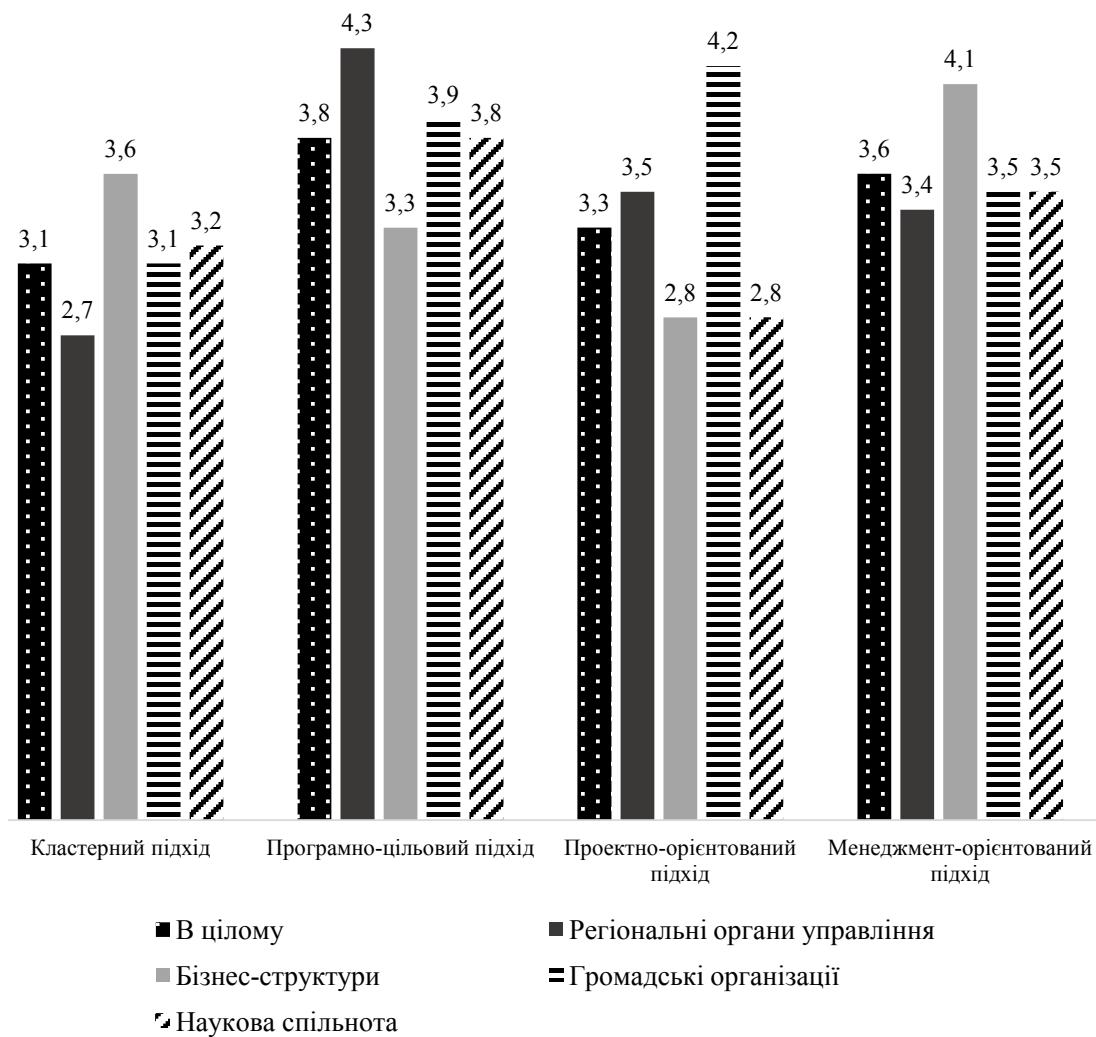
Так, В. Томарева-Патлахова зазначає, що інституціональна компонента моделі регіонального кластера стає складовою частиною системи сталого розвитку, яка має передбачати вдосконалення нормативно-правового регулювання й організаційно-економічного забезпечення оптимізації соціальної, економічної й екологічної складових частин регіону на рівні застосування програмно-цільового методу реформування економіки регіону [10, с. 77].

Отже, створення регіонального кластера передбачає: по-перше, визначення просторових меж, виробничого потенціалу, обслуговуючої інфраструктури і людського потенціалу; по-друге, залучення основних акторів кластера – державних суб'єктів управління, місцевої адміністрації, економічних суб'єктів, громадськості, науково-освітніх центрів і установ; по-третє, створення організаційно-управлінської системи кластера, визначення її функціональних завдань; по-четверте, формування і реалізацію соціальної політики кластера; по-п'яте, виділення і впровадження інструментів управління соціально-економічним розвитком кластера; по-шосте, розроблення системи критеріїв оцінки ефективності і результативності функціонування кластера в контексті сталого (збалансованого) розвитку (соціальний, економічний і екологічний складники).

Для виокремлення напрямів оптимізації управління соціальною сферою регіону було проведено експертне опитування серед державних службовців; керівників закладів соціальної сфери; науковців у сфері державного управління і соціальної роботи; представників бізнес-структур і громадських організацій Запорізького регіону (березень – квітень 2021 р., n = 100).

Серед багатьох підходів у державному і публічному управлінні нами було виокремлено програмно-цільовий, кластерний, проектно-орієнтований і менеджмент-орієнтовані підходи, які, на нашу думку, найбільш ефективні у формуванні та реалізації політики розвитку соціальної сфери регіонів у сучасних соціально-економічних умовах. Тому було розглянуто їхні потенційні можливості в управлінні соціальною сферою.

За допомогою інструментів статистичного аналізу SPSS 14.0 частотного розподілу отриманих результатів було визначено середні значення (від 1 до 5 балів) оцінки потенціальних можливостей кластерного, програмно-цільо-



**Рис. 1. Оцінка потенційних можливостей практико-орієнтованих підходів в управлінні соціальною сферою регіону**

вого, проектно-орієнтованого і менеджмент-орієнтованого підходів у формуванні та реалізації політики соціального розвитку регіону як загалом за всією вибіркою, так і залежної від професійного статусу експертів (рис. 1).

На рис. 2 представлено результати експертного опитування щодо чинників підвищення ефективності публічного управління у сфері соціального розвитку регіонів з упродовженням інструментів практико-орієнтованих підходів в управлінні.

За результатами емпіричного аналізу зроблено такі висновки: 1) формування і реалізація політики розвитку соціальної сфери регіону можуть здійснюватися як у контексті традиційних і усталених практико-орієнтованих управлінських підходів в управлінні (програмно-цільовий і проектно-орієнтований), так і сучасних підходів, побудованих на принципах сталого розвитку (кластерний і менеджмент-орієнтований), причому їх комплексне застосування сприятиме розвитку регіону в соціальному, економічному й екологічному аспектах; 2) най-

більшим управлінським і ресурсним потенціалом, за результатами експертного опитування, володіють програмно-цільовий (як традиційний, усталений) і менеджмент-орієнтований підходи в управлінні соціальною сферою регіону; 3) серед провідних напрямів оптимізації публічного управління у сфері соціального розвитку регіону визначено: 1) удосконалення національного законодавства і регуляторної політики у сфері розподілу бюджетного фінансування соціальної сфери в регіонах; 2) створення умов для розвитку регіональних кластерів і запровадження регіональної системи менеджменту в соціальній сфері на всіх рівнях управління; 3) поширення державно-приватно-громадського партнерства в управлінні соціальною сферою регіону.

Визначено основні напрями підвищення ефективності публічного управління розвитком соціальної сфери регіону за основними практико-орієнтованими підходами:

– за кластерним підходом: 1) розроблення нормативно-правової бази щодо створення



**Рис. 2. Чинники підвищення ефективності управління розвитком соціальної сфери регіону (можна було обрати не більше п'яти варіантів відповідей)**

і функціонування регіональних кластерів; 2) інформаційна підтримка просування кластеризації регіонального розвитку України серед суб'єктів економічної діяльності, регіональних і місцевих органів управління та громадських організацій; 3) посилення економічного стимулювання розвитку регіональних кластерів;

– за програмно-цільовим підходом: 1) включення і посилення соціального блока програм і стратегій соціально-економічного і сталого (збалансованого) розвитку регіонів із конкретним планом дій і заходів, визначенням очікуваних результатів і термінів виконання; 2) посилення функціональних повноважень регіональних і місцевих органів управління у сфері соціального захисту, охорони здоров'я, освіти і культури; 3) залучення всіх секторів суспільства (державні та регіональні органи влади, бізнес-структури, громадські

організації, науково-освітні установи, громадськість загалом) до розроблення і реалізації комплексних цільових програм соціального розвитку регіону на основі принципів міжсекторного соціального партнерства;

– за проектно-орієнтованим підходом: 1) впровадження в систему соціального управління інструментів проектного менеджменту; 2) поширення технології бенчмаркінгу в розробленні соціальних проектів; 3) включення в систему проектно-орієнтованого управління інструментів і механізмів маркетингу сталого (збалансованого) розвитку території;

– за менеджмент-орієнтованим підходом: 1) впровадження і посилення на регіональному рівні інструментів менеджменту; 2) законодавче закріплення і регламентація економічних механізмів та інструментів реалізації регіональної соціальної; 3) запровадження

і поширення інструментів електронного урядування в соціальній сфері.

Перспективним напрямом подальших досліджень є виділення механізмів реалізації практико-орієнтованих підходів в управлінні соціальною сферою на регіональному рівні.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Буднікевич І., Гавриш І. Концепція територіального маркетингу як основа формування та підвищення привабливості регіонів. *Регіональна економіка*. 2016. № 3. С. 76–85.
2. Дегтярьова І. Екологічно орієнтовані кластери як форма ефективного розвитку еколого-економічних систем. *Механізм регулювання економіки*. 2010. № 1. С. 47–52.
3. Державне управління : підручник : у 2-х т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; ред. кол. : Ю. Ковбасюк (гол.) та ін. Київ ; Дніпропетровськ : НАДУ, 2012. Т. 1. 564 с.
4. Козаченко Т. Публічне управління на засадах проектного менеджменту: сучасний погляд. *Держава та регіони*. Серія «Державне управління». 2018. № 2 (62). С. 50–55.
5. Морщенко Т. Бенчмаркінг як інструмент підвищення конкурентоспроможності підприємницьких структур. *Економіка і суспільство*. 2017. Вип. 9. С. 533–540.
6. Наконечна Т. Кластеризація як каталізатор економічного розвитку регіонів та підвищення конкурентоспроможності країни. URL: [http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/en\\_re/2010\\_7\\_4/14.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/en_re/2010_7_4/14.pdf) (дата звернення: 16.05.2021).
7. Панчишин Т. Регіональний бенчмаркінг як інструмент муніципального та державного управління. *Наукові записки. Економічні науки*. 2017. № 2 (55). С. 84–92.
8. Портер М. Конкурентное преимущество. Как достичь высокого результата и обеспечить его устойчивость. Пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. 715 с.
9. Приходченко Т. Управління збалансованим розвитком регіону. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія «Економіка і менеджмент». 2016. Вип. 22. С. 102–106.
10. Томарева-Патлахова В. Ідентифікація впливу детермінант нестабільного середовища на реалізацію державної регіональної політики в умовах глобальних викликів. *Приазовський економічний вісник. Розвиток продуктивних сил і регіональна економіка*. 2017. Вип. 1 (01). С. 70–79.
11. Чемерис А. Розроблення та управління проектами у публічній сфері: європейський вимір для України : практичний посібник. Швейцарсько-український проект «Підтримка децентралізації в Україні – DESPRO». Київ : ТОВ «Софія-А», 2012. 80 с.
12. Шумська Г. Теоретико-методичні аспекти реалізації регіональної екологічної політики. *Економіка і суспільство*. Мукачівський державний університет. 2017. Вип. 12. С. 432–439.
13. A Guide to the Project Management Body of Knowledge. Pennsylvania, USA : Project Management Institute, 2000. 211 p.

## ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ЖУРНАЛІСТИКУ

### THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON JOURNALISM

У статті досліджено вплив соціальних мереж на журналістику. Як масово-комунікаційне явище, вони допомагають зібрати більше оперативної інформації про подію та донести новину ширшому колу аудиторії. Проаналізовано інформаційні журналістські матеріали, опубліковані в соціальних мережах. Визначено, що розміщувати новини в соціальних мережах – це швидкий і ефективний спосіб. У процесі дослідження зроблено огляд акаунтів новинних медіа в соцмережі Facebook та встановлено, що зараз вони лише розвиваються в цьому середовищі. Проаналізовано найпопулярніші канали на відеохостингу YouTube та встановлено, що традиційні телеканали та новинні ресурси розвиваються та створюють свої акаунти на цій медійній платформі. У процесі дослідження з'ясовано, що використання соціальних мереж для інформування людей є актуальним засобом поширення інформації серед населення, зокрема серед молоді. Виявлено, що за умови продукування якісної інформації соціальні мережі позитивно впливають на журналістику, сприяють її розвитку як в Україні, так і у світі загалом. Результатами дослідження підтверджено, аксіоматичну тезу – якісні стандарти обробки, перевірки, ретрансляції інформації залишаються незмінними для будь-якої медійної платформи. Досліджено новини, які публікують у соціальних мережах новинні ресурси, та їхній зв'язок із тими, які публікуються на сайтах, яким вони належать. Споживач, який отримує інформацію лише із соціальних мереж, може потрапити в «інформаційну бульбашку», яка дезінформує користувачів, робить їх інтелектуально ізольованими. У разі нехтування журналістськими стандартами соціальні мережі справляють негативний вплив на журналістику загалом.

**Ключові слова:** соціальні мережі, соціальні медіа, журналістика, вплив соцмереж на журналістику, журналістські стандарти

в мережі, медіаграмотність, верифікація даних.

The article explores the impact of social media on journalism. As a mass communication phenomenon, they help to collect more operational information about the event and convey the news to a wide range of audiences. The informational journalistic materials published on social networks were analyzed. It has been determined that posting news on social media is a fast and efficient way. In the course of the research, a review of the accounts of news media in the social network Facebook was made and it was found that now they are just developing in this environment. The most popular channels on YouTube video hosting have been analyzed and it has been established that traditional TV channels and news resources are developing and creating their accounts on this media platform. The study found that the use of social networks to inform people is a relevant means of disseminating information among the population, in particular among young people. It was revealed that when generating high-quality information, social networks have a positive effect on journalism, contributing to its development both in Ukraine and in the world as a whole. The results of the study have confirmed the axiomatic thesis – the quality standards for processing, checking and relaying information remain unchanged for any media platform. We investigated the news that are published in social networks by news resources, and their relationship with those that are published on the sites to which they belong. Using only social networks to obtain information, the consumer can get into the “information bubble”, which misinforms users, making them intellectually isolated. When journalistic standards are disregarded, social media has a negative impact on journalism in general.

**Key words:** social networks, social media, journalism, influence of social networks on journalism, journalistic standards in network, media literacy, data verification.

УДК 316.33:31

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.3>

#### Синчак Б.А.

аспірант кафедри журналістики ПВНЗ «Київський університет культури», викладач кафедри журналістики ПВНЗ «Український гуманітарний інститут»

#### Коваль А.Г.

аспірант кафедри журналістики ПВНЗ «Київський університет культури», викладач кафедри журналістики ПВНЗ «Український гуманітарний інститут»

#### Кеда А.О.

студентка кафедри журналістики ПВНЗ «Український гуманітарний інститут»

Спершу висвітлюємо актуальність теми дослідження. В інформаційному сьогоденні соціальні мережі (далі – СМ) посідають чільне місце серед усіх способів використання інтернету. Чимало людей на їхній основі будують свій інформаційний порядок денний. СМ наповнені не лише жартами, зображеннями та відео, а також новинами й інформацією, до якої є доступ у будь-якого зацікавленого користувача. Споживачі мають вільний доступ до безлічі новин, заміток очевидців, репортажів та новинних випусків, коли просто гортають новинну стрічку Facebook чи інших СМ, для цього їм не потрібно докладати особливих зусиль, увесь процес працює в кілька кліків. Кожного дня кількість користувачів СМ зростає. Чимало сучасних споживачів інформації віддають перевагу інформації з інтернету. Це можна пояснити високою адаптованістю інформаційних платформ, що розміщені в цифровому Всесвітньому павутинні, щодо

динамічного ритму життя суспільства у XXI ст. Тому нині динаміка персоналізованого користування СМ прямує вгору, зокрема, у майбутньому прогнозується «по 2 млн нових користувачів щодня, або 14 осіб на секунду» [1]. Однак, який відсоток користувачів свідомо аналізують інформацію на предмет фейків, маніпуляцій, недостовірності загалом. СМ справді зручні у використанні, але водночас є ризик, що інформація, яка крізь них генерується, не є об'єктивною та достовірною. Саме тому дослідження впливу соціальних мереж на традиційну журналістику є актуальним і потребує нових узагальнень.

Огляд наукових робіт, пов'язаних з аналізом впливу соціальних мереж на журналістику в Україні, засвідчує актуальність досліджуваного явища. До праць науковців, що у своїх дослідженнях висвітлювали цю тему, належать роботи М. Кіци, Ю. Залізняка, О. Косова, С. Даниленко, К. Долженкова, Я. Дорошенко,



А. Мордюкта, Л. Шутяк та інших. Вітчизняні дослідники заявленої проблематики у своїх роботах характеризують явище впливу СМ на журналістику з різних боків. Наприклад, М. Кіца зауважує, якщо журналіст є цілеспрямовано активним у соціальних мережах, то «це доводить конкурентоспроможність соціальних мереж як джерел інформації порівняно з інформаційними агенціями, їхніми передплатниками». Дослідниця здійснює поділ дослідження теми соціальних мереж у журналістиці на кілька груп: дослідження теорії принципу роботи нових медіа й інтернет-ЗМІ; наукові розвідки; інтернет-ресурси, де публікуються дослідження на тему соціальних мереж, та праці ще деяких дослідників [2]. Ю. Залізник підкреслює, що «соціальні медіа збагатили інформаційне середовище», можна стверджувати, що соціальні мережі сьогодні є допоміжним засобом для журналістів, а також для інформаційних агентств, які не мають своїх кореспондентів у відповідних містах, завдяки користувачам інтернету ми можемо бачити відео та фото з місця події [3]. За словами О. Косової, соціальна мережа Twitter відіграла не останню роль у революційних подіях 2013–2014 рр., адже відомі та впливові люди, а також різноманітні акаунти можуть висвітлювати події, які відбуваються у країні, та висловлювати свою думку стосовно тієї чи іншої ситуації [4]. Коли говоримо про відомих та впливових людей, то передусім варто розуміти, що йдеться про лідерів думок, які продукуванням будь-якої інформації в Мережі залишають за собою людей, що так чи інакше відреагують на той чи інший тезис. Цю думку підтверджують висновки С. Даниленка, який згадує про те, що саме повідомлення у Twitter журналіста інтернет-видання «Українська правда» стало «відправною точкою» події, яку ми зараз називаємо Революція гідності [5]. З огляду на наведений спектр думок науковців, чиї дослідження стосуються тематики впливу соціальних мереж на журналістику, констатуємо, що заявлена тема актуальна та суперечлива, а отже, потребує подальшого дослідження. Саме тому ставимо за мету з'ясувати вплив та роль соціальних мереж для журналістики.

Основна частина дослідження характеризує компоненти, що утворюють цілісну картину. У дослідницьких працях тема соціальних мереж часто кваліфікується як зручний і оперативний метод отримання інформації. Нині СМ дедалі частіше називають «соціальними медіа», адже саме завдяки їм значна частина громадськості дізнається суспільно корисну інформацію. Самі журналісти та різні спеціалізовані професійні видання паралельно переходять у формат соціальних мереж. Це дозволяє ефективніше набирати свою аудиторію та поширювати інформацію зруч-

ним для неї способом. Крім того, цей спосіб допомагає визначити, скільки людей читають ту чи іншу інформацію, з яких міст чи країн, а також дає можливість спостерігати реакцію на новину підписників інтернет-сторінки або ресурсу. Журналісти, у свою чергу, також активно використовують соціальні мережі для збору та поширення інформації. Впливові люди, політики та зірки естради, здебільшого також є користувачами соціальних мереж, що допомагає журналісту швидко отримати потрібну та важливу для суспільства інформацію. СМ можуть бути рушійною силою у вирі подій, що колись увійдуть в історію, завдяки їм ми можемо порівнювати загальну картину всього, що відбувається у світі.

Нині популярні новинні ресурси часто паралельно впроваджують свою інформаційну діяльність у формат соціальних мереж, як-от Facebook чи Instagram, журналісти завжди там, де люди. Завдяки СМ журналістика стала більш адаптивною й оперативною. Аналіз офіційних акаунтів новинних служб у соціальних медіа показав, що за контекстом та змістовим наповненням вони нічим не поступаються традиційним телевізійним випускам. Наприклад, сторінка ТОК в Instagram є досить популярним ЗМІ, на неї підписано приблизно 651 тисяч користувачів. Цей акаунт висвітлює події, що відбуваються навколо, у форматі відеовипусків. Також варто згадати популярний YouTube-канал проекту журналістських розслідувань BINUS Info, який паралельно має свій сайт. Відеоформат журналістських розслідувань є досить зручним для швидкого опрацювання інформації користувачем, адже під час виконання якоїсь роботи можна паралельно слухати й отримувати якісну інформацію про конкретні події та причетних до них людей. Як приклад новинних служб у СМ називають акаунти ТСН та BBC, які паралельно публікують свої матеріали у Facebook, Instagram та Twitter. Переважно в таких публікаціях є посилання на сайт зі статтею та короткий опис події, яка відбулася. Це допомагає користувачу після перегляду анонсу швидко вирішити, чи варта його уваги ця інформація.

У трійку найпопулярніших соціальних мереж світу входять Facebook, Instagram та Twitter, де з легкістю можна знайти акаунти відомих політиків, бізнесменів чи зірок естради. Але чому саме соціальні мережі нині є популярним засобом інформування громадськості? Журналісти досить часто використовують соціальні мережі для збору інформації, адже прості користувачі можуть публікувати відео чи фото з місця події, які журналіст може використати у своїх матеріалах із посиланням на оригінальне джерело. Нині СМ є одним із найбільших інформаторів суспільства, адже його розвиток все більше прогресує. Журналістика шукає нові способи

інформування громадськості, тому не дивно, що саме СМ сьогодні є новинним осередком.

Однак варто зазначити, що формат віщання у СМ не скасовує журналістських стандартів. Інформацію з них потрібно перевіряти, як і будь-яку іншу [6]. Соціальні медіа справді зручний і актуальний спосіб інформування населення, зокрема молоді, тому журналістика не втрачає шансу й інтегрується у соцмережі.

За даними сайту «Український спектр», найпопулярніша соціальна мережа в Україні станом на березень 2019 р. – Facebook. На той час серед її користувачів налічувалося 19 мільйонів українців [7]. А станом на третій квартал 2020 р. вся аудиторія цієї соціальної мережі

збільшилася і становила вже приблизно 2,7 млрд людей з усього світу.

Це говорить про авторитетність та популярність Facebook серед користувачів, а також про конкурентоспроможність цієї мережі як джерела інформації та способу її оприлюднення. Тисячі людей дізнаються новини з Facebook і переважно довіряють отриманій інформації. Але варто зазначити, автоматизовані алгоритми, що розподіляють інформацію з різних сторінок для конкретного персоналізованого користувача цієї соцмережі, як і власне інших соціальних медіа, зумовлюють утворення «інформаційної бульбашки», тобто показують користувачам лише ту інформацію, яка, на

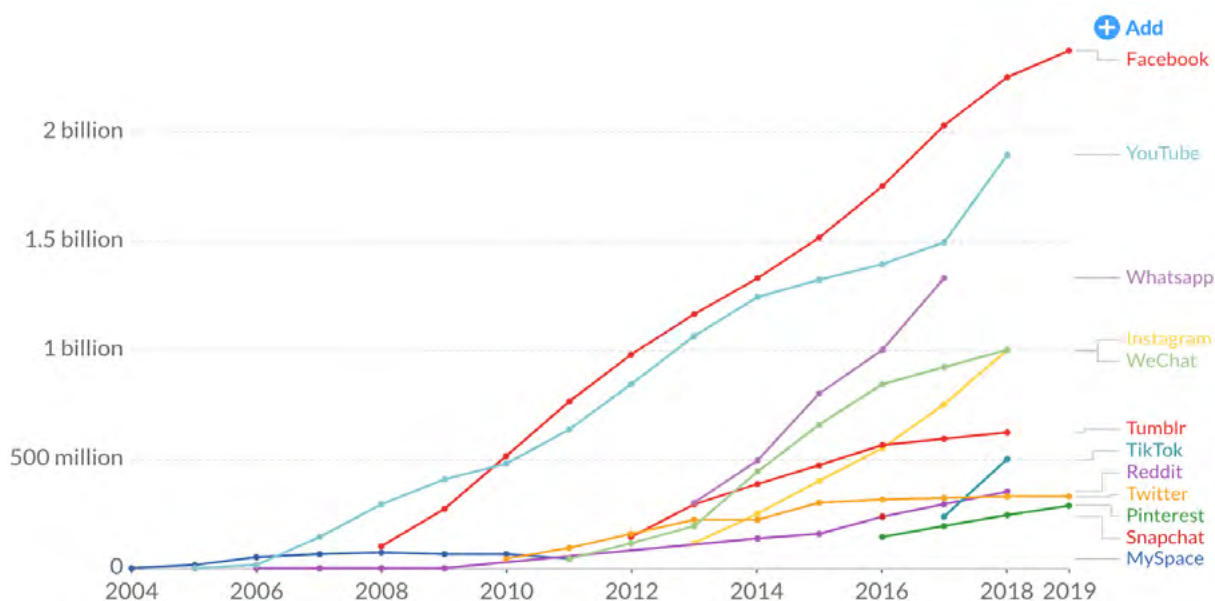


Рис. 1. Динаміка соціальних мереж [8]

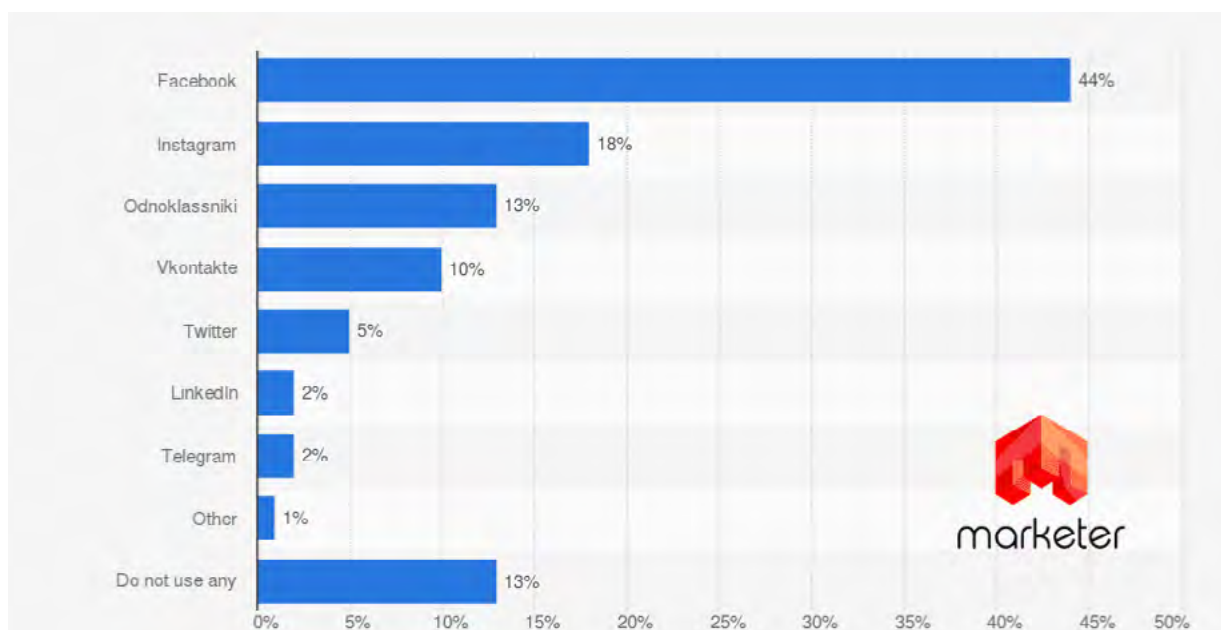


Рис. 2. Найпопулярніші соціальні мережі в Україні на 2019 р. [7]

думку алгоритму, «їх цікавить найбільше», а не відтворюють об'єктивну дійсність [9].

Журналістика в соціальних мережах має свої особливості. З кожним роком журналістика в соціальних мережах займає ширшу нішу і стає більш професійною. Це відбувається через зростання популярності соціальних мереж і сприйняття їх аудиторією як повноцінної частини сучасного буття. Дослідниця М. Кіца так поділяє соціальні мережі: за затребуваністю аудиторії на особисті щоденники; соцмережі для створення особистих і ділових зв'язків; для створення особистого персонального інформаційного менеджера [2].

Про активну діяльність та популярність у соціальних мережах окремих журналістських сторінок свідчить рейтинг українських інтернет-ЗМІ у Facebook станом на 16 травня 2021 р.

Таблиця 1  
Рейтинг українських інтернет-ЗМІ у Facebook [12]

№	Назва	Кількість підписників
1.	<i>РБК-Україна</i>	1 738 708
2.	<i>Новини України – Replyua</i>	1 342 484
3.	<i>ТСН</i>	1 231 003
4.	<i>Gazeta.ua</i>	1 143 486
5.	<i>24 Канал</i>	924 271
6.	<i>Stylar</i>	875 920
7.	<i>Сьогодні</i>	817 223
8.	<i>Сьогодні Life</i>	812 506
9.	<i>1+1</i>	792 684
10.	<i>Радіо Свобода</i>	769 436

Такі цифри говорять про популяризацію саме новинних сторінок у зазначеній соціальній мережі, а також про довіру користувачів до цих сторінок у СМ. Варто згадати соціальну мережу (відеохостинг) YouTube, де аналогічним чином знайшли собі місце популярні в Україні ЗМІ. У своєму роді її можна назвати кращим аналогом традиційних телеканалів

в мережі Інтернет. Серед позицій, що лідирують, ми спостерігаємо три телеканали й одну новинну програму телеканалу «1+1» [13].

Однією з головних корисних функцій сторінок ЗМІ в соцмережах є взаємодія зі своєю аудиторією у вигляді коментарів та онлайн-чатів. Засоби масової інформації в соціальних медіа можуть виступати як джерела інформації, адресати та розповсюджувачі. Про такий взаємовплив говорить дослідниця К. Долженкова, соціальні мережі збільшують аудиторію ЗМІ та допомагають дізнатися її бажання, оптимізувати свою діяльність [11].

Проте варто нагадати, у процесі публікації новин професійні видання повинні дотримуватися журналістських стандартів: балансу, оперативності подачі інформації, достовірності (посилання на перевірені джерела), відокремлення фактів від коментарів та оцінок, точності подачі інформації, повноти представлення фактів та інформації із проблеми [14]. Навіть середовище соціальних мереж не звільняє їх від цих вимог.

«Журналістські стандарти – це універсальні ознаки журналістського матеріалу, тобто будь-якого матеріалу, який публікується новинними ресурсами. Недотримання цих стандартів може призвести до споживання аудиторією неякісного інформаційного матеріалу» [14] та, як наслідок, викривлення сприйняття.

Негативний вплив соціальних мереж на журналістику. Крім позитивного впливу СМ на ЗМІ, наявність джерел новин, легке поширення новин тощо, варто класифікувати і негативний вплив. У роботі «Особливості екстремальної журналістики в соціальних мережах (на матеріалах конфлікту на сході України)» дослідниця Я. Дорошенко зазначає, що «користування соцмережами в журналістиці погано відбивається на якості роботи працівника медіа, тобто на професійних стандартах та достовірності інформації, яка публікується» [15].

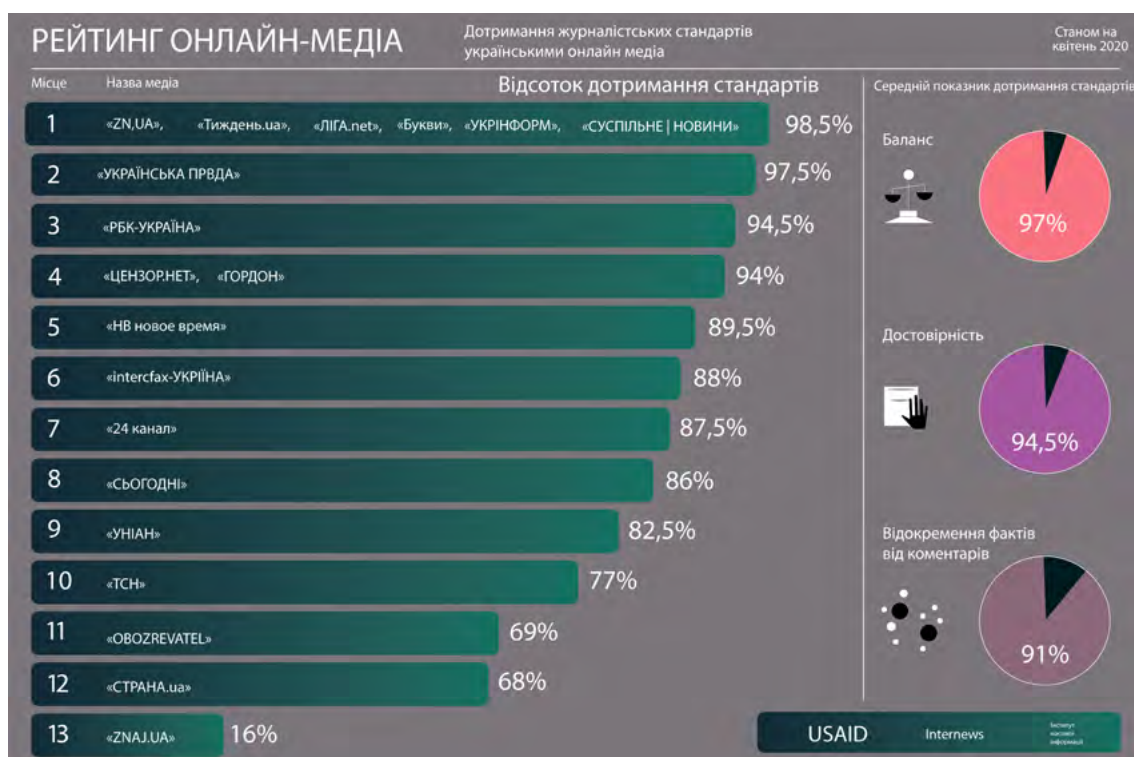
Не вся інформація, яку ми отримуємо у СМ, є правдивою та перевіреною. Соціальні медіа містять певні алгоритми, які створюють

Таблиця 2

Статистика каналів на YouTube в Україні [16]

№	Канал на YouTube	Кількість підписників	Загальна кількість переглядів
1.	Анатолій Шарій	2 240 000	3 042 970 195
2.	SlivkiShow	15 500 000	2 822 278 041
3.	<b>Канал «Україна»</b>	2 490 000	1 909 942 210
4.	<b>«Новий канал»</b>	3 040 000	1 845 993 678
5.	«Голос Країни»	2 100 000	1 762 581 678
6.	Студія «Квартал 95» Online	2 970 000	1 567 505 562
7.	«Время и Стекло»	2 720 000	1 450 507 612
8.	<b>Телеканал СТБ</b>	2 420 000	1 425 612 371
9.	Jove	3 290 000	1 268 224 335
10.	<b>ТСН</b>	1 610 000	<b>1 235 288 577</b>





**Рис. 3. Рейтинг українських онлайн-медіа з дотримання журналістських стандартів (квітень 2020 р.) [10]**

персоналізовану «інформаційну бульбашку» навколо їх користувачів. «Інформаційна бульбашка – це інтелектуальна ізоляція від «непотрібної» інформації в соцмережах». Тобто для користувачів спеціальні алгоритми підбирають лише ту інформацію, яка «їх цікавить» (на яку вони частіше реагують, шукають або яку лайкають), таким чином людина може абсолютизувати свій світогляд у контексті отриманої інформації, думати, що іншого просто не існує. Такий вид інтелектуальної ізоляції є небезпечним, адже він дезінформує громадськість та не несе жодної інформаційної користі для користувачів соціальних медіа. Явище соціального конструювання видає бажане за реальне, останнє ж часто, навпаки, приховується від користувачів. Щоб запобігти цьому явищу, потрібно перевіряти новини, які надходять із соціальних мереж, чітко розмежовувати факти та судження.

На підставі узагальнених даних та проаналізованої інформації підсумовуємо роль та вплив соціальних мереж щодо журналістики. У рамках сучасних тенденцій діджиталізації констатуємо актуальність інтеграції журналістських матеріалів у СМ. Саме громадськість та її запит на оперативну і легкодоступну інформацію стали вирішальними для утворення цього явища. Однак соціальні медіа, які мають власну специфіку, у жодному разі не повинні суперечити журналістським стандартам, коли йдеться про професійну

діяльність. Будучи збіркою суджень, СМ часто продукують інформацію, що здатна утворювати суб'єктивну реальність, яка для широкої аудиторії може сприйматися як об'єктивна. У цьому й полягає ключова загроза впливу формату подання інформації у СМ на журналістські стандарти. Іншим суперечливим чинником виступає загальна якість інформації із СМ, яка найменше відповідає балансу категорій: оперативності, точності, достовірності, вичерпності, збалансованості, відокремлення фактів від коментарів, загальної культури мовлення. У СМ ці стандарти часто ігноруються, іноді вибірково дотримуються чи не повною мірою, це спотворює якість інформації. Соціальні мережі налічують чинники як позитивного, так і негативного впливу на журналістику. Надалі баланс динаміки цих категорій потребує нових досліджень у сфері взаємодії професійної журналістики та соціальних мереж.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Волошин Н. За даними досліджень, щомісячна аудиторія соцмереж зростає до 4 млрд користувачів. *Армія Inform*. 2020. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/10/za-danymy-doslidzhen-shhomisyachna-audytoriya-soczmerezh-zroslo-do-4-mlrd-korystuvachiv/>.
2. Кіца М. Роль соціальних мереж у сучасній журналістиці. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*. 2018. № 896. С. 107–114.
3. Залізник Ю. Роль соціальних мереж у контексті суспільних трансформацій. *Вісник Львівського університету*. 2012. № 36. С. 137–143.

4. Косова О. Функціонування соціальної мережі Twitter під час революційних подій в Україні 2013–2014 рр. *Наукові дослідження українського медійного контенту: соціальний вимір*. 2015. № 3. С. 22–26.

5. Даниленко С. Соціальні медіа як інструмент суспільних трансформацій у країнах нестабільних демократій: український досвід. *Актуальні проблеми міжнародних відносин*. 2014. № 121. С. 49–59.

6. Соцмережі: нові правила використання в журналістських матеріалах. *Рекомендації від Інституту масової інформації*. 2018. URL: <https://imi.org.ua/articles/sotsmerezhi-novi-pravyly-vykorystannia-v-zhurnalists-kykh-materialakh-rekomendatsii-vid-imi-i71>.

7. Найпопулярніші соціальні мережі в Україні та країнах світу у 2020. *Український спектр*. 2020. URL: [https://uaspectr-com.cdn.ampproject.org/v/s/uaspectr.com/2020/06/23/najpopulyarnishi-sotsialni-merezhi-v-ukrayini-ta-krayinah-svitu-2020/amp/?amp\\_gsa=1&\\_js\\_v=a6&usqp=mq331AQHKAFQArABIA%3D%3D#amp\\_tf=%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%3A%20%251%24s&aoh=16200395737754&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&ampshare=https%3A%2F%2Fuaspectr.com%2F2020%2F06%2F23%2Fnajpopulyarnishi-sotsialni-merezhi-v-ukrayini-ta-krayinah-svitu-2020%2F](https://uaspectr-com.cdn.ampproject.org/v/s/uaspectr.com/2020/06/23/najpopulyarnishi-sotsialni-merezhi-v-ukrayini-ta-krayinah-svitu-2020/amp/?amp_gsa=1&_js_v=a6&usqp=mq331AQHKAFQArABIA%3D%3D#amp_tf=%D0%98%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA%3A%20%251%24s&aoh=16200395737754&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com&ampshare=https%3A%2F%2Fuaspectr.com%2F2020%2F06%2F23%2Fnajpopulyarnishi-sotsialni-merezhi-v-ukrayini-ta-krayinah-svitu-2020%2F).

8. Найдинамічніші соціальні мережі. *Smart Insights*. 2019. URL: [smartinsights.com](https://www.smartinsights.com).

9. Кузнєцова Є. Facebook та ЗМІ: Як українські медіа використовують соцмережу № 1, а як

Facebook змінює ЗМІ. *Вокс Україна*. 2018. URL: <https://voxukraine.org/facebook-ta-zmi-yak-ukrayinski-media-vikoristovuyut-sotsmerezhu-1-a-yak-facebook-zminyuye-zmi/>.

10. Рейтинг ІМІ з дотримання професійних стандартів очолили одразу шість онлайн-ЗМІ. *Детектор медіа*. 2020. URL: <https://detector.media/community/article/177175/2020-05-15-reyting-imi-z-dotrymannya-profesiynikh-standartiv-ocholyly-odrazu-shist-onlayn-zmi/>.

11. Долженкова К. Особливості ефективної взаємодії соціальних мереж та українських інтернет-ЗМІ : Сучасна журналістика. 36 с.

12. Facebook stats – Media in Ukraine cosialbakers. 2021. URL: <https://www.socialbakers.com/statistics/facebook/pages/total/ukraine/media>.

13. YouTube statistics for Ukraine socialbakers. 2021. URL: <https://www.socialbakers.com/statistics/youtube/channels/ukraine>.

14. Журналістські стандарти: інформаційна довідка. *Інститут масової інформації*. 2011. URL: <https://imi.org.ua/monitorings/jurnalistski-standarti-informatsiyna-dovidka-i28623>.

15. Дорошенко Я. Особливості екстремальної журналістики в соціальних мережах (на матеріалах конфлікту на сході України). *Наукові дослідження українського медійного контенту: соціальний вимір*. 2015. № 3. С. 16–21.

16. Статистика каналів на YouTube в Україні. *Socialbakers*. URL: <https://www.socialbakers.com/>.

## ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

### GENDER FEATURES OF SOCIAL WORK SPECIALISTS' PROFESSIONAL BURNOUT

У статті визначено поняття гендеру в аспекті професійної діяльності та спілкування працівників соціальних служб, порушена проблема гендерних особливостей професійного вигорання фахівців із соціальної роботи, пов'язаних із різними стратегіями професійної поведінки у складних умовах стресу. Автори визначають сутність феномену професійного вигорання, його складників, стадії розвитку тощо. Наводять низку труднощів, які ускладнюють фахову діяльність у соціальній сфері: широкий спектр суспільних стереотипів, виклики, стрес-фактори, різні категорії проблемних клієнтів, причини конфліктних ситуацій; маніпуляцій тощо. Для цього висвітлюються ризики викривлення мотивації, змісту і технології фахової діяльності працівників соціальних служб.

Автори доводять, що ефективність професійної діяльності фахівців із соціальної роботи тісно пов'язана з опануванням гендерних особливостей спілкування й поведінки. Серед останніх автори називають розбіжність у меті та мотивах ділового спілкування фахівців, чоловіків і жінок; відмінність комунікативних стратегій, індивідуальних жіночого й чоловічого стилів поведінки, копінг-стратегій тощо. Окрему увагу приділили гендерно маркованим стратегіям фахової комунікації, подолання комунікативних перешкод, розв'язання конфліктів тощо. У статті зауважено, що опанування системи знань про гендерні перетворення у професійній діяльності, зокрема в соціальній сфері, формування в майбутніх фахівців із соціальної роботи комплексу професійних компетентностей з урахуванням гендерних особливостей потребує оновлення системи теоретичної і практичної підготовки студентів у вищій школі як запоруки протидії вигоранню.

Важливим є завдання підвищення професійної кваліфікації фахівців-практиків, фахової компетентності соціальних працівників шляхом збагачення сучасними інструментами професійної діяльності, серед яких засвоєння відомостей про гендерні особливості фахової діяльності, удосконалення навичок налагодження ефективної взаємодії з метою запобігання професійному вигоранню.

**Ключові слова:** соціальна робота, фахівець із соціальної роботи, професійне вигорання, гендерні особливості професійного вигорання фахівців із соціальної роботи.

The article defines the concept of gender in terms of professional activity and social workers' communication, raises the issue of gender specifics of social workers' professional burnout associated with different strategies of professional behavior in difficult stressful situations. The essence of the professional burnout phenomenon, its components, stages of development and so on are defined by the authors. A number of difficulties that complicate professional activities in the social sphere: a wide range of social stereotypes, challenges, stress-factors, problem clients' categories, conflict situations reasons; manipulations, etc. are presented. For this are highlighted the risks of distortion of motivation, content and technology of social workers' professional activities.

The effectiveness of the social workers' professional activities is closely related to the mastery of gender characteristics of communication and behavior. Among the last, the authors call the difference in the purpose and motives specialists' (men and women) business communication; difference of communication strategies, individual female and male styles of behavior, coping strategies, etc. Particular attention was paid to gender-labeled strategies of professional communication, overcoming communication barriers, conflict resolution, etc.

The article notes that mastering the system of knowledge about gender transformation in professional activities, in particular in the social sphere, the formation of future social work professionals in a set of professional competencies with regard to gender features requires updating the system of theoretical and practical training of students in high school.

It is important to improve the practitioners' professional skills, social workers' professional competence by enriching modern tools of professional activity, including learning about gender specifics of professional activity, improving skills of effective interaction to prevent burnout.

**Key words:** social work, social work specialist, professional burnout, gender features of social work specialists' professional burnout.

УДК 378.147:364]: 305  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.4>

**Яценко Л.В.**

к.пед.н., доцент,  
Миколаївський національний  
університет імені В.О. Сухомлинського

**Перхайло Н.А.**

к.пед.н.,  
доцент кафедри соціальної педагогіки  
соціальної роботи  
Університет Григорія Сковороди  
в Переяславі

Увагу сучасних дослідників проблем соціальної сфери привертають різні питання, серед яких особливе місце належить професійній діяльності самих фахівців із соціальної роботи. Остання розглядається крізь призму їхньої компетентності, професійної готовності, визначення передумов успіху, інноваційних підходів і технологічного забезпечення. Нині важливо звернутися до проблеми професійного вигорання фахівців із соціальної роботи, чия діяльність не лише пов'язана з безперервними взаєминами з людьми, які потрапляють у складні життєві обставини і змушені долати

труднощі, але й відбувається в нелегких умовах психічно й фізично напруженої праці. Обтяжені професійними деформаціями та деструкціями фахівці не здатні ефективно діяти, допомогати іншим, втрачають можливості особистісної та фахової самореалізації, навіть більше, глибоко занурюються в депресивний стан, вдаються до вживання заспокійливих, нерідко психотропних, засобів тощо.

**Актуальність проблеми** професійного вигорання фахівців підтверджують численні міждисциплінарні дослідження закордонних і вітчизняних учених, присвячені його змісту

та структурі (Г. Діон, Н. Левицька, М. Лейтер, Л. Малець, В. Орел, Т. Форманюк, У. Шуфелі й інші), визначенню симптомів і фаз (В. Бойко), особливостей прояву у фахівців різних професій (Т. Зайчикова, Л. Карамушка, С. Максименко, Т. Марек, О. Романовська, Т. Ронгінська, Н. Самоукіна, П. Сидоров, О. Фурсенко й інші), вивченню засобів його подолання та профілактики (Б. Лазоренко, Т. Титаренко), методів діагностики (В. Бойко, Н. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, О. Старченкова) тощо [5].

Водночас залишається малодослідженим питання зв'язку вигоряння фахівця з його ґендерними особливостями, що визначають специфіку не лише індивідуального стилю професійної діяльності, тактичного менеджменту, але й поведінки в умовах стресу. Сказане спонукає до вивчення проблеми професійного вигоряння фахівців із соціальної роботи в аспекті їхніх ґендерних особливостей, встановлення відповідних ґендерних відмінностей.

Як відомо, фахівець із соціальної роботи – професія, яка належить до «допоміжних», оскільки її представники покликані сприяти особистісному зростанню, розвитку клієнтів, поліпшенню їхньої життєдіяльності тощо. Водночас саме ці професійні функції пов'язані з низкою стресових ситуацій, високим рівнем емоційного насичення, складністю міжособистісного спілкування із соціально дезадаптованими людьми, непродуктивними життєвими позиціями, недосконалістю суспільних відносин, поведінковими стереотипами, негативними настановами, агресією, соціальною напруженістю, страхами тощо. Тобто функціонал соціальних працівників представлений інтегрованим видом діяльності, спрямованим на задоволення соціально гарантованих групових та особистісних інтересів і потреб, особливо соціально вразливих верств населення. Перелічене вимагає від фахівця значних інтелектуальних, психічних та енергетичних витрат, уміння управляти емоційно напруженим професійним спілкуванням. Негативні емоційні стани клієнтів (розчарування, відчай, апатія, фрустрація, страх, пригніченість, тривога, самотність, безнадія тощо) фахівці із соціальної роботи нерідко віддзеркалюють, а важка ситуація клієнтів стає професійною складністю для соціальних працівників. Інакше кажучи, особливість «допоміжних» професій соціальної сфери полягає в тому, що ефективна фахова діяльність вимагає від працівників не лише високого професіоналізму, але й особистого включення, відкритості у взаєминах, уміння співчувати, емпатіювати, розуміти інтереси іншого [4; 5].

Услід за науковцями (Н. Водоп'янова, Т. Зайчикова, В. Орел, І. Степанова й інші) детермінантами виникнення синдрому «професійного вигоряння» фахівців із соціальної

роботи вважаємо такі: 1) соціально-економічні чинники (економічна нестабільність, складні соціально-політичні процеси, ускладнення професійної діяльності, статус професії, рівень соціального захисту й оплати праці в галузі тощо); 2) соціально-психологічні – бажання працювати в соціальній сфері, конкретній службі, клімат, конфлікти в колективі, ефективність і мотиви праці тощо); 3) індивідуально-психологічні – особистісні (тривожність, агресивність, фрустрованість, ригідність, вік, стать, сімейний статус тощо); 4) професійні (стаж, умови професійної діяльності). У зв'язку із цим варто згрупувати стрес-фактори в діяльності фахівців із соціальної роботи, що зумовлюють їхнє професійне вигоряння, як-от: 1) інформаційне навантаження (обсяг, зміст професійної інформації, вимоги до її опрацювання, які перевищують психічні можливості працівника); 2) інформаційна невизначеність (надмірність чи нестача інформації), що викликає інформаційний стрес; 3) відповідальність за результат роботи, спілкування, за себе, клієнта чи колегу, пов'язана зі «стресом адміністратора»; 4) дефіцит часу (напружена діяльність в умовах цейтноту); 5) міжособистісні конфлікти, які виникають через складність предмета соціальної роботи; 6) внутрішньоособистісні (рольові) конфлікти, зумовлені непростим професійним функціоналом соціальних працівників; 7) «невизначеність ролей» (коли фахівець не розуміє, чого від нього очікують); 8) чинник «нецікава робота» – втрата мотивації й інтересу до своєї діяльності [3; 7; 8]. Отже, фахівець соціальної сфери зазвичай працює в умовах дефіциту чи надлишку інформації, ненормованого робочого дня, відчуває тиск із боку колег і клієнтів; часто неясність наслідків ухвалення рішень змушує його йти на ризик, тобто він майже постійно перебуває у стресовому стані. «Синдром професійного вигоряння фахівців соціальної сфери є тим деструктивним фактором, що не лише знижує продуктивність діяльності працівників, свідчить про професійний регрес, незадоволеність самореалізацією, руйнує їхнє фізичне та психологічне здоров'я, але і є небезпекою для клієнтів, які звертаються до соціальних служб» [5, с. 17].

Феномен професійного вигоряння науковці трактують як стан психологічного та фізичного виснаження фахівців, зумовлений професійною діяльністю: її змістом, напруженістю, нерегламентованим робочим часом, численністю і складністю категорій клієнтів тощо. Зауважимо, що професійне вигоряння працівника, зумовлене чинниками фахової діяльності, позначається на якості соціальної роботи, спілкуванні із клієнтами, значною мірою псує особисте життя людини – її здоров'я, психологічний стан, взаємини в родині тощо. Можна



назвати низку складників професійного вигорання фахівців із соціальної роботи, відповідно до наявних у науці відомостей про нього, як-от: емоційне виснаження – зменшення емоційних ресурсів особистості, здатності підтримувати свій психологічний рівень; «деперсоналізація» – розвиток черствості, байдужості до інших людей; «редукція особистих досягнень» – зниження професійної самооцінки, унаслідок чого формується схильність негативно оцінювати свою діяльність [1; 2]. Услід за В. Бойком простежуємо динаміку вигорання фахівця із соціальної роботи в умовах стресу, яка складається зі стадій нервового напруження (переживання психотравмувальних обставин, незадоволеність собою, тривога й депресія), опору (резистенція – емоційно-моральна дезорієнтація, надмірна економія емоцій, редукція професійних обов'язків, бажання захиститися в ситуації неадекватного вибіркового емоційного реагування) та виснаження (ослаблення нервової системи, падіння енергії, загального тону) [1]. Вивчення процесу професійного вигорання фахівця потребує уваги до таких категорій, як: професійний стрес, спричинений різними факторами (нове середовище, зміни, нововведення і конфлікти у професійній сфері, фахове зростання, кар'єра тощо); професійна втома – незадовільний фізичний та психічний стан фахівця, низька продуктивність праці внаслідок перенапруження; професійна деформація – психологічні зміни (відбиток професії на психологічній структурі особистості), що негативно впливають на здійснення професійної діяльності; професійна деструкція – накопичені у структурі діяльності й особистості негативні зміни, професійно небажані якості, які змінюють професійну поведінку фахівця та взаємодію з оточенням; професійні кризи – нетривалі періоди повної перебудови професійної свідомості, зміна вектора фахового розвитку тощо [1; 2; 6].

Окреслені характеристики особистості й діяльності фахівця, пов'язані із професійним вигоранням, значною мірою залежать не лише від його компетентності, стажу роботи, стресостійкості, але й мають гендерні особливості, що потребують додаткової уваги. Як відомо, існують різні види гендерних стереотипів, що стосуються маскулітності й фемінності; змісту праці чоловіків і жінок, сімейних та фахових ролей, критеріїв оцінювання зовнішності чоловіків і жінок.

Соціальна робота як сфера професійної діяльності традиційно асоціюється з фахівцями-жінками. До того ж саме із жінками частіше пов'язують професійне вигорання. Тому варто розпочати з визначення саме їхніх гендерних ознак.

Сучасне суспільство виробило стереотипи про успішність жінки в усіх сферах життя – вдячна донька, дбайлива дружина, гарна мама,

сумлінна працівниця, активна громадянка, яка ніколи не втомлюється, сильна, легка, весела і продуктивна. Серйозне ставлення жінок до названих стереотипів прирікає їх до безкінечних пошуків «щастя», свого місця в житті, власної справи, образу «Я-ідеальної» тощо. Натомість чоловіки, на думку соціуму, мають право переживати неуспіх, робити паузи, зосереджуватися на головному, самореалізуватися в одній, уподобаній, сфері тощо.

У професійній діяльності нинішня жінка поставлена в умови безперервного змагання із чоловіком, якому суспільство «підіграє», уважає більш перспективним, бажаним для роботодавця, стресостійким тощо. Прагнення догодити, відповідати всім вимогам і очікуванням змушує жінку діяти в умовах постійного стресу, на межі зусиль. Нові професійні стандарти щодо особистості фахівця із соціальної роботи висуюють на перший план високу працездатність, компетентність, готовність до діяльності у складних ситуаціях та з непростим контингентом, які непросто пов'язати із соціально бажаною жіночністю, ніжністю, м'якістю, добротою тощо. Такі настанови призводять до руйнування особистості жінки, втрати її цілісності, необхідності конформно підпорядковуватися чи кидати виклик суспільним очікуванням.

До того ж умовою професійного успіху соціум уважає цілковиту самовіддачу, саможертвність, фанатичну відданість справі. Невдачі, повільний кар'єрний поступ в основному пояснюються недопрацюваннями, відсутністю наполегливості. Нерідко саме в жінок спостерігається високий рівень мотивації до праці, ентузіазм у вирішенні соціальних проблем, що межують з альтруїзмом. Водночас нині науковці (А. Баккер, К. Маслач, М. Лейтер, В. Шауфелі) однією із причин професійного вигорання фахівця називають захопленість роботою, «пристрасну прихильність» до професії, мотиваційну включеність (З. Длугос, М. Фрієдландер), пов'язані з енергійністю, ентузіазмом і зануренням у професійну діяльність. Інакше кажучи, у прагненні до ідеального виконання посадових обов'язків фахівець наражається на виснаження, особливо якщо він (вона) так само перфектно виконує інші свої соціальні ролі.

Жінки-фахівці із соціальної роботи вигорють швидше, оскільки більш схильні до емпатії у спілкуванні зі складними категоріями клієнтів, вони активніше співчують людям у СЖО, м'якші у своїх діях, нераціонально використовують власні енергетичні ресурси. Таке психологічне навантаження змушує жінок працювати з максимальним емоційним напруженням, залучати сили, необхідні для особистого життя, яке, своєю чергою, також потребує енергетичних витрат. Чоловіки більш схильні до прямих, часом агресивних і ризико-

ваних професійних кроків, однак вони вміють ощадніше розподіляти власні сили, мають чіткі соціальні орієнтири й зосереджуються на них.

Жінкам рідше, ніж чоловікам, вдається будувати професійну кар'єру, тому що цьому не сприяє упереджене ставлення до їхніх успіхів, менша довіра до жінки-керівника, а також необхідність «розриватися» між особистим та професійним життям. Досягнення верхніх щаблів менеджменту вимагає від жінки розставлення пріоритетів – особисте чи професійне, кохання, сім'я чи кар'єра тощо. Це не завжди легко вдається жінкам, яким важко обрати важливіше, коли соціум вимагає успіху в усьому і водночас. Така розірваність цілей, фізичне та психологічне розпорощування викликає хронічну втому, виснаження й вигоряння. Чоловіки, здебільшого обравши кар'єру, із часом гризуться обмеженістю власних успіхів, зависокою ціною професійних досягнень, що негативно позначається на мотивації до фахового розвитку.

Крім того, можна виділити низку ґендерних особливостей у діловому спілкуванні фахівців із соціальної роботи, як-от: більша емоційність, експресивність, багатослівність жіночої комунікації, акцент на почуттях, особистісних цінностях (на протиположності чоловічій логічності, «холодності», лаконічності, об'єктивності, соціальної зорієнтованості тощо). Висока емоційність та експресивність спілкування, з одного боку, ґрунтуються на значних витратах особистісних ресурсів жінки, а з іншого – цим самим ускладнюється налагодження конструктивних взаємин із клієнтами й колегами, втомлюють, зменшують кількість життєвих сил. Чоловіки-фахівці здебільшого схильні до спокійного, «емоційно рівного» діалогу, стриманого, аргументованого викладу думок, контролю над почуттями, що пришвидшує вирішення проблем, сприяє уникненню нерациональних енергетичних втрат.

Доречно зауважити ґендерну специфіку поведінки в конфліктах, що можуть представляти протистояння між статями, ролями, внутрішньоособистісними, екзистенційними суперечностями тощо. Водночас жінки-фахівці активно захищають не лише професійні інтереси, але й свою соціальну роль, власні цінності й особисту гідність.

Важливо відзначити ґендерні ознаки стресостійкості фахівців із соціальної роботи як механізму залучення адаптаційних ресурсів: чоловіки тяжіють до особистісного віддалення, зменшення кількості контактів, подолання дратівливості й агресивності, боячись виказати слабкість та нерішучість; жінкам властиво бути м'якшими, обережнішими й розважливішими у стресових ситуаціях,

завдяки гнучкішій поведінці. Тобто стратегії копінг-поведінки щодо подолання стресу між чоловіками і жінками так би мовити розподіляються нерівномірно, серед яких: протистояння, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, прийняття відповідальності, уникнення, планове вирішення проблеми, позитивна переоцінка [10].

Сказане доводить необхідність завчасного запобігання професійному вигорянню майбутніх фахівців із соціальної роботи ще у процесі навчання у вищій школі. У здобувачів варто сформувати надійний пакет професійних компетентностей, що забезпечать багаторічну ефективну фахову діяльність у ситуації стресу, конфлікту, відкритість до змін і новацій у професії, шляхи пошуку, використання й накопичення особистісних і професійних ресурсів тощо. Вагомими мають стати відомості про ґендерні особливості професійних рис та поведінки фахівців із соціальної роботи, опанування засобів налагодження продуктивної взаємодії, подолання ґендерного протистояння, причин виникнення професійних деформацій, деструкцій і вигоряння працівників.

Отже, проблема професійного вигоряння фахівців із соціальної роботи нині є особливо актуальною через розширення контингенту клієнтів служб, утвердження негативних суспільних стереотипів, зростання кількості соціальних проблем, числа стресів, пов'язаних із виконанням функціональних обов'язків.

Вивчення проблеми професійного вигоряння працівників соціальної сфери в ґендерному контексті потребує опанування знань про сутність статево-рольових ознак фахової діяльності, ґендерних особливостей професійного вигоряння, стереотипів фахової поведінки тощо. На цій основі вироблення у здобувачів готовності до протидії професійному вигорянню передбачає опанування технік управління стресом, навичок менеджменту й самоменеджменту, здатності до саморозвитку, фахового самовдосконалення, формування низки фахових характеристик (мобільність, відкритість, доброзичливість, самостійність, асертивність, стресостійкість, здатність підтримувати в собі позитивні, оптимістичні настанови тощо).

У процесі професійної підготовки майбутнім фахівцям варто опанувати реабілітаційні методики, спрямовані на зменшення дії стресора (зняття напруження, підвищення професійної мотивації, вирівнювання балансу між затраченими зусиллями і результатом), сформувати вміння саморегуляції, уникнення нерационального перфекціонізму, щоб відкрити широкі перспективи професійної діяльності й самореалізації в соціальній сфері.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бойко В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других : учебное пособие. Москва : Наука, 2003. 154 с.
2. Водопьянова Н. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 336 с.
3. Орел В. Синдром психического выгорания личности : монография. Ярославль : Изд-во «Институт психологи РАН», 2005. 330 с.
4. Перхайло Н. Попередження професійного вигорання майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогіка і психологія* : збірник наукових праць / за заг. ред. І. Прокопенка, С. Золотухіна. Харків, 2016. Вип. 55. С. 202–211.
5. Перхайло Н. Профілактика професійного вигорання в соціальній роботі : навчально-методичний посібник. Переяслав-Хмельницький, 2018. 144 с.
6. Пряхников Н. Стратегии преодоления синдрома «эмоционального выгорания» в работе педагога. *Психологическая наука и образование*. 2008. № 2. С. 83–94.
7. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій : гендерні аспекти : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів та слухачів інститутів післядипломної освіти / за наук. ред. С. Максименка, Л. Карамушки, Т. Зайчикової. 2-е вид. Київ : Міленіум, 2006. 368 с.
8. Степанова І. Якість і сенс життя у професійно зайнятих жінок. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. Особливості підготовки сучасного фахівця*. НТУ «ХПІ», 2012. С. 433–442.
9. Старик В. Гендерні відмінності стресостійкості фахівців допоміжних професій. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2017. Вип. 4. Т. 2. С. 152–157.
10. Folkman S., Lazarus R.S. Coping and emotion. *Stress and Coping: An Anthology* / Ed.: Alan Monat, R.S. Lazarus. Columbia University Press, 1991. P. 207–227.

## СЕКЦІЯ 2 СПЕЦІАЛЬНІ ТА ГАЛУЗЕВІ СОЦІОЛОГІЇ

### ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА СПЕЦІАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE HEAD OF THE SPECIAL INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

У статті розглянуто професійну компетентність керівника. Автором зазначено, що професійна управлінська компетентність керівника спеціальних закладів загальної середньої освіти є складним структурним утворенням, тобто складною компетентністю, яка розпадається на більш дрібні, специфічні компоненти. Зростання професіоналізму управління, а отже, рівня управлінської компетентності відбувається: у результаті соціальної зрілості, коли людина пройшла життєві випробування і навчилася діяти максимально віддано, не сподіваючись, що вона досягне успіху як винагорода; коли вона має інтелектуальні, психологічні, комунікативні, а також загальні здібності до управління; коли у людини є внутрішня мотивація до професійної діяльності, коли вивчається і приймається досвід успішних керівників та моделюються успішні стратегії розвитку особистісних якостей. Зазначено, що загальною основою професіоналізму керівника спеціальних закладів загальної середньої освіти є навички, що відображають специфіку управлінської діяльності керівника освіти: систематичне бачення проблем у школі; спеціальні знання, необхідні для ефективного реалізації функцій управління; вміння організовувати творчу діяльність колективу в інноваційному напрямі роботи; здатність створити середовище, що розкриває професійні якості керівного складу школи та персоналу; комунікативні навички як вміння працювати з викладачами, формувати позитивні стосунки в колективі, а саме: впливати, переконувати, пояснювати, слухати, «вести». Акцентовано увагу на функціях, якими має володіти керівник спеціального закладу загальної середньої освіти. Представлено якості, які необхідні керівнику в управлінні спеціальним закладом загальної середньої освіти. Охарактеризовано модель керівника закладу середньої загальної освіти та розкрито її складники. На основі теоретичного дослідження можна зробити висновок, що головним чинником якісного управління спеціальним закладом загальної середньої освіти є наявність у керівника професійної управлінської компетентності.

**Ключові слова:** професійна компетентність, управлінська компетентність, про-

фесійна діяльність, компетентність, професійний розвиток керівника.

The article considers the professional competence of the head. The author notes that the professional managerial competence of the head of special institutions of general secondary education is a complex structural formation, ie a complex competence that breaks down into smaller, specific components. The growth of professionalism of management, and hence the level of managerial competence occurs: as a result of social maturity, when a person has gone through life's trials and learned to act with maximum dedication, not hoping that he succeeds as a reward; when she has intellectual, psychological, communicative, as well as general abilities to manage; when a person has an intrinsic motivation for professional activity, when the experience of successful leaders is studied and adopted and successful strategies for the development of personal qualities are modeled. It is noted that the general basis of professionalism of the head of special institutions of general secondary education are skills that reflect the specifics of management activities of the education manager: a systematic vision of the problems in the school; special knowledge that is needed for the effective implementation of management functions; ability to organize the creative activity of the team in the innovative direction of work; ability to create an environment that reveals the professional qualities of school management staff and staff; communicative skills as the ability to work with teachers, to form positive relationships in the team, namely: to influence, persuade, explain, listen, "lead". Emphasis is placed on the functions that should be possessed by the head of a special institution of general secondary education. The qualities that are necessary for the head in the management of a special institution of general secondary education are presented. The model of the head of a secondary general education institution is described and its components are revealed. Based on the theoretical study, we can conclude that the main factor in the quality management of a special institution of general secondary education is the presence of the head of professional management competence.

**Key words:** professional competence, administrative competence, professionalism of the head, professional activity, competence.

УДК 376.004:373  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.5>

#### Ишук В.В.

аспірант відділу освіти дітей із порушеннями інтелектуального розвитку  
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії педагогічних наук України

У центрі реформування української освіти перебуває засадниче питання ефективності діяльності школи у задоволенні потреб та розвитку інтересів і здібностей учнів, особливо тих, які мають особливі освітні потреби. Нег-

нучкі структури та програми, які пропонуються для таких учнів, нездатні належними чином відповісти на підвищене розмаїття освітніх потреб учнів з особливими потребами. У цьому контексті визначну роль відведено керівнику



спеціального закладу загальної середньої освіти. Особливої актуальності набуває проблема професійної (управлінської) компетентності, специфіку якої достатньо відображено в науково-педагогічних дослідженнях і нормативних вимогах до управлінської діяльності й особистості керівника спеціального закладу загальної середньої освіти як професіонала.

Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми управління навчальним закладом висвітлено в наукових дослідженнях І. Гришина, Л. Васильченка, Л. Карамушки, М. Поташника та ін. Науковці одностайні в тому, що керівники освітніх установ повинні володіти навичками стратегічного проектування, системного моделювання, організації ефективних міжособистісних і професійних комунікацій у педагогічному колективі [1, с. 87, 102]. Керівникам вищих навчальних закладів необхідно органічно пов'язати зміст освітнього процесу із соціальним, культурним, природним, виробничим середовищем, а також вирішувати завдання формування інформаційного, культурного, освітнього простору за стінами навчального закладу й у суспільстві. Натомість питання роботи директора спеціального закладу загальної середньої освіти не знайшло широкого відображення в педагогічній літературі.

**Аналіз досліджень і публікацій** показав, що питаннями «управлінська компетентність керівника загального навчального закладу» займається багато науковців, зокрема: Л. Даниленко, І. Зязюн, В. Лазарєв, В. Луговий, В. Маслов, А. Моїсеєв, Н. Ничкало, Л. Одерій, О. Пометун, М. Поташник, С. Сисоєва, Т. Сорочан та ін.; питанням необхідності професійної підготовки управлінців нової генерації – В. Луговий, Н. Ничкало та ін.; ролі та значення творчого потенціалу особистості керівника у забезпеченні якості освіти – Л. Одерій, С. Сисоєва та ін.; необхідності використання інноваційних підходів до управління розвитком школи – В. Лазарєв, В. Маслов, А. Моїсеєв, М. Поташник та ін. За позицією вчених розвиток управлінської компетентності керівника загального навчального закладу є складним, багатограним процесом, який об'єктивно пов'язаний з усіма боками навчально-освітнього простору і відображає поліфункціональний специфічний характер управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу як професійно підготовленого менеджера освіти [5, с. 128, 176, 421].

Широкий міждисциплінарний діапазон понять «управління якістю освіти» та «професійна готовність керівника» спеціального закладу освіти зумовили потребу в аналізі наукових праць відомих теоретиків наукового менеджменту М. Альберта, М. Вебера, М. Вудкока, М. Мескона, Т. Пітерса, С. Паркінсона, А. Файоля, Ф. Тейлора, П. Уотермана,

М. Хедоурі, Л. Якоккі та ін., в яких аналізується ефективне керівництво та обґрунтовується залежність між «якістю» та рівнем підготовки керівників, які її забезпечують [6, с. 22, 102].

Сьогодні ідея необхідності цільового відбору і підготовки освітян на посаду директора школи спеціального закладу освіти, незважаючи на її важливість, за роки незалежності Української держави не знайшла відповідного наукового обґрунтування і практичної реалізації. У результаті процеси гуманізації, гуманітаризації, демократизації в реальному шкільному середовищі нерідко супроводжуються негативними тенденціями. Відродження принципів самоврядування, підвищення рівня автономності та відповідальності навчальних закладів, потреба в опануванні сучасних інформаційних технологій та нових фінансово-економічних механізмів управління засвідчили неадекватність професійної готовності значної частини директорів шкіл до роботи у нових соціально-економічних умовах.

Такий стан проблеми якості шкільної освіти, ролі керівника в її забезпеченні зумовлює необхідність постійного оновлення знань, що вимагає активного використання сучасних інформаційних технологій та нових фінансово-економічних механізмів управління у процесі підготовки сучасного керівника спеціального закладу освіти до управлінської діяльності у нових умовах.

Вирішення проблеми ефективного формування професійної компетентності керівника спеціального закладу освіти залежить від з'ясування її структури. Дослідники переважно визначають такі структурні компоненти професійної компетентності керівника закладу освіти: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), діяльнісний (операційний, функціональний), рефлексивний, творчий (креативний), організаційний, комунікативний, когнітивний та особистісний [2, с. 12]. Відповідно, керівник спеціального закладу освіти має виконувати щонайменше такі функції:

- *організаційну* (створення умов для проведення навчального процесу та виховних заходів; залучення до мультидисциплінарної команди інших фахівців та батьків);
- *мотиваційну* (стимулювання педагогів до самоосвіти та участі в організованому навчанні);
- *іміджеву* (створення позитивного первинного уявлення про особливості освітнього закладу);
- *аналітичну* (проведення внутрішнього аудиту та його аналіз на предмет доступності, якості освітнього процесу, ефективного використання ресурсів);
- *управлінську* (спрямування зусиль на досягнення поставленої мети щодо реалізації принципів спеціальної освіти);

- *превентивну* (попередження негативних проявів у педагогічному колективі школи щодо осіб з особливими освітніми потребами);

- *тімблдінгову* (формування ефективної мультидисциплінарної команди фахівців, які здійснюють супровід учня; виявлення і реалізація особистісного потенціалу фахівця команди, формування здатності швидко приймати командні рішення в критичних та нестандартних ситуаціях);

- *комунікативну* (налагодження комунікації між усіма суб'єктами едукативного процесу освітнього закладу, застосування різних засобів комунікації);

- *рекреаційну* (забезпечення умовами якісного дозвілля, відпочинку, психофізичного відновлення);

- *захисну* (захист законних прав та інтересів усіх виконавців).

У зв'язку із цим ми вважаємо за необхідне виділити такі групи вмінь управлінської компетентності керівника спеціального закладу освіти:

- інформаційно-аналітичні – відбирати навчальну інформацію та аналізувати її; аналізувати навчально-програмну документацію, технології навчання, засоби діагностики та вимірювань знань, умінь і навичок учнів; аналізувати причини відхилення в реалізації запланованих цілей навчання, зовнішні та внутрішні потреби учнів;

- планувально-прогностичні – планувати роботу педагогів та учнів; визначати терміни й організаторів або відповідальних за проведення запланованих заходів; визначати стратегічні та тактичні цілі управління навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів, освітнім процесом (планувати виконання головних та другорядних завдань, розробляти послідовність їх виконання, визначати місце та час, засоби виконання, терміни виконання, визначати відповідальних за виконання завдань тощо); проектувати та створювати педагогічні ситуації, адекватно та швидко реагувати на їх зміни; генерувати та впроваджувати перспективні ідеї; проектувати комплекс навчально-професійних цілей, завдань; конструювати зміст навчального матеріалу; проектувати й оснащувати освітньо-просторове середовище для теоретичного та практичного навчання дітей з ООП; розробляти навчально-програмну документацію; проектувати, адаптувати та застосовувати індивідуалізовані, діяльнісні та особистісно орієнтовані технології та методики спеціального навчання дітей з ООП; проектувати й організовувати комунікативні взаємодії й управління спілкуванням; проектувати форми, методи та засоби контролю результатів процесу навчання;

- організаторські – організовувати діяльність колективу щодо виконання конкрет-

них завдань (знайомити з планом підготовки та виконання завдання; розподіляти відповідальних по ділянках роботи, ставити перед ними організаційні завдання; заохплювати колектив перспективою і результатами виконання завдання; висувати вимоги до якісно-кількісних параметрів виконання завдання; налагоджувати отримання інформації про хід виконання завдання; організувати взаємодію із зовнішнім середовищем, батьками, громадськістю; створювати ефективну управлінську команду; готувати й приймати ефективні рішення в умовах невизначеності; створювати умови для максимальної зацікавленості учнів у результатах навчання, виховання та виробництва);

- операційні – координувати діяльність усіх суб'єктів освітнього процесу; встановлювати гармонію в колективі; управляти відбором і реалізацією технологій навчання, формуванням змісту навчання, добором засобів навчання; формувати інтелектуальне, культурно-освітнє та науково-творче оточення в учнівському колективі;

- діагностувальні – аналізувати, моніторити освітній процес; організовувати внутрішній контроль та оцінювання результатів діяльності учнів (визначати недоліки та переваги процесу підготовки та виконання завдання, якість досягнення поставлених цілей; оцінювати досягнуті результати та якість виконання завдання відповідальними особами і всім колективом; робити висновки щодо виконаної роботи; визначати шляхи подальшого вдосконалення праці педагогів); здійснювати педагогічний аналіз ресурсів та бачити ефективність вжитих заходів; давати кількісну й якісну оцінку результатам освітнього процесу;

- уміння самоменеджменту – встановлювати міжособистісні зв'язки; погоджувати власні дії з діями колег; вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях; управляти власним часом; вибрати потрібний напрям і форми діяльності для професійного зростання, самовдосконалення та саморозвитку; підтримувати свій авторитет [3, с. 18, 76].

Серед важливих професійно значущих якостей, які необхідні керівнику в управлінні інноваціями, вчені визначають:

- комунікативні (культура спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати);

- морально-етичні (гуманізм, повага, справедливність, гідність, совість, толерантність);

- вольові (домінантність, витримка, упевненість, рішучість, обов'язковість, дисциплінованість);

- організаторські (цілеспрямованість, ініціативність, організованість, наполегливість, послідовність, спостережливість, лідерство);

- а також орієнтація на самовдосконалення та саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент) [4, с. 128].

Отже, до основних ознак професійної компетентності менеджера освіти можна віднести: взаємопов'язаний комплекс управлінських умінь і навичок, що забезпечують якісну реалізацію управлінських функцій: інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту; наявність досвіду управлінської діяльності (здатність визначати стратегію навчальної діяльності учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проектувати цілі, планувати, організовувати та контролювати освітній процес, виховання, розвиток, навчально-пізнавальну діяльність учнів; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі); уміння використовувати всі засоби комунікацій, необхідні у процесі управлінської праці; здатність до самооцінки, уміння робити правильні висновки.

Утім, у структурі професійної компетентності керівника науковці виділяють ще й професійну майстерність та професійну зрілість, що визначають рівень готовності до професійної діяльності, який формується у процесі підготовки в результаті організації соціально-педагогічної діяльності [7, с. 76, 121].

М. Чайковський розглядає професійну майстерність як послідовні етапи особистісного професійного зростання керівника загальноосвітнього навчального закладу, що включає у себе такі компоненти:

- *теоретико-методичний*: знання теорії і методології управління; школознавства; концептуальних педагогічних і виховних систем; основ психолого-педагогічних і соціогуманітарних наук; науково-методична підготовка;

- *практико-пізнавальний*: професійні знання, інтереси і запити; постановка і розв'язання цільових установок; формування та вдосконалення інтелектуальних, практичних умінь і навичок; творча спрямованість; саморегуляція, самовдосконалення, самоосвіта;

- *організаційно-технологічний*: знання методів і прийомів управлінської діяльності; управління персоналом; застосування новітніх методик і технологій; програмне та інформаційно-комунікативне забезпечення; інноваційна, дослідно-експериментальна, наукова діяльність;

- *професійно-особистісний*: індивідуальні професійні здібності; трудовий і спеціальний досвід; ділові, моральні, світоглядні якості; ідеали; загальнокультурні норми.

Із метою формування даної компетентності у керівників спеціальних закладів загаль-

ної середньої освіти, а також сприяння виробленню в них відповідної майстерності та зрілості пропонуємо:

- заохочувати керівників до наукової діяльності, стимулювати їхні інноваційні проекти;

- передбачати проведення різноманітних заходів із метою обміну відповідним досвідом, підвищення кваліфікації на базі вітчизняних та закордонних освітніх закладів;

- створення онлайн-ресурсу для надання психолого-педагогічної та юридичної підтримки;

- передбачати формування професійних компетентностей у процесі підготовки майбутніх педагогів;

- створення пропозиції та достатньої системи фінансування шкіл із метою модифікації та адаптації освітнього середовища, залучення інших фахівців;

- удосконалення нормативно-правової освітньої бази.

Отже, можна зробити **ВИСНОВОК**, що професійна управлінська компетентність керівника спеціальних закладів загальної середньої освіти є складним структурним утворенням, тобто складною компетентністю, яка визначає систему її взаємопов'язаних компонентів, що цілісно проявляються в управлінській діяльності та спрямовані на реалізацію сукупності управлінських функцій. Управлінська компетентність виражається у сформованості управлінських мотивів та цінностей, умінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дають змогу ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми і ситуації у спеціальних закладах освіти.

Таким чином, головним чинником якісного управління спеціальним закладом загальної середньої освіти є наявність у керівника професійної управлінської компетентності. Дана проблема є актуальною і вимагає подальшого вивчення та практичної реалізації в системі спеціальних закладів загальної середньої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія. Київ : Логос, 1998. 140 с.
2. Кузьміна Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности : методическое пособие, 1993. 54 с.
3. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : Знание, 1996. 308 с.
4. Мельницкая Т.А. Психологическая готовность к совершенствованию педагогического мастерства. *Психология учителя* / под. ред. А.Б. Орлова, Л.М. Митиной. Минск, 1985. С. 32–33.

5. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І.А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. 636 с.

6. Пометун О.І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній*

*освіті: світовий досвід та управлінські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 245 с.*

7. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.



## СЕКЦІЯ 3

# ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

## ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ

### FINE-ART THINKING AS A SUBJECT OF PSYCHOLOGICAL ANALYSIS

У статті розглядається феномен образотворчого мислення – складний багаторівневий процес цілеспрямованого опосередкованого художнього осягнення себе і світу, а також впливу на інших людей на основі мобілізації свідомих і несвідомих ресурсів особи, здобутків пам'яті, уяви, безпосередніх вражень та фантазії. Образотворче мислення – візуально-художнє, спрямоване на створення, а також на сприйняття і розуміння творів образотворчого мистецтва; оперує варіантами форм, ліній, кольорів, значним обсягом зорових стимулів; виявляється у здатності суб'єкта до творення нових форм та образів на основі динамічного використання візуального досвіду. Такий досвід постійно збагачується і становить сукупність різноманітних візуальних вражень, зокрема, пов'язаних із суголосними особистому досвіду художніми техніками та матеріалами.

Можна виділити різноманітні варіанти «використання» образотворчого мислення. Завдяки йому стає можливим творче вираження вражень, емоцій, світловідчуття, виявлення суперечностей, внутрішнє звільнення. Використовуючи образотворче мислення, художник має можливість відображати світ, позиціонувати себе, вести діалог зі світом і різними іпостасями свого «Я», долаючи суперечності й кризи. Образотворче мислення – особливий інструмент самопізнання, впорядкування внутрішнього світу та означення власної долі. Різні шари несвідомого активно представлено в образотворчому мисленні. У фантазіях, снах та художніх творах виявляються архетипні образи, сюжети й символи колективного несвідомого. Продукти образотворчого мислення можуть виступати маркером важливих подій минулого, а також провісниками майбутніх подій.

У процесах образотворчого мислення естетично перетворюється суб'єктивна реальність, невізуальна емоційна стихія трансформується у форми мистецтва. Еволюція образотворчого мислення здійснюється в напрямі незалежності, унікальності, глибини, метафоризму.

**Ключові слова:** образотворче мислення, естетичне перетворення, суб'єктивна реальність, невізуальна емоційна стихія, трансформація.

The article considers the phenomenon of fine-art thinking – a complex multilevel process of purposeful indirect artistic comprehension of oneself and the world, as well as the impact on other people through the mobilization of conscious and unconscious personal resources, memory, direct impressions and imagination. Fine-art thinking – visual and artistic, aimed at creating, as well as the perception and understanding of works of fine art; operates with variants of shapes, lines, colors, a significant amount of visual stimuli; manifested in the subject's ability to create new forms and images based on the dynamic use of his visual experience. This experience is constantly enriched and is a set of various visual impressions, in particular, associated with personal techniques and materials that are consistent with personal experience.

There are various options for the "use" of fine-art thinking. Thanks to him, it becomes possible to creatively express impressions, emotions, worldviews, identify contradictions, achieve inner liberation. Using fine-art thinking, the artist has the opportunity to reflect the world, to position himself, to engage in dialogue with the world and with various incarnations of his "I", overcoming contradictions and crises. Fine-art thinking is a special tool of self-knowledge, ordering the inner world and determining one's own destiny. Different layers of the unconscious are actively represented in visual thinking. Archetypal images, plots and symbols of the collective unconscious are revealed in fantasies, dreams and works of art. The products of visual thinking can be a marker of important events of the past, as well as predictors of future events.

In the processes of fine-art thinking, the subjective reality is aesthetically transformed, the non-visual emotional element is transformed into art forms. The evolution of fine-art thinking is carried out in the direction of independence, uniqueness, depth, metaphority.

**Key words:** fine-art-thinking, aesthetic transformation, subjective reality, non-visual emotional element, transformation.

УДК 159.901  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.6>

**Завгородня О.В.**

д.психол.н.,  
головний науковий співробітник  
лабораторії психології творчості  
Інститут психології імені Г.С. Костюка  
Національної академії педагогічних  
наук України

Наше дослідження продовжує низку розробок із проблематики творчого мислення, що здійснюються лабораторією психології творчості [9], спрямованих насамперед на виявлення особливостей стратегіальної організації творчого мислення суб'єкта в різних умовах, на різних вікових рівнях, у різних сферах, зокрема в образотворчій діяльності [5; 7]. Важливість дослідження образотворчого мислення людини зумовлена тим, що вивчення зазначених процесів дасть

змогу, з одного боку, глибше зрозуміти феномен образотворчого мислення (його структурну, функціональну та генетичну специфіку), а з іншого – краще осягнути прагнення людини як духовної істоти, виявити мотиваційні підстави творчого осмислення нею світу-в-собі і себе-у-світі, зокрема засобами образотворчого мистецтва.

**Мета дослідження** – здійснити структурно-функціональний аналіз феномену образотворчого мислення людини.

Художнє мислення становить складне багаторівневе явище, яке об'єднує у собі в різних пропорціях чуттєво-емоційні, пізнавально-перетворювальні та смислові характеристики. Воно має синтетичний характер, відповідний синтетичній природі художнього образу. Як і вся вища інтелектуальна діяльність, художнє мислення системне. Його функціонування та зміни в культурно-історичному аспекті тісно пов'язані з еволюцією принципів художньої творчості, художнього методу та стилю. Метод і стиль становлять основу певної історичної системи художнього мислення [3].

Образотворче мислення – різновид художнього мислення, специфікація якого пов'язана з особливостями образотворчого мистецтва; водночас воно є певною лінією розвитку візуального мислення. Саме в результаті спілкування з мистецтвом в обдарованої людини формується особливе (образотворче) мислення, яке полягає у трансформації матеріалу дійсності в образи художнього твору (А. Мальро) [15]. При цьому естетично перетворюється і суб'єктивна реальність, невізуальна емоційна стихія трансформується у форми мистецтва. Образотворче мислення формується на перетині розвитку художнього (у широкому сенсі) та візуального. Образотворче мислення – візуально-художнє, спрямоване на створення, а також на сприйняття і розуміння творів образотворчого мистецтва, еволюція якого здійснюється в напрямі незалежності, унікальності, глибини, метафоризму.

Здавна дослідники намагалися виокремити особливості мислення митця, охарактеризувати його своєрідність. Зокрема, І.Я. Франко наприкінці XIX ст. уважав, що «... для науки важне пізнання його основної прикмети: його нижньої свідомості, т. є. її здібності – час від часу піднімати цілі комплекси давно погребаних вражень і споминів, покомбінованих не раз також несвідомо одні з одними на денне світло верхньої свідомості ...» [11, с. 354].

Згідно з баченням К.-Г. Юнга, митець як індивід може мати примхи, буденні бажання, особисті цілі, але як художник він є «Людина», носій і скульптор несвідомо діючої душі людства. Образотворче мислення має джерела у неусвідомлених глибинах, передбачає можливість осягнення метафор і символів колективного несвідомого. Потреба митця творити пов'язана з архетипом Матері, який є вираженням цілісності та повноти, єдності протилежностей та зумовлює високу сприйнятливність, вразливість, чутливість митця [12]. Активність образотворчого мислення – у сновидінні або творчості – втілює суперечності та рух несвідомих процесів, у тому числі і виведених зі стану пригнічення. Те нове, невідоме, що має бути створеним, існує як «жива істота, імплантована в людську психіку». Автономним

комплексом воно називається тому, що з'являється і зникає відповідно до своїх внутрішніх тенденцій, не підпорядковується волі, не може бути ні притлумленим, ні насильно викликаним. Ця «істота» визріває у сфері несвідомого, долає поріг свідомості, захоплює спонтанний асоціативний матеріал. Потрібна для цього енергія відбирається у свідомості, що провокує порівняння творчих станів (заглибленості, екстазу) із психопатологією. Однак наявність творчого автономного комплексу не є патологією, а цілком природним станом Буття, зокрема психічного, є сукупністю явищ розвитку, зміни, перетворення [12].

Детальне вивчення пізнавальних процесів, особливо специфіки сприймання художньо обдарованої людини, було здійснено В.П. Кириєнком; великого значення дослідник надавав здатності суб'єкта до синтетичного цілісного бачення та встановлення відношення між змінними характеристиками (світла, форми тощо).

Образотворче мислення оперує варіантами форм, ліній, кольорів, значним обсягом зорових стимулів, виявляється у здатності суб'єкта до творення нових форм та образів на основі динамічного використання свого візуального досвіду. Такий досвід постійно збагачується і становить сукупність різноманітних візуальних вражень (які зберігає пам'ять), зокрема пов'язаних із близькими, суголосними особистому досвіду художніми техніками та матеріалами [13]. Образотворче мислення передбачає здатність активізувати набутий запас вражень, перетворити його відповідно до творчої потреби та задуму художника.

У комплексі специфічних властивостей образотворчого мислення суттєве значення мають:

- трансцендентність (здатність жити у створюваних образах, перевтілюватися, виходити за межі самого себе);
- антиципаційність (здатність оперувати можливостями, перспективами, вловлювати дух часу, передбачати хід подій);
- метафоричність (породження візуальних метафор, оперування багатозаровими візуальними символами та метафорами); «матеріальність» (мислення у формах свого художнього матеріалу та індивідуальних технік);
- гнучкість (здатність оновлення у сприйманні і творчості, здатність відмовитися від усталених форм і засобів зображення, можливість реалізації задуму різноманітними способами);
- індивідуалізованість (незалежність, оригінальність, унікальність, вибірковість, прихильність до співзвучних індивідуальності художніх технік та матеріалів).

У структурі образотворчого мислення (на основі відмінностей властивостей та функцій) можна виокремити такі складники: пізнаваль-

но-імпресивний, фантазійно-перетворювальний, структурно-композиційний, художньо-матеріальний.

Пізнавально-імпресивний складник готує ґрунт для образотворення, пов'язаний із пізнавальною активністю, чутливістю, сприйнятливістю, передбачає прагнення до отримання чуттєвих вражень (сприйняття неповторного чуттєвого виду предметів та явищ як вираження їх внутрішнього життя, спорідненого самій людині [6], накопичення «матеріалу» переживань, вражень, а також постійне збагачення візуального досвіду). Йдеться як про життєві, так і про художньо-естетичні враження. Пізнавально-імпресивний складник передбачає відкритість суб'єкта художнім творам, здатність емпатійного вчування в їхні образи, осмислене сприйняття художніх повідомлень інших, повагу різноманітності форм художнього вираження, розуміння їхнього символічного змісту, постійне збагачення візуального та мистецько-культурного досвіду; такий досвід підтримує власну творчість, наприклад у художніх перефразуваннях, у варіаціях та перетвореннях різних художніх ідей.

Фантазійно-перетворювальний складник забезпечує процес творчості, пов'язаний зі світом душі, фантазією, інтуїцією; передбачає трансформацію емоційно-чуттєвого матеріалу (також невізуальних чуттєвих вражень, наприклад пахошів степових трав, шуму міста, церковного співу, відчуття швидкості руху, пронизливості сирени «швидкої» та ін.) у візуальні форми, використання стратегій та тактик образотворення з метою міжмодальних та інтрамодальних перетворень.

Структурно-композиційний складник стосується конструювання композиції твору в площині (або просторі), передбачає освоєння експресивних можливостей художньої мови, властивостей крапок, плям, структур, ліній, співвідношення розмірів, форм, світла, кольору, гармонії, контрасту і ритму тощо. Задіює мисленнєві операції, спрямовані на вибір варіантів форми, композиції, стилізації тощо. Початкове інтуїтивне ставлення до художньої мови та її елементів у результаті багаторічного досвіду перетворюється на знання структурно-композиційних закономірностей.

Художньо-матеріальний складник образотворчого мислення передбачає переживання тактильних якостей матеріалу, роботи з інструментами, повагу їх виразної ефективності та обмежень; власне, мислення відбувається у формах матеріалу та техніки, відповідних до індивідуальності, типу художнього вираження особи та її творчих намірів; художня техніка, щоб бути ефективною, вимагає глибоко пережитого ставлення до матеріалів та інструментів, прийняття якомога більше способів художнього вираження в творчості інших і після певної

переплавки збагачення ними, зближення, таким чином, власної художньої мови з мовою інших митців за одночасного збереження винятковості власного художнього прояву.

Окремі складники образотворчого мислення багатьма способами взаємодіють, впливають один на одного; різною мірою розвинуті залежно від тематичних, стильових та жанрових преференцій суб'єкта (драматичні, фантазійні, декоративні тощо).

Також ще можна окреслити метахудожній досвід, художні інтенції різного рівня та естетично-творчу позицію особи, які значною мірою перетинаються з образотворчим мисленням, виходячи за його межі. Метахудожній досвід – це рефлексія своїх творчих можливостей, досвід управління ними, знання своїх слабких та сильних боків, саморегуляції в процесі образотворчої діяльності; а також досвід художнього опрацювання різноманітних вражень, переживань, зокрема травматичних. Естетично-творча позиція особистості – центр інтеграції чутливості, художніх інтенцій, здібностей, образотворчого потенціалу, метахудожнього досвіду. Художні інтенції є рушіями образотворення, спрямованими орієнтирами та інтуїтивними критеріями бажаного художнього результату.

Тип образотворчого мислення пов'язаний з естетично-творчою позицією людини, особливостями її духовно-емоційного досвіду (як джерела інтенцій, ідей, задумів), стратегіально-тактичними преференціями в їх реалізації (йдеться про особливості конструювання образу, а також преференції художнього матеріалу, композиційні, кольорів, форм).

У процесі формування образної структури можна відзначити такі мисленнєві стратегії: модифікування (побудова простих аналогів наявних у культурі графічних патернів), комбінування (різні тактики сполучання наявних графічних патернів), реконструювання (радикальна перебудова патернів) та когнітивні стилі: імпульсивний, рефлексивний, комбінований [2].

Образотворче мислення протікає у взаємодії з іншими формами художньої свідомості і діє на всіх стадіях творчого процесу:

- накопичення життєвих вражень (проблематизація – пошук розв'язання – поява задуму як інтенції, зародження ще не ясного прабрау);
- розгортання задуму твору (конкретизація задуму, формування образної структури);
- його втілення в матеріалі за допомогою засобів образотворчого мистецтва (втілення задуму в унікально-індивідуальній художній формі).

Повноцінне функціонування образотворчого мислення здійснюється за умови естетично-творчої спрямованості, домінування

внутрішньої мотивації художньої діяльності, виявляється у позасвідомій та свідомій образотворчій активності, метафоризмі, здатності осягнення праобразів глибокого необмежено символічного змісту та втіленні їх в унікально-індивідуальній художній формі.

Образотворче мислення в контексті творчого процесу здійснює такі функції:

- сприйняття, осмислення художніх повідомлень інших;
- здобуття «емоційно-чуттєвого матеріалу» переживань, вражень;
- використання емпатійного вчування та уяви з метою освоєння та трансформації «емоційно-чуттєвого матеріалу»;
- використання стратегій та тактик образотворення з метою міжмодальних та інтрамодальних перетворень;
- створення естетично ефективної композиції з використанням властивостей елементів і знання художніх закономірностей;
- урахування властивостей вибраного художнього матеріалу, його експресивних можливостей та обмежень.

Напруга нерозв'язаних внутрішніх суперечностей, неможливість конструктивного вибору, невіддільні труднощі та зовнішній тиск можуть призводити до зниження рівня функціонування образотворчого мислення. Зокрема, можливі такі порушення його функціонування:

- регрес (зниження рівня функціонування) водночас усіх і несвідомих, і свідомих складників, що призводить до збіднення та баналізації як змістових, так і формальних аспектів образотворчого мислення;
- зниження рівня функціонування несвідомих складників, що виявляється у сплюсненні (втраті глибини) художніх ідей, порушенні здатності до осягнення праобразів глибокого необмежено символічного сенсу, у збідненні та поверховості змістовно-сміслових аспектів образотворчого мислення;
- зниження рівня функціонування переважно свідомих складників, що відповідають за формування образної структури, композиції і загалом за художнє втілення задуму, призводить до втрати цілеспрямованості образотворення, до аморфності форми або просто нездатності виразити наявний емоційно-духовний зміст художніми засобами.

Можна виділити різноманітні варіанти «використання» образотворчого мислення. Завдяки йому стає можливим творче вираження вражень, емоцій, світовідчуття, виявлення суперечностей, внутрішнє звільнення. Використовуючи образотворче мислення, художник має можливість відображати світ, позиціонувати себе, вести діалог зі світом і різними

іпостасями свого «Я», долаючи суперечності й кризи. Образотворче мислення – особливий інструмент самопізнання, впорядкування внутрішнього світу та означення власної долі.

Зокрема, у процесі автопортретування образотворче мислення може служити в різних пропорціях цілям самопізнання, самовдосконалення, самозамилування, самоствердження. Створювані образи опосередковані вигадкою, фантазією як складовою частиною творчого процесу. Образотворче мислення здатне «породжувати» образ двійника, взаємини з яким можуть відображати як захисні механізми, так і специфіку ставлення до реальності. К.-Г. Юнг, досліджуючи процес виявлення свого правдивого Я, наголошує на необхідності проникнення у сферу тіні – осередок небажаних, часто витіснених зі свідомості особистих якостей, розпізнавання відмінностей маски, пов'язаної із соціальною роллю, від справжньої своєї особистості.

Образотворче мислення тісно пов'язане з уявленнями про душу. Душа є надихаючою силою щодо творчості, а втілений художній образ – ємкість для збереження душі. Художній образ, що належить світу уяви, може зберігати і транслювати душу, не пошкоджуючи її природи. Художній твір дає «тіло» душі, стає її інкарнацією, дає змогу душі з'явитися у світі. Художній твір, оживлений душею, стає активним, запалює уяву, почуття, зачинає новий вогонь [14]. Утілення неповторного внутрішнього світу в художньому творі засобами образотворчого мислення може розглядатися не лише як реалізація творчої енергії і втілення несвідомих внутрішніх тенденцій, а й як засіб самотрансценденції.

Отже, образотворче мислення – складний багаторівневий процес цілеспрямованого опосередкованого художнього пізнання-перетворення себе-у-світі, світу-в-собі, а також художньо-сугестивного впливу на інших людей. Різні шари свідомого і несвідомого активно представлені в образотворчому мисленні. У фантазіях, снах та художніх творах виявляються архетипні образи, сюжети й символи індивідуального і колективного несвідомого. Унаслідок незвичайних поєднань і трансформацій різних психічних складників продукти образотворчого мислення можуть бути носіями прозоринь щодо важливих подій минулого, а також провісниками майбутніх подій.

Подальше опрацювання психологічної теорії творчості передбачає дослідження якісних характеристик, складників та специфіки образотворчого мислення, зокрема на різних вікових етапах, а також культуральних чинників його ґенези.



## ЛІТЕРАТУРА:

1. Жуковский В.И., Пивоваров Л.В. Зримая сущность. Визуальное мышление в изобразительном искусстве. Свердловск : Урал. ун-т, 1991. 284 с.
2. Завгородня О.В. Психологія формування художнього задуму : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 1992. 20 с.
3. Каган М.С. Философия культуры. Санкт-Петербург : Прогресс, 1996. С. 230.
4. Кириенко В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. Москва : АПН РСФСР, 1959. 302 с.
5. Медведева Н.В. Теорія архетипів К.Г. Юнга та дослідження творчого сприймання. *Symbolic and archetypic in culture and social relations* : materials of the IV international scientific conference. March 5–6, 2014. Prague. P. 21–30.
6. Мелик-Пашаев А.А. О художественной одаренности возрастной и индивидуальной. *Искусство в школе*. 2003. № 3. С. 7–12.
7. Моляко В.А. Художественная одаренность. *Обдарована дитина*. 1998. № 5–6. С. 10–12.
8. Свешников А.В. Композиционное мышление. Анализ особенностей художественного мышления при работе над формой живописного произведения. Москва : ВГИК, 2001. 273 с.
9. Стимулювання творчого сприймання інформації / В.О. Моляко та ін. ; за ред. В.О. Моляко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 72 с.
10. Флоренский П.А. Анализ пространственности и времени в художественных изобразительных произведениях. Москва : Прогресс, 1993. 321 с.
11. Франко І. Краса і секрети творчості. Київ : Мистецтво, 1980. 500 с.
12. Юнг К.-Г., Нойман Э. Психоанализ и искусство. Москва : REFL book, К. Ваклер, 1996. 304 с.
13. Edmonston P.A. Conceptual Model of Creative Visual Intelligence. 1975. URL: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1975.tb00557.x>.
14. Elkins D.N. Psychotherapy and spirituality: toward a theory of the soul. *Journ. of Humanistic Psychology*. 1995. Vol. 35. № 2. P. 78–98.
15. Malraux A. *Psychologie de l'Art: La création artistique*. Paris: édit. A. Skira. 1948. 226 p.
16. Rubiś W.; Tendera. P. 'Artistic Thinking – Thinking of the Essence (the Self-portraits of Rembrandt van Rijn). *Estetyka i Krytyka*. 2014. Vol. 34(3). P. 101–118.

## ВАЖЛИВІ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

### IMPORTANT THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF MODERN PSYCHOLOGY

*У статті представлено стислий опис здійсненої авторами рукопису класифікації особливої, незалежної від етнічного походження, групи мов світу за їх функціями, що реалізуються в мовленнємовній діяльності людей.*

*Однією з теоретико-методологічних позицій здійсненої класифікації є запропонований у цьому контексті функціонально-психолінгвістичний підхід, який передбачає урахування у класифікаційній системі не суспільних функцій мови, а індивідуально суб'єктивних і особистісних функцій мови в мовленнєвому досвіді людини. Презентовано новий погляд на мову як на біопсихолінгвосоціальне явище, й, відповідно, створюємо передумови для того, щоб з інших теоретичних позицій, зокрема функціонально-психолінгвістичних, підійти до вибору підстав для класифікації етномов за їхніми функціями в індивідуальній мовленнєвій поведінці людини. На думку авторів, такими поняттями і відповідними їм термінами можуть бути словосполучення: 1) «первинно функціональні мови» та 2) «вторинно функціональні мови». Термін «первинно і вторинно функціональні мови» пропонується використовувати для номінації та групування різних назв мов (абстрагуючись від конкретних етнічних мов) за їх функціональною роллю в комунікативно-мовленнєвій діяльності поведінці окремої людини. Отже, якщо підходити до мови як компетентності (здатності) людини породжувати висловлювання, сприймати і розуміти інформацію (психолінгвістичний підхід), то підставою для класифікації мов світу з урахуванням цього підходу виступатимуть функції, які виконує той чи інший різновид етномови в життєдіяльності людини. Відповідно до тих функцій, які виконують етномови в організації психічної активності людини в різноманітних сферах її суспільного життя й соціального буття, можна виокремити як мінімум такі вторинно функціональні мови: державна; офіційна; національна; регіональна; мови національних меншин; рідна мова; між-етнічна мова; мова міжнародного спілкування; міжнародна мова; мова міжнародного спілкування; ділова мова; мова науки. Назви цих різновидів, первинно і вторинно функціональних мов є водночас і номінацією тих функцій, які виконуються цими мовами.*

**Ключові слова:** мова, функціонально-психолінгвістична класифікація мов, первинно

*функціональні мови, вторинно функціональні мови, мовна компетентність (здатність).*

*One of theoretical and methodological positions is the functional-psycholinguistic approach proposed in such context, which provides taking into account non-social functions of language in the classification system, but individually subjective and personal language functions in the human speech experience. In this regard, we present a new view of language as a biopsycholinguo-social phenomenon and, accordingly, create the preconditions for other theoretical positions, including functional-psycholinguistic ones, to approach the choice of the grounds for classifying ethno-languages according to their functions in individual human speech behavior. In our opinion, such concepts and corresponding terms can be phrases: 1) "primary functional languages" and 2) "secondary functional languages". The term "primary and secondary functional languages" we propose to use to nominate and group different names of languages (abstracting from specific ethnic languages) according to their functional role in the communicative and speech activity and behavior of an individual.*

*Thus, if we consider language as a person's competence (ability) to generate utterances, perceive and comprehend information (psycholinguistic approach), then the basis for the classification of the world's languages, based on this approach, will be the functions performed by a one or another kind of ethno-language in the human life. In accordance with the functions performed by ethno-languages in organizing the human mental activity in various spheres of the social life and social existence, it is possible to distinguish at least the following secondary functional languages: state; official; national; regional; languages of national minorities; native language; interethnic language; the language of interethnic communication; international language; the language of international communication; the language of business; the language of science. The names of these types of primary and secondary functional languages are at the same time the nomination of those functions that are performed by these languages.*

**Key words:** language, functional and psycholinguistic classification of languages, primary functional languages, secondary functional languages, linguistic competence (ability).

УДК 159.9+81'23  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.7>

#### Калмикова Л.О.

д.психол.н., професор,  
завідувач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

#### Харченко Н.В.

д.психол.н., професор,  
професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти,  
завідувач лабораторії  
«Психолінгвістика розвитку»  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

#### Мисан І.В.

к.пед.н., доцент,  
доцент кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Однією з найважливіших теоретико-методологічних проблем сучасної психології є проблема обґрунтування й упровадження психолінгвістичного підходу до класифікації мов світу.

Із розвитком психолінгвістичної науки починаючи з 50-років ХХ ст. виникають можливості для створення нової функціональної класифікації мов світу. Мовленнєвомовна здатність людини, функції мов світу в її індивідуальній повсякденній комунікативній практиці постають у центрі такої функціональної класифікації.

Отже, функціонально-типологічна класифікація мов, за якою розподіл мов світу здійснювався за певними таксономічними рубриками відповідно до кількості виконуваних ними суспільних функцій, змінюється на психолінгвістичну класифікацію. Підставою для групування мов стають індивідуальні, суб'єктивні, особистісні функції цих мов у мовленнєвій поведінці людини. **Функціонально-психолінгвістичні підстави** для класифікації мов світу – це новітня психологічна реальність

у науці. Вивчення цього феномена створює передумови для зручного й комфортного використання людиною різних видів поліфункціонально зорієнтованих мов задля досягнення індивідуально значущих для неї конкретних комунікативно-мовленневих цілей і реалізації її певних мовних цінностей. Це стосується як суб'єктів усього сучасного полілінгвального світу, так і суб'єктів окремого, особливо поліетнічного й полікультурного, суспільства.

Психолінгвістична парадигма в класифікації мов за їх функціонально психосоціальною спрямованістю дає змогу не лише представити в новому ракурсі проблеми психології мовлення, а й створити передумови та умови для максимальної вербальної гармонізації планетарного соціуму, його еволюції завдяки пересмисленню підстав для класифікації мов світу і розумінню мовленнєвої здатності людини як основи для виділення різних функціонально зорієнтованих мов, досягти «доцільної комунікації» (за О.О. Леонтьєвим) [9], забезпечивши умови для реалізації мовних прав і свобод кожної людини.

У запропонованій нами класифікації пропонуються раніше невідомі у психології і лінгвістиці психолінгвістичні підстави для групування мов світу, згідно з якими можна виокремити різнофункціональні види мов: природну і штучну мови; державну; офіційну; національну; регіональні мови; мови національних меншин; рідну мову, міжетнічну мову; міжнародну мову; ділову мову; мову міжнаціонального спілкування; мову міжнародного спілкування; мову науки; мову спеціальності та інші за сферами їх функціонування в комунікативно-мовленнєвому досвіді кожної людини як в окремих країнах, так і в світовому масштабі незалежно від тієї чи іншої конкретної етнічної мови.

Тому під *сферою* реалізації мов, закладеною в основу їх функціонально-психолінгвістичної класифікації, розуміємо ролі функціонально-зорієнтованих мов у процесах мовленнєвої комунікації людини.

У зв'язку із цим ми презентуємо новий погляд на мову людини як на *біопсихолінгво-соціальне* явище й, відповідно, створюємо передумови для того, щоб з інших теоретико-методологічних позицій, зокрема функціонально-психолінгвістичних, підійти до вибору підстав для класифікації етномов за їхніми функціями в її індивідуальній мовленнєвій поведінці. Мови світу, які останнім часом виконують багатоманітні функції в дискурсі кожного індивіда, потребують оформлення в самостійне психолінгвістичне поняття та виділення його в окрему групу за певними таксономічними рубриками відповідно до кількості виконуваних ними функцій у психолінгвістичному світі конкретної людини. На нашу думку,

такими поняттями і відповідними їм термінами можуть бути словосполучення: 1) «первинно функціональні мови» та 2) «вторинно функціональні мови» [7]. Первинно функціональні мови – це мови, які за станом еволюції в онтогенезі, філогенезі та соціогенезі виконують у мовленнєвій поведінці членів того чи того суспільства лише когнітивні, комунікативні та пов'язані з ними інші функції, необхідні для спілкування, розвитку та повноцінного існування людей у соціумі в межах певного етносу. Вторинно функціональні мови здебільшого багатфункціональні. Вони за станом розвиненості спроможні бути поліфункціональними, виконуючи різні функції, наприклад міжнародної мови, метамови, наукової мови, державної мови, міжетнічної мови тощо. Будь-якій вторинно функціональній мові властиві також функції і первинно функціональної мови.

До цього часу термін «функціональна мова» використовувався лише в контексті кібернетики як мова, яка підтримує та заохочує програмування у функціональному стилі. Ми пропонуємо використовувати термін «*первинно і вторинно функціональні мови*» для номінації та групування різних назв мов (*абстрагуючись від конкретних етнічних мов*) за їхньою функціональною роллю в комунікативно-мовленнєвій діяльності і поведінці окремої людини.

Отже, якщо підходити до мови як компетентності (здатності) людини породжувати висловлювання, сприймати і розуміти інформацію (*психолінгвістичний підхід*), то підставою для класифікації мов світу з урахуванням цього підходу виступатимуть *функції*, які виконує той чи той різновид етномови в життєдіяльності людини. Тому класифікація мов може відбуватися не лише за соціолінгвістичними чи етнічним (англійська, німецька, російська та ін.) параметрами, а й за загальнолюдським – *функціонально-психолінгвістичним* критерієм.

Відповідно до тих функцій, які виконують етномови не в соціумі у цілому, а в організації психічної активності окремої людини в різноманітних сферах її суспільного життя й соціального буття виокремлюємо як мінімум такі вторинно функціональні мови: а) державну; б) офіційну; в) національну; г) регіональну; г) мови національних меншин; д) рідну мову; е) міжетнічну мову; є) мову міжнаціонального спілкування; ж) міжнародну мову; з) мову міжнародного спілкування; и) ділову мову; і) мову науки; ї) мову філософії [22]. Назви означених різновидів первинно і вторинно функціональних мов є водночас і номінацією тих функцій, які виконуються ними у мовленнєвій практиці людини. Ці та інші не названі в даному контексті види мов світу є багатфункціональними та можуть бути об'єднані в одну типологічну групу за *вищими психічними функціями*, що

доконуються засобами означених різновидів мов у житті людей і в різних видах їхньої діяльності її суб'єктів незалежно від країни та тієї чи тієї етнічної мови [7]. До вищих психічних функцій у психолінгвістиці відносять вербальне сприймання, уявлення, мислення, уяву, пам'ять, їх образи – провідні «наскрізні» (Л.М. Веккер) [3] психічні процеси, динаміка яких відбувається через реалізацію мовлення засобами природних мов і завдяки тим функціям, які ситуативно виконуються цими мовами в життєдіяльності суб'єктів.

Отже, однією з теоретико-методологічних позицій здійсненої класифікації є запропонований у цьому контексті функціонально-психолінгвістичний підхід, який передбачає врахування у класифікаційній системі не суспільних функцій мови, а індивідуально суб'єктних і особистісних функцій мови в мовленнєвому досвіді людини. Презентовану нами функціонально-психолінгвістичну класифікацію мов визначаємо як особливу – індивідуально зручну й комфортну для вживання кожною людиною функціональну групу мов світу, в основі якої – сфери реалізації цих мов у психолінгвальному світі їхніх носіїв.

Отже, метастатті–представитистислий опис здійсненої авторами статті класифікації особливої, незалежної від етнічного походження, групи мов світу за їхніми функціями, що реалізуються у мовленнєвій діяльності людей.

Аналіз різновидів мов світу, здійснений за принципом виконання кожною з них певних функцій у мовленнєвій поведінці людей у соціумі та їхній взаємодії в окремому суспільстві й світі у цілому, дав змогу з'ясувати, що: різні види мов, об'єднані за їх функціональним призначенням, є сьогодні сферою інтересів науковців, які представляють різні галузі науки, зокрема серед цих наук провідну роль відіграє психологія, з позицій якої здійснюємо наступну характеристику мов світу, об'єднаних у психолінгвістично-функціональну групу.

Будь-яка лінгвокласифікаційна система ґрунтується на *розмовних мовах*, які є *живими* і належать певній мовній спільноті. Живі мови систематично й постійно використовуються у спілкуванні. Вони, будучи живими, зазнають певних змін під час їх використання. Для розмовних мов має значення факт їх уживання в даний час, а не те, скільки за чисельністю людей користується ними. Розмовні мови – це *природні звукові* мови. *Натуральні* або *природні* мови – це мови спілкування на відміну від формальних мов та інших знакових систем. Їхня граматики й словники визначаються лише практикою застосування і не завжди формально зафіксовані. *Натуральні* мови ніколи не створюються цілеспрямовано. Вони є справжніми, оригінальними, природними. Живу натуральну мову називають звуковою через те, що

вона виникла стихійно в людському суспільстві як система дискретних звукових знаків, що постійно розвиваються. Звукова мова сприймається на слух і є засобом комунікації. Звук у натуральних мовах виступає «матерією» мови, тими цеглинами, з яких утворюється жива, функціонуюча в мовленні людини мова.

Штучні мови створюються в синтетичний спосіб для передавання будь-якої специфічної інформації (мови програмування, нотна грамота, азбука Морзе, цифровані системи, есперанто, жаргон та ін.). Деякі мови знаходяться на перетині штучності й природності (ретрогерманська мова у Швейцарії, чеська мова та іврит – відроджені мови). На противагу натуральній (звуковій) мові письмова мова є в певному сенсі штучною мовою, своєрідним кодом вже існуючих у свідомості людини живих звукових кодів. Отже, звукова мова є першим кодом – вербальним еквівалентом предметів і явищ, зв'язків між ними, заміником існуючих подій і ситуацій, а писемна мова – кодом кодів.

Класифікаційні схеми, побудовані на розмовних мовах, охоплюють не тільки живі мови, а й ті, що знаходяться під загрозою зникнення, а також мови, що зникли (вимерли). Передбачувана кількість розмовних мов коливається в межах від 3 000 до 10 000. Є мови, на яких говорять кілька спільнот, але ці мови до цього часу залишаються незначеними. Окремі живі мови мають різні назви в різних культурах, і є такі, що не мають назв узагалі. Інколи те чи інше суспільство використовує термін «діалекти» як синонім слова «мова». В окремих національних спільнотах ім'я використовується для позначення мовної групи або однієї мови. Кілька мов мають форми знаків і є мовами жестів. Деякі з живих мов мають системи письма [16]. За такої кількості й різноманітності розмовних мов їх класифікація стає дедалі значно складнішою.

Подальший зміст цієї статті відображає реалізований задум авторів здійснити спробу класифікувати різні види мов світу з вибором нових, раніше невідомих у психології підстав їх поділу. Такою підставою виступили психолінгвістичні функції мов у комунікативно-мовленнєвій діяльності людини у суспільстві. Родовим поняттям у даному разі виступає термін «функціональні мови», який охоплює суму членів класифікації – різновидів мов, які дорівнюють обсягу цього родового поняття.

У «Коментарі до Конституції України» (1998 р.) задекларовано, що державною мовою прийнято називати визнану Конституцією або законом основну мову держави, обов'язкову для використання у законодавстві, офіційному діловодстві, судочинстві, навчанні тощо. В «Українська мова: енциклопедія» [12] зазначається, що *державна мова* – закріплена традицією або законодавством мова,



вживання якої обов'язкове в органах державного управління та діловодства, громадських органах та організаціях, на підприємствах, у державних закладах освіти, науки, культури, у сферах зв'язку та інформатики.

Уважається, що державна мова – це правовий статус певної етнічної мови; її вживання обов'язкове в офіційних документах і загалом у публічних сферах суспільного життя в державі (законодавство, управління, судочинство, освіта тощо). Державна мова постає як мова національності, яка самовизначилася як найпоширеніша в даній полілінгвальній державі й притаманна більшості населенню та є для нього рідною. Проте не у всіх громадян – носіїв мови державна співпадає з рідною. Цей феномен неспівпадання мов в окремих тоталітарних державах і державах, схильних до прояву радикальних націоналістичних тенденцій, викликає бурхливі дискусії, суперечки в парламентах, у мас-медіа, серед політиків і просто громадян. Основні протистояння стосуються того, скільки має бути державних мов, яка сфера їх функціонування, в яких співвідношеннях державна мова має бути з іншими етнічними мовами громадян держави та ін. Це ті злободенні питання, які турбують людей у зв'язку з порушенням їхніх мовних прав і свобод. При цьому висловлені в дискусіях судження окремих політиків здебільшого не містять необхідної аргументованості й обґрунтованості, мають суб'єктивний і емоційний характер і, як правило, є вираженням політичної доцільності окремих політичних партій. У мовних питаннях мають також місце і чинники політичної культури, самосвідомості й уподобань самих громадян тих чи інших держав.

Отже, державну мову розглядають передусім як мову конституції даної країни, а тому вважається, що держави, які не мають кодифікованої конституції, не мають і державної мови.

Для прикладу зазначимо, що Швейцарія – країна чотирьох державних мов (німецька, французька, італійська, ретороманська). Наявність у Швейцарії чотирьох національних і чотирьох державних мов не означає, що по всій території країни кожний місцевий мешканець говорить одночасно на всіх чотирьох мовах. Здебільшого у межах конкретної території домінує одна з чотирьох мов. На побутовому рівні практично скрізь використовуються місцеві діалекти, які значно відрізняються від «високої писемної німецької». Швейцарія – оплот європейського нейтралітету, позаблокова держава. У різних її кантонах використовується та чи інша національна мова як державна. Різні державні мови не є причиною розпаду цієї країни на окремі частини через збалансовану мовну політику, яка передбачає однаково поважне ставлення до всіх мов, ураховує думку меншості й дає змогу вирі-

шувати багато питань на місцях, а не з федерального центру. Конституція Швейцарської Конфедерації закріплює чотири мови як національні державні (handessprachen). Ці чотири мови є й офіційними на рівні Конфедерації (ст. 70 Конституції Швейцарії «Мови»).

У Канаді англійська і французька мови визнані Конституцією Канади як «офіційні». Усі закони на федеральному рівні зобов'язані прийматися як англійською, так і французькою мовами. Це ж стосується і послуг федеральних органів: вони мають бути доступні обома мовами. У Канаді функціонує значна кількість мов корінного населення, мов емігрантів і діалектів, які виникають у цій країні, а також гібридних мов. Із 1960-х років законодавством, соціальною політикою і спеціальною термінологією в Канаді підкреслюється її мультикультуралізм і зростає кількість мов, які підтримуються державою, місцевими адміністраціями та приватними ініціативами. Принципи канадської двомовності захищені статтями 16–23, прийнятими у 1982 р. Канадською Хартією (Canadian Charter). Громадяни Канади говорять на 25 найбільш поширених мовах. На рівні провінцій і територій проводиться власна мовна політика в галузі освіти й діловодства. Тільки одна провінція (Нью-Брансвик) є офіційно двомовною. Усі три території Канади проголосили офіційними кілька мов.

Суперечки про те, чи потрібна англійська мова як єдина державна мова, продовжуються у США протягом багатьох років, проте відповіді на це запитання не знайдено. Ще в XVIII ст. Джон Адамс пропонував Континентальному конгресу США прийняти англійську мову як державну. Така пропозиція отримала вердикт «антидемократичної й такої, що представляє загрозу для свободи особистості». Дебати із цього приводу тривають протягом багатьох років, але відповідь і дотепер не знайдена. Незважаючи на це й на те, що у США іспаномовних громадян близько 50%, у 27 штатах (із 50) англійська мова прийнята як офіційна. У США спілкуються на 322 мовах, 24 із них «ходять» по всіх штатах. Надання статусу державної мови одній із мов обмежило б права повноправних громадян, які не володіють англійською. Для підтримки цих громадян написано «Акт про громадянські права 1964 року» (The Civil Rights Act of 1964).

У тих 27 штатах США, де англійська мова визнана офіційною, громадянам необхідно підпорядковуватися положенням «Акту про громадянські права 1964 року», згідно з яким уся важлива документація має бути написана на всіх мовах тих громадян, які отримують будь-які привілеї від уряду. Окрім того, цей документ уже багато років прописує вимоги, щоб усі суспільні економічні організації, які отримують підтримку від держави, здійснювали доку-



ментообіг усіма мовами своїх клієнтів. Отже, відмінності між державною і офіційною мовами лежать передусім у конституційній площині та в їх федеральному або територіальному статусі. Термін «офіційна мова», як правило, відносять не до мови, що використовується громадянами, а до уряду країни; це мова, на якій публікуються акти органів міжнародних і наднаціональних організацій і які визнаються автентичними; мова, котра може офіційно використовуватися в державних органах або органах місцевого самоврядування поруч із державною і на якій громадяни мають право звертатися у відповідні органи.

У деяких країнах згідно з їхніми конституціями допускається паралельне вживання термінів «державна мова» та «офіційна мова» (Білорусь, Канада, Фінляндія, Швейцарія). В Україні, згідно з Конституцією, допускається вживання лише терміна «державна мова».

«Офіційна мова» – поняття, споріднене з поняттям «державна мова», але не є його синонімом. Проте в деяких авторів ці поняття розглядаються в одному – рівноцінному значенні. В «Оксфордському путівнику англійської мови» (Oxford Companion to the English Language) [25] офіційну мову (Official Language) держави відносять до мови, яку використовують в уряді (судова система, законодавча влада, адміністрація) [там само, с. 722]. У «Кембриджському словнику» (Cambridge Dictionary) зазначається, що *офіційна мова* – «мова або одна з мов, яка прийнята урядом країни, викладається в школах, використовується в судах тощо» [17]; офіційна мова як виражальний засіб народу «...не може бути змінена жодним законом» [23].

Існують офіційні мови ЄС і офіційні мови ООН. У доповіді «Спеціальний Євробарометр 386: європейці та їх мови» (2012) (Special Eurobarometer 386: Europeans and their Languages) [24] зазначено, що *офіційними мовами ЄС* є 23 мови, якими написано тексти засновницьких договорів ЄС. Статус офіційної мови передбачає, що: 1) нормативно-правові акти, інші офіційні документи ЄС мають бути надруковані усіма 23 мовами; 2) громадяни ЄС мають право звертатися усно чи надсилати письмові запити або скарги до всіх інституцій ЄС однією з офіційних мов та отримати відповідь тією мовою, яку вибрали для звернення. Сьогодні офіційними мовами ЄС є 24 мови (EU official website). Офіційні мови ООН – шість етнічних мов, які організація використовує під час проведення міжурядових засідань і у своїх документах: англійська, арабська, іспанська, китайська, російська та французька. У Секретаріаті використовують дві робочі мови: англійську та французьку. Виступ на офіційному засіданні син-

хронно перекладається на інші офіційні мови відповідного органу усним перекладачем ООН. Крім того, німецька мова має статус «мови діловодства» (UN official website) [26].

Національна мова – мова соціально-історичної спільноти людей, спільна мова нації, яка разом з іншими ознаками (спільність регіональної території, культури, побуту, економічного життя та ін.) характеризує ментальність конкретної нації. Національна мова виявляє постійну тенденцію до етнічної єдності й обов'язково має свою літературну форму існування. Національна мова – це мова, яка формально або фактично пов'язана з певною групою людей, які займають певну територію; вона може представляти, наприклад, ідентифікацію нації або місце проживання. Національна мова не завжди є офіційною мовою країни. Існують випадки, коли нація знаходиться в ситуації, яка не дає змоги взагалі визначити будь-яку офіційну мову, оскільки в неї немає своєї держави (курди, чероки). Але у таких націй є своя національна мова. Деякі національні мови мають статус офіційної в одній країні, та позбавлені такого статусу в іншій, наприклад офіційними мовами Мальти є мальтійська й англійська, а національною – лише мальтійська; у Фінляндії дві офіційні мови – фінська і шведська, а на її території проживають саами, в яких саамська мова є національною.

Національні мови виникають у процесі їх розвитку, мають кілька форм існування: літературну (усну й письмову), розмовно-просторічні різновиди та діалекти. Термін «національна мова» – позначає мову соціально історичної спільноти людей – стоїть у ряду понять «родовий діалект (мова)», «мова народності», «етнічна мова». Це також засіб писемного й усного спілкування. Національна мова утворюється в період становлення народності в націю – історичну спільність людей, що характеризується спільністю мови й території. Національна мова будь-якої держави, як правило, є її державною мовою. Можливе існування двох і більше мов у однієї нації, як це має місце в Люксембурзі, де люксембурзька, французька й німецька мови є національними.

Національна мова не дорівнює літературній мові, оскільки містить у собі крім кодифікованої мови ще й розмовне мовлення, народні діалекти, жаргони [10].

Можливі варіанти, коли дві й більше націй мають одну національну мову, наприклад у США, Великій Британії, Австралії, Новій Зеландії, де англійська мова (її національні варіанти) є національною. Національна мова якої-небудь держави здебільшого є її державною. Національна мова створюється народом і обслуговує його в різних поколіннях. У своєму розвитку національна мова проходить кілька

стадій і залежить від ступеня розвитку етносу. На ранніх стадіях становлення етносу утворюється племінна мова, потім – мова народності і, нарешті, національна.

Регіональні мови використовуються громадянами держави в межах певної її території: області, краю, штату, федерального округу, провінції, кантону, муніципалітету, району, села або інших адміністративно встановлених регіонів держави поруч з офіційною або державною мовою, які діють на території всієї держави. Офіційний статус регіональної мови закріплений у законодавстві одного або кількох адміністративно-територіальних суб'єктів. Це, як правило, менша за чисельністю група людей, аніж решта громадян цієї держави. У різних країнах географічні території, на яких використовується та чи інша регіональна мова, охоплює достатню кількість осіб, щоб здійснювати різні заходи щодо охорони й розвитку цих мов із боку держави. У деяких країнах регіональні мови мають одинично й статус офіційних мов. Регіональна мова здебільшого не поширюється на діалекти офіційної мови (мов) держави і на мови мігрантів. «Європейська хартія регіональних мов і мов національних меншин» (1992) (European Charter for Regional or Minority Languages) [20] проголосила принцип визнання регіональних мов як «засіб відображення культурного багатства». Визнання регіональних мов пов'язане з демографічними, лінгвістичними й політико-економічними проблемами і тому не завжди відбувається безпроблемно та несуперечливо. Є випадки, коли понад 30% населення території розмовляють певною національною мовою або етнічна мова знаходиться на межі зникнення, але і в таких випадках ці мови не мають офіційного статусу. Є випадки, коли офіційна мова однієї держави є регіональною в сусідніх із нею прикордонних регіонах іншої держави через ті чи інші історичні причини. Статус регіональної мови надається з метою збереження своєрідних рис у діалектах офіційної мови для підтримки мовної й туристичної привабливості, підкреслення культурної самобутності, наприклад валлонська мова, галло, провансальська мова, шотландська, шірандська, фризська, кантонська, баскська, серболужицька тощо.

Мови національних меншин розглядаються як такі, що поширені серед населення країни (окрім державної) і не є мовами її корінних народів. Як знакові системи й спосіб внутрішньогрупового спілкування громадян, які є представниками національних меншин у поліетнічній країні, мови національних меншин виступають засобом як збереження, так і розвитку ідентичності, виконуючи ментально-культурну функцію. «Рамковою конвенцією Ради Європи» (1995) (Framework Convention

for the Protection of National Minorities) [21] та «Європейською хартією регіональних мов або мов національних меншин» (European Charter for Regional or Minority Languages) [20] передбачено захист мовних прав, використання рідних мов, гарантування вільного розвитку мов національних меншин та унеможливлення їх зникнення. Представники певної етнічної групи, які мешкають на території держави й є її громадянами, але не належать до корінного етносу, усвідомлюють себе національною общиною та об'єктивують свою етнічну мову як рідну, рефлексують її як засіб збереження своїх специфічних рис і своєї культури. Через свою етнічну мову представники нацменшини намагаються підтримувати свою ідентичність і надавати їй більш яскравого вираження, виявляють почуття національної самосвідомості й спільності між собою [20].

Рідна мова у психолінгвістичному сенсі – це та мова, якою дитина вимовила свої перші слова [9]. Відтак у неї вперше почали виформовуватися в корі головного мозку засобами цієї мови перші нейронні зв'язки і нейронні мережі. О. Козінцев пише: «...мова ніби блукає по корі, вибираючи, залежно від обставин, де їй «укорінитися». У маленьких дітей утрата навіть більшої частини лівої півкулі не перешкоджає засвоєнню мови» [8, с. 41–42]. Унікальна карта локалізації мовно-мовленнєвих функцій людини представлена у праці Н. Лях [11]. Обговорення локалізацій цих функцій у корі головного мозку також міститься в працях В.Л. Дегліна [5], Т.В. Чернігівської [13; 14], Т.В. Чернігівської та В.Г. Дегліна [15].

Рідна мова за національною ознакою її носія не завжди співпадає з державною мовою, через що нерідко виникають або суперечки між політиками щодо обов'язкового навчання дітей державною мовою, або несприйняття громадянами, як, наприклад, у деяких регіонах України окремих положень Закону «Про повну загальну середню освіту» (16.01.2020) про переведення цих дітей на навчання державною мовою. Дитині, яка розмовляла до середньої школи рідною, не українською мовою, важко відразу навчатися українською мовою, на що є природні психофізіологічні, нейролінгвістичні причини, а саме: несформованість у дитини мовно-мовленнєвих нейронних мереж, багаторівневої організації та сенсорної корекції рухових процесів. Адже мовлення, крім усіх його когнітивних, комунікативних, лінгвістичних та інших функцій, є передусім достатньо складним психодинамічним процесом. Багаторівнева організація рухової мовленнєвої функції, зазначає Н.О. Бернштейн, – це результат довготривалої еволюції – як у філогенезі, так і в онтогенезі [2]. Тому перехід дитини в навчання на нерідну для неї

мову водночас стає надзвичайно психологічно й психофізіологічно болісним, а засвоєння предметів нерідною мовою – найчастіше непродуктивним.

Спорідненим із поняттям «рідна мова» і близькими за змістом до нього функціонально є поняття «природна мова», яка трактується як мова, що використовується насамперед для спілкування людей. Вона не створюється цілеспрямовано; її функції – комунікативна і метамовна. За своєю структурною складністю природна мова є найскладнішою з усіх знакових систем. Етнічність природної мови виступає однією з її властивостей, яка проявляється у невід'ємному й двосторонньому зв'язку з етносом. Природна мова є основним та історично первинним засобом спілкування. Вона являє собою систему знаків і позначень, що виникла еволюційним шляхом як звукова мова. Як у філогенезі, так і в онтогенезі виникнення мови починається зі звуків як матеріальних носіїв мовлення людини. Тому рідну мову, яку дитина засвоює з народження, можна у цьому сенсі назвати природною мовою.

Штучні мови – це спеціалізовані мови, в яких мовні одиниці були спеціально розроблені для втілення певних цілей. Цілеспрямованість цих мов відрізняє їх від природних мов. Штучні мови ще називають несправжніми мовами. Існує більше тисячі таких мов. Причини їх створення такі: полегшення людського спілкування, надання художній літературі додаткового реалізму, лінгвістичні експерименти, комунікація у вигаданому світі, мовні ігри тощо. Вираз «штучна мова» використовується і для номінації планових мов для спілкування людей, щоб уникнути зневажливого відтінку слова «штучний», який є в деяких мовах.

Розрізняють такі види штучних мов: мови програмування і комп'ютерні мови; інформаційні мови; формалізовані мови; міжнародні допоміжні мови (планові); мови неіснуючих народів; мови для спілкування з позаземним розумом; філософські і логічні мови (ложбан, токинона, ілакт); допоміжні мови (есперанто, міжслов'янська мова, Лінгва франка та ін.). Найпоширенішими у світі визнані такі штучні мови, як есперанто, інтерлінгва, волапюк, логлан, соль-ресоль, іфкуіль, токіпона, клінгенська мова, теги.

Планова мова означає набір правил, що відносяться до природних мов, із метою її уніфікації (стандартизації). У цьому сенсі навіть природні мови можуть розглядатися як штучні. Такі мови, як латинь і санскрит, ґрунтуються на правилах кодифікації природних мов. Такі правила є усередненим варіантом між природною еволюцією мови та її конструюванням через формальний опис. У зв'язку зі зменшенням ролі латині у світі у XVII–XVIII ст. почала зароджуватися ідея створення нової мови міжнародного спілкування. Спочатку це були

переважно проекти раціональної мови, пізніше з'явилися проекти за зразком і матеріалом живих мов на кшталт «універсалглот» (Jean Pirro), «воланюк» (Johann Schleyer). Найвідомішою штучною мовою стала мова есперанто, яка поширювалася й об'єднувала навколо себе багатьох прибічників міжнародної мови.

Есперанто – штучна міжнародна мова, яку створив польський лікар Ludwik Zamenhof (1887). Ця мова відзначається простотою словотворення й граматики, побудованої за принципами аглютинації, має практичне застосування в різних сферах діяльності (на відмінну від інших штучно створених мов). Інтерлінгва – штучна мова, перший варіант якої був створений у 1908 р. італійським математиком Д. Пеано (Giuseppe Peano), другий – у 1950 р. Міжнародною асоціацією допоміжної мови (International Auxiliary Language Association), яку очолював А. Гоуд (Alexander Gowd). Прибічники штучних мов вважають, що есперанто та інтерлінгва є простішими через відсутність у них дієслів, які є винятками з правил, а також деяких граматичних правил.

Із появою у штучної мови нових носіїв, які вільно володіють нею, мова розвивається і тому втрачає статус штучної.

Міжетнічна мова – функціональний тип мови, що використовується для спілкування між носіями різних мов в умовах обмежених соціальних контактів.

Мова міжнаціонального спілкування – це мова, яка використовується як засіб спілкування представниками різних національностей у межах однієї країни. Це мова-посередник у багатонаціональній країні для взаєморозуміння і взаємодії. Мовою міжнаціонального спілкування здебільшого виступає або державна, або офіційна мова.

Міжнародна мова використовується для комунікації значної кількості людей у всьому світі («мови світового значення» – синонімічна назва). У сучасному світі виділяється до 10 міжнародних мов. Міжнародний статус мають: англійська, китайська, іспанська, французька, арабська, російська, португальська, німецька. Межі між міжнародною мовою й мовою міжнародного спілкування досить розмиті. Під міжнародною мовою може матися на увазі й штучна мова. Ознаками міжнародної мови вважаються такі: 1) велика кількість носіїв мови вважають її рідною; 2) велика кількість комунікантів володіють нею як іноземною або другою; 3) цією мовою говорять у багатьох країнах, на кількох континентах, у різних культурах тощо; 4) у різних країнах вивчається в школі як іноземна; 5) використовується як офіційна мова міжнародними організаціями.

Мова міжнародного спілкування, міжнародна світова мова – мова, яку застосовують для спілкування на міжнародному рівні, вивча-



ють як другу або третю, четверту і т. д. мову, яка здебільшого повністю відсутня в природному мовному середовищі і засвоюється лише в процесі навчання. Мовою міжнародного спілкування вважається та, яка є однією з найпопулярніших мов у світі; якою говорять мільйони людей у різних країнах і щорічно багато хто починають вивчати її, що пов'язане з тенденцією сучасного світу до глобалізації й відповідно до визначення глобальної мови, яка пов'язуватиме людей у всьому світі незалежно від того, чим вони займаються й яка мова у них є рідною. На роль такої глобальної мови в сучасному світі претендує англійська. Вона є основною мовою засобів масової комунікації, інформації та комп'ютерних технологій, мовою бізнесу, мовою телефонних переговорів і офіційної переписки. Англійська мова – одна з мов сучасної культури, мова обов'язкового вивчення в школах. Визначення мови міжнародного спілкування є питанням уніфікації в різних країнах мовної освіти задля спрощення міжнародного спілкування, що має як позитивні результати, так і негативні наслідки. Отже, нині мовою міжнародного спілкування у світі вважають англійську. Проте найбільш поширеною є китайська мова, яка становить 1,3 мільярдів її носіїв, а англійська – менш поширена – лише 600 мільйонів; хінді – 490 мільйонів; іспанська – 427 мільйонів; російська – 267 мільйонів.

Ділова мова – це різновид літературної мови, що має свої засоби вираження, способи номінації й своєрідні засоби виразності. Це не канцеляризми і не штампи. Дотримання норм ділової мови ґрунтується на об'єктивно створеній традиції побудови писемного й усного мовлення відповідно до змісту, що виражається, та обставин. Будь-який вираз у діловій мові базується на традиції, на усталених формах і манерах, наприклад написання заяв та інших ділових паперів. Така усталена форма є доцільною і виправданою в офіційно-діловому спілкуванні. Ділова мова цілком рівноправна з іншими різновидами літературної мови та іншими стилями, відіграючи важливу роль у розвитку літературних мов різних етносів і культур. Ділова мова функціонує у формі усного мовлення (виступи на зборах, засіданнях, прийомах, доповіді державних і суспільних (громадських) діячів) і писемного мовлення (мова законів, указів, постанов, наказів, розпоряджень тощо). Цей різновид мов зі своїми специфічно офіційними функціями «обслуговує» надзвичайно важливі сфери людських взаємостосунків: взаємини між державною владою й населенням, між країнами, між особою та суспільством. Ділова мова виключає будь-яку двозначність і будь-яке різночитання та характеризується своєю приналежністю до певного більш-менш обмеженого кола тем.

Повний запас мовних засобів вираження і способів їх побудови у діловій мові використовується у регламентованому мовленні. Строгість викладу змісту, використання слів у їх прямому значенні, відсутність образності, мінімальна наявність тропів – усе це підкреслює офіційність ділової мови. Відсутність у мовленневих зворотах чогось конкретного й особистого – безособистісного – є відмінною особливістю ділової мови. Означені особливості ділової мови сприяли «цементуванню» в ній традиційно усталених засобів мовного вираження й утворенню усталених комунікативно-мовленневих форм і зворотів висловлювань.

Ділова мова представлена двома різновидами: 1) офіційно-документальною мовою (мова дипломатії, мова законів, указів, постанов); 2) ужитково-діловою мовою (службова переписка, ділові папери у сфері правових відносин і управління).

Мова науки представлена системою понять, знаків, символів. Створюється і використовується тією чи тією галуззю наукового пізнання для отримання, вираження, опрацювання, збереження і застосування знань. Як спеціальна мова конкретних наук використовується певний фрагмент природної мови, збагаченої додатковими знаками і символами. Мова науки відрізняється точністю своїх понять, навіть «житейські» (за Л.С. Виготським) [4] поняття отримують завдяки мові науки значно повніше і точніше, й навіть парадоксальне з огляду на здоровий глузд значення. У мові науки вживаються як поняття природної мови, так і терміни, які відносяться до абстрактних, ідеалізованих об'єктів, до об'єктів, в яких виявляються їхні властивості і зв'язки. Мова науки виступає передусім знаряддям пізнання певної області явищ. Її специфіка визначається як особливостями галузі, що вивчається, так і методами її пізнання. Мова науки здебільшого позбавлена багатозначності термінів, розпливчатості, невизначеності їх змісту, подвійного смислу виразів, семантичної замкнутості та ін. Мова науки як специфічна знакова система слугує матеріальним вираженням отриманих результатів пізнавальної діяльності. Такою системою виступають і природні, й штучні мови. Мова науки здатна передати таку інформацію, яку в окремих випадках неможливо трансформувати засобами природної мови. «Якими б не були тлумачення тих чи інших особливостей мови науки, вона передбачає загальну значущість, безособовість та інтерсуб'єктивність. Більш проблематичні, хоча також вельми характерні, такі особливості мови науки, як її універсальність, безоціночність, незаангажованість» [1].

У межах цієї статті, зрозуміло, неможливо схарактеризувати всі існуючі в сучасному світі різновиди функціональних мов, які виконують

специфічні для кожної з них функції. Проте на матеріалі окремих функціонально зорієнтованих видів мов уперше здійснено спробу об'єднати функціонально різні види мов світу в одну групу за критерієм їхньої ролі в нейролінгвістичній, психолінгвістичній і психосоціальної сферах буття людства, представивши мови світу за функціонально-психолінгвістичною класифікацією як біопсихолінгво-соціальною системою, а також змінити статусне положення існуючих функціональних класифікацій мов.

Усі вище означені та не згадані у цьому контексті різновиди мов, що «розкидані» по різних науках, описуються з позицій їхніх «власних» наукових інтересів відповідно до предметів дослідження та згідно з існуючими у цих науках методами розв'язання наукових проблем. Із розвитком цивілізації закономірно виникатимуть інші різновиди мов, які відрізнятимуться від уже відомих своїми новими функціями, відображаючи нові мовні реалії, функціонально важливі для вирішення комунікативних проблем у соціумі як у межах окремої держави, так і в планетарному масштабі, під час урахування факторів дво- або багатомовності, міжнародних відносин, освіти, культури, своєрідності національного складу, ролі мов у громадському житті, науці, галузевих сфер, конкретної мовної ситуації в різних країнах, мовної політики в державі і світі тощо.

Наукою, яка має презентувати теоретико-методологічні засади для науково обґрунтованого їх об'єднання в одну групу за їх важливими функціями в житті людини, є психологія, а психолінгвістика, предметом вивчення якої виступають мовленнєвомовні феномени індивіда, особистості людини, процеси оволодіння і володіння мовою, внутрішні й зовнішні мовні генеративні системи та багато інших важливих людинознавчих психолінгвістичних проблем, – здійснити безпосередню класифікацію мов світу, функціонально зорієнтованих на вирішення психолінгвальних проблем людини. Адже мова в будь-якій її функції – це передусім інструмент «мовленнємислення» (Л.С. Виготський) [4], «надбання людини, засіб її існування в соціумі» (О.О. Залевська) [6], «сузір'я когнітивних здібностей» (N. Enfield) [19], «біологічний об'єкт», «біолінгвістична програма», «породжувальний процес, нейронно кодований» (N. Chomsky) [18].

Феномен «первинно і вторинно функціональні мови» не може вивчатися у відриві від психолінгвістичного розвитку людини, поза її психікою і багатоманітною і багатокомпонентною її активністю у соціумі. Тому ми розглядаємо всі різновиди функціонально-центрованих мов у двох значеннях: 1) у вузькому значенні – як біосоціальної феномен, закладений генетично й розвинений в онтогенезі соціально;

2) у широкому значенні – як біопсихолінгво-соціальний об'єкт, що представлений своєрідними індивідуальними мовними засобами екстерналізації та інтерналізації під час вираження інтенцій у процесі генерації висловлювань та їх сприйманні і розумінні.

Мова ототожнюється у психологічних і психолінгвістичних її тлумаченнях із мовленням людини, її здатністю використовувати у висловлюваннях засоби мови, спілкуватися, користуючись звуковими й писемними кодами (знаками). Отже, і класифікацію мов світу здійснюємо виходячи насамперед не з позицій потреб суспільства, а з потреб людини в мові в процесі її життєдіяльності у соціумі. Тому перевага функціонально-психолінгвістичної класифікації мов світу над традиційною – функціонально-соціальною – класифікацією є очевидною.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Анкин Д.В. Прологомены к семиотике философии. Екатеринбург : Изд-во Уральского государственного университета, 2003.
2. Бернштейн Н.А. О построении движений. Москва : Книга по Требованию, 2012.
3. Веккер Л.М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. Москва : Смысл, 1998. 685 с.
4. Выготский Л.С. Психология. Москва : ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
5. Деглин В.Л. Функциональная асимметрия – уникальная особенность мозга человека. *Наука и жизнь*. 1975. № 1. С. 104–115.
6. Залевская А.А. Введение в психолінгвістику ; 2-е изд. Москва : Российский государственный гуманитарный университет, 2007.
7. Калмикова Л.О., Харченко Н.В., Мисан І.В. «Я-мова» і.е. «Індивідуальна мова»: проблема функціональної генералізації. *Psycholinguistics*. 2021. № 29(1). URL: <https://psycholing-journal.com/index.php/journal/article/view/1178>.
8. Козинцев А.Г. Происхождение языка: новые факты и теории. *Теоретические проблемы языкознания*. Санкт-Петербург : Филологический факультет, 2004. С. 35–50.
9. Леонтьев А.А. Основы психолінгвістики ; 2-е изд. Москва : Смысл, 2003. 287 с.
10. Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В.Н. Ярцевой, В.А. Виноградова ; 2-е изд. Москва : Большая Российская энциклопедия, 2002.
11. Лях Н.Ю. Особенности восприятия слов в шуме и функциональная асимметрия мозга : дис. ... канд. психол. наук ; Санкт-Петербургский гос. ун-т. Санкт-Петербург, 1996.
12. Українська мова : енциклопедія / за ред. В.М. Русанівського ; 2-е вид. Київ : Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 2004.
13. Черниговская Т.В. Зеркальный мозг, концепты и язык: цена антропогенеза. *Российский физиологический журнал им. И.М. Сеченова РАН*. 2006. № 92(1). С. 84–87.



14. Черниговская Т.В. Эволюция языковых и когнитивных функций: физиологические и нейрорлингвистические аспекты : дис. ... докт. биол. наук. Санкт-Петербург, 1993.
15. Черниговская Т.В., Деглин В.Г. Проблема внутреннего диалогизма (нейрофизиологическое исследование языковой компетенции). *Ученые записки Тартусского университета. Труды по знаковым системам*. 1984. № 17. С. 48–67.
16. *Anthropology* (n.d.). URL: <http://anthropology.iresearchnet.com/classification-of-language/>.
17. *Cambridge Dictionary*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/official-language>.
18. Chomsky, Noam. Some Core Contested Concepts. *Journal of Psycholinguist Research*. 2015. Vol. 44. P. 91–104. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-014-9331-5>.
19. Enfield, Nick. Without social context? (a review of W. Tecumseh Fitch's the evolution of language). *Science*. 2010. Vol. 329. P. 1600–1601. URL: <https://doi.org/10.1126/science.1194229>.
20. European Charter for Regional or Minority Languages (1992). URL: <https://www.coe.int/en/web/conventions/search-on-treaties/-/conventions/treaty/148/declarations>.
21. Framework Convention for the Protection of National Minorities (1995). URL: <https://rm.coe.int/16800c10cf>.
22. Kalmykova, Larisa, Nataliia Kharchenko, and Inna Mysan. Philosophy of Language and the Language of Philosophy: a New Approach to Functional Classification of the World's Languages. *Philosophy and Cosmology*. 2020. Vol. 25. P. 89–108. URL: <https://doi.org/10.29202/phil-cosm/25/8>.
23. Muñiz-Arguelles, Luis. (n.d.) *The Status of Languages in Puerto Rico*. URL: <http://muniz-arguelles.com/resources/The+status+of+languages+in+Puerto+Rico.pdf>.
24. Special Eurobarometer 386: Europeans and their Languages (2012). URL: [https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs\\_386\\_anx\\_en.pdf](https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_anx_en.pdf).
25. The Oxford Companion to the English Language. In McArthur, Tom (Ed.). Oxford – New York : Oxford University Press, 1992.
26. UN official website. URL: <https://www.un.org/>.

СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ  
СЕСУАЛЬНОЇ ТА ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

## A MODERN VIEW OF THE PROBLEM OF SEXUAL AND GENDER IDENTITY

*У сучасній Україні відбувається стрімке насаджування постгендерного виховання дітей, розмиваються поняття норми, змінюються погляди на гендерну ідентичність та розподіл соціальних ролей уже без урахування гендерної приналежності та біологічної статі, тобто руйнуються прийняті стереотипи, а нові ще не набули остаточної ясності та пояснення. Це питання набуває гострої потреби в дослідженні, в прогнозуванні та формуванні нових моделей соціального устрою.*

*Основною метою дослідження був аналіз наукових надбань та розмежування понять сесуальної та гендерної ідентичності. Теоретичний аналіз, узагальнення та міждисциплінарний аналіз науково-теоретичного надбання було спрямовано на відображення сучасного стану проблеми сесуальної та гендерної ідентичності.*

*Незважаючи на різну цінність альтернативних ідей щодо сесуальної та гендерної ідентичності, в науковій спільності не сформовано єдиного підходу до визначення цих понять, розмежування яких дозволить розширити наукові уявлення про норми та патології, особливо в сучасний період становлення нашої держави, яка формує нові наукові погляди, розширює уявлення, стоїть на шляху формування нової української соціально-культурної парадигми. У статті автор надає короткий аналіз проблеми гендерної та сесуальної ідентичності, культурної парадигми, розкриває основні відкриті дискурси як вітчизняних, так і західних дослідників. Нинішній стан речей змушує констатувати, що рішення багатьох проблем, які стоять перед гендерної історією, ще потребують значних зусиль, спрямованих на з'єднання всіх методологічних ресурсів і реалізацію продуктивного співробітництва соціологів, істориків, філософів і культурологів. Поглиблене дослідження цієї проблеми розкриває нові горизонти для наукових досліджень, допомагає виявленню нових сюжетних ліній гендерної проблематики. А це є важливим як у плані розвитку суспільствознавчого знання, так і в аспекті кращого розуміння сучасних реалій суспільного розвитку.*

**Ключові слова:** соціальні патерни, сесуальна культура, гендерні ролі, сесуальна ідентичність, гендер, постгендерне виховання.

*Due to the fact that in modern Ukraine there is a rapid implantation of post-gender upbringing of children, the notion of norms is blurred, views on gender identity and distribution of social roles are changed without taking into account gender without biological sex, ie stereotypes are destroyed and new ones are not acquired final clarity and explanation. This issue is in dire need of research, forecasting and the formation of new models of social order.*

*The main purpose of the study was to analyze scientific achievements and distinguish between the concepts of sexual and gender identity. Theoretical analysis, generalization and interdisciplinary analysis of scientific and theoretical heritage were aimed at reflecting the current state of the problem of sexual and gender identity.*

*Despite the different value of alternative ideas about sexual and gender identity in the scientific community, there is no single approach to defining these concepts. The delimitation of which will allow to expand scientific ideas about norms and pathologies, especially in the modern period of formation of our state, which forms new scientific views, expands ideas, stands in the way of forming a new Ukrainian socio-cultural paradigm. In the article the author provides a brief analysis of the problem of gender and sexual identity, cultural paradigm, reveals the main open discourses of both domestic and Western researchers. As the current state of affairs suggests that solving many of the problems facing gender history still requires significant efforts to connect all methodological resources and implement productive cooperation between sociologists, historians, philosophers and culturologists. An in-depth study of this problem opens new horizons for research, helps to identify new story lines of gender issues. And this is important both in terms of the development of social science knowledge and in terms of a better understanding of modern realities of social development.*

**Key words:** social patterns, sexual culture, gender roles, sexual identity, gender, postgender education.

УДК 159.99; 159.922.1  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.8>

**Асєєва Ю.О.**

к.психол.н.,  
завідувач кафедри загальнонаукових,  
соціальних та поведінкових дисциплін  
Одеський інститут  
Міжрегіональної Академії управління  
персоналом

Сьогодні Україна руйнує старі усталені норми і формує свої власні, поступово на шляху становлення сучасного українського суспільства формується нове колективне несвідоме. Тому саме зараз українське суспільство характеризується суперечливістю трансформаційних процесів у соціально-економічній, політико-правовій та соціокультурній сферах, що знаходить відображення як на груповому, так й індивідуальному рівнях жит-

тєдіяльності громадян. Якісні зміни зачіпають не тільки традиційно публічний, а й особистий (приватний) простір взаємодій представників різних соціальних груп і поколінь. Шлях українського суспільства до постгендерного виховання актуалізує проблему формування нових підходів до понять сесуальної та гендерної ідентичності. Гостро постають питання розмежувань понять норми та патології в рамках сексологічних знань.

Слід зауважити, що лібералізація сфери статевих, ґендерних та сімейно-шлюбних відносин у ХХ столітті, починаючи із сексуальної революції 1960-х років, уже в радянському суспільстві радикально вплинула на емансипацію сексуальності різних верств населення. А на межі століть проблема сексуальної культури активно ввійшла до порядку денного, розпочала активний шлях розповсюдженості та обговорення як у мас-медіа, так і в рамках правової та політичної риторики.

На початку ХХІ ст. сексуальність постає в різноманітній мозаїці культурних форм, стилів життя, традицій, спільнот, практик, дискурсів. Зміни в сексуальній культурі українського суспільства глибоко торкнулися молодого покоління, в якому виникають і апробуються нові форми інтимних взаємин і еротико-емоційної поведінки. Динаміка сексуальної обізнаності, формування нових норм та постулатів сексуальної та ґендерної ідентичності вимагає від наукової спільноти ґрунтовного емпіричного вивчення і теоретичного осмислення.

Метою дослідження є аналіз наукового надбання та розмежування понять сексуальної та ґендерної ідентичності.

Методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення соціальної, психологічної та медичної літератури. Теоретичний аналіз доступних вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень був присвячений розгляду таких дефініцій, як сексуальна ідентичність та ґендерна ідентичність.

Узагальнення та міждисциплінарний аналіз науково-теоретичного надбання було спрямовано на відображення сучасного стану проблеми сексуальної та ґендерної ідентичності.

Аналізуючи наукові надбання щодо роз'яснення сексуальної норми та патології, можливо відзначити, що незважаючи на низку різноманітних наукових обговорень із різноманітних галузей науки про людину з 50–60-х років ХХ століття, ця проблема досі залишається не вирішеною, і дискурс досі є відкритим. Розглядаючи поняття норми та хвороби з різноманітних позицій, користуючись різними методами дослідження, враховуючі різні контексти трактування цих понять, такі відомі науковці, як Ервін Гофман (соціолог), Мішель Фуко (філософ) та Томас Сас (психіатр), фактично дійшли одного і того ж висновку, що норма – це не медична категорія, а соціальна, і суспільство встановлює рамки і межі того, що воно бажає вважати нормою, в залежності від того історичного етапу розвитку, на якому знаходиться суспільство. Все інше розглядається суспільством як патологія, порушення, психічна хвороба або щось інше, отже, ті люди, які ведуть себе інакше (неналежним чином), направляються на лікування в закриті установи, виправні, лікувальні заклади. Тобто норма – це

не об'єктивне поняття, а поняття, яке встановлюється конкретним суспільством. Як свідчить історія, в більшості випадків суспільство вирішує ці питання самостійно, узагальнюючи життя, розуміючи, що відбувається, пристосовуючись до нових умов існування. Питання про зміну ґендерних рольових функцій несе в собі неоднозначність. З одного боку, побудова культурних стереотипів вводиться на рівні індивідуального пізнання, чим зумовлюється здатність до прийняття суспільно признаних норм, стереотипів та патернів поведінки, які відварюються особистістю в процесі життєдіяльності, а з іншого – суспільні та громадські норми, знання та світогляд не потребують від особистості теоретичного чи експериментального осмислювання, а навіть виключають його. При цьому соціальні та культурологічні норми та патерни поведінки не являють собою чистого дзеркального їх відображення у свідомості, установках та патернах поведінки конкретної особистості. Слід зауважити, що культурологічні особливості кожного історичного періоду по-різному відображали легітимність соціальної нерівності, в тому числі й за ґендерними ознаками, а навіть у деякі періоди намагались їх попередити. Будь-яка соціальна «революція» (буржуазна, наукова), економічна (неолітична революція) чи політична (жіночий визвольний рух) завжди розпочинається з переоцінки та переосмислення культурологічних цінностей та норм.

У сучасній Україні відбувається стрімке насадження постґендерного виховання дітей, розвиваються поняття норми, змінюються погляди на ґендерну ідентичність та розподіл соціальних ролей уже без урахування ґендерної приналежності та біологічної статі, тобто руйнуються прийняті стереотипи, а нові ще не набули остаточної ясності та пояснення. Зауважимо, що сьогодні відбувається стрімке зростання розлучень, а більшість сімей у країні – одностатеві (мати та бабуся), і як всі ці нововведення вплинуть на розвиток особистості, на формування статевої ідентичності та патерни поведінки в майбутньому, якщо дитина живе і виховується в гомосексуальній родині, тобто в одностатевій сім'ї. Це питання в сучасних реаліях набуває вже не риторичного характеру, а реальної гострої потреби в дослідженні, в прогнозуванні та формуванні нових моделей соціального устрою. Ґендерне чи постґендерне виховання, здається, не має значення, однак розвиток високого рівня толерантності в сучасному суспільстві, на наш погляд, надасть більш позитивних результатів, ніж накладання табу чи нав'язування неприродних для людини патернів поведінки.

Процеси демократизації та гуманізації суспільства детермінують зміну нормативної соціальної системи, що вимагає вивчення про-

цесів виробництва і відтворення легітимних соціальних моделей поведінки й конструювання сучасних ідентичностей. Соціальні зміни визначають модифікацію ґендерної системи, повсякденних практик ґендерних стосунків. Демократизація суспільства, яка відбувається в умовах індивідуалізації та плюралізації життєвих стилів, актуалізує вивчення сучасних ґендерних норм, виявлення змін домінуючих соціокультурних патернів, у ставленні суспільства до норми і патології. Дослідження конструювання ґендерних норм дозволяє пояснити механізми і форми контролю повсякденних практик ґендерної поведінки, що надасть можливість сформувати оптимальні соціальні умови для успішної соціальної інтеграції індивідів і соціальних груп і сприятиме формуванню толерантних суспільних стосунків.

Викладення міркування на тему ґендерної та сексуальної ідентичності слід почати з визначення поняття. З метою розрізнення біологічних і соціально-психологічних аспектів чоловічої та жіночої поведінки американський психолог Р. Столлер запропонував закріпити за біологічним аспектом сексуальності поняття «стать», а за соціальним – закріпити поняття «ґендер», що в подальшому спричинило необхідність виділення й поняття «ґендерна ідентичність», а згодом і відокремлення поняття «сексуальна ідентичність» [2; 10].

ґендер – соціокультурна, символічна конструкція статі, що покликана визначати конкретний асоціативний зв'язок, забезпечувати повноцінну комунікацію та підтримувати соціальний порядок. Іншими словами, ґендер – це змодельована суспільством та підтримувана соціальними інститутами система цінностей, норм і характеристик чоловічої й жіночої поведінки, стилю життя та способу мислення, ролей та стосунків жінок і чоловіків, набутих ними як особистостями в процесі соціалізації, що насамперед визначається соціальним, політичним, економічним і культурним контекстами буття і фіксує уявлення про жінку та чоловіка залежно від їхньої статі [4].

Отже, ґендерна ідентичність являє собою один з аспектів самосвідомості особистості, описує переживання людиною себе як представника певної статі і носія специфічних характеристик і особливостей поведінки, що співвідносяться з уявленнями про ґендерну приналежність.

Маскулінність, фемінінність та андрогінність виступають як категорії для опису ґендерної ідентичності. Термін «ґендер» має соціокультурну природу відмінностей між чоловіком і жінкою, а також передбачає ознаки варіативності та мінливості цих відмінностей. Еволюція уявлень про зміст поняття ґендерної ідентичності в психології застосовується у двох напрямках: зміна уявлень про маскулінність

і фемінінність та ускладнення структури ґендерної ідентичності (перехід від однофакторних моделей до багатофакторних).

Слід зауважити, що ґендерна ідентичність є продуктом соціального конструювання, оскільки формується в процесі статевої соціалізації, яка починається з народження, коли на основі будови зовнішніх статевих органів дитини визначається її паспортна стать, відповідно до якої дитину цілеспрямовано виховують таким чином, аби вона відповідала суспільним уявленням про «чоловіче» або «жіноче». ґендерна ідентифікація проходить паралельно зі статевою, однак найважливіший етап проходить у підлітковому віці. Підліткова ґендерна ідентичність стає центральним компонентом самосвідомості. З віком її структура ускладнюється, до неї залучаються ґендерні стереотипи та схеми, а також ґендерні уподобання [3]. Становлення ґендерної ідентичності – складний процес, і під час розвитку та все більшої зацікавленості науковців щодо вивчення та поглиблення знань із психології ґендеру змінювались думки щодо особливостей адаптації різних ґендерних типів особистості в різних наукових теоріях.

Першими звернули увагу на важливість взаємозв'язку між розвитком особистості та процесом розвитку статево-рольової ідентичності зарубіжні психологи. У ході дослідження прихильниками біологізаторського підходу було обґрунтовано формування статевої ідентичності біологічними і генетичними факторами. Представниками цього підходу були Ст. Хол і В. Штерн, згідно з позицією яких статево-рольовий диморфізм добудовується у відповідності із психічними і психологічними відмінностями і проявляється в індивідуальних психофізіологічних реакціях, інтересах, когнітивних процесах, характері, темпераменті, здібностях. У ході статевої ідентифікації роль наслідування являє собою важливий механізм конструювання статево-рольових характеристик. На фундаменті біологізаторського підходу були розроблені різні психоаналітичні концепції, однак за всієї їхньої психологічності їхні послідовники дотримуються біологічного характеру походження психологічних відмінностей.

В. Мішель виступала з ідеями про диференціацію статево-рольових ролей за допомогою винагороди, спостереження і покарання, тобто прямого і непрямого зумовлення як головного принципу навчання статево-рольової поведінки. Перш ніж дитина набуває силу самостійно спостерігати за відмінностями обох статей, батьки втручаються з ініціативою закладання перших передумов у розвитку усвідомлення дитиною своєї приналежності через вибір кольору одягу, імені дитини, іграшок і способів поведінки.



Таким чином, велику роль у розвитку особистості дитини відіграє усвідомлення своєї статі. Щодо цього звернемося до теорії самокатегоризації, яка розглядає формування психологічної статі через когнітивні структури. Роль активності самої дитини в процесі пізнання зумовлює її творчий характер мислення (Л. Колберг і Ж. Піаже).

Л. Колберг засвоєння статевої ідентичності пов'язував з когнітивним розвитком дитини. Самовизначення дитини в тій чи іншій ролі є першим етапом у процесі засвоєння своєї статевої ролі. На момент, коли вже минула стадія первинної статевої типізації, починається істотний вплив соціального підкріплення на розвиток ідентичності.

Біосоціальний погляд на статево ідентифікацію вироблений у рамках біосоціальної теорії, розробленої Д. Мані і А. Ерхард [8]. Гендерну ідентичність вони трактували як складну багатоетапну біосоціальну структуру, в якій важливу роль відіграє як соціальний, так і біологічний аспекти. Перший етап формування гендерної ідентичності, за Д. Мані, включає виникнення хромосомного ряду, тут формуються перші передумови генетичної статі дитини, що знаходиться в прямій залежності від наявності хромосоми ХХ або ХУ [7]. На наступному етапі за заданою хромосомами генетичною програмою відбувається диференціація статевих залоз, продуктами яких є андрогени для чоловіків і естрогени для жінок. Так, згідно з переконанням Д. Мані, формується наша гормональна стать, яка у свою чергу визначає диференціацію внутрішніх репродуктивних органів (внутрішню морфологічну стать), зовнішніх геніталій (зовнішня морфологічна стать). У разі якщо в критичний період в організмі індивіда не виявиться присутність андрогена, то в подальшому статева диференціація буде відбуватись за жіночим типом незалежно від хромосомної статі. Для встановлення зв'язку між гормональним статусом і психічними особливостями було проведено дослідження, в ході якого жінкам у період вагітності вводили дозу прогестерона для збереження вагітності. Народжені дівчинки в результаті цього експерименту віддавали більшу перевагу іграм для хлопчиків, а їхня поведінка набувала характерні риси, яку демонструють хлопчики. Це пов'язано з тим, що під впливом статевих гормонів у перинатальному періоді диференціюються статеві центри в гіпоталамусі людини, які визначають характер її статеводеморфічної поведінки.

Під час народження дитини факт наявності чоловічих або жіночих статевих гормонів пояснюється впливом біологічних факторів, які головним чином співвідносяться з формуванням чоловічих або жіночих геніталій, що вказує батькам на вибір моделі виховання дитини.

Отже, якщо у дитини спостерігається чоловічий статевий орган, вона виховується як хлопчик, і відбувається формування і закріплення чоловічої статевої ідентичності, а якщо жіночі органи, то навпаки.

Натепер найбільшого розповсюдження набула ортогональна модель її розвитку, заснована на концепції психологічної андрогенії, розвиненій на поглядах С. Бем [1], яка відокремлює чотири типи гендерної ідентичності в залежності від співвідношення показників фемінінності та маскуліності:

- маскуліний (високі показники по маскуліних ознаках і низькі – по фемінінних);
- фемініний (низькі показники по маскуліних ознаках і високі – по фемінінних);
- андрогенний (високі показники і по андрогенних, і по фемінінних ознаках);
- недиференційований (низькі показники і по маскуліних, і по фемінінних ознаках).

Отже, кожна людина ідентифікує себе за своєю біологічною статтю, виняток становлять випадки транссексуальності. І більша кількість населення несе себе в соціумі в рамках гетеросексуальної ідентичності, засвоєної в дитинстві – ще до пробудження усвідомлення сексуального бажання. Як зазначав М. Фуко, сучасна західна культура відводить сексуальності людини все більш значуще місце як цінному конструкту для самоідентифікації. Сексуальна ідентичність людини не формується в результаті дії якого-небудь одного фактора, наприклад, такі вчені, як Джон Мані, Мільтон Даймонд (і Енн Фаусто-Стерлінг, намагалися виявити й описати біологічні процеси, що впливають на формування сексуальної ідентичності [2; 4; 7–10]. Передбачається, що існує значна сукупність визначальних чинників, проте єдиної точки зору з цього питання поки не вироблено. Конкретна значимість різних відомих або передбачуваних на даний момент факторів також поки достовірно не встановлена. Беручи до уваги ці застереження, можна виділити кілька груп чинників, які формують сексуальну ідентичність, хоча їх більш точно значення ще належить з'ясувати в майбутньому.

Найбільш широке визначення сексуальної ідентичності може бути висловлено так: «Сексуальна ідентичність – це визначення себе в термінах сексуальності».

Словник гендерних термінів визначає сексуальну ідентичність як один з п'яти компонентів людської сексуальності, яка визначається як самоідентифікація індивіда з людьми, які мають ту чи іншу сексуальну орієнтацію, самовідчуття себе як індивіда з певною сексуальною орієнтацією. Сексуальна ідентичність не рівнозначна істинній сексуальній орієнтації індивіда і не обов'язково з нею збігається [5].



Цей термін і досі знаходиться на етапі розвитку та пізнання і входить у зв'язок з іншими компонентами сексуальності: сексуальною орієнтацією, сексуальним дисплеєм тощо і має в сучасному трактуванні спектр різних сексуальних ідентичностей. Найбільш розповсюдженими в сучасній сексології є три типи сексуальної ідентичності: гетеросексуальна ідентичність – самоідентифікація як гетеросексуала, або «людина з нормальною, традиційною, звичайною» орієнтацією, або «натурал»; бісексуальна ідентичність – самоідентифікація як бісексуала; гомосексуальна ідентичність – самоідентифікація як носія гомосексуальної орієнтації.

На противагу різним медичним категоріям з'явилися соціальні: бісексуали, трансгендери, транссексуали, травесті. У XXI столітті цей спектр дуже і дуже широкий. І якщо сексуальна ідентичність – це перш за все визначення себе, тобто це якесь осмислення себе, асоціювання себе в термінах сексуальності, то поняття «сексуальна орієнтація» використовується здебільше в медицині для позначення потягу однієї людини до іншої, передусім у термінах статі. Якщо людина однієї статі має сексуальний, романтичний потяг до людини іншої статі, то вона визнається іншими «гетеросексуалом». Якщо людина має потяг до людини однієї з них статі, то вона визначається як «гомосексуал». Однак окрім жіночої і чоловічої статі, у медицині існують й інші інтерсексуальності, і йдеться не тільки про гермафродитизм – про подібні варіанти фізично видимих відмінностей статевих органів, а й про внутрішні відмінності, оскільки стать може визначатися, наприклад, гормонами та будовою статевих органів, а психологічно людина відчуває себе в протилежній статі – це транссексуалізм.

Звертаючись до історичних фактів, ще на початку XX століття Зигмунд Фрейд запропонував ідею того, що із самого початку всі люди бісексуальні. А серед основних чинників розвитку статевої ідентичності він вважав орієнтацію і наслідування батькові дитиною однієї з них статі. Подолання ряду конфліктів «комплексу Едіпа» у хлопчиків і «комплексу Електри» у дівчаток для здійснення плавного переходу до нормальної дорослої сексуальності, тоді як процес негативної фіксації стає передумовою виникнення і розвитку різних психічних розладів. Отже, згідно з дослідженнями З. Фрейда, гомосексуальність і гетеросексуальність – це дуже і дуже відносні поняття, які використовуються скоріше для зручності, а насправді кожна людина від природи бісексуальна.

Схожих результатів уже в другій половині XX століття доходить і Альфред Кінзі в США. Досліджуючи сексуальну поведінку чоловіків і жінок, він з'ясовує, що дуже велика кількість чоловіків і жінок мали в той чи інший

період свого життя гомосексуальні стосунки, а в інший період – гетеросексуальні. Або мали якісь одноразові контакти тієї чи іншої властивості. З огляду на такі дані можливо зазначити, що значна частина населення (принаймні в США у 50-х роках) може бути віднесена до бісексуальної ідентичності за своєю сексуальною поведінкою. Вони можуть не ідентифікувати себе, не називати себе бісексуалами, але тим не менше за своїми практиками, за своєю поведінкою, з точки зору А. Кінзі, відносяться до них [3; 6].

Слід зауважити, що одним із компонентів цієї складної системи сексуальності є самовираження людини: гендерне і сексуальне. Це також можливо, тому що ці компоненти не обов'язково пов'язані один з одним. Як ми вже зазначали, в культурі різних етнічних груп у різні історичні періоди встановлюються певні норми того, яким чином повинні виглядати різні сексуальні ідентичності. Але тим не менше саме це самовираження людини, гендерне або сексуальне, може бути різним.

На сучасному етапі становлення суспільства найбільш поширена абревіатура різноманітної сексуальної ідентичності – «ЛГБТ», яка визначається як «лесбіянки, геї, бісексуали і трансгендери». Тобто деякий набір сексуальних ідентичностей, об'єднаних у таку солідарну соціальну групу, яка здійснює політичну боротьбу, використовується в науці та в інших контекстах, у тому числі й контекстах самоідентифікації та самовизначення, наприклад, у повсякденності, щоб говорити про те, ким людина є в культурному сенсі в цій цілій системі та структурі сексуальності з метою ідентифікації себе із групою для подолання стигматизації в процесі боротьби за свої права як людини.

Сучасні громадські погляди негативно санкціонують подолання гендерних норм за допомогою соціального примусу, стигматизації, дискримінації. У свою чергу меншини, що їх стигматизують, вибудовують політику опору домінуючій гендерній системі. Актуальною стає рефлексія соціального контексту і досвіду соціальних груп, що витісняються на периферію соціальних норм, які мають маргінальну самоідентифікацію, в аспекті її нормалізації і соціальної участі. Сприйняття проблем маргінальних соціальних груп у громадському дискурсі поступово змінюється від категоричного неприйняття і нерозуміння в напрямі поваги гідності і прав людини.

Комплексний підхід до історії традиційної культури покликаний урахувати, крім психічних і культурних складників гендерної ідентичності, становище суб'єкта в соціальній ієрархії і конфігурацію останнього.

Таким чином, необхідність розроблення нових концепцій і дослідницьких моделей, які дозволили би поєднати гендерний і соціаль-

ний підходи в конкретно історичному аналізі, сьогодні вже є очевидним. Але нинішній стан речей змушує констатувати, що рішення багатьох, що стоять перед ґендерної історією проблем, ще потребують значних зусиль, спрямованих на з'єднання всіх методологічних ресурсів і реалізацію продуктивного співробітництва соціологів, істориків, філософів і культурологів. Дослідження проблеми конструювання ґендерних норм розширює і поглиблює дискурс статевої ідентичності, розкриває нові горизонти для наукових досліджень, допомагає виявленню нових сюжетних ліній ґендерної проблематики. А це є важливим як у плані розвитку суспільствознавчого знання, так і в аспекті кращого розуміння сучасних реалій суспільного розвитку.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бем С.Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. Москва : РОССПЭН, 2004. 336 с.
2. Бисерова Г.К., Шагивалеева Г.Р. Исследование взаимосвязи сексуальной зависимости и гендерной идентичности подростков. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1-1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18884>.
3. Кочарян Г.С. Гомосексуальность: исследование Альфреда Кинзи. *Журнал психиатрии и медицинской психологии*. 2009. № 2 (22). С. 131–134.
4. Мельник Т.М. Гендер як наука та навчальна дисципліна. Основи теорії ґендеру : навчальний посібник: Київ : «К.І.С.», 2004. С. 10–29.
5. Словник ґендерних термінів / уклад. : З.В. Шевченко. Черкаси : видавець Чабаненко Ю. 2016. URL: <http://a-z-gender.net/seksualnaya-identichnost.html>
6. Kinsey A.C., Pomeroy W.P., Martin C.E. Sexual behavior in the human male. Philadelphia : Saunders, 1948. 804 p.
7. Kohlberg L.A. A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes. In Maccoby E.C. (ed.). *The development of sex differences*. Stanford University press, Stanford, CA, 1966. P. 82–173.
8. Money J., and Ehrhardt A. Man & Woman, Boy & Girl: Gender Identity from Conception to Maturity. Northvale, N.J. : Jason Aronson, 1996. 311 p.
9. Seid Ebrie. Gender Role Perception among the Awra Amba Community. *American Journal of Applied Psychology*. 2015. 3 (1). P. 15–21. Doi: 10.12691/ajap-3-1-4.
10. Unger R. Toward a Redefinition of Sex and Gender. *American Psychologist*. 1979. № 3. P. 43–57.

## СПЕЦИФІКА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ

### SPECIFICITY OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN SCHOOLCHILDREN WITH INTELLIGENT DISABILITIES

У статті автором здійснено короткий аналіз психологічних джерел з вивчення проблеми емоційного інтелекту. На основі теоретичного аналізу узагальнено дані щодо особливостей емоційного інтелекту, що включає здатність відстежувати власні почуття і почуття інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діяльністю. Окреслено основні теоретичні та експериментальні здобутки наукових досліджень, що стосуються аспектів проблеми емоційного інтелекту. Визначено основні завдання дослідження емоційного інтелекту. Систематизовано науково-методичні, вітчизняні та зарубіжні джерела зі спеціальної педагогіки та психології.

Теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту дає змогу стверджувати, що емоційний інтелект загалом розглядається як когнітивно-особистісне утворення з найбільш вираженим когнітивним компонентом, як сукупність розумових здібностей до розуміння емоцій і управління ними, а також знань, умінь і навичок, операцій і стратегій інтелектуальної діяльності, пов'язаних з обробкою і перетворенням емоційної інформації.

Експериментально з'ясовано, що у школярів з порушеннями інтелектуального розвитку відзначається незрілість емоційної сфери і примітивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку. Одержані дані являються підґрунтям для розроблення системи заходів, спрямованих на успішну адаптацію цих дітей до соціуму, та сприятимуть ефективному опануванню емоційної компетентності.

Таким чином, можна стверджувати, що означена проблема є актуальною в декількох аспектах: теоретичному, оскільки вона, як зазначалось вище, є недостатньо розробленою; в соціальному, оскільки людська цивілізація може опинитись у стані саморуйнування, якщо їй надалі емоції будуть розглядатись як протилежні розуму, як такі, що є недоступними свідомому контролю і регулюванню; в психолого-педагогічному – якщо на підставі експериментального вивчення особливостей перебігу емоційних процесів і станів та стійких властивостей особистості не буде розроблено науково обґрунтовані підходи до цілеспрямованого формування

в процесі навчання та виховання емоційної розумності суб'єктів навчання.

**Ключові слова:** психологія, емоційна компетентність, емоції, адаптація, особистість.

In the article an author is carry out the short analysis of psychological sources from the study of problem of emotional intellect. On the basis of theoretical analysis generalized given in relation to the features of emotional intellect, that includes ability to watch the own feelings and feelings of other people, distinguish them and use this information for a management thinking and activity. The basic theoretical and experimental achievements of scientific researches that touch the aspects of problem of emotional intellect are outlined. Scientific and methodological, domestic and foreign sources on special pedagogy and psychology are systematized.

Theoretical analysis of the problem of emotional intelligence suggests that EI in general is considered as a cognitive-personal education with the most pronounced cognitive component, as a set of mental abilities to understand and manage emotions, as well as knowledge, skills, operations and strategies of intellectual activity associated with the processing and transformation of emotional information.

It has been experimentally found that schoolchildren with intellectual disabilities have an immaturity of the emotional sphere and primitive emotional response, which corresponds to the norm of ontogenesis of the state of development of children of primary school age. The obtained data are the basis for the development of a system of measures aimed at the successful adaptation of these children to society and will contribute to the effective acquisition of emotional competence.

Thus, it can be argued that the problem in question is relevant in several respects: theoretical, because, as noted above, it is underdeveloped, social – since human civilization may be in a state of self-destruction if the emotions are further considered. as opposing the mind, as being inaccessible to conscious control and regulation, in psycho-pedagogical – if on the basis of experimental study of the peculiarities of the course of emotional processes and states and stable properties of the personality not scientifically substantiated approaches to the targeted formation in training and education emotional reasonable business training.

**Key words:** psychology, emotional competence, emotions, adaptation, personality.

УДК 37.091.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.9>

**Бабяк О.О.**

к.психол.н.,  
завідувач відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами  
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка  
Національної академії педагогічних наук України

Входження України в європейський освітній простір супроводжується змінами у психологічній теорії й освітній практиці. Одним із пріоритетних напрямів Національної стратегії розвитку освіти є створення умов для особистісного розвитку людини з огляду на її індивідуальні задатки, здібності, потреби, навчання впродовж життя. Саме в межах цієї парадигми особистість розглядається як творець власної діяльності, активний самодетермінова-

ний суб'єкт, здатний до самовдосконалення та самоактуалізації. У зв'язку з цим актуальною проблемою в психологічній науці є формування емоційного інтелекту, емоційної компетентності у дітей, у тому числі й з особливими освітніми потребами, як необхідної умови гармонійної, соціально адаптованої особистості. Адже саме емоційний компонент у структурі зазначених перетворень є одним з основоположних елементів для психічного розвитку

особистості. Пригнічення власних емоцій не дозволяє психологічно пережити ці емоції та викликає негативні наслідки, такі як поведінкові розлади тощо. Подоланню цих проблем може сприяти цілеспрямована робота з розвитку в індивіда сукупності здібностей, які на початку ХХ ст. в зарубіжній, а пізніше і у вітчизняній психологічній літературі були названі емоційним інтелектом.

Фундаментальні теоретичні та експериментальні дослідження на тлі загальних аспектів проблеми емоційного інтелекту (далі – EI) висвітлені в працях таких зарубіжних учених, як: Д. Гоулман (D. Goleman); Г. Орме (G. Orme); Дж. Мейер (J.D. Mayer); П. Сэловея (P. Salovey); Д. Карузо (D. Caruso); Р. Бар-Он (R. Bar-On); Дж. Сайроччи (J.V. Ciarrochi); Д. Слайтер (D. Sluiter); Р. Робертс (R. Roberts); Дж. Мэттьюс (G. Matthews); М. Зайднер (M. Zeidner); П. Лопес (P. Lopes); Р. Стернберг (R. Sternberg); Дж. Блок (J. Block), М. Кетс де Врис. Науковцями вперше визначено EI як компонент соціального інтелекту, що включає здатність відстежувати власні почуття і почуття інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для управління мисленням і діяльністю, та запропоновано методика для його виміру.

У працях українських учених EI розглядається як здатність спостерігати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для вирішення проблем і регуляції поведінки (Є. Іванова), як група ментальних здібностей, які сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих (К. Маннапова), як внутрішній регулятор діяльності людини, як показник професійної стійкості (Ж. Вірна, К. Брагіна), як пізнавальна спроможність людини, котра є здатністю виявляти ті емоційні складники об'єктів, способи їх використання і впливу на них, які забезпечують вирішення емоційно забарвлених проблем, розв'язання задач на основі розуміння суб'єктом власних емоційних переживань та емоційних процесів і станів інших людей як факторів мотивації, поведінки, як психологічний феномен, який має власну структуру та функції і загалом є комплексом розумових здатностей, котрі забезпечують розуміння суб'єктом своїх емоційних переживань та емоційних процесів і станів інших людей, а отже, керування цими процесами та поведінкою (І. Опанасюк).

Таким чином, українськими вченими EI розглядається як здібність, сукупність здібностей, група ментальних здібностей, здатність, регулятор, показник, фактор, інтегральна категорія, пізнавальна спроможність, психологічний феномен, ресурс, когнітивно-особистісне утворення тощо.

Дослідження феномену емоційного інтелекту важливе як із точки зору фундаментальної психології, так і з позицій практичної та спеціальної психології. Встановлення психологічних закономірностей і механізмів розвитку емоційного інтелекту повинно сприяти глибшому розумінню генезису та функціонування психіки в цілому, адже емоції та інтелект є ключовими її складниками.

Процес розвитку емоційного інтелекту має особливості, проте основні його структурні елементи починають розвиватись у молодшому шкільному віці та не зникають, а вдосконалюються впродовж шкільного навчання, тому на час закінчення навчання дитина має можливість досягти такого рівня розвитку емоційного інтелекту, щоб набуті знання і вміння перенести в доросле життя: успішно продовжувати навчання, організувати позитивне спілкування з новими людьми в нових соціальних умовах, залучатись у соціальні зв'язки під час практичної діяльності.

У працях вітчизняних та зарубіжних дослідників визначено низку факторів, які впливають на розвиток емоційного інтелекту дитини: рівень когнітивного розвитку (В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко, В. Репнік), емоційно-вольової сфери (О. Бабяк, Б. Баєв, І. Бех, В. Котирло), мотивації (Л. Божович, Н. Власова, Р. Жданова, С. Зязюн), міри вираження, вияву почуттів, переживань (О. Ахманова, Г. Дідук, А. Коваль, О. Федоров).

І. Андрєєва щодо розвитку емоційного інтелекту [1, с. 34] виділяє існування двох позицій у психології. Згідно з першою (Дж. Мейер) емоційний інтелект описується як відносно стійка здатність, унаслідок чого підвищити його рівень практично неможливо, однак збільшити емоційну компетентність шляхом навчання цілком можливо. Опоненти першої позиції (зокрема, Д. Гоулман) вважають, що емоційний інтелект можна розвивати. Емоційний розвиток проявляється у свідомому регулюванні емоцій.

Результати емпіричного дослідження Т. Березовської вказують на можливість розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціального організованого навчання і виховання [2, с. 16]. О.І. Власова вважає, що розвивати емоційний інтелект можливо впродовж життя за допомогою тренінгів.

На думку зарубіжних учених, емоційний інтелект складається з низки миттєвих, тактичних, «динамічних» умінь і навичок, які можна застосовувати в залежності від ситуації. Таким чином, С. Стейн і Г. Бук роблять висновок про те, що можна підвищувати рівень емоційного інтелекту за допомогою тренування, навчання та життєвого досвіду [6, с. 24].



Згідно з дослідженнями І. Андрєєвої, Т. Бабаєвої, М. Грязнова, Л. Новікової, для формування емоційного інтелекту сензитивним періодом є молодший шкільний вік, оскільки природна потреба в емоційному сприйнятті навколишнього світу в цей час доповнюється вдитини активним інтелектуальним розвитком, акцент на якому відрізняє навчання в початковій школі від дошкільної освіти [3, с. 38].

На нашу думку, розвиток емоційного інтелекту в шкільному віці слід розглядати в контексті категорії «навчальної діяльності», оскільки він розвивається і виявляється в діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми. Звичайно, основи ЕІ закладаються в сім'ї, продовжується робота з його формування в закладі дошкільної освіти та школі.

У поширених технологіях розвивального навчання (В. Давидов, Л. Занков, Б. Ельконін) використовується принцип опори на емоційну сферу дитини: формування пізнавального інтересу здійснюється через особливості організації навчального процесу, які припускають і наявність у школярів колективних емоційних переживань. При цьому емоції дитини сприймаються педагогами-практиками в більшості своїй як апіорі існуюча стабільна основа його навчання і розвитку. Питання про те, як саме педагогічно забезпечити формування емоційного інтелекту у школяра рідко привертає увагу педагогів.

М. Чошанов, доктор педагогічних наук, професор Державного університету Огайо Колумбус (США) наполягає на тому, що розвиток емоційного інтелекту в процесі навчання передбачає використання відповідних способів навчальної діяльності. Так, наприклад, для розвитку емоційного інтелекту, який включає два аспекти – міжособистісний і внутрішньоособистісний, можна застосовувати такі форми роботи:

- міжособистісний інтелект добре розвивається в процесі навчання в малих групах, парах, роботі в командах, виконанні групових проєктів, взаємонавчання;

- розвиток внутрішньоособистісного інтелекту передбачає використання індивідуалізованих методик навчання, прийомів розвитку саморегуляції, самоконтролю і самооцінки, застосування методик медитації, формування здібностей до рефлексивного мислення, метапізнання, розвитку інтуїтивних здібностей учнів.

Очевидно, що розвиток емоційного інтелекту жодною мірою не повинен бути обмеженим і пов'язаний з окремим шкільним предметом. Навпаки, необхідно проєктувати навчальний процес так, щоб у процесі навчання кожної шкільної дисципліни був задіяний емоційний інтелект [4, с. 12].

Принагідно зауважити, що напрями розвитку емоційного інтелекту в шкільному віці являються: пізнання власних емоцій і почуттів;

пізнання емоцій і почуттів інших людей; володіння власними емоціями та почуттями; взаємодія і комунікація з іншими людьми.

У роботі з дітьми розвиток емоційного інтелекту є результатом педагогічних впливів. Цілеспрямоване підвищення соціальної та емоційної компетентності дітей лежить в основі зростаючої складності їхніх соціальних відносин і емоційних переживань. Крім того, розвиток дитини в цей період характеризується виникненням громадських мотивів поведінки, формуються основи Я-концепції дитини і довільність поведінки, починають розвиватися естетичні, моральні, інтелектуальні почуття [5, с. 23].

Таким чином, емоційний розвиток є важливим фактором для повноцінного розвитку дитини, збереження її психологічного здоров'я, адаптації до соціального світу і готовності її до шкільного навчання. А розвиток емоційного інтелекту і збагачення «емоційної компетентності» у дітей спрямовані на:

- розвиток самосвідомості (усвідомлення власних емоцій і почуттів) і саморегуляції (усвідомленої регуляції емоційних станів і поведінки);

- розвиток почуття емпатії, здатності до розуміння внутрішнього світу інших людей;

- підвищення впевненості в собі, розвитку почуття самоприйняття;

- розвиток комунікативних навичок та вміння вирішувати конфлікти;

- розвиток соціально значущих мотивів поведінки;

- розвиток когнітивної сфери;

- становлення творчої діяльності й усвідомлення своєї індивідуальності;

- зниження агресивності й антисоціальної поведінки;

- підвищення лідерських якостей і навичок міжособистісного спілкування.

Отже, вивчення емоційних особливостей дітей та розвиток емоційного інтелекту школярів – завдання першочергової важливості. Воно є актуальним у світлі психолого-педагогічного підходу до вирішення проблеми соціальної адаптації дітей у суспільстві шляхом підвищення рівня сприйняття і розуміння іншої людини як особистості, а також, що дуже важливо, вирішенням проблеми емоційного здоров'я дитини.

Емоційна грамотність дає школярам можливість краще розбиратися в емоційному функціонуванні людей, досягати успіху в спілкуванні з викладачами й однолітками, вирішувати виниклі конфлікти, розуміти себе, свої бажання і потреби, причини власних учинків, а також ставити перед собою цілі та вдало їх досягати. Все це сприятливо впливає на поведінку в школі й поза школою, а також на ефективно засвоєння знань.



Вивчення емоційного розвитку є новим сегментом у дослідженні емоційного інтелекту особистості з особливими освітніми потребами. Важливість розв'язання проблеми емоційного розвитку зумовлена тенденцією до зростання кількості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, в яких офіційно діагностовано низький рівень функціонування пізнавальних процесів, відхилень поведінки, спостерігається дезадаптація в освітньому та соціальному середовищі.

Незважаючи на актуальність досліджень емоційної сфери особистості, проблема розвитку EI не знайшла широкого розповсюдження у віковій і спеціальній психології. Зокрема, в низці праць вітчизняних учених вивченню емоційної сфери дітей присвячені роботи І. Бега, О. Запорожця, О. Кульчицької, Я. Неверовича та ін.; теоретично схарактеризовано загальні уявлення щодо сутності емоцій (В. Вілюнас, К. Ізард, О. Чебикін та ін.); розкрито емоційний розвиток у контексті особистісного розвитку (І. Бех, В. Котирло, О. Леонтьєв та ін.); визначено зв'язок емоційної сфери з окремими психічними структурами: самосвідомістю, мотивацією, когнітивними процесами (J. Haviland-Jones, M. Lewis, M. Sullivan, C. Stanger, M. Weiss та ін.); розкрито емоційну сферу як головний чинник адаптації та соціалізації (Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Зінченко, К. Ізард, Є. Ільїн, Г. Костюк, R. Casey, P. Harris, C. Saarni та ін.). Водночас порівняльний аналіз прикладних досліджень дозволяє констатувати певні особливості емоційної сфери дітей, що спостерігаються на різних вікових етапах (Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Ізотова, І. Головська, І. Кон, О. Нікіфорова, І. Сопрун та ін.); у специфіці функціонування її компонентів (О. Запорожець, Т. Кириленко, С. Максименко, О. Чебикін, P. LaFreniere, R. Lazarus та ін.); вплив соціально-психологічних умов життєдіяльності дитини на розвиток її емоційної сфери (Т. Вісковатова, О. Кульчицька, В. Мухіна та ін.).

Проблематика емоційного розвитку щодо дітей з особливими освітніми потребами частково розглядалася українськими та зарубіжними науковцями (О. Бабяк, Т. Вісковатова, А. Душка, І. Недозим, О. Защирина, Г. Фадіна, та ін.). У висновках досліджень окреслено небажані тенденції, що спостерігаються в розвитку емоційної сфери таких дітей, а саме: підвищення фрустрації, емоційної напруги, депресивності, ситуативності поведінки, нестійкості, нестабільності емоційних проявів, розладу адекватності емоційного реагування тощо. Проте, незважаючи на багато розв'язаних проблем, питання розвитку емоційного інтелекту цих дітей залишається не вирішеним.

Втім, попри досить широке відображення EI в контексті психології особистості, у практичній, віковій та спеціальній психології проблематика емоційних станів і детермінантів їх виникнення й дотепер випереджає рівень її теоретичної розробленості.

Теоретико-методологічний аналіз дозволив виділити декілька підходів до розуміння проблеми «емоційного інтелекту». На нашу думку, більш доцільним є теоретичний підхід, який розглядає емоційний інтелект як здатність сприймати і виражати емоції, засвоювати емоції в думках, розуміти й міркувати емоціями, регулювати емоції в собі та інших [7, с. 238].

Бачення EI як сукупності здібностей, які утворюють складний та багатогранний конструкт, вимагає певної специфіки організації емпіричного дослідження. Так, з метою виявлення особливостей емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелектуального розвитку нами було проведено експериментальне дослідження, участь в якому взяли 76 учнів 7–9 класів віком 14–17 років. Серед них 45 дітей з порушеннями інтелектуального розвитку і 31 школяр із нормотиповим розвитком.

Різнитим у віці учнів 7–9 класів з нормативним розвитком і з порушеннями інтелектуального розвитку, які брали участь в експерименті, пояснюється тим, що учні з порушеннями інтелектуального розвитку розпочинають навчання в школі на 1–2 роки пізніше від їхніх однолітків з нормальним розвитком через порушення інтелектуальної сфери, недорозвиток пізнавальної сфери, всіх психічних процесів, що створює патогенну основу для навчальної діяльності дітей цієї категорії.

Вивчення особливостей емоційного інтелекту в школярів із порушеннями інтелектуального розвитку здійснювалося в декілька етапів, за визначеними критеріями, що дало змогу з'ясувати показники та рівні особливостей емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелектуального розвитку (які основані на поетапному вивченні складників EI): *перший етап*: діагностика здатності сприймати, розуміти та ідентифікувати емоції; *другий етап*: діагностика здатності асимілювати емоції в думках, стимулювати за допомогою емоцій мисленнєві процеси; *третій етап*: діагностика здібностей самоконтролю та саморегуляції поведінки відповідно до емоцій, що переживає особистість чи її оточення.

Самоконтроль над емоційною сферою, регуляція та стимуляція мислення можливі лише за умови опанування особистістю здатності сприймати, розуміти та ідентифікувати емоції (власні та оточуючих), саме тому, на нашу думку, дослідження EI має починатися з діагностики саме цих складників.

В емпіричному дослідженні було використано такі методики: «Розуміння емоційних станів» Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної, проєктивну методику «Малюнок людини» К. Маховера, адаптовану методику «Емоційна ідентифікація» О. Ізотової, спостереження тощо.

Проведена діагностична робота з використанням означених методик дозволила встановити як інтегративний показник емоційного інтелекту, так і рівні вираженості окремих його складників.

На основі аналізу отриманих емпіричних даних за методиками «Розуміння емоційних станів» Г. Урунтаєвої, Ю. Афонькіної, «Малюнок людини» К. Маховера, О. Ізотової було виявлено 3 рівні сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій школярами: низький – 1 рівень, середній – 2 рівень, високий – 3 рівень.

1 рівень – низький рівень емоційного інтелекту визначається слабкою здатністю управляти своїми емоціями й почуттями, імпульсивністю, низьким самоконтролем, недостатнім усвідомленням своїх емоційних станів і почуттів інших людей.

2 рівень – середній рівень емоційного інтелекту. Для нього властиві наявність умінь визначати свої почуття і емоції, не завжди правильно вміти розпізнавати емоції інших людей, не у всіх ситуаціях є можливість управляти своїм емоційним станом.

3 рівень – високий рівень емоційного інтелекту характеризується точністю інтерпретації своїх емоцій, емоцій інших людей, умінням управляти власним емоційним станом і емоціями інших; здатність використовувати розуміння чужих емоцій в розумовому процесі для досягнення найбільш позитивного результату в міжособистісних стосунках.

Отримані дані діагностики інтегративного показника емоційного інтелекту свідчать про те, що у 1% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 36% опитаних школярів з нормотиповим розвитком був діагностований високий рівень емоційного інтелекту, 17% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 41% школярів з нормотиповим розвитком досліджуваних продемонстрували середній рівень, низький рівень притаманний 82% школярів з порушеннями інтелектуального розвитку та 23% школярів з нормотиповим розвитком (рис. 1).

За даними, представленими на діаграмі, видно, що найбільший відсоток за кожною складовою частиною EI склали група школярів з порушеннями інтелектуального розвитку з низьким рівнем. Ці діти не могли визначити чи визначали поодинокі експресивні ознаки на запропонованих картинках, мали

труднощі у встановленні відповідності експресивного еталону емоційному змісту в більшості із запропонованих експресивних реакцій, не могли інтерпретувати емоціогенні модальності. Ця група не могла виконати завдання навіть після суттєвої допомоги дорослого. Діти із середнім рівнем допускали помилки та виконували завдання після кількох повторень інструкції чи додаткових пояснень експериментатора, їм легше давались для розпізнавання ті емоції, які переважали у власному емоційному фоні дитини. Усім школярам легше було сприймати та ідентифікувати емоції, ніж розуміти та пояснювати зміст емоцій. Найменшу кількість школярів з порушеннями інтелекту склали група з високим рівнем розвитку сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій (у цих дітей були допущені поодинокі помилки або помилки, які не впливали на зміст чи модальність), після додаткових запитань вони могли правильно ідентифікувати емоцію.

Якісний аналіз дозволив визначити, що школярі з порушеннями інтелектуального розвитку не досить глибоко аналізують емоційні стани, їм складно вербалізувати емоції, діти не можуть співвідносити виразність міміки та жестів на картинках, їм важко диференціювати емоційні стани, що свідчить про недостатню здатність розуміти емоційні стани інших людей.

Таким чином, узагальнення даних емпіричного дослідження особливостей емоційного інтелекту в школярів з порушеннями інтелектуального розвитку показало, що для них характерне домінування середніх та низьких рівнів сформованості базових його складників: впізнавання і розуміння емоційних станів, адекватного використання власних емоцій, емоційного регулювання власних емоційних станів. Для них характерні труднощі у вираженні емоцій, недостатність оволодіння експресивно-мімічними засобами, нестійкість емпатії, недостатне усвідомлення власних емоційних станів та їх саморегуляція. Також було виявлено пасивність, негативізм та знижений емоційний фон у школярів означеної групи. Загалом, у дітей з порушеннями інтелекту відзначається незрілість емоційної сфери і примі-

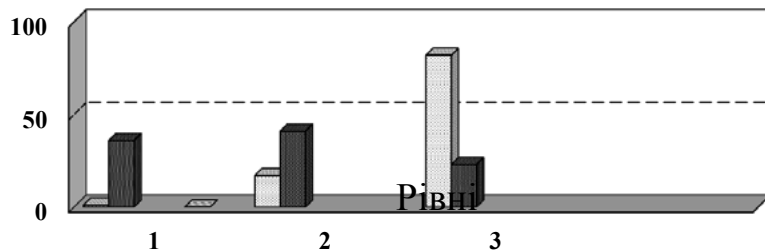


Рис. 1. Рівень розвитку емоційного інтелекту школярів з порушеннями інтелекту та нормотиповим розвитком

тивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку. На нашу думку, такий стан описаних психічних явищ свідчить про недостатню сформованість у школярів із порушеннями інтелектуального розвитку емоційного інтелекту, що доводить необхідність упровадження системи психологічної підтримки розвитку емоційного інтелекту.

За результатами теоретичного аналізу констатовано, що процес розвитку емоційного інтелекту має особливості, проте основні його структурні елементи починають розвиватись у молодшому шкільному віці та не зникають, а вдосконалюються впродовж шкільного навчання. Очевидно, що розвиток емоційного інтелекту жодною мірою не повинен бути обмеженим і пов'язаним з окремим шкільним предметом. Принагідно зауважити, що напрямками розвитку емоційного інтелекту в шкільному віці являються: пізнання власних емоцій і почуттів; пізнання емоцій і почуттів інших людей; володіння власними емоціями та почуттями; взаємодія і комунікація з іншими людьми.

З'ясовано, що для школярів з порушеннями інтелектуального розвитку характерні труднощі у вираженні емоцій, недостатність оволодіння експресивно-мімічними засобами, нестійкість емпатії, недостатнє усвідомлення власних емоційних станів та їх саморегуляція. Також було виявлено пасивність, негативізм і знижений емоційний фон у школярів означеної групи. Загалом у дітей з порушеннями інтелекту відмічається незрілість емоційної сфери

і примітивність емоційного реагування, що відповідає в нормі онтогенезу стану розвитку дітей молодшого шкільного віку.

Отже, вивчення емоційного інтелекту в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку представляє значний науковий інтерес, а результати дослідження мають вагоме практичне значення. Одержані дані являються підґрунтям для розроблення системи заходів, спрямованих на успішну адаптацію цих дітей до соціуму, та сприятимуть ефективному опануванню емоційної компетентності.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Эмоциональные компоненты социального познания. *Мир психологии*. 2002. № 4. С. 11–21.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций Москва : Смысл ; Издат. центр «Академия», 2004. С. 544.
3. Бреслав, Г.М. Психология эмоций. Москва : Смысл ; Издат. центр «Академия», 2004. С. 544.
4. Березовская Т.П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников . *Когнитивная психология* : сб. статей / ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой. Минск : БГПУ, 2006. С. 16–20.
5. Кузнецова К.С. Педагогическое сопровождение младших школьников процессе формирования эмоционального интеллекта : авторефер. дис. ... канд. психол. н. : 19.00.01. Саратов, 2012. С. 34.
6. Davies M. Emotional intelligence: In search of elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. № 75. P. 989–1015.
7. Epstein S. Constructive thinking: A broad coping variable with specific components. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. № 54. P. 332–350.

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕРИНСЬКОЇ ДОМІНАНТИ

### FEATURES OF FORMATION OF MOTHER'S DOMINANT

У статті представлено аналіз наукової літератури та результати власного дослідження щодо закономірності формування материнської домінанти з дитинства до статевого розвитку і до настання вагітності, а також виявлення типу сформованої материнської домінанти серед дівчат та рівня поінформованості хлопців та дівчат стосовно фізіологічних змін у тілі дівчини-підлітка.

Проводячи власне дослідження і вивчаючи матеріали учених з досягненнями з приводу регулярності утворення материнського впливу від дитинства до сексуального розвитку і перед вагітністю, також ідентифікуючи вид материнського впливу серед дівчаток і рівня усвідомлення фізіологічних змін у дівчинки-підлітка, встановлено, що важливим є виявлення патологічної гестаційної домінанти ще до настання вагітності, що знижує кількість патологічних протікань вагітності та ускладнень до та після народження дитини.

У результаті актуально сформованого рівня гестаційної домінанти є можливість її виправлення. Показано, що численні дослідження доводять дію і доцільність такого впливу на курсі вагітності, народжуваності і психологічної сумісності матері й дитини. Аналіз наших досліджень і суміжних наукових публікацій підтверджує концепцію про те, що два тіла – матері й дитини – тісно взаємодіють, разом зцілюються, формуючи пару. Тіло жінки як ціле після пологів повноцінно відновлюється, щоб гарантувати оптимальну життєдіяльність. Гестаційний вплив спричиняє не лише фізіологічне коригування в тілі матері, але і впливає на її душевний стан. У результаті вагітні жінки стають більш уразливими, чутливими до образ та докорів, вони легше піддаються розвитку невротичних реакцій. Спеціальна проблема – ситуація, коли вагітність безпосередньо стає травматичним чинником. Показано, що гестаційний вплив включає фізіологічні та психологічні компоненти, які, відповідно, визначають біологічні або розумові зміни. Це гарантує направлені реакції всього тіла, щоб створити оптимальні умови для розвитку ембріона, а потім і зародка. Також було констатовано, що занепокоєння – головний чинник, який проводить лінію між жінками з фізіологічними й ускладненими вагітностями на відміну від нормального стану. Результати низки іноземних досліджень пропонують вважати,

що високі рівні занепокоєння і депресії, низьке почуття власної гідності відіграють роль в етіології низької перинатальної ембріональної ваги.

**Ключові слова:** перинатальний психічний розвиток, психологічна готовність дівчини-підлітка до вагітності, формування материнської домінанти, гестаційна домінанта, діада «мати-дитина».

Conducting their own research and studying the materials of scientists with achievements concerning the regularity of the formation of maternal dominance from childhood to sexual development and before pregnancy, as well as identifying the type of maternal dominance among girls and the level of awareness of physiological changes in girls teenager.

In my opinion, the detection of pathological GD, not yet pregnant girl, makes it possible to reduce the number of pathological courses of pregnancy and complications in childbirth and after. Having learned, by testing, the formed GD, we have an opportunity to correct it. There are numerous studies that prove the impact and relationship on the course of pregnancy, childbirth and the psychological state of mother and child. An analysis of recent research and publications shows that after conception, the two bodies of mother and child begin to live together, forming a dyad. The whole woman's body is radically rebuilt to optimally ensure vital functions.

Gestational dominance causes not only physiological adjustment in the mother's body, but also affects her emotional state. As a result, pregnant women become more vulnerable, sensitive to stress, they are easier to develop neurotic reactions. A special problem is the situation when pregnancy itself becomes a traumatic factor. Gestational dominance includes physiological and psychological components, which are respectively determined by biological or mental changes. It ensures the direction of all the body's reactions to create optimal conditions for the development of the embryo and then the fetus.

It was found that anxiety is the main factor that draws the line between women with normal physiological and complicated pregnancies.

The results of a number of foreign studies suggest that high levels of anxiety and depression, low self-esteem play a role in the etiology of low perinatal fetal weight.

**Key words:** perinatal psychological development, teenager's psychological readiness to pregnancy, forming of maternal dominant, gestational dominant, mother-child-dyad.

УДК 612.6

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.10>

**Баришнікова В.В.**

аспірантка II курсу

Інститут психології імені Г. С. Костюка

Національної академії педагогічних

наук України

Питанням виявлення типу сформованої материнської домінанти раніше не присвячувалось особливої уваги. Лише з того моменту, як вагітна ставала на облік, рекомендовано було вимірювати її гестаційну домінанту (далі – ГД). Уперше термін гестаційної домінанти ввів І. Аршавський, згодом – І. Добряков.

І. Добряков розробив тести для вимірювання ГД у вагітних. На нашу думку, якщо материнська домінанта формується від народження, вже у віці 11–16 років можна виявляти

та коригувати показники. Фахівці зазначають важливість якісного психологічного супроводу вагітних та породіль. Вважаємо, що виявлення патологічної ГД ще не вагітної дівчини дає можливість скоротити кількість патологічних перебігів вагітності та ускладнень у пологах та після. Дізнавшись шляхом тестування сформовану ГД, маємо можливість її коригувати. Існує численна кількість досліджень, що доводить вплив на перебіг вагітності, пологів і психологічного стану матері й дитини та їх взаємозв'язок.



Після зачаття два організми – матері й дитини – починають жити спільним життям, утворюючи діаду. Весь організм жінки кардинально перебудовується, щоб оптимально забезпечити життєдіяльність. Для цього формується додатковий загальний орган – плацента. Послідовно виникають узв'язку з репродуктивною функцією і змінюють один одного домінуючі стани в організмі жінки, детерміновані біологічними змінами, передусім гормональними, а також психологічними і соціальними факторами. Ці стани отримали назву материнської домінуючої [36]. Материнська домінуюча включає фізіологічний і психологічний компоненти. Вони, відповідно, визначаються біологічними або психічними змінами, що відбуваються із жінкою, спрямованими на виношування, а потім – на народження і виходження дитини [7].

Метою дослідження було виявити тип сформованої материнської домінуючої серед дівчат, а також дізнатися рівень поінформованості хлопців та дівчат стосовно фізіологічних змін у тілі дівчини-підлітка. Крім цього, завданням було виявити джерела, з яких підлітки черпають інформацію про статеве життя. Дослідження були проведені за згодою батьків та вчителів з використанням авторських тестів дослідника. Було зроблено припущення, що материнська домінуюча у дівчат сформована вже до початку менструального циклу, а суспільство та соціальні аспекти сучасного життя ускладнюють дівчині-підлітку її сприйняття себе вагітною, а в майбутньому – породіллею.

Як відомо, вагітність є значущим періодом у житті жінки. Кожного року близько 3% жінок фертильного віку переживають цю подію. Саме в цей період у жінки відбувається переоцінка цінностей і сенсу життєвих пріоритетів, переорієнтація в плані виконуваних соціальних ролей і взаємин з іншими людьми. Разом із тим дослідники відзначають, що цінність материнства в сучасному суспільстві знижується, змінюється і система ціннісних орієнтацій сучасної жінки. Із цього приводу було проведено дослідження в школах міста Чернігова серед учнів 5–11 класів.

Велика кількість різної інформації занурює дівчат глибоко в страхи, біль та переживання про майбутню вагітність та пологи. Не вистачає професійної інформації про запобігання вагітності. А викривлені факти та лише жорсткі заборони і залякування призводять до бажання порушити межі дозволеного та йти наперекір усім заборонам – це і є найбільша халепа дівчат-підлітків, бо саме з цими думками вони починають приймати алкоголь та наркотики, в результаті чого буває небажана та незапланована вагітність. Було виявлено, що в дівчат, з якими рідні проводили бесіди вдома про місячні, потім про статеве життя

та способи запобігання вагітності, виявлені сформовані ейфорійні та оптимальні материнські домінуючі. Зазвичай такі дівчата мають молодших братиків або сестричок. Вони знають усі труднощі догляду за немовлям і вже тоді у них формується бажання мати або не мати своє маленьке дитя. Вже на цьому етапі відіграє важливу роль те, як батьки розділяють обов'язки, вільний час, любов для себе та дітей.

Гестаційна домінуюча (лат.: gestatio – вагітність, dominans – панівний) забезпечує спрямованість усіх реакцій організму на створення оптимальних умов для розвитку перенейта. Психологічний компонент гестаційної домінуючої є сукупністю механізмів психічної саморегуляції, що включаються в разі виникнення вагітності і формують у вагітної жінки поведінкові стереотипи, спрямовані на збереження гестації і створення умов для розвитку перенейта. Особливості психологічного компонента гестаційної домінуючої проявляються в пов'язаних із вагітністю змінами в системі відносин жінки. Нами виділено п'ять варіантів його формування: оптимальний, гіпогестогнозичний, ейфоричний, тривожний, депресивний. Оптимальний варіант є сприятливим як для перебігу вагітності й пологів, так і для формування бондінга після пологів, для розвитку немовляти.

Жінки, які виявляють ознаки ейфорійного, гіпогестогнозичного, тривожного, депресивного варіантів психологічного компонента гестаційної домінуючої, потребують спостереження, оскільки в них можуть відзначитися нервово-психічні та соматичні розлади або підвищений ризик їх виникнення. Варіанти психологічного компонента гестаційної домінуючої можуть змінюватися протягом вагітності в залежності від терміну гестації, соматичного стану жінки, ситуації в сім'ї, стосунків, що складаються з лікарем, тощо. Це зумовлює можливість коригувати психологічний компонент гестаційної домінуючої, ставить перед фахівцями завдання проведення скринінгового психологічного обстеження вагітних для раннього виявлення тих, що потребують медичної та психологічної допомоги, орієнтує фахівця, в чому вона повинна виражатися [12].

Основними властивостями домінуючої є підвищена збудженість, стійкість збудження та здатність поєднувати збудження [7]. Паралельно вченню про домінуючу прогресувала рефлекторна теорія І.П. Павлова. Ці два основні фізіологічні наукові напрями якнайкраще доповнювали один одного. Уява про домінуючу як про локальне вогнище збудження в мозку істотно змінилося. А.А. Ухтомський згодом став розглядати її як констеляцію збуджених мозкових структур та включив до домінуючої не тільки субкортикальний, але й вегетативний та гуморальний компоненти. Серед усіх теоретичних та експериментальних дослі-

джені особливе місце належить домінанті, яка пов'язана з репродукцією, що в науковий обіг увійшла терміном «статева домінанта». Принцип її існування полягає в тому, що домінанта припиняє своє існування після реалізації біологічної потреби або після того, як через ті чи інші причини припиняється підтримуючий її вплив аферентних нервових або гуморальних сигналів. Домінанта зникає в тих випадках, коли вона витісняється новою домінантою [10]. І.А. Аршавським було запропоновано поняття материнської домінанти. Це домінантні стани, що послідовно виникають в організмі жінки внаслідок репродуктивної функції, змінюючи один одного, детерміновані біологічними (перш за все гормональними) змінами, психологічними та соціальними факторами [8].

Проблемі материнства присвячено багато теоретичних і прикладних досліджень. Аналіз власне психологічних робіт дозволяє виділити два основних напрями досліджень. Перший напрям присвячений обговоренню якостей, поведінки матері, їх впливу на розвиток дитини. Другий напрям аналізу материнства акцентує увагу на ідеї суб'єктності матері й дитини. Найбільш яскраво ця ідея висвітлена в концепції материнства Г.Г. Філіппової. У цій концепції материнства розглядається не тільки як умова для розвитку дитини, але і як особливий потребово-мотиваційний складник психології жінки, що формується протягом усього життя [22]. Ідея материнства як етап розвитку самосвідомості висвітлюється в роботах В.І. Брутман. Материнство розуміється автором як процес побудови смислових меж між матір'ю і дитиною. В. Бергум виділяє в процесі пренатального материнства три стадії сприймання майбутньої дитини [8]:

- I. Дитина як ідея.
- II. Двоє, як одне ціле.
- III. Двоє, як двоє.

Роботи М. Мід показали, що материнська турбота і прив'язаність до дитини настільки глибоко закладені в біологічних умовах зачаття і виношування плоду, народження і годування груддю, що тільки складні соціальні установки можуть повністю придушити їх. Жінки від природи є матерями. Опонентом М. Мід виступає Е. Бадинтер. Прослідкувавши історію материнських настанов протягом чотирьох століть (із XVII до XX століття), вона зробила висновок про те, що материнський інстинкт – це міф. Дослідниця не виявила ніяких загальних характеристик материнської поведінки, а навпаки – надзвичайну мінливість материнських почуттів у залежності від її культури, амбіцій чи фрустрацій [21].

Материнська любов – це не просто поняття, яке постійно еволюціонує, воно наповнюється різним змістом у різні історичні періоди. Результати кроскультурних досліджень свідчать, що

там, де люди найбільше цінують соціальний ранг, жінка може задушити свою дитину власними руками. Це робили жінки Таїті, а також індіанки із племені натчез, коли дітовбивство могло підвищити їхній соціальний статус [23].

У жіночому організмі відбувається послідовна зміна чотирьох домінантних установок: перша пов'язана з так званою статевою домінантою, котра забезпечує пошук, зближення з протилежною статтю та оптимальні умови для запліднення; друга необхідна для нормального перебігу вагітності (домінанта вагітності); третя забезпечує підготовку до пологів і пологового процесу (домінанта пологів); четверта – лактаційна.

Згодом послідовниками була сформована концепція гестаційної асиметрії, згідно з якою однією з найважливіших умов нормального розвитку вагітності є наявність плацентарного комплексу. Це забезпечує повноцінну центропериферичну інтеграцію та оптимальний розвиток системи «мати–плацента–плід», зокрема за рахунок підвищення її неспецифічної резистентності. Саме превалювання активації центральних і скроневих областей півкуль головного мозку, контралатеральне розташування плаценти може розглядатися як ще одна ознака гестаційної домінанти, яка сприяє нормальному перебігу вагітності. У свою чергу відсутність або інверсія активації міжпівкульної асиметрії є прогностичною та ранньою діагностичною ознакою загрози переривання вагітності [13].

Гестаційна домінанта викликає не тільки фізіологічну перебудову в організмі матері, але і впливає на її емоційний стан. У результаті вагітні стають більш уразливими, чутливими до стресових впливів, у них легше розвиваються невротичні реакції. Особливу проблему становлять ситуації, коли сама вагітність стає психотравмуючим фактором [16]. Гестаційна домінанта включає фізіологічний та психологічний компоненти, які, відповідно, визначаються біологічними або психічними змінами. Вона забезпечує спрямованість усіх реакцій організму на створення оптимальних умов для розвитку ембріона, а потім – плода. Стиль переживання вагітності, за Г.Г. Філіпповою, є однією з важливих характеристик психологічного компонента гестаційної домінанти (далі – ПКГД) та багато в чому відповідає виділеному J. Raphael-Leff типу ставлення жінки до вагітності [7]. Стиль переживання вагітності (далі – СПВ) супроводжує акушерську патологію. За сприятливої динаміки акушерської ситуації СПВ наближається до адекватного [19].

Основною причиною ускладнень вагітності розглядають саме порушення послідовної зміни домінанти зачаття на домінанту вагітності, внаслідок чого ПКГД формується слідом за фізіологічним [22]. Сучасні дослідження мають

розбіжності щодо переважання того чи іншого несприятливих типів ПКГД, що, звісно, залежить від контингенту вагітних, які брали участь у дослідженні, наявності ускладнень вагітності, способу народження тощо. Втім, усі вони свідчать про значний відсоток несприятливого типу ПКГД та його зв'язок з ускладненим перебігом гестації. Оцінку ПКГД використовують і з метою прогнозування ускладнень, зокрема, наявність тривожного та гіпогестогнозичного типу ПКГД у вагітних може вказувати на ризик розвитку гестозу [11].

Переживання вагітної жінки значною мірою визначаються особливостями моделі материнства, засвоєної від своєї матері, характером адаптації до шлюбу, міфами, уявленнями й очікуваннями, пов'язаними з майбутньою дитиною [18]. Материнство не забезпечується повністю вродженими механізмами, воно містить у собі біологічне прагнення до материнства, яке перетворене інтеріоризованими соціальними нормами [11].

Після здійснення теоретичного огляду статей та досліджень, присвячених розвитку материнської домінанти, можна дійти висновку, що вагітність є критичним перехідним періодом у житті жінки, в ході якого суттєво перебудовується її свідомість та взаємовідносини зі світом. В одному з ретроспективних досліджень у жінок з панічними атаками у 20% випадків спостерігалось зменшення симптоматики під час вагітності, у 54% – стан залишався без змін, у 26% – погіршувався перебіг захворювання.

Виявлено значний вплив тривожних розладів на перебіг вагітності та перинатальні наслідки: підвищувалася частота ПД, ЗРП, виникала загроза передчасних пологів, народження дітей з малою масою тіла, що впливало на віддалені прогнози [37]. Під час вивчення емоційного реагування жінок у динаміці фізіологічної вагітності було встановлено, що зі зростанням її терміну підвищується рівень ОТ, яку А.Е. Волков розглядає як процес адаптивний [1]. А. Смирнов у своїх дослідженнях зауважує, що нормальний перебіг гестаційного процесу характеризується середнім рівнем ОТ СТ [19].

За даними різних авторів, найбільш високий рівень тривожності реєструється у I та III триместрах вагітності та післяродовому періоді [10]. Зростання рівня тривоги в I триместрі корелює зі змінами самопочуття в рамках астеничного стану (нудота, блювота, дисомнія). Схожі висновки робить М.С. Вербицька та співавтори у вивченні впливу різних факторів на перебіг вагітності серед груп жінок з різним психосоматичним статусом. Автор виявила взаємозв'язок між психічним станом жінки та перебігом вагітності, пологів та післяпологового періоду, що варто враховувати у прогнозуванні та профілактиці ускладнень [9].

Більшість науковців та лікарів-практиків указують на важливу роль психоемоційного стану у виникненні прееклампсії, що визначає пріоритет емоційних чинників у розвитку цього ускладнення [28]. Так, за даними деяких авторів, на виникнення прееклампсії впливає підвищення рівня СТ [2]. McDonald було показано, що саме тривожність є головним фактором, який проводить межу між жінками з нормальною фізіологічною та ускладненою вагітністю [34].

Результати низки зарубіжних досліджень свідчать, що високий рівень тривоги і депресії, низька самооцінка відіграють роль в етіології низької перинатальної ваги плоду [35].

Існує думка, що стан вагітності знаходиться на межі норми та психічної патології. З моменту вагітності багато жінок відчувають зміни, які відповідають клінічним проявам астеничного симптомокомплексу, що дозволило [30] назвати ці розлади «психосоматичною реакцією на вагітність» [30]. Частота їх коливається від 13,7 до 33,3%, а результати тестування продемонстрували, що у здорових вагітних у 73% випадків проявляються донозологічні психічні зміни, які негативно впливають на розвиток гестаційних ускладнень.

Ускладнений перебіг вагітності та пологів у жінок з терміном вагітності 37–38 тижнів спостерігається в 2 рази частіше, ніж у пацієнток без порушень, а патологічний стан плода та новонародженого – у 3 рази частіше [33]. Клінічне вивчення пограничних психічних розладів продемонструвало, що найбільш поширеним варіантом є невротична реакція (63%). Серед причин, що провокують астенію, провідна роль належить психогенним факторам із психологічним конфліктом в їхній основі, який залежить від важливості вагітності в житті жінки, тривоги за здоров'я дитини, наслідків у разі ускладнень, а також сімейного конфлікту та матеріально-побутового неблагополуччя [17].

Ряд авторів указують на невиношування плоду як одну із провідних причин тяжких емоційних переживань та депресії у жінок [32]. Психогенні порушення під час вагітності можуть сприяти розвитку клінічної картини загрози мимовільного викидня поряд із соматичними та гінекологічними факторами ризику, а за даними вітчизняних досліджень, за ускладненої вагітності психічні розлади розвиваються у 30–84% випадків [16].

Окремі автори відзначають зміни функціонального стану центральної нервової системи (ЦНС) у вигляді тривожно-фобічних, тривожно-депресивних та ригідних розладів, що виникають на фоні високого рівня ОТ [19].

До психосоціальних факторів, що впливають на перебіг вагітності, відносяться такі, як бажана вагітність, мотиви запліднення, стосунки з батьком дитини, підтримка сім'ї,



матеріально-побутові умови, втрата близьких тощо [15]. Під час проведення популяційного скринінгу авторами було виявлено, що вагітні промислових центрів виношують вагітність в умовах психоемоційного стресу [26].

Наявність тяжкої соматичної патології також є сильним стресогенним фактором, який несприятливо впливає на психосоматичний статус вагітних, а також на фізичний та психічний стан здоров'я новонароджених. Середня маса і довжина плода у таких жінок нижча, ніж за вагітності без маркерів стресу, нижчою є оцінка за шкалою Апгар [29].

Виражена емоційність, високі рівні тривожності й нейротизму певним чином впливають на розвиток гестаційних ускладнень [27]. Стан напруженості адаптаційних систем у вагітних із загрозою мимовільного викидня, за даними ряду досліджень, сприяє підвищенню рівня пролактину та кортизолу в сироватці крові, а імунний гомеостаз, особливо у випадку звиклого невиношування, можна охарактеризувати як імунодефіцитний стан унаслідок низьких рівнів імунорегуляторного індексу, підвищення пулу імуносупресорних клітин, активації прозапальних цитокінів, зростання частки HLA-антигенів та підвищенням вмісту IFN $\gamma$ , IL-8 [25].

Таким чином, у низці літературних джерел засвідчено, що психологічний стан вагітних значною мірою є результатом взаємодії двох складників: екстрагенітального, до якого слід віднести соматичні захворювання та індивідуально-типологічні особливості фізичного статусу жінки, і генітального, тобто власне фізіологічні особливості статевої сфери. Крім того, на психічний статус вагітної впливають індивідуально-психологічні та соціально-психологічні особливості. Саме оптимізація психічного стану жінки зумовлює сприятливий перебіг вагітності та народження здорової дитини.

Як видно з досліджень різних учених, що проявляли цікавість та вивчали типи та вплив ГД на жінку в цілому та на перебіг зачаття, вагітності й пологи, цей аспект є вагомим. Вчасно виявлена та виправлена, за необхідності, материнська домінанта може змінити пріоритети в житті дівчини, а згодом і жінки, оскільки в це поняття входить гормональна, фізіологічна, психологічна готовність усієї системи «жінка». Чим раніше шкільний психолог виявить тип уже сформованої материнської домінанти у дівчини, тим ефективніше здійсниться корекція. Від правильно налаштованої МД залежить і шлях, який вибере для себе дівчина. Це і формування гормональної системи та соціальних функцій, що впливають на рішення мати дітей.

У статті приділено увагу огляду існуючих досліджень на тему формування та тестування материнської домінанти. Однак нині залиша-

ються питання, які, на наш погляд, доцільно дослідити більш детально: як саме виявляти та коригувати материнську домінанту у невагітних та як швидко провести корекцію в разі виявлення тривожних та депресивних материнських домінант у невагітних дівчат.

Важливо також розробити психотехніку, яка би допомогла жінкам подолати сформовану та виявлену тривожність. Дослідження саме цих питань дасть змогу вдосконалити та поглибити знання в перинатальній психології та допоможуть розробити програму психологічної підготовки до пологів, не лише інформаційну, а й практичну, нададуть змогу жінкам ще до або під час вагітності навчитись впливати на свої негативні відчуття в тілі, навчитись легше і швидше засинати, скоротити час перебігу пологів, а малюк ще внутрішньоутробно буде навчатися спокою тощо.

Перспективи подальших досліджень: розроблення процедури тестування для дівчат у школах на рівень та тип сформованої материнської домінанти з метою своєчасного реагування та корекції виявленої тривожної та депресивної материнської домінанти; інформаційні заняття для хлопців та дівчат про важливість і різницю статевого дозрівання хлопців та дівчат.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Влияние состояния вегетативной нервной системы на течение беременности, родов и неонатального периода. *Гинекология / Л.С. Александров и др.* 2013. № 2. С. 62–66.
2. Аршавский И.А. Роль гестационной доминанты в качестве фактора, определяющего нормальное или уклоняющееся от нормы развитие зародыша. *Актуальные вопросы акушерства и гинекологии.* Москва : Наука, 1957. С. 320–333.
3. Астахов В.М., Пузь І.В. Пренатальна і перинатальна психологія як складові частини психології розвитку. Проблема девіантного материнства: стан і шляхи вирішення. *Жіночий лікар.* 2011. № 1. С. 41–45.
4. Астахов В.М., Бацилева О.В. Медико-психологічні та соціальні аспекти формування репродуктивної поведінки у сучасних умовах. *Здоровье женщины.* 2011. № 5. С. 170–173.
5. Батуев А.С., Соколова Л.В. Учение о доминанте как теоретическая основа формирования системы «мать–дитя». *Вестник Ленинградского университета.* 1994. Сер. 3. Вып. 2. № 10. С. 85–102.
6. Батуев А.С. Психофизиологическая природа доминанты материнства. «*Детский стресс – мозг и поведение*» : тезисы докладов научно-практ. конф. Санкт-Петербург : Междунар. Фонд «Культурная инициатива», СПбГУ, РАО, 1996. С. 3–4.
7. Батуев А.С., Соколова Л.В. Биологическое и социальное в природе человека. «*Биосоциальная природа материнства и раннего детства*». Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2007. С. 34–41.
8. Бергум В. Моральный опыт беременности и материнства. *Человек.* 2000. № 2. С. 16–27.



9. Вербицкая М.С., Захарийчук Ю.В. Влияние психосоматического статуса на течение беременности, родов и послеродового периода. *Психотерапия и клиническая психология*. 2010. № 1. С. 91–98.
10. Особенности течения беременности, родов и послеродового периода у женщин на фоне смешанных тревожных и депрессивных расстройств в условиях социально-экономической нестабильности. *Репродуктивное здоровье детей и подростков / Л.Т. Гацаева и др.* 2011. № 3. С. 66–73.
11. Добряков И.В. Перинатальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 272 с.
12. Добряков И.В. Типология гестационной доминанты. *Ребенок в современном мире* : тез. докл. 3-й междунар. конф. Санкт-Петербург : ЮНЕСКО, МО России, 1996. С. 21–22.
13. Дубинина Т.С. Психологический анализ ранней беременности и возможности психологической помощи. *Перинатальная психология и психология родительства*. 2007. № 1. С. 83–85.
14. Захарийчук Ю.В., Вербицкая М.С. Влияние психосоматического статуса на течение беременности, родов и послеродового периода. *Психотерапия и клиническая психология*. 2010. № 1 (32). С. 91–98.
15. Ефанова Т.С. Психические расстройства и качество жизни беременных с угрозой невынашивания : дисс ... канд. мед. наук : 14.01.06 ; Научно-исследовательский институт психического здоровья. Томск, 2014. 228 с.
16. Колесников И.А. Невротические депрессивные расстройства и семейное функционирование у беременных женщин. *Медицинская психология в России*. 2012. № 5. С. 23–27.
17. Левицька А.В. Аналіз стресогенних факторів та роль стрес-реактивності у вагітних після ДРТ. *Актуальні питання педіатрії, акушерства та гінекології*. 2008. Т. 2. С. 122–125.
18. Нечаева М.А., Беребин М.А. Классификация и психологическая диагностика отношения к беременности. *Вестн. ЮУрГУ. Серия : Психология*. 2010. № 17. С. 33–38.
19. Смирнов А.Г. Особенности ЭЭГ беременных женщин с физиологическим протеканием гестационного процесса. *Biological Communications*. 2012. № 4. С. 92–101.
20. Филинов А.Г. Кардиоритмограмма в оценке вегетативной нервной системы в различные сроки нормально протекающей беременности. *Медицинский альманах*. 2016. № 5 (45). С. 55–58.
21. Филиппова Г.Г. Трансформация отношений привязанности у женщины период беременности. *Перинатальная психология и психология родительства*. 2008. № 3. С. 31–37.
22. Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии. *Вопросы психологии*. 2001. № 2. С. 22–37.
23. Филиппова Г.Г. Психология материнства : учеб. пособ. Москва : Издательства института, 2002. 240 с.
24. Беременность как стрессотолерантное состояние. *Вятский медицинский вестник / В.И. Циркин и др.* 2012. № 4. С. 54–61.
25. Placental dysfunction is associated with altered microRNA expression in pregnant women with low folate status. *Mol Nutr Food Res / В.С. Baker et. al.* 2017. Vol. 61 (8). P. 1600646.
26. Borderline personality disorder in the perinatal period: early infant and maternal outcomes. *Australas Psychiatry / G. Blankley et al.* 2015. Vol. 23. P. 688–692.
27. Coussons-Read M.E., Okun M.L., Nettles C.D. Psychosocial stress increases inflammatory markers and alters cytokine production across pregnancy. *Brain Behav Immun*. 2007. Vol. 21 (3). P. 343–350.
28. Relation between positive and negative maternal emotional states and obstetrical outcomes. *Women Health / С. Hernandez-Martines*. 2011. Vol. 51 (2). P. 124–135.
29. Maternal depression, antidepressant use in pregnancy and Apgar scores in infants. *Br J Psychiatry. / H.M. Jensen et. al.* 2013. Vol. 202 (5). P. 347–51.
30. Kumar R., Brockington I.F. Motherhood and mental illness. London : Academic Press ; N. Y. : Grune and Stratton, 1982. 265 p.
31. Kuminskaya E.A. Psychological characteristics of women at risk miscarriage: a review of current research. *Perinatal and reproductive psychology*. 2013. № 3. P. 56–66.
32. Li D., Liu L., Odouli R. Presence of depressive symptoms during early pregnancy and the risk of preterm delivery: a prospective cohort study. *Human Reproduction*. 2009. Vol. 24 (1). P. 146–53.
33. Mamelie N., Bertucat I., Munoz F. Pregnant women at work: rest periods to prevent preterm birth? *Paediatr Perinat Epidemiol*. 1989. Vol. 3(1). P. 19–28.
34. Cumulative psychosocial stress, coping resources, and preterm birth. *Arch Womens Ment Health / S.W. McDonald et. al.* 2014. Vol. 17(6). P. 559–68.
35. Nuckolls K.B., Cassel J., Kaplan B.G. Psychosocial Assets, Life crisis and the prognosis of pregnancy. *Amer. J. Epidem.* 1972. Vol. 5. P. 431–441.
36. Maternal trait anxiety, emotional distress, and salivary Cortisol in pregnancy. *Biol Psychol / M. Pluess et al.* 2010. Vol. 83 (3). P. 169–175.
37. Randy A., Sansone M.D., Lori A. Panic Disorder: The Pinnacle of Anxiety. Primary Care Reports. 1999 December. URL: <https://www.reliasmedia.com/articles/44391-panic-disorder-the-pinnacle-of-anxiety> (Accessed 9 October 2020).
38. Concurrent levels of maternal salivary cortisol are unrelated to self-reported psychological measures in low-risk pregnant women. *Arch Womens Ment Health / K.M. Voegtline et. al.* 2013. Vol. 16 (2). P. 101–108.

## ТРИВОЖНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ХАРЧУВАННЯ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ

### PERSONAL ANXIOUSNESS AS A FACTOR OF INDIVIDUAL NUTRITIONAL STYLE IN CONDITIONS OF UNCERTAINTY OF QUARANTINE RESTRICTIONS

Роботу присвячено актуальній проблемі зміни стратегії харчової поведінки осіб, які перебувають в умовах карантинних обмежень та потерпають від невизначеності майбутнього. Методами нашого дослідження, що застосовано у роботі, є Голландський опитувальник харчової поведінки (DEBQ) для виявлення обмежувальної, емоційної та екстернальної харчової поведінки (С. Браст, Т. Ван Стрім, 1997). Для дослідження тривожності було використано особистісну шкалу проявів тривоги Тейлора. Респонденти заповнювали обидва опитування двічі – щодо свого актуального стану та в ретроспективі – щодо стану тривожності та стилю харчової поведінки до початку карантинних обмежень. Було опитано 120 респондентів – студентів КНУ ім. Тараса Шевченка, які протягом півтора року перебували на дистанційному навчанні. Зміни харчової поведінки за даними опитувальника DEBQ постерігалася у 66 респондентів зі 120 (55%). Із них відбулося достовірне збільшення показників емоційного та екстернального типу на рівні  $p \leq 0,05$ , тоді як показники обмежувального типу недостовірно зменшилися. Також відбувся достовірний зсув на рівні  $p \leq 0,01$  показників тривожності в бік збільшення у 72 респондентів, зменшення – у 13, у 35 респондентів не було помічено змін тривожності в період карантину та дистанційного навчання. З усіх осіб порушення за обмежувальним типом харчової поведінки наявні у 24 (36,4%) осіб. Обмежувальна харчова поведінка характеризується навмисними зусиллями, спрямованими на досягнення або підтримку бажаної ваги за допомогою самообмеження в харчуванні. Для осіб, які не мають порушень харчової поведінки, характерний низький рівень тривожності. Особи, які мають обмежувальний тип харчової поведінки, мають підвищену тривожність. Особам з емоційним типом харчової поведінки характерна тривожність від низького рівня до високого. Особи, які мають екстернальний тип харчової поведінки, мають схильність до середнього та високого рівнів тривожності. Окрім того, аналіз показав наявність позитивного кореляційного зв'язку тривожності

та деяких типів порушень харчової поведінки (обмежувального та екстернального).  
**Ключові слова:** тривога, невизначеність, карантин, харчова поведінка, студенти.

The work is devoted to the topical problem of changing the strategy of eating behavior of people who are in quarantine restrictions and suffer from uncertainty about the future. The methods of our study used in the work are the Dutch Food Behavior Questionnaire (DEBQ) to identify restrictive, emotional and external eating behavior (Bright S., Van Stream T., 1997). Taylor's personality scale of anxiety was used to study anxiety. Respondents completed both surveys twice - about their current condition, and in retrospect - about the state of anxiety and eating style before the start of quarantine restrictions. 120 respondents were interviewed - students of the Taras Shevchenko National University, who had been studying at a distance for 1.5 years. According to the DEBQ questionnaire, changes in eating behavior were observed in 66 (55%) respondents out of 120. Of these, there was a significant increase in emotional and external indicators at the level of  $p \leq 0.05$ , while the indicators of the restrictive type decreased insignificantly. There was also a significant shift in the level of  $p \leq 0.01$  indicators of anxiety in the direction of increase in 72 respondents, decrease in 13, 35 respondents did not notice changes in anxiety during quarantine and distance learning. Of all persons, 24 (36.4%) people have disorders of restrictive eating behavior. Restrictive eating behavior is characterized by deliberate efforts to achieve or maintain the desired weight through self-restriction in nutrition. People who do not have eating disorders are characterized by a low level of anxiety. People who have a restrictive type of eating behavior have increased anxiety. People with an emotional type of eating behavior are characterized by anxiety from low to high levels. People who have an external type of eating behavior are prone to moderate to high levels of anxiety. In addition, the analysis showed a positive correlation between anxiety and some types of eating disorders (restrictive and external).  
**Key words:** anxiety, uncertainty, quarantine, eating behavior, students.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.11>

**Бугославська О.О.**

бакалавр

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

**Мілютіна К.Л.**

д.психол.н.,

професор кафедри психології розвитку

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Харчування, безперечно, є фізіологічною потребою людини, однак психологічна мотивація має істотний вплив на харчову поведінку. Так, потреба поїсти може бути викликана не лише бажанням «нагодувати себе», а й позитивними (щастя) і негативними (злість або депресія) емоціями. Велику роль відіграють внутрішні соціальні настанови, норми й очікування щодо споживання їжі. Харчова поведінка може бути гармонійною (адекватною) або девіантною (що відхиляється), це залежить від безлічі параметрів, зокрема від того, яке місце займає процес харчування в ієрархії цінностей індивіда,

а також від кількісних і якісних показників харчування. Отже, сьогодні потреба вивчати психологічні чинники індивідуального стилю харчування є актуальною.

Загалом харчова поведінка особистості, згідно з ієрархічною пірамідою А. Маслоу, зумовлена необхідністю підтримки гомеостазу організму та задоволення першочергової потреби індивіда в їжі. Проте вона включає установки, форми поведінки, звички та емоції, що стосуються їжі й є індивідуальними для кожної особистості, оскільки, споживаючи їжу, людина вкладає у цей процес особистий смисл, настрій та зміст.

Р. Комер зазначає, що їжа відіграє роль компенсатора задоволення: створює відчуття безпеки, послаблює біль; це неусвідомлюваний досвід психосоматичних реакцій у дорослого, що засвоєний у ранньому дитинстві (дитині дають солодощі задля втіхи, заохочення, під час болю, хвороби, щоб була слухняною тощо) [4]. Під харчовою поведінкою розуміємо ціннісне ставлення до їжі та її прийому, стереотип харчування у повсякденних умовах і ситуаціях стресу, поведінка, що орієнтована на образ власного тіла й формування цього образу [3].

Виявлено, що психологічні чинники індивідуального стилю харчування пояснюються різними теоріями харчування у людей:

- соціокультурною;
- психодинамічною;
- біохімічною;
- структурними/сімейними теоріями;
- феміністською психологією;
- дієтичними чинниками;
- іншими/різними.

Так, Л. Абсалємова [1] досліджувала психологічний аналіз проблем харчової поведінки. Авторка виділяє безліч чинників, які можуть вплинути на контроль режиму харчування: це й фізичні навантаження, й емоційні переживання, виховання в сім'ї, нутрієнти, що містяться в їжі, та ін. Серед найважливіших чинників, що впливають на харчову поведінку людини, вона виділяє емоційний стан та настрій, стресові ситуації.

М. Кузнецова зазначає, що небезпека харчової аддикції для особистості полягає у тому, що залежність від їжі яким-небудь чином явно не небезпечна для суспільства. Їжа є «легальним», найбільш доступним об'єктом зловживання, наслідки якого, однак, можуть бути досить серйозними та згубними. Стиль харчування відбиває афективні потреби та справжній стан людини, тому психотерапевтичний вплив на нього – важливий резерв знаходження психічного здоров'я та гармонії [5].

Колективом авторів під керівництвом Ю. Барильник та Н. Філіппова [5] досліджено діагностику та терапію розладів харчової поведінки. Учені зазначають, що, незважаючи на значний арсенал психотропних препаратів і тривалу історію вивчення, у сфері терапії розладів харчового поведінки залишається більше запитань, ніж відповідей. Складності виявлення випадків нервової анорексії та нервової булімії, пізні лікарське втручання та опір хворих терапії часто призводять до незадовільних результатів лікування, особливо у пацієнтів більш старшого віку. Усе це актуалізує подальше вивчення ефективних методів впливу на симптоматику розладів харчової поведінки.

Як указує Е. Фром, головними причинами частоті їжі є нудьга, поганий настрій, страхи, тривога і стрес. Якщо людина виявляється не повністю залученою в життя, малоактивною, не може організувати своє культурне дозвілля, страждає від нудьги і духовної порожнечі, то вона заповнює цей вакуум їжею. Стрімкий розвиток техніки, автоматизації виробництва веде до значного збільшення у людей вільного часу, який може заповнюватися примітивними органічними потребами (їжа або алкоголь, секс) [8].

У докторській дисертації В.І. Шєбанової проблема психології харчової поведінки аналізується з позиції психосоматичної єдності. Досліджуються нормальні та патологічні прояви харчової поведінки людини. Доведено, що «харчова поведінка як феноменологічне явище тілесності є метасиндромним системно-процесуальним утворенням метакаузальної природи, що здатне до самоорганізації нелінійних зворотних зв'язків і саморозвитку в умовах хаотичного спонтанного структурування» [9].

У закордонній науковій літературі відзначається, що дослідники відносно нещодавно почали вивчати гендерні аспекти порушень харчової поведінки. Уважається, що чоловіки мають більш низькі показники за різними тестовими шкалами, які оцінюють порушення харчування, порівняно з жінками, але такого розуміння явно недостатньо і необхідні подальші гендерні дослідження. Поки не існує провідної теорії, що пояснює механізми розвитку порушень харчування та ожиріння, тому сьогодні медичні психологи та психотерапевти змушені апробувати різні гіпотези про вплив різних чинників, коли чергова людина з ожирінням звертається за допомогою [7].

R. Schnepfer, A. Richard, F.H. Wilhelm & J. Blechert [12] у результаті дослідження осіб, що потребують схуднення, виявили, що перехід до інтуїтивного стилю харчування сприяє як схудненню, так і зменшенню проявів тривоги та депресії. L.H.H. T. Winkens I.A. van Strien Brouwer зі співавторами [7] виявили, що більш високі показники базового рівня уважного харчування, їжі з обізнаністю та їжі без відволікання пов'язані з трирічним зменшенням симптомів депресії. Харчування у відповідь на ознаки голоду та ситості не асоціювалося зі зміною симптомів депресії [13]. Rachael H. Moss, Mark Conner & Daryl B. O'Connor [11] звертали увагу на вікові аспекти стилів харчування. Вони виявили, що діти повідомили, що бажають їсти більше закусок у відповідь на позитивні емоції, тоді як молоді дорослі повідомляють, що бажають їсти більше закусок у відповідь на негативні емоції.

Ризик порушень харчової поведінки пов'язаний із низькою соціальною адаптацією, труднощами у налагодженні міжособистіс-



них взаємин, сімейною ситуацією тощо. E.S. Moore [10] вважає, що стилі харчування насамперед залежать від сімейних традицій. Так, депривація батьківського позитивного ставлення призводить до тривожності за себе й своє майбутнє, а відсутність довірливих стосунків із матір'ю спричиняє негативні та руйнівні прояви поведінки: відмови від дій, хворобливих станів, прагнення поліпшити своє самопочуття штучно-стимуляційними засобами тощо. Із часом такі підлітки втрачають здатність бачити себе об'єктивно, а нав'язливі ідеї щодо харчування та ваги стають для них домінуючими над усім іншим у житті.

Таким чином, існує потреба дослідити тривожність як психологічний чинник індивідуального стилю харчування людини.

Мета – дослідити зв'язок тривожності з індивідуальним стилем харчування в умовах карантинних обмежень.

Методами нашого дослідження, що застосовані в роботі, є Голландський опитувальник харчової поведінки (DEBQ) для виявлення обмежувальної, емоціогенної та екстернальної харчової поведінки (С. Брает, Т. Ван Стрім, 1997). Для дослідження тривожності було використано особистісну шкалу проявів тривоги Тейлора. Респонденти заповнювали обидва опитування двічі – щодо свого актуального стану та в ретроспективі – щодо стану тривожності та стилю харчової поведінки до початку карантинних обмежень. Також було використано опитувальник Баднера, який досліджує рівень толерантності до невизначеності. Було опитано 120 респондентів – студентів КНУ ім. Тараса Шевченка, які протягом півтора року перебували на дистанційному навчанні.

Для проведення статистичної обробки було використано програмний пакет SPSS 20.0. Результати представлено у вигляді середнього арифметичного та його похибки ( $M \pm m$ ). Кореляційні взаємовідносини між показниками визначали за Спірменом. Показники вважали статистично достовірними за  $p < 0,05$ . Для оцінки динаміки змін тривожності та харчової поведінки було використано Т-критерій Вілкоксона.

Зміни харчової поведінки за даними опитувальника DEBQ постерігалися у 66 (55%) респондентів зі 120. Із них відбулося достовірне збільшення показників емоціогенного

та екстернального типів на рівні  $p \leq 0,05$ , тоді як показники обмежувального типу недостовірно зменшилися. Також відбувся достовірний зсув на рівні  $p \leq 0,01$  показників тривожності в бік збільшення у 72 респондентів, зменшення – у 13, у 35 респондентів не було помічено змін тривожності в період карантину та дистанційного навчання.

З усіх осіб порушення за обмежувальним типом харчової поведінки наявні у 24 (36,4%) осіб. Обмежувальна харчова поведінка характеризується навмисними зусиллями, спрямованими на досягнення або підтримку бажаної ваги за допомогою самообмеження в харчуванні.

Зміни харчової поведінки за емоціогенним типом виявлено у 15 (22,7%) осіб. За такої харчової поведінки бажання поїсти виникає у відповідь на негативні емоційні стани.

Порушення за екстернальним типом наявні у 45 (40,9%) осіб. За екстернальної поведінки бажання поїсти стимулюється не реальним почуттям голоду, а зовнішнім виглядом їжі, її запахом, текстурою або видом інших людей, які приймають їжу.

Дані, отримані за допомогою особистісної шкали проявів тривоги Тейлора (в осіб, що демонструють девіантні стилі харчової поведінки), показують, що у 18 (22,3%) осіб наявний низький рівень тривожності, у 45 (54,5%) – середній, а у 12 (18,2%) – високий рівень.

Якщо зіставити дані двох опитувальників, то ми бачимо, що для осіб, які не мають порушень харчової поведінки, характерний низький (25%) та середній (20%) рівні тривожності. Аналіз перетину типів порушень та тривожності наведено в табл. 1.

Аналіз кореляційних зв'язків показав формування позитивних зв'язків середньої сили між рівнем тривожності та показником типу порушень харчової поведінки за даними опитувальника DEBQ ( $r = 0,506$ ,  $p < 0,05$ ).

У осіб із відсутністю порушень визначено формування негативного кореляційного зв'язку високої сили показника рівня тривожності ( $r = -0,790$ ,  $p < 0,05$ ). Було виявлено кореляційні зв'язки високої сили ( $r = 0,783$ ,  $p < 0,05$ ) між показником тривожності та загальним показником інтолерантності до невизначеності. Можна висунути припущення, що тривожність в умовах карантину збільшується не у всіх респондентів, а лише у тих, хто має висо-

Таблиця 1

**Аналіз типів харчової поведінки залежно від рівня тривожності**

Рівень тривожності	Тип харчової поведінки			
	Відсутність порушень	Обмежуваний тип	Емоціогенний тип	Екстернальний тип
Низький	30 (25%)	6 (5%)	0	15 (7,5%)
Середній	24 (20%)	15 (12,5%)	6 (5%)	21 (17,7%)
Високий	0	3 (2,5%)	9 (7,5%)	15 (7,5%)



кий рівень інтолерантності до невизначеності (новизни, складності та нерозв'язності ситуації). Зі стилем харчування толерантність пов'язана достатньо нелінійно. У осіб з екстернальним стилем харчування переважав високий рівень толерантності до невизначеності, тоді як у тих, хто мав обмежувальний тип, було зафіксовано достовірно вищий рівень інтолерантності до новизни та нерозв'язності і середній рівень інтолерантності до складності. Можна припустити, що формування обмежувального типу харчування є спробою контролю над ситуацією, яку реально неможливо передбачити.

У осіб з обмежуваним типом спостерігалося формування позитивного кореляційного зв'язку середньої сили між показником тривожності ( $r=-0,540$ ,  $p<0,05$ ). Відзначено утворення негативних кореляційних зв'язків середньої сили між показником екстернального типу порушень харчової поведінки та рівнем тривожності ( $r=-0,515$ ,  $p<0,05$ ).

За даними опитування наявність обмеженого типу харчової поведінки характеризується відчуттям постійної тривоги у респондентів – почуття голоду, яке виникає у період утримання від харчування, компенсується під час періодів переїдання інтенсивним набором маси тіла, що призводить до ще більшої тривоги за свою вагу та зовнішній вигляд.

За наявності екстернального типу порушень харчової поведінки проявляється підвищена чутливість до зовнішніх подразників, таких як вигляд накритого столу, реклами харчових продуктів та напоїв, вигляд людей, які споживають їжу, що викликає тривожність середнього рівня. У такому разі стають звичними явищами переїдання «за компанію», часті перекуси на вулицях або в інших громадських місцях, несвідомий прийом їжі незалежно від останнього прийому.

Емоціогенний тип порушення харчової поведінки формується як відповідь на переважно негативні емоції та стресорні фактори, кількість яких збільшилася останнім часом, що дає можливість відволіктися від їхнього впливу надмірним харчуванням. Також при ньому зустрічається низький рівень толерантності до невизначеності (насамперед нерозв'язності).

Виходячи з результатів дослідження, можна говорити про те, що тривожність є одним із психологічних чинників індивідуального стилю харчування. Порушення харчової поведінки було виявлено у половини респондентів. Для осіб, які не мають порушень харчової поведінки, характерний низький рівень тривожності. Особи, які мають обмежувальний тип харчової поведінки, мають підвищену тривожність. Особам з емоціогенним типом харчової поведінки характерна тривожність від низького рівня до високого. Особи, які мають

екстернальний тип харчової поведінки, мають схильність до середнього та високого рівнів тривожності. Окрім того, аналіз показав наявність позитивного кореляційного зв'язку тривожності та деяких типів порушень харчової поведінки (обмежувального та екстернального). Це свідчить про те, що чим вищий рівень тривожності у людини, тим вона більш схильна до обмежувального та екстернального типів харчової поведінки.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абсалямова Л.М. Дослідження харчових виборів жінок репродуктивного віку. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 19–31.
2. Барыльник Ю.Б. Диагностика и терапия расстройств пищевого поведения: мультидисциплинарный подход. *Социальная и клиническая психиатрия*. 2018. Т. 28. № 1. С. 50–57.
3. Дурнева М.Ю. Формирование отношения к телу и пищевого поведения у девушек-подростков с риском нарушенной пищевой поведения : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Москва. 2014. 22 с.
4. Комер Р. Патопсихология поведения: нарушения и патологии психики. Москва, 2002. 640 с.
5. Кузнецова М.М. Теоретический анализ проблемы нарушения пищевого поведения. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2016. № 51. С. 141–149.
6. Кульчицька А. Соціально-психологічні аспекти формування харчової поведінки в підлітковому віці. *Psychological Prospects Journal*. 2019. Вип. 33. С. 10–23.
7. Сидоров А.В. Психологические модели переживания и ожирения *Российский психологический журнал*. 2017. Т. 8. № 3. С. 30–40.
8. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва, 1994. 447 с.
9. Шебанова В.І. Психологія харчової поведінки : автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01. Київ, 2017. 40 с.
10. Moore, E.S. (2018) Intergenerational influences on children's food preferences, and eating styles: A review and call for research. *European Journal of Marketing*. Vol. 52. № 12. P. 2532–2543. URL: <https://doi.org/10.1108/EJM-06-2018-0379>.
11. Rachael H. Moss, Mark Conner & Daryl B. O'Connor (2021) Exploring the effects of positive and negative emotions on eating behaviours in children and young adults, *Psychology, Health & Medicine*, 26:4, 457-466, DOI: 10.1080/13548506.2020.1761553.
12. Schnepfer, R., Richard, A., Wilhelm, F.H., & Blechert, J. (2019). A combined mindfulness–prolonged chewing intervention reduces body weight, food craving, and emotional eating. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 87(1), 106–111. URL: <https://doi.org/10.1037/ccp0000361>.
13. Winkens, L.H.H., T. van Strien, I.A. Brouwer, B.W.J.H. Penninx, M. Visser, (2019) Mindful eating and change in depressive symptoms: Mediation by psychological eating styles, *Appetite*, Volume 133, 2019. P. 204–211.

## ВПЛИВ ОСОБИСТІСНОЇ УСПІШНОСТІ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ БІЗНЕСМЕНІВ

### THE INFLUENCE OF PERSONAL SUCCESS ON THE EFFICIENCY OF BUSINESSMEN' ACTIVITY

У статті представлено теоретичні підходи до дослідження впливу особистісної успішності на ефективність професійної діяльності бізнесменів. Мета статті полягає у розкритті специфічних індивідуально-особистісних особливостей вітчизняних бізнесменів та впливу їхньої особистісної успішності на ефективність бізнес-діяльності. Теоретико-методологічну основу дослідження становили фундаментальні принципи психології: суб'єктивно-діяльнісний та системний; ресурсний підхід; ефективного підприємництва, менеджменту та бізнесу; психологічні аспекти успіху, щастя, благополуччя підприємців, менеджерів та бізнесменів. У статті приведено специфічні професійно важливі риси особистості лідерів бізнесу, які допомагають їм створювати, управляти та розвивати власний бізнес, такі як: масштабні бажання і ясні цілі; концептуальне мислення; потужна енергійність; нестандартні вольові рішення та дії; стратегічний оптимізм; пошук і знаходження нових фінансових можливостей; готовність до ризику і постійних змін; відповідальність; здатність вибудовувати ефективні взаємовідносини; уміння управляти персоналом бізнес-організації. У теоретико-діагностичному дослідженні автором використано методи теоретико-методологічного дослідження та методи діагностичного дослідження, такі як: інтерв'ю-бесіди за певним планом, самооціночні анкети, інтроспективні опитування з детальним записом відповідей. На основі теоретичного аналізу виділено певну послідовність розвитку психічної діяльності, спрямованої на досягнення мети, яка починається з виникнення потреби в досягненні і триває ще довго після повного закінчення діяльності. Показано, що послідовність «особистісна успішність – позитивний настрій в організації – конструктивна й ефективна соціальна взаємодія з оточуючими» сприяє підвищенню ефективності бізнес-діяльності. В основі механізму впливу особистісної успішності на ефективність діяльності бізнесменів лежить вплив позитивної енергії особистісної успішності на підвищення емоційної емпатії бізнесменів, що, своєю чергою, покращує їхні взаємовідносини і взаємодію з оточуючими і підвищує стійкість до стресів у ситуаціях жорсткої бізнес-конкуренції. Напрямами наших подальших досліджень є: розроблення моделі впливу особистісної успішності на ефективність діяльності бізнесменів; розроблення психодіагностичного інструментарію; виявлення психологічних особливостей взаємовпливу особистісної успішності й ефективності бізнес-діяльності.

**Ключові слова:** особистість, діяльність, професійна діяльність, бізнес-діяльність, успішність, ефективність діяльності, бізнесмени, менеджери, лідери бізнесу.

The article presents theoretical approaches to the study of the impact of personal success on the effectiveness of professional activity of businessmen. The purpose of this article is to reveal the specific individual and personal characteristics of domestic businessmen and the impact of their personal success on business efficiency. The theoretical and methodological basis of the study were the fundamental principles of psychology: subjective-activity and system; resource approach; effective entrepreneurship, management and business; psychological aspects of success, happiness, well-being of entrepreneurs, managers and businessmen. The article presents specific professionally important personality traits of business leaders that help them create, manage and develop their own business, such as: large-scale desires and clear goals; conceptual thinking; powerful energy; non-standard volitional decisions and actions; strategic optimism; search and finding new financial opportunities; willingness to take risks and constant change; responsibility; ability to build effective relationships; ability to manage the personnel of a business organization. In the theoretical and diagnostic research, the author used methods of theoretical and methodological research and methods of diagnostic research, such as: interviews, conversations according to a certain plan, self-assessment questionnaires, introspective surveys with a detailed record of answers. In the basis of theoretical analysis, a certain sequence of development of mental activity aimed at achieving the goal, which begins with the need to achieve and continues long after the end of the activity. It is shown that the sequence: personal success – a positive mood in the organization – constructive and effective social interaction with others helps to increase the efficiency of business activities. In the heart of the mechanism of personal success on the effectiveness of business is the impact of positive energy of personal success to increase the emotional empathy of businessmen, which in turn improves their relationships and interactions with others and increases their resilience to stress in situations of fierce business competition. The direction of our further research is: development of a model of the impact of personal success on the effectiveness of activity of businessmen; development of psychodiagnostics tools; identification of psychological features of the interaction of personal success and business efficiency.

**Key words:** personality, activity, professional activity, business activity, success, efficiency of activity, businessmen, managers, business leaders.

УДК 159.923.2:330.33.01  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.12>

**Єрмакова А.С.**  
аспірант кафедри диференціальної і спеціальної психології  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

У сучасних умовах соціально-економічної кризи в Україні, яка посилюється всесвітньою COVID-пандемією, реальне подолання кризи можна пов'язувати і прогнозувати з розвитком

бізнесу в нашій країні та з підвищенням ефективності діяльності управлінців, менеджерів, лідерів бізнесу. Створення, управління та розвиток власного бізнесу вимагає від лідерів біз-

несу та всіх учасників бізнес-діяльності специфічних професійно важливих особистісних рис, таких як: масштабні бажання і ясні цілі; концептуальне мислення; потужна енергійність; нестандартні вольові рішення та дії; стратегічний оптимізм; пошук і знаходження нових фінансових та економічних можливостей; готовність до ризику і постійних неочікуваних змін; особистісна відповідальність; здатність вибудовувати позитивні й ефективні корисні взаємовідносини з оточуючими; уміння управляти персоналом бізнес-організації та ін.

Отже, актуальність та соціальна значущість досліджуваної проблеми є пріоритетним дослідницьким загальнопсихологічним напрямом, зокрема таким, як психологія ефективного бізнесу.

Психологічні аспекти підприємницької діяльності, менеджменту та бізнес-діяльності досліджували такі вчені, як Л. Верт, О. Данчева, П. Друкер, А. DuBrin, Л. Карамушка, W. Cascio, М. Ткаліч, J. Hollenbeck, Т. Чернявська, Ю. Швалб, Й. Шумпетер, J. Wagner та ін.

Актуальність досліджуваної проблеми також пов'язана із сучасною науково-технічною революцією, яка призвела до цілої низки сучасних проблем, з якими раніше не доводилося зустрічатися. Такою проблемою, яка має велике значення для нашого дослідження, є проблема підвищення ефективності діяльності бізнесменів під впливом різних чинників, а саме під впливом особистісної успішності в їхній професійній бізнес-діяльності.

Успішність людини в її професійній діяльності впливає на різні аспекти психічного функціонування та стану людини, а також на ефективність її діяльності. Вивчення проблеми впливу особистісної успішності на ефективність діяльності людини грає важливу роль у розвитку теоретичних уявлень про мотивацію досягнення, рівень домагань, внутрішню мотивацію, позитивні емоційні стани людини.

Дослідження проблеми впливу особистісної успішності на ефективність професійної діяльності має велике практичне значення для професійної управлінської діяльності та бізнес-діяльності. Їх суть полягає у досягненні поставлених цілей. Особливо яскраво вплив особистісного успіху проявляється у діяльності бізнесменів, яка протікає в умовах невизначеності, жорсткої конкуренції і постійних змін, які характеризуються високими швидкостями.

Успішність особистості бізнесменів завжди проявляється в їхній поведінці і діяльності та детермінується суб'єктивними й об'єктивними діалектично пов'язаними та взаємозумовленими чинниками. Суб'єктивні чинники – це особистісні чинники, які утворюються в результаті взаємодії особистості бізнесмена з професійним бізнес-середовищем і в результаті формування-розвитку сутнісних

сил самого бізнесмена, а також є причинами успішного перетворювання його сфери поведінки і діяльності. Об'єктивні чинники пов'язані з особливостями зовнішнього середовища, а саме оточуючого бізнес-середовища, яке постійно змінюється.

Діяльність бізнесменів із психологічного погляду можна розглядати як модель для дослідження проблеми впливу особистісної успішності на ефективність бізнес-діяльності.

**Мета статті** полягає у дослідженні і розкритті специфічних індивідуально-особистісних особливостей ефективності діяльності бізнесменів під впливом їхньої особистісної успішності.

У дослідженні впливу особистісної успішності на ефективність діяльності бізнесменів використовувалися методи теоретико-методологічного дослідження. До методів діагностичного дослідження можна віднести: інтерв'ю-бесіди за певним планом, самооціночні анкети, інтроспективні опитування з детальним записом відповідей.

Базою дослідження є комерційне підприємство міста Одеси, де налічується близько 200 працівників. Масив вивчення – менеджери середньої ланки, топ-менеджери головного офісу підприємства (n = 60).

Теоретико-методологічною базою дослідження є фундаментальні принципи і концепції: суб'єктивно-діяльнісний та системний підходи (Л. Анциферова, Л. Виготський, В. Моляко, В. Мясіщев, С. Рубінштейн та ін.); ресурсний підхід (О. Литвиненко, А. Маслоу, З. Кіреєва, Н. Родіна, Т. Чернявська та ін.); психології ефективного підприємництва, менеджменту та бізнесу (Л. Верт, О. Данчева, П. Друкер, А. DuBrin, Л. Карамушка, W. Cascio, М. Ткаліч, J. Hollenbeck, Т. Чернявська, Ю. Швалб, Й. Шумпетер, J. Wagner та ін.); психологічні аспекти успіху, щастя, благополуччя підприємців, менеджерів та бізнесменів (Л. Верт, Д. Гюлман, W. Cascio, А. DuBrin, А. Маслоу, Т. Чернявська, М. Чиксентмихаї та ін.).

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав, що наукових робіт із психології, спеціально присвячених вивченню успіху й успішності особистості бізнесменів, явно недостатньо, щоб сформулювати закінчене уявлення про психологічний зміст поняття «особистісна успішність бізнесмена».

На основі теоретичного аналізу перерахованих вище робіт можна виділити певну послідовність розвитку психічної діяльності, яка спрямована на досягнення якої-небудь мети, котра починається з виникнення потреби в досягненні і триває ще довго після повного закінчення діяльності.

А. Маслоу [6], засновник гуманістичної психології, творець концепції ієрархії цінності людських потреб, теорії самоактуалізації,



визначає поняття самоактуалізації як процес самореалізації людських потенцій; наводить характеристики самоактуалізованих людей і шляхи наближення до стану самоактуалізації. Учений серед характеристик самоактуалізованої особистості виділяє такі, як: ефективно сприйняття реальності; прийняття себе, інших, природи; безпосередність, простота, природність; центрованість на проблемі; автономія; свіжість сприйняття; глибокі міжособистісні відносини; креативність та ін. Маслоу стверджував, що люди не повинні бути наділені всіма п'ятнадцятьма характеристиками, проте, незважаючи на всі можливі людські недосконалості, самоактуалізовані люди є психологічно здоровими людьми. Дослідник підкреслює, що прагнення людини до успішності можна розуміти як задоволення потреб: потреб фізіологічних, потреб безпеки, соціальних потреб, еґо-потреб, потреб у самоактуалізації. Люди з високим ступенем самоактуалізації за А. Маслоу набагато рідше інших сумніваються у собі; менше розмірковують про те, правильно чи неправильно вони поведуться; їх анітрохи не бентежить, що 95% поведуться інакше, ніж вони; у цілому вони переживають стан успішності [6].

М. Чиксентмихаї [10] досліджував психологічні проблеми щастя, креативності, психологічного благополуччя. Учений найбільше відомий своєю ідеєю «потіку», тобто концепцією діяльності людини, яка знаходиться в стані залученості в «потік». Дослідник стверджує, що коли люди займаються професійною діяльністю, то найбільш щасливі переживання їх охоплюють тоді, коли вони знаходяться в особливому потоковому стані, який характеризується внутрішньою мотивацією, яка проявляється у тому, що зміст діяльності більш захоплює людину, ніж її результати; людина відчуває радість від виконання своєї справи [10].

Т. Чернявська, досліджуючи психологічні особливості успішності особистості в бізнес-діяльності [9], виділяє критерії успішності особистості в бізнесі:

- бізнес-продуктивність, яка впливає на продуктивність, якість і надійність бізнес-діяльності; системоутворюючим компонентом виступає ефективність бізнес-діяльності;

- бізнес-ідентичність, яка забезпечує прийняття професійної бізнес-діяльності як особистісно значимої;

- професійна зрілість бізнесменів, яка забезпечує саморегуляцію і самодетермінацію становлення професіоналізму бізнесменів [9].

Л. Верт [2], сучасний німецький психолог, досліджуючи, як почуття впливають на поведінку і продуктивність діяльності, стверджує, що те, як почуття виникають, впливає на мислення людини і на її дії: по-перше, почуття використовують як базис для формування

суджень; по-друге, почуття впливають на продуктивність діяльності і в підсумку – на інтеракцію з іншими людьми. Учений підкреслює, що довгий час менеджери вважали, що щасливі працівники – найпродуктивніші, але зв'язок між настроєм і продуктивністю не такий простий і не такий поверхневий. На його думку, існує безліч зв'язків між настроєм і видами діяльності, які виконують працівники. Л. Верт визначає, що почуття впливають на соціальну взаємодію з іншими людьми, що позитивний ефект сприяє контактним, доброзичливим, товаришким взаємодіям і відносинам з іншими людьми, що в організації позитивний настрій – це важлива детермінанта поведінки робітників, яка впливає на те, в якому ступені проявляється взаємна підтримка серед співробітників, на захист організації, на конструктивні пропозиції і загальну доброзичливість [2].

Отже, успішність особистості у професійній бізнес-діяльності забезпечує позитивний настрій бізнесменів, тому можна стверджувати, що послідовність «особистісна успішність – позитивний настрій – конструктивна й ефективна соціальна взаємодія з оточуючими» сприяє підвищенню ефективності бізнес-діяльності.

Д. Гоулман, американський психолог, науковий журналіст [3], виділяє такий важливий критерій конкурентоспроможності в бізнес-середовищі, як те, в якому ступені бізнесмен може володіти собою і знаходити спільну мову з оточуючими людьми. Учений називає цей критерій найважливішим, коли доводиться вирішувати, кого звільнити, а кого зберегти в команді; кого залишити на нинішній позиції, а кого просунути по службі. Ключовими складниками цього критерію конкурентоспроможності є такі особистісні якості, як ініціативність і емпатія [3].

Емпатійні здібності людини проявляються в умінні розуміти свої і чужі почуття; управляти своїми і чужими почуттями; співпереживати почуття інших людей; пристосовуватися до незвичних умов і переконувати інших, не руйнуючи взаємовідносини з ними.

Успішні бізнесмени, як правило, володіють розвинутою раціональною емпатією, яка проявляється у спокійному ставленні до проблем і переживань інших людей. Що стосується емоційної емпатії, то в успішних бізнесменів така здібність, як правило, не дуже розвинута.

З одного боку, розвинута раціональна і емоційна емпатія забезпечує особистісну успішність бізнесменів. З іншого боку, особистісна успішність бізнесменів конструктивно впливає на розвиток емпатії, яка, своєю чергою, сприяє ефективному спілкуванню бізнесменів, яке займає велику частину їхньої професійної бізнес-діяльності.



В основі механізму впливу особистісної успішності на ефективність діяльності бізнесменів лежить конструктивний вплив позитивної енергії особистісної успішності на підвищення емоційної емпатії успішних бізнесменів, тобто можна сказати, що успішність сприяє підвищенню емоційної емпатії успішних бізнесменів, що, своєю чергою, поліпшує їхні взаємостосунки зі співробітниками, клієнтами, партнерами, конкурентами та іншими оточуючими людьми і підвищує стійкість учасників бізнес-процесів до стресів у ситуаціях жорсткої бізнес-конкуренції.

Отже, емпатія, як емоціональна, так і раціональна, сприяє особистісній успішності та ефективності взаємодії з оточуючими і тим самим позитивно впливає на підвищення ефективності бізнес-діяльності.

Теоретичний аналіз сучасних підходів та досліджень психологічних особливостей впливу особистісної успішності на ефективність професійної діяльності бізнесменів показав, що розвиток професійної діяльності, спрямований на досягнення мети, а мета, своєю чергою, починається з виникнення актуальної потреби в досягненні, яка може довго тривати й після того, як діяльність завершується і успішний результат досягнутий.

Показано, що в основі механізму впливу особистісної успішності на ефективність діяльності бізнесменів лежить вплив позитивної енергії особистісної успішності на підвищення емоційної емпатії успішних бізнесменів, тобто можна сказати, що конструктивно сприяє «зігріванню холодної емпатії» бізнесменів, що, своєю чергою, поліпшує їхні взаємовідносини і взаємодію з оточуючими і підвищує їх стійкість до стресів у ситуаціях жорсткої бізнес-конкуренції.

Виявлено, що послідовність «особистісна успішність – позитивний настрій в організації – конструктивна й ефективна соціальна взаємодія з оточуючими» сприяє підвищенню ефективності бізнес-діяльності. Показано, що почуття по-різному впливають на продуктивність, а також на взаємодію з іншими людьми. Настрій у бізнес-організації забарвлює ділові комунікації. Позитивний настрій благотворно впливає на інтеракцію (соціальну взаємодію з клієнтами, співробітниками, партнерами, конкурентами та ін.).

Показано, що механізм впливу особистісної успішності на ефективність бізнес-діяльності

базується на впливі позитивної енергії особистісної успішності бізнесмена на підвищення його емоційної емпатії, що конструктивно сприяє «зігріванню холодної емпатії» бізнесменів і, своєю чергою, поліпшує їхні взаємовідносини і взаємодію з оточуючими і підвищує їх стресостійкість у ситуаціях невизначеності і жорсткої бізнес-конкуренції.

Результати роботи впроваджено в практичну, навчальну та розвивальну корпоративну діяльність персоналу досліджуваного підприємства.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробленні моделі впливу особистісної успішності на ефективність професійної діяльності бізнесменів; розробленні психодіагностичного інструментарію та виявленні психологічних особливостей взаємовпливу особистісної успішності й ефективності діяльності бізнесменів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бендас Т.В. Психология лидерства : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.
2. Верт Л. Экономическая психология. Теоретические основы и практическое применение. Харьков : Гуманитарный центр, 2013. 432 с.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. 512 с.
4. Данчева О.В., Швалб Ю.М. Практична психологія в економіці та бізнесі. Київ : Лібра, 1999. 270 с.
5. Карамушка Л.М., Ткалич М.Г. Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій) : монографія. Київ ; Запоріжжя : Просвіта, 2009. С. 95–157.
6. Маслоу А. Маслоу о менеджменте. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 416 с.
7. Траут Дж., Райс Э. Маркетинговые войны. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 258 с.
8. Холл М. Игры, в которые играют акулы бизнеса. Москва : Эксмо, 2003. С. 141–306.
9. Чернявская Т.П. Психология успешности личности в бизнесе : монография. Одесса : Астропринт, 2010. 280 с.
10. Чиксентмихайи М. Поток. Психология оптимального переживания. Москва : Смысл. 2015. 461 с.
11. Cascio W. (1991). Applied Psychology in Personnel Management. New Jersey : Prentice Hall International, Inc. P. 38–69.
12. DuBrin A. (1980). Effective Business Psychology. Prentice Hall, Englewood Cliffs, New Jersey. P. 143–167.
13. Wagner J. & Hollenbeck J. (1992). Management of Organizational Behavior. New Jersey : Prentice Hall, Inc. Englewood Cliffs. 792 p.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ХРИСТИЯН PECULIARITIES OF THE MORALITY DEVELOPMENT CHRISTIANS' PERSONALITY

У статті подано результати реалізованого теоретико-емпіричного дослідження розвитку моральності особистості християн. Моральність трактується як складова частина духовності особистості, що визначає здатність відображати та конструювати навколишню дійсність крізь призму категорії добра. Категорія добра, будучи апіорно представленою в Сутнісному Я людини, актуалізується в процесі її соціалізації та трансформується в відповідні моральні цінності: милосердя, співчуття, жертвовність, набуваючи статусу диспозицій особистісного зростання. Формування моральних цінностей, як і їх вчинкова екстраполяція в простір міжособистісної взаємодії, передбачають реалізацію морального вибору. Момент вибору між добром і злом є проблемою внутрішньої боротьби мотивів та їх підпорядкування особистісному смислу добра як етичному референту духовної природи людини. Вибір людиною добра та протистояння злу, регламентація власної поведінки з орієнтацією на моральні норми та цінності, альтруїстичне діяння та добродійне «плекання» життя – це спектри реалізації моральності на трьох рівнях життєздійснення людини: інтрасуб'єктному, інтерсуб'єктному та метасуб'єктному.

Особистість християнина є відмінною у своїй суті, передусім в аспекті самосприйняття. Відправною точкою у цьому сприйнятті є усвідомлення себе як людини, створеної на образ і подобу Бога, яка в щоденному житті у вчинковий спосіб, що часто супроводжується важкою внутрішньою боротьбою, наближує цю подобу до образу Бога. Емпіричне дослідження моральності християн первинно базувалося на припущенні про якісну відмінність показників розвитку моральності практикуючих християн порівняно з номінальними християнами, зумовлену досвідом віри та застосуванням духовних практик. В умовах емпіричного дослідження встановлено статистично значущу відмінність показника розвитку моральності у практикуючих та номінальних християн, що засвідчує якісно вищий рівень розвитку моральної свідомості особистості практикуючих християн у цілому, а саме есхатологічний, що визначає нове бачення та розуміння себе, інших та світу в цілому.

**Ключові слова:** особистість, моральність, практикуючий християнин, номінальний

християнин, совісність, доброзичливість, добродійність, альтруїзм.

The article presents the results of the theoretical and empirical study of the development of morality of Christian personality. Morality is interpreted as a component of the spirituality of the individual, which determines the ability to reflect and construct the surrounding reality through the prism of the category of good. The category of good, being a priori represented in the «Essential I» of a man, is actualized in the process of his socialization and transformed into appropriate moral values – mercy, compassion, sacrifice, acquiring the status of dispositions of personal growth. The formation of moral values, as well as their verbal extrapolation into the space of interpersonal interaction involve the implementation of moral choice. The moment of choosing between good and evil is a problem of the internal struggle of motives and their subordination to the personal meaning of good as an ethical referent of the spiritual nature of man. Man's choice of good and opposition to evil, regulation of his own behavior with a focus on moral norms and values, altruistic action and charitable «nurturing» of life are spectra of realization of morality on three levels of human life – intrasubjective, intersubjective and meta-subjective.

The personality of a Christian is different in its essence, first of all, in the aspect of self-perception. The starting point in this perception is the realization of oneself as a person who is created in the image and likeness of God, who is in daily life, in an acting, often accompanied by a difficult internal struggle, brings this likeness closer to the image. The empirical study of the morality of the Christian was initially based on the assumption of a qualitative difference in the indicators of moral development of practicing Christians compared to nominal Christians, due to the experience of faith and the application of spiritual practices. In terms of empirical research a statistically significant difference between the rate of morality in practicing and nominal Christians is observed, which indicates a qualitatively higher level of moral consciousness of practicing Christians in general – eschatological, which determines a new vision and understanding of themselves, others and the world at large.

**Key words:** personality, morality, practicing Christian, nominal Christian, conscientiousness, benevolence, charity, altruism.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.13>

**Климишин О.І.**

д.психол.н.,  
професор кафедри психології розвитку  
Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника

**Семак О.І.**

к.філол.н.,  
доцент кафедри іноземних мов  
і перекладу  
Прикарпатський національний  
університет імені Василя Стефаника

Проблема моральності людини є одвічною проблемою, яка, вочевидь, не втрачати актуальності, допоки існуватиме людство. Вибір людиною добра та протистояння злу, регламентація власної поведінки з орієнтацією на моральні норми та цінності, альтруїстичне діяння та добродійне «плекання» життя – це спектри реалізації моральності на трьох рівнях життєздійснення людини: інтрасуб'єктному, інтерсуб'єктному та метасуб'єктному.

Сьогодні ми стикаємося з проблемою морального релятивізму, характерними ознаками якого є подвійність стандартів у ставленні однієї людини до іншої (до прикладу, гуманне стосовно рідних, близьких і абсолютно байдуже, а то й вороже по відношенню до інших), егоїстична спрямованість – «добре те, що добре для мене», знецінення автентичної вартості іншої людини з орієнтацією на її «матеріальну та статусну цінність», утрата

автентичної мотивації жити для інших та бути відповідальним співтворцем власного життя та життя суспільства у цілому.

Як зауважив Б.С. Братусь, доводиться констатувати факт «не просто зниження, занепаду якихось моральних параметрів масової свідомості, а й їх обвал, тотальне руйнування» [1, с. 6]. За таких умов виникає необхідність переосмислення ситуації, що склалася, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також знаходження шляхів вирішення проблеми. Одним із таких шляхів ми вбачаємо у необхідності пропагування, передусім в освітньому середовищі, християнських цінностей: любові, чесності, жертвності, які ментально є близькими українцям з огляду на їх історично зумовлену релігійну ідентифікацію саме як християн.

В останнє десятиріччя питання християнської освіти було підняте в сучасній українській школі, що об'єднало вчених як природничих, так і гуманітарних наук (В.Т. Андрушко, І.Д. Бех, В.А. Бодак, Г.П. Васянович, В.М. Зінько, С.Б. Кримський, Е.І. Мартинюк, О.В. Огірко, В.Д. Онищенко, П.А. Павлюк, Д.В. Степовик, Д.В. Усов, О.О. Хлезов, Ю.А. Чаус та ін.).

За ініціативи професора Національного університету «Острозька академія» В.М. Жуковського двічі було організовано і проведено Всеукраїнські з'їзди педагогів із духовно-морального виховання (23–25 червня 2017 р.; 5 травня 2021 р.), на яких обговорювалися питання сучасного стану духовно-морального виховання молоді та окреслювалися перспективи оптимізації освітнього процесу в Україні з орієнтацією на християнські цінності.

Е. Фромм, здійснюючи класифікацію релігій за критерієм їхнього конструктивного впливу на людину, назвав християнство гуманістично зорієнтованою релігією, адже його основною ідеєю є ідея любові. Справді, зауважмо, що в християнстві первинною є думка про те, що Бог є Любов, а втілення Бога є «стратегічним задумом» зробити кожну людину гідним учасником союзу з Ним. Причому її участь є вираженням вільного вибору, а не примусовим актом. Як влучно зауважив М.В. Савчин, «доглибинна сутність християнської етики – у психології діяльної любові – найвищого злету волі та життя, взірць якої продемонстрував Христос, прийнявши муки на хресті задля порятунку людей. Караючий Божий Закон Христос сповнив любов'ю, що спричинило глобальну за своїм морально-духовним значенням зміну у самовідчужанні, самосвідомості людини. Цей нищівний удар по рабській, утриманській, споживацькій, меркантильній психології стимулював почуття родинності з Вищим, удосконаленим світом і прагнення активно прилучатися до нього особистою відповідальністю і любов'ю. Істотний духов-

ний зміст християнства – любов, найвища на даний час моральна цінність та істина... Якщо християнин досягає любові, то вона робить його високоморальною духовною особистістю, сповнює високою душевною гармонією і щастям. Це – радість утвердження найістотнішої духовної суті людини над її природними і соціальними силами, які сковують її і спонукають до тваринності та конформізму. Плекання такого душевного стану починається з пошуків і створення у видимому світі невидимого, у земному – неземного, вищого, сповненого гармонією, істиною, добром, красою. Це формує в психології віруючої людини життєстверджуюче переживання єдності та єднання з вищою реальністю» [5, с. 22–23].

Особистість християнина є відмінною у своїй суті, передусім в аспекті світосприйняття та самосприйняття. Що стосується останнього, то відправною точкою тут є усвідомлення себе як людини, створеної на образ і подобу Бога, яка в щоденному житті у вчинковий спосіб, що часто супроводжується важкою внутрішньою боротьбою, наближує цю подобу до образу.

Образ Божий визначає сутність буття християнина, він уміщує всю повноту життя, подоба ж є тим, що створює можливість прояву цієї повноти, це те, що дає змогу християнину реалізувати власну сутність. Життя християнина, відповідно до змісту догматичного вчення християнства, означається як христостороннє та христоцентричне. Відповідно, у щоденному житті християнин керується уявленнями про те, що він покликаний брати участь у житті Творця через Христа, Який виступає справжньою людиною, що уособлює всі найвищі якості і через Якого для кожного відкривається перспектива отримати статус дитини Божої.

Моральність трактується нами як складова частина духовності особистості, що визначає здатність відображати та конструювати навколишню дійсність крізь призму категорії добра.

Про значення моральної категорії добра в життєздійсненні людини як особистості влучно сказав В.С. Соловійов: «Життя людини, щоб мати справжній зміст або бути гідним її духовної природи, повинно бути виправданням добра. Цього вимагає і цим задовольняється наше моральне ество... Щоб життя людини мало зміст або було виправданням добра, окрім природних добрих почуттів сорому, жалю, які властиві самій природі людини, необхідне ще моральне вчення, яке не тільки закріплює ці почуття у формі заповідей, а й розвиває закладену в них ідею добра, приводячи до розумного зв'язку усю її сутність, виводячи з неї повноту моральних норм для спрямування, управління і виправдання всього особистого і суспільного життя» [6, с. 658].



Категорія добра, будучи апіорно представленою в Сутнісному Я людини, актуалізується в процесі її соціалізації та трансформується у відповідні моральні цінності: милосердя, співчуття, жертвність, набуваючи статусу диспозицій особистісного зростання.

Пріоритетним у моральному розвитку людини є не стільки аспект інтеріоризації моральних норм соціального оточення, в якому формується її особистість, скільки спроможність до індивідуального конструювання власної системи цінностей, моральних переконань у напрямі їх універсалізації – «виходу за межі моральних пріоритетів соціального довкілля, цінностей локальної культури та наближення до загальнолюдських гуманістичних універсалій» [2, с. 60].

Формування моральних цінностей, як і їх вчинкова екстраполяція в простір міжособистісної взаємодії, передбачає реалізацію морального вибору. Момент вибору між добром і злом є проблемою внутрішньої боротьби мотивів та їх підпорядкування особистісному смислу добра як етичному референту духовної природи людини

Внутрішнім цензором морального вибору людини виступає її совість (сумління) як стрижень моральності, автентична духовна інстанція, що виходить із глибоких пластів несвідомого (В. Франкл) та стоїть на сторожі добра, адже «роль совісті – свідчити» (Рим. 2:15).

Як влучно зауважив В.Д. Онищенко, «свобідна етичність, волюнтативна і фідеїстична совість – це виключно морально-духовне благо людини, умова і засіб реалізації Божого плану спасіння людини. Світло чистої совісті випромінюється із глибин духа боголюдського, із глибин нашої ноосфери, стаючи умовою природо-, людино- і бого-пізнання. Вольові синергетичні промені віри і совісті збагачують життя і пізнання в любові, радості і надії» [4, с. 243–244].

Співвідносячи сутнісно-функціональний зміст моральності з кожним із рівнів життєздійснення людини, слід зауважити, що саме на інтрасуб'єктному рівні виявляється активність самокерування, що базується на осмисленому прийнятті добра як мотиву самовдосконалення. Християнин керується чітким імперативом, який означений у межах догматичного вчення християнства – «Будьте святими, бо Я святий» (Лев. 11:15), «Будьте досконалі, як досконалі Отець ваш небесний» (Мт. 5:48). Розвиток власної особистості на етичній основі для християнина виступає зобов'язуючою умовою та шляхом сходження до вершин власної духовності.

Реалізація моральності на інтерсуб'єктному рівні – це, передусім, прояв любові у стосунку до Іншого, це альтруїстичне діяння, зорієнто-

ване на особистість Іншого, адже психологічно-істинне (автентичне) добро засноване на любові, безкорисливому діянні, що спрямоване на користь об'єкта любові.

В ідеалі любов – це любов до всіх без винятку людей, яка передбачає, передусім, їх беззаперечне прийняття, реалізацію свого власного буття через турботливе і радісне служіння людям; це здатність зректися свого «Я» заради іншого «Я» і в цьому зреченні відродитися заново (Г. Гегель). Життя іншої людини виступає найвищою цінністю, відносно якої (з позиції якої) вирішуються усі життєві ситуації та моральні дилеми (Л. Кольберг).

На метасуб'єктному рівні людина виявляє та реалізує добро, виходячи за межі свого приватного життя та прагнучи вдосконалення, оновлення, розвитку світу в цілому. Ціннісного значення може набути не лише світ живих істот, а й неживих у спосіб його одухотворення. Своєю чергою, таке одухотворення, така відкритість світу сприятиме розумінню людиною власної обмеженості і зумовленості своїх цінностей та спонукатиме до глибинного розуміння і знаходження вирішення проблеми внутрішнього протистояння добра і зла (Л. Толстой) [3, с. 113].

У процесі дослідження проблематики моральності особистості нами реалізовано, зокрема, емпіричне дослідження моральності особистості християн, яке первинно базувалося на припущенні про якісну відмінність показників розвитку моральності практикуючих християн порівняно з номінальними християнами, зумовлену досвідом віри та застосуванням духовних практик. У дослідженні взяли участь 1 124 досліджуваних віком від 20 до 40 років. Первинно відбулося формування двох емпіричних груп за критерієм реально існуючого релігійного досвіду особистості як християнина. Суть останнього визначалася не просто релігійною самоідентифікацією респондентів на підставі звершення Тайни Хрещення, а передусім активною життєвою позицією, яка стверджувала сутнісний зміст цього Таїнства. Відповідно, було вжито термін «номінальні християни» для означення тієї категорії осіб, які ідентифікують себе як християни (були охрещені), однак не мали релігійного досвіду, і термін «практикуючі християни» – особи, які в дієвий спосіб дотримуються та сповідують догматичні положення християнського віровчення. Фактор конфесійної приналежності не був визначальним. Належність до конкретної субвибірки визначалася за результатами застосування авторської анкети «Моє релігійне життя», які давали змогу встановити особистісну декларацію віри та досвіду релігійного життя. Першу емпіричну групу утворили 534 особи практикуючих хри-



стіян, другу – 535 осіб номінальні християни. Водночас 55 осіб не ідентифікували себе як християни і, відповідно, в подальшому дослідженні участі не брали [4].

Зміст діагностичних критеріїв дослідження моральності особистості християн визначили совісність як показник актуалізації Сутнісного Я особистості у свідомості християнина та ступінь реалізації його регулятивної функції, доброзичливість як показник сформованості етичних почуттів, переконань та їх проєкції у сферу міжособистісних стосунків, а також показник пріоритетності установок (егоцентричного, групоцентричного, гуманістичного, есхатологічного рівнів за Б.С. Братусем).

Діагностичний інструментарій дослідження – «Шкала совісності» (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольський), «Шкала доброзичливості» (Дж. Кемпбелл), методика діагностики особистісної установки «альтруїзм – егоїзм» (Н.П. Фетискін, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

За результатами оцінки ступеня вираженості совісності за шкалою совісності (В.В. Мельников, Л.Т. Ямпольський) у 91% практикуючих християн констатовано найвищий показник совісності та у 9% – середній. У номінальних християн є значно відмінними показники оцінки совісності: у 17,2% номінальних християн він є найвищим, у 69,3% – середнім та у 13,5% – низьким. У табл. 1 подано порівняння відсоткового значення показника совісності у респондентів досліджуваних груп, а також оцінку їх статистичних відмінностей.

Отримані результати дають підстави для констатації наявності у свідомості практикуючих християн якісно вищого порівняно з номі-

нальними християнами рівня функціонування діалогу між Сутнісним Я та Особистісним Я, постійної зорієнтованості останнього на зміст Сутнісного Я, що зумовлює моральну стійкість та чітке функціонування механізму внутрішнього контролю над дотриманням моральних норм, зміст яких визначають догматичні положення християнської віри. У своїй поведінці практикуючі християни керуються почуттями відповідальності, строго дотримуються етичних стандартів, завжди прагнуть до виконання моральних норм і правил, які опираються на змістосновнихдесятизаповідей. Висока сумлінність поєднується з хорошим самоконтролем.

Водночас, як відзначають практикуючі християни, релігійна віра наділяє їх «здатністю» чути голос власної совісті і слідувати його настановам, прагнути справедливості й любові, бути вільними і відповідальними водночас. Очевидно, що для віруючої людини її віра визначає напрям руху до життя одухотвореного, наповненого глибоким змістом, вона задає такі принципи і категорії моралі, які допомагають їй знайти себе, стати собою.

Показник моральності за параметром «Доброзичливість» (Дж. Кемпбелла) є змістовно схожим із показником за шкалою «Совісність». Високий показник доброзичливого ставлення до інших у практикуючих християн становить 67,2%, тоді як у номінальних християн – лише 19,7%; середній у практикуючих християн – 32,8% та у номінальних християн – 70,2% (табл. 2). Що стосується низького показника, то у практикуючих християн він виявився абсолютно відсутнім, тоді як у номінальних християн він становить 10,1%.

Таблиця 1

**Статистична значущість відмінностей між показниками ступеня вираженості совісності у респондентів досліджуваних груп**

Ступінь вираженості совісності	Загальна вибірка		$\chi^2$
	Практикуючі християни (N = 534)	Номінальні християни (N = 535)	
Високий (6-8)	91 %	17,2 %	110,2**
Середній (3-5)	9 %	69,3%	75,7**
Низький (0-2)	0 %	13,5%	15,1**

Примітки: 1) відмінність значуща на рівні 0,001 – \*\*\*; 2) відмінність значуща на рівні 0,01 – \*\*; 3) відмінність значуща на рівні 0,05 – \*; 4) надалі у всіх таблицях показники значущості позначатимуться ідентично.

Таблиця 2

**Статистична значущість відмінностей між показниками ступеня вираженості доброзичливості у респондентів досліджуваних груп**

Ступінь вираженості доброзичливості	Загальна вибірка		$\chi^2$
	Практикуючі християни (N = 534)	Номінальні християни (N = 535)	
Високий (6-8)	67,2%	19,7 %	44,9 **
Середній (3-5)	32,8 %	70,2%	27,4 **
Низький (0-2)	0 %	10,1%	10,5 **

Таблиця 3

**Середньостатистичні показники особистісної установки «альтруїзм – егоїзм»**

Критерій діагностування	Загальна вибірка			
	Практикуючі християни (N = 534)		Номінальні християни (N = 535)	
	M	δ	M	δ
Особистісна установка «альтруїзм – егоїзм»	14,63	1,59	9,65	2,72

Примітка: M – середнє значення; δ – стандартне відхилення.

Таблиця 4

**Статистична значущість відмінностей між показниками розвитку моральності респондентів досліджуваних груп**

	Совісність	Доброзичливість	Альтруїзм-егоїзм
Mann-Whitney U	109704,500	55566,500	57516,500
Wilcoxon W	253084,500	198946,500	200896,500
Z	-6,740	-17,571	-17,074
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000

У практикуючих християн домінує підпорядкування мотивів діяльності особистісному смислу добра як етичному референту їхньої духовності. Зокрема, у сприйманні інших та ставленні до них визначального значення набуває положення про духовний статус людини: інша людина набуває не лише гуманістичної, розумної, загальнолюдської, а й особливої «сакральної, божественної цінності» (Б.С. Братусь).

Доброзичливість практикуючого християнина передбачає прояв співстраждання, милосердя, адже за християнським догматичним положенням суб'єктивні стосунки людини з її Творцем об'єктивуються у стосунках із ближніми, бо «що тільки вчинили ви одному з найменших братів Моїх цих, – те Мені вчинили» (Мт. 25: 41). Відповідно, стосунки практикуючого християнина з іншими ознаменовані прагненням бути корисним, допомагати їм на шляху духовного розвитку, своїм життям свідчити, що він справді «у Христа хрестився й у Христа зодягнувся», що він – воїн Христовий, що шукає і прагне миру, що протистоїть злу в спосіб помноження добра і любові.

Результати діагностування пріоритетності особистісної установки «альтруїзм – егоїзм» у групах досліджуваних засвідчили у 97,8% практикуючих християн альтруїстичну зорієнтованість. У номінальних християн показники розділилися практично в однакових відсотках: у 50,5% домінує альтруїстична установка, у 49,5% – егоїстична. У табл. 3 подано середньостатистичні показники діагностики особистісної установки «альтруїзм – егоїзм».

Статистично значуща відмінність результатів засвідчує якісну різницю пріоритетності особистісних установок альтруїзму – егоїзму у практикуючих та номінальних християн:

$t = 1,58 > t_{кр} (p = 0,05)$ . Очевидно, християнська віра виступає основою формування у практикуючих християн установок безкорисливого альтруїстичного діяння – самопожертви. Саме вона «вкладає» у саму суть потреб, мотивів поведінки християнина якісно новий зміст. Цей зміст акумульовано у цінності любові як християнської чесноти, принципу буття як самої людини, так і світу в цілому.

Наведені тут ряди показників ступеня актуалізації Сутнісного Я, рівня сформованості етичних почуттів, переконань, пріоритетності установок між практикуючими та номінальними християнами не відповідають нормальному розподілу. Тому для глибшого аналізу статистичної значущості відмінностей результатів у даних вибірках нами було застосованого непараметричні методи статаналізу (табл. 4).

Таким чином, можна прослідкувати очевидну тенденцію статистично значущих відмінностей показника розвитку моральності у практикуючих та номінальних християн. Ця відмінність засвідчує якісно вищий рівень розвитку моральної свідомості особистості практикуючих християн у цілому – есхатологічний, що визначає нове бачення та розуміння себе, інших та світу в цілому.

Християнин первинно зорієнтований на вертикальну площину власного життєздійснення, яку утворюють його взаємини з Творцем і яка, своєю чергою, виступає пріоритетною в оцінці себе та навколишньої дійсності. Не зовнішня оцінка (осуд чи схвалення) «стоять на сторожі» його моральності, а внутрішнє переконання всеприсутності Бога (як Духа Святого), «що всюди є і все наповняє». В особливий спосіб сприяючи сензитивності до внутрішнього морального законодавства, релі-

гійні імперативи застерігають від учинків зла. Відповідно, можна стверджувати, що моральність практикуючих християн регламентується не статтями закону чи іншими нормативними актами, а вірою у Творця, у присутності якого вже тут, на землі, вони здають іспит на право називатися людиною, що створена за Його образом і подобою.

Релігійна віра для особистості християнина задає вичерпну філософію життя, забезпечуючи її змістовно-всеохоплюючим і функціонально-дієвим світоглядом із чіткою моральною орієнтацією. Вона торкається сокровенних питань, зв'язуючи воедино три часові виміри буття – минуле, теперішнє і майбутнє. Будучи генеральним смислотвірним чинником ієрархізації ціннісних орієнтацій особистості, релігійна віра ініціює вироблення моральної позиції, яка має не лише спогля-

дально-констатувальний, а передусім оцінково-прогностичний характер.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Братусь Б.С. К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века. *Вопросы психологии*. 1993. № 1. С. 6–13.
2. Завгородня О. Моральність як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2009. № 2. С. 60–77.
3. Климишин О.І. Християнсько-психологічні основи духовного розвитку особистості : дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 492 с.
4. Онищенко В.Д. Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія. Львів : Логос, 1998. 338 с.
5. Савчин М.В. Духовний потенціал людини. Івано-Франківськ : Плай, 2001. 203 с.
6. Соловьев В.С. Сочинения : в 2-х т. Москва, 1990. Т. 1. 758 с.

## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЯХ З УСКЛАДНЕНИМ СПІЛКУВАННЯМ

### EMPIRICAL STUDY OF ELEMENTS OF PERSONAL STRESS RESISTANCE IN SITUATIONS WITH COMPLICATED COMMUNICATION

Майбутні поліцейські повинні бути гарними перемовниками – фахівцями з управління конфліктами, здатними регулювати сутички між громадянами, опиратися провокаційним ситуаціям, домовлятися з людьми з ускладненим типом спілкування. Ірраціональні особи, психічно хворі громадяни, потерпілі після екстремальних ситуацій потребують особливого спілкування. У статті описано та емпірично досліджено елементи стресостійкості, якими повинні володіти курсанти вишу зі специфічними умовами навчання, спілкуючись із громадянами з ускладненим типом спілкування. Методи дослідження: опитувальник Шмішека «Акцентуїтовані риси характеру», методика Мері Кокс «Визначення ведучого драйвера», тест «Діагностика страху» Прядіна – Чернавського, «Оксфордський опитувальник щастя» Майкла Аргайла, «Шкала ворожості» Кука – Медлей, опитувальник «Шкала плевненості у собі» Рейзаса, методика «Дослідження гендерної ідентичності» Л.Б. Шнейдера, опитувальник смисложиттєвої кризи К.В. Карпінського, шкала психологічного стресу Н.Є. Водоп'янова, діагностична методика «Рівень соціальної фрустрації» Л.І. Васермана, опитувальник «Індекс життєвого стилю» Плутчика – Келермана, методика «Стратегії поведінки в конфліктній ситуації» Казанцева. Результати кореляційного аналізу показали, що для розвитку безконфліктного спілкування, що проявляється в асертивності курсантів, необхідно застосовувати навички підтримки, вміння долати фрустрацію, бути готовими до екстремальних умов праці, дотримуватися правил ефективної комунікації, застосовувати успішні стратегії подолання стресу та стилі конфліктного спілкування, вміння долати кризові етапи життя. Важливим критерієм ефективної комунікації особистості є її самоідентифікація, в основі якої лежить прийняття себе. Якщо людина не має внутрішньої злагоди із собою, має виражений внутрішній конфлікт, вона не зможе бути успішним перемовником, тому слід розпочинати підготовку майбутніх поліцейських із самопізнання, опрацювання страхів, які проявляються саме в момент

кризових ситуацій, та набувати навичок саморегуляції й ефективної комунікації.

**Ключові слова:** криза, фрустрація, стрес, конфлікт, підтримка, асертивність, стресостійкість.

Future police officers should be good negotiators - specialists in conflict management, able to regulate clashes between citizens, resist provocative situations, negotiate with people with difficult communication. Irrational people, mentally ill citizens, victims of extreme situations need special communication. The article describes and empirically investigates the elements of stress resistance that should be possessed by cadets of universities with specific learning conditions, communicating with citizens with a complex type of communication. Research methods: Shmishek's questionnaire "Accentuated character traits", Mary Cox's method "Determination of the leading driver", Pryadin-Chernavsky's test "Diagnosis of fear", Michael Argyle's "Oxford happiness questionnaire", Kuka-Medley's "Hostility scale" Reisas himself, the method of "Study of Gender Identity" by LB Schneider, the questionnaire of the meaning of life crisis KV Karpinsky, the scale of psychological stress NE Vodopyanov, the diagnostic method "The level of social frustration" by LI Wasserman, the questionnaire Plutchik-Kellerman's "Lifestyle Index", Kazantsev's "Strategy of Behavior Strategies in a Conflict Situation". The results of correlation analysis showed that for the development of conflict-free communication, manifested in the assertiveness of cadets, it is necessary to apply support skills, be able to overcome frustration, be prepared for extreme working conditions, follow the rules of effective communication, apply successful coping strategies and conflict styles. crisis stages of life. An important criterion for effective communication of the individual is his self-identification, which is based on self-acceptance. If a person does not have internal agreement with himself, has a pronounced internal conflict, he will not be able to be a successful negotiator. Therefore, it is necessary to start training future police officers on self-knowledge and processing of fears that are manifested at the moment of crisis situations. **Key words:** crisis, frustration, stress, conflict, support, assertiveness, stress resistance.

УДК 159.923:316.77  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.14>

**Когут О.О.**

ORCID: 0000-0003-0116-2274

к.психол.н.,

доцент кафедри соціально-

гуманітарних дисциплін

Донецький юридичний інститут

Міністерства внутрішніх справ України

Спілкування з людьми, які поведуться безглуздо, має свої правила, яким треба навчатися. Прискіпливі родичі, колега-маніпулятор, неадекватний підліток, конфліктний сусід, нарцисичний керівник, заздрісна подружка – цей список можна продовжити. Навколо нас завжди є люди, які забирають у нас час, енергію, з якими важко порозумітися. Що це за люди? Які причини неадекватної поведінки та як із ними спілкуватися? Марк Гоулстон описав характерні ознаки таких людей: сприймають світ неадекватно, їхні слова не мають сенсу, вони діють собі на шкоду, стають нестерп-

ними, якщо їх хтось намагається повернути на шлях здорового глузду [2, с. 15]. Майбутні поліцейські повинні бути успішними перемовниками, довіряти собі, своїй підсвідомості, що сприяє ефективній комунікації з громадянами, які потребують допомоги чи порушують закон. Проблема розвитку стресостійкого курсанта, який уміє долати конфлікти, фрустрації, стрес та кризу, частково вирішується шляхом розвитку їхньої асертивності. Асертивність розглядається як здатність людини відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав іншої людини, оптимально реагувати на



критику, гнучко застосовувати правила безконфліктного спілкування у напружених ситуаціях та проявляти рішучість.

**Мета статті** – емпірично та теоретично дослідити елементи стресостійкості особистості в ускладнених ситуаціях спілкування. Завдання: теоретично дослідити типи ірраціональних людей та людей із відхиленнями; описати їхню поведінку та її причини; емпірично дослідити елементи стресостійкості курсантів, які мають навчитися навичкам саморегуляції у спілкуванні з різними категоріями громадян у критичних ситуаціях під час виконання службових обов'язків.

Методики дослідження: опитувальник Шмішека «Акцентуовані риси характеру», методика Мері Кокс «Визначення ведучого драйвера», тест «Діагностика страху» Прядіна – Чернавського, «Оксфордський опитувальник щастя» Майкла Аргайла, «Шкала ворожості» Кука – Медлей, опитувальник «Шкала впевненості у собі» Рейзаса, методика «Дослідження гендерної ідентичності» Л.Б. Шнейдера, опитувальник смисложиттєвої кризи К.В. Карпінського, шкала психологічного стресу Н.Є. Водоп'янова, діагностична методика «Рівень соціальної фрустрації» Л.І. Васермана, опитувальник «Індекс життєвого стилю» Плутчика – Келермана, методика «Стратегії поведінки в конфліктній ситуації» Казанцева. Значення кореляційного аналізу вірні за  $r=0,33$  (коефіцієнт кореляції Пірсона) за вибіркового обстеження 36–41 особи.

Марк Гоулстон виокремив ірраціональних людей та з розладом особистості. До ірраціональних відніс: емоційних (надмірно проявляють свої емоції), логіко-практичних (довіряють лише фактам, беземоційні), маніпулятивних (емоційно залежні, постійно щось вимагають, щоб контролювати іншого, викликають роздратування, сором, розчарування), наляканих (переважно перебувають на межі страху і паніки), безнадійних (замкнуті, сприймають світ як загрозу, від якої треба сховатися, песимісти), мучеників (не вміють просити про допомогу, змушують інших відчувати вину за те, що їм не допомагають), агресорів (контролюють ситуацію шляхом залякування інших, вимагають підкорення від них), усезнайок (принижують, насміхаються, ставляться зверхньо до іншого, вважають себе експертами навіть якщо нічого не знають), соціопатів (намагаються залякати людину, щоб вона не розповідала ніяких секретів) [2, с. 37].

Причиною формування людей із нестерпними характерами часто є переживання травматичного досвіду життя. Їм важко набуті зрілої ідентичності, адже внутрішній конфлікт перешкоджає досягненню соціального успіху, вдалому проходженню вікових криз, адаптуватися до колективу. Завдяки коре-

ляції різних показників тих чи інших властивостей характеру, поведінки у критичних ситуаціях курсантів удалося дослідити цікаві взаємозв'язки між ними та осмислити важливі причинно-наслідкові закономірності розвитку їхньої стресостійкості. Упевненість у собі відображається в акцентуованих рисах характеру курсантів, що підтверджено високими кореляційними показниками їх акцентуацій та впевненості у собі. Демонстративність (0,28), гіпертимність (0,30) указують на впевненість у собі, а от педантичність (-0,40), збудливість (-0,33), тривожність (-0,46), навпаки, про невпевненість курсантів. Коли ірраціональні особи бачать уявну чи реальну загрозу, вони плачуть, лютують, вибухають. Тож реакція на них має бути однозначною та впевненою: не реагувати, не відповідати, не реанімувати.

Найскладніше у спілкуванні з людьми, що мають певні розлади особистості: істеричними (вимагають надмірної уваги до себе, шукають підтвердження власної привабливості), нарцисичними (очікують особливого ставлення до себе, хочуть, щоб люди їм усіляко догоджали, навіть жертвуючи власними інтересами), залежними (не можуть приймати самостійно рішення, потребують постійної підтримки), параноїдними (контролюють і недовіряють іншим), межовими (живуть у стані постійної кризи: то бояться, що їх покинуть, то ідеалізують, то зневажають), соціопатичними (не здатні співчувати, корисливі). Такі особи зробляють усе, щоб вивести співбесідника зі стану рівноваги та взяти над ним верх, контролювати його, змусити робити щось на його користь. За теорією триєдиного мозку вони включають рептильний мозок та змушують людину захищатися від їхніх нападів. Неокортекс у них є недорозвинутим, тож вони краще грають за своїми правилами, які нагадують бої без правил. Отже, необхідно вміти не втрачати самоконтролю у ситуації спілкування з хворобливими особами та адекватно реагувати на них. Щоб змінити невпевнені структури характеру, необхідно змінити стиль захисту, адже характер – це «м'язевий панцир», який сформувався в результаті захисних реакцій на критичні ситуації життя людини. Механізми захисту визначають якість та стиль адаптації людини до стресових ситуацій: низький рівень напруження критичних ситуацій спонукає курсантів застосовувати механізми «заперечення» тривожних подій реальності та «ізолюватися» від тривоги (-0,48), надмірний рівень переживання ними стресового напруження спонукає їх до «регресії» (0,69), «компенсації» (0,30), «проекції» (0,41), «заміщення» (0,58). Змінити захист означає змінити ідентичність курсантів та набуті успішних стратегій подолання стресу.

Критерієм завершеної ідентичності курсантів юнацького віку є самоприйняття. Поліцейським дівчатам важче ідентифікувати себе з професією через певні стереотипи: «це професія тільки чоловіча», «реалізуватися дівчині важко у сфері Національної поліції», «дівчина не може побудувати кар'єру поліцейського» тощо. Більшість опитуваних курсантів (70%) має нав'язану ззовні гендерну ідентичність псевдоідентичність. Кореляційний аналіз гендерної ідентичності і захисного механізму «реактивне утворення» вказав на наявність значущого оберненого співвідношення (-0,32), що означає їх протилежність, наприклад якщо гендерна ідентичність означає прийняття себе такою, як вона є, то реактивне утворення, навпаки, вказує на неприйняття особою себе й застосування нею властивостей, що протиставляються наявним (ненависть замінюється любов'ю, жорстокість – жалістю тощо). Зрілий рівень гендерної ідентичності сприятиме нівелюванню захисту «реактивне утворення».

Причини безглуздої поведінки народжуються у сім'ї. Макрк Гоулстон описує три шляхи до безумства: розпещування дитини, критикування, ігнорування. Зародження причин порушеної гендерної ідентичності особистості та застосування негативних механізмів захисту у стресі пояснюється переживанням дитячої травми та звичкою ототожнювати себе з ролями Переслідувача в родині або з його Жертвою чи з Рятівником, які описано Стівеном Карпманом. Діти з нав'язаною ідентичністю частіше за все ототожнюють себе із «сильною особою» в родині, сила якої проявляється в таких рисах, як цинізм, агресивність, ворожість. Якщо діти постійно чули тільки звинувачення і критику, самі стають критиканами й наклепниками, втрачають здатність прощати та озлоблюються. Вони набуваються в родині та підкріплюються певними драйверами програмами. Курсантам, які ототожнюють себе із Переслідувачем, властивий драйвер «Будь самодосконалим», він спонукає їх бути досконалим у роботі, самоорганізації, вони вміють спланувати роботу, долати труднощі, уважні до деталей, точні, акуратні. Але надмірний перфекціонізм сприяє розвитку цинізму (0,40), агресивності (0,43), ворожості (0,43), втраті самоконтролю (-0,38) й наполегливості у справах (-0,32). Вороже налаштовані курсанти не здатні до самокерування (-0,39). Деструктивно-ворожа поведінка виражається у сигналах, в основі яких лежить страх у формі підвищеної чутливості, вразливості, образливості, роздратуванні, принизливих висміюваннях, іронії, знуцанні, злобі, дискредитуванні інших людей [20, с. 33]. Перфекціоністам радять приймати факт, що вони недосконалі, а помилки – це важлива частина їхнього життя та навчання. Важливо все робити вчасно, не забуваючи

про строки досягнення кінцевої мети. Також важливо засвоїти, що навички асертивності – це прояв сильної особистості, а агресивність – слабкої. Людину не треба боятися, її треба боятися підвести. У психологічній енциклопедії О.М. Степанова надано такі визначення поняттям «агресивність» та «агресія». Агресивність (з лат. «нападаю») – ситуативний стан, який характеризується афективними спалахами гніву чи злоби та імпульсивними проявами поведінки, спрямованими на об'єкт фрустрації, що став причиною конфлікту [8]. Проявляється як негативна риса характеру, переважно у нестриманих людей, які використовують її як силовий засіб для досягнення власної мети. Причинами агресії можуть бути незадоволені потреби, реальна чи уявна фрустрації, конфлікти між людьми, ефект неадекватності та ін.

Курсантам, які ототожнюють себе із Жертвою, властивий драйвер «Радуй інших». Вони вміють бути членом команди, мають добре розвинуту інтуїцію, гармонічні, уважні до почуттів інших людей, добре бачать бажання інших і намагаються їм догодити, терплячі, розуміючі, здатні згуртувати команду, уникати конфліктів, іноді нехтуючи власною думкою, тому часто їх сприймають помилково. Вони не здатні до агресивності (0,35). Кореляційне дослідження драйвера «Радуй інших» з показником «Щастя» указав на те, що вони є нещасливими (-0,33). Їм необхідно навчитися ввічливо казати «ні», не догоджати іншим собі на шкоду та твердо відстоювати власні думки. Г. Амон виокремив «дефіцитарну» агресивну поведінку, що розглядається як заборона на реалізацію наявного потенціалу активності, пошук об'єкта та взаємодії з ним, що виявляється у глибинному розладі центральної Я-функції [4]. У даному разі йдеться про недорозвинуту агресивність особистості, яка б спонукала її до активності, до встановлення міжособистісних стосунків, теплих людських взаємин, вирішувати, а не уникати проблем, конфліктів, проявляється у схильності нехтувати власними інтересами, нездатності брати на себе відповідальність, приймати рішення, залежність і намагання уникати протиріч, ситуацій розбіжностей інтересів та потреб. Така особистість відкрито не проявляє свої емоції, почуття, переживання (власного безсилля, некомпетентності, незатребуваності, порожнечі, самотності, покинутості, нудьги, а претензії суб'єктивно компенсуються нерелістичними фантазіями, планами та мріями. Г. Амон вказує на дефіцит певних поведінкових навичок, пов'язаних із недостатнім проявом агресивних спонукань (таким людям властиві мовчазність, ігнорування), таких як асертивність (уміння наполягати на своєму, відстоювати свої права; уміння демонструвати пози-

тивне ставлення до інших та повагу, вміння йти на компроміс, не залежати від зовнішнього впливу, самостійне регулювання власної поведінки, відповідальність за неї, партнерське спілкування, миролюбство).

Курсанти з драйвером «Будь сильним» зазвичай стресостійкі й легко долають кризові ситуації. Вони витривалі, з почуттям обов'язку, наполегливі, у складних ситуаціях схильні мислити логічно, приймати розумні рішення, не панікують, надійні та врівноважені. Але вони не визнають слабкості, їм важко просити когось про допомогу, малоемоційні, не схильні показувати свої почуття, визначати власні ресурси перше ніж братися за справу, що знижає їхній рівень вольової саморегуляції (-0,42).

Курсанти з драйвером «Старайся» роблять усе з ентузіазмом, вкладають у справу всі зусилля, добровільно беруться за виконання нової роботи, але їм не вистачає терпіння для її завершення. Їм необхідно навчитися підтримувати ентузіазм протягом усієї роботи й не втрачати рівень вольової саморегуляції (-0,42) та самокерування (-0,38).

Індекс вольової саморегуляції є послабленим у тих, що здатні до надмірного фантазування та надуманості (-0,59), переживають страх фізіологічно (-0,57), мають Его-страхи (-0,58), біль Его (-0,50), переживають соціальний біль (-0,40), безпосередньо переживають емоції страху (-0,59).

Індекс наполегливості є послабленим у курсантів, що здатні до надмірного фантазування та надуманості (-0,48), переживають страх фізіологічно (-0,50), мають Его-страхи (-0,46), біль Его (-0,42), переживають соціальний біль (-0,40), безпосередньо переживають емоції страху (-0,51).

Коли дитина навчається досягати успіху й сподівається на підтримку чи похвалу, батьки зосереджені на власних справах і не помічають дитину, ігнорують, у неї виникає страх, з яким вона залишається наодинці. Така дитина звикає до поразок, вона не здатна долати фрустрації, вона переконана, що ніколи і нічого не досягне й виростає песимістом. Вона переконана у тому, що нічого не робити – це краще, ніж ризикувати й знову не досягнути успіху. Фрустрація (марні сподівання, омана) – психічний стан зростаючого емоційно-вольового напруження людини, зумовлений об'єктивно нездоланними (чи суб'єктивно уявними) бар'єрами на шляху до поставленої мети або задоволення важливих потреб і бажань. Даний стан супроводжується різними негативними емоційними переживаннями, гнівом, роздратованістю, відчаєм, тривогою, які виникають у ситуації конфлікту, коли здійсненню планів раптово починає перешкоджати певний фрустратор. Фрустраційна реакція психологами розглядається як реакція на невміння досяг-

нути бажаної мети. Індекс самокерування є послабленим у курсантів, що здатні до надмірного фантазування та надуманості (-0,58), переживають страх фізіологічно (-0,52), мають Его-страхи (-0,45), біль Его (-0,48), переживають соціальний біль (-0,37), безпосередньо переживають емоції страху (-0,56). Вони втрачають самокерування, коли переживають страх, пов'язаний із природними лихами (-0,38), в екстремальних ситуаціях (-0,45), виконуючи професійну діяльність (-0,50), побутовий страх (-0,45), моральний (-0,47), життєдіяльності (-0,39). Такі страхи є некерованими, якщо вони довготривалі (-0,56), якщо саморегуляція курсантів є екстернальною (-0,34), Его-негативними (0,56), соціально негативними (-0,50) та властиві особам із високим рівнем нейротизму (-0,57). Життєвий страх виражається у формі агресії, регресії, у вигляді духовних лінощів тощо. Відношення до оточуючого світу ними розділяється на полярні образи дійсності. Асертивна особистість реагує на реальність спонтанно та невимушено, по-дружньому.

Найкращим способом виховання дитини є підтримка. Люди з внутрішньою силою духу, вольові, мудрі, впевнені у собі, емоційно стабільні, добрі виховують стресостійких особистостей. Їх не критикували, не розпещували й не ігнорували, а скеровували та підтримували. Саме таке виховання надає людині впевненості та здорового глузду.

Травми дитинства впливають на формування стилю захисту людини в критичних ситуаціях. Захисні механізми сприяють формуванню невпевнених рис характеру особистості: акцентуованих рис педантичності, тривожності, збудливості. Причиною формування невпевненої поведінки людини є наявність різноманітних страхів, які ускладнюють їм самокерування в критичних ситуаціях, послаблюють вольову саморегуляцію та наполегливість у досягненні успіхів. Така реакція на складні ситуації підкріплюється драйверами, які набуваються у сімейних стосунках завдяки спілкуванню з батьками. Людина ідентифікує себе з певною соціальною роллю близьких людей. Роль агресора часто сприймається дітьми як позиція сили, яку необхідно наслідувати. Вимушена роль Жертви, яка хоче уникати конфліктних ситуацій, підштовхує дитину до нехтування власними інтересами. Асертивність – позиція мирної людини, яка вміє застосовувати ефективні засоби комунікації на рівні «переможець – переможець». Підтримка надає людині впевненості у собі, навчає довіряти іншим та опиратися на них. Отже, важливими елементами стресостійкості особистості у складних ситуаціях спілкування є: виховання за принципом «підтримки», вміння долати перешкоди, володіти успішними стратегіями

у ситуації стресу, прийняття себе, або завершена ідентифікація, володіти прийомами успішного захисту та навичками ефективної комунікації, бути розбірливим в особистості співбесідника, опрацювання власних страхів, наявність конструктивних переконань, що підтримуються здоровими драйверами.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробленні методів із розвитку асертивності.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия. Санкт-Петербург : Братство, 1992. 224 с.
2. Гоулстон М. Як спілкуватися з психами. Правила взаємодії з неадекватними й нестерпними людьми у вашому житті. Харків : Моноліт, 2020. 240 с.
3. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. Санкт-Петербург : Питер, 2014. 368 с.
4. Когут О.О. Психология стрессостойкости личности : монография. Кривий Ріг : Донецький юридичний інститут МВС України, 2021. 423 с.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. 544 с.
6. Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. Москва : Эксмо, 2005. 960 с.
7. Примуш М.В. Конфліктологія : навчальний посібник. Київ : Професіонал, 2006. 288 с.
8. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О.М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
9. Смирнова Е.Т. Экспресс-диагностика. Введение в целостную психологию. Методики и тесты. Самара : Бахрах-М, 2005. 320 с.
10. Філоненко М.М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 224 с.



## ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ Й ФОРМУВАННЯ СМИСЛІВ У КРИЗОВИЙ І ПЕРЕХІДНИЙ ПЕРІОДИ

### FEATURES OF RESEARCH AND FORMATION OF MEANINGS IN THE CRISIS AND TRANSITION PERIOD

*У статті розглядається процес зіткнення людини з певною перешкодою, яка породжує особисту кризу і виводить людину на новий рівень розвитку особистості. Актуальність статті підкреслюється нинішньою кризою у суспільстві та віковою кризою, які тісно пов'язані та взаємно підсилюються.*

*Розглядаються вікові кризи як необхідні та природні етапи розвитку, які можуть бути пов'язані з негативними проявами та наслідками. Розкривається поняття біографічних криз як особливості внутрішнього світу людини, що виявляється у різних формах переживання людиною непродуктивності свого життя. Розкривається поняття системи ціннісно-семантичних утворень – важливий механізм регулювання людської діяльності і поведінки, що визначає форми та умови реалізації. Проаналізовано причини кризи, симптоми, тобто характеристики відображення переживань, що проявляються в поведінці людини, можливі обставини, які можуть загострити кризу, обставини, які можуть сприяти виходу з кризи, вплив кризи на успіхи діяльності. Розглядається характеристика психологічної допомоги, необхідної людині в умовах кризи, доводиться паралельність процесу пошуку та досягнення сенсу життя і сучасний освітній процес, які йдуть паралельними шляхами.*

*Сьогодні велике значення надається педагогічній науці та практиці динаміки семантичної сфери, до якої належать процеси семантичного формування. Багато дослідників віддають перевагу освітнім цілям, орієнтованим на ціннісно-смісловий розвиток. Сенс життя може функціонувати як своєрідний «буферний» механізм, система стримувань і противаг, яка не допускає прямого підпорядкування зовнішнім обставинам або вашим власним ситуаційним інтересам та спонуканням. Дослідження показують, що життєві кризи можуть бути спричинені не лише втратою сенсу життя, а й наявністю субоптимального сенсу життя.*

**Ключові слова:** кризова ситуація, вікова криза, розвиток особистості, біографічна

криза, семантична сфера, формування смислу.

*The article considers the process of a person's collision with a certain obstacle which creates a personal crisis and which brings a person to a new level of personality development. Age crises are considered as necessary and natural stages of development which may be associated with negative manifestations and consequences. The concept of biographical crises as a feature of the inner world of man which is manifested in various forms of human experience of unproductiveness of his life. The concept of the system of value-semantic formations is revealed - an important mechanism of regulation of human activity and behavior which determines the forms and conditions of realization. The causes of the crisis, characteristics of the reflection of experiences manifested in human behavior, possible circumstances that may exacerbate the crisis, circumstances that may contribute to overcoming the crisis, the impact of the crisis on the success of activities. The characteristics of psychological care needed by a person in a crisis are considered the parallelism of the process of finding and achieving the meaning of life and the modern educational process, which follow parallel paths are proved.*

*Currently great importance is attached to pedagogical science and practice of the dynamics of the semantic sphere which includes the processes of semantic formation. Many researchers prefer educational goals focused on value-semantic development.*

*The meaning of life can function as a kind of "buffer" mechanism a system of checks and balances that does not allow direct subordination to external circumstances or your own situational interests and motivations. Studies show that life crises can be caused not only by the loss of meaning in life but also by the presence of sub-optimal meaning of life.*

**Key words:** crisis situation, age crisis, personality development, biographical crisis, semantic sphere, formation of meaning.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.15>

**Кошель Н.А.**

здобувач наукового ступеня кандидата психологічних наук зі спеціальності «Педагогічна та вікова психологія» ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

Відомий радянський психолог Ф.Є. Василюк [1, с. 1] описує кризову ситуацію та виділяє чотири ключові поняття, за допомогою яких її описує сучасна психологія: поняття стресу, фрустрації, конфлікту та кризи. Замість того щоб зосередитися на перших трьох (кожен з яких вимагає окремого розгляду), ми звернемося до аналізу останніх.

Кризова ситуація спричинена проблемою, з котрою стикається людина, якої вона не може уникнути і не може швидко її вирішити звичним способом. Існує два типи кризових ситуацій залежно від того, наскільки сильно вони впливають на особисті основи:

1) кризисна ситуація першого типу – серйозне потрясіння, яке тим не менше зберігає певні шанси досягти попереднього рівня;

2) ситуація другого типу перетинає життєві плани і залишає єдиний вихід у формі перегляду та зміни сенсу життя та людини.

Зіткнення людини з певною перешкодою породжує кризу. Процес подолання цієї кризи Ф.Є. Василюк називає переживанням, розуміє як внутрішню роботу з відновлення духовної рівноваги та наповнення її новим змістом людської діяльності. Він виділив чотири типи досвіду:

– гедоністичні – вони ігнорують факт кризи, формують та підтримують ілюзію добробуту і збереження порушеного сенсу життя («нічого страшного не сталося»);

– реалістичний досвід підпорядковується принципу реальності. Людина приймає те, що відбувається, і пристосовує свої інтереси до

нового способу і сенсу життя («все, що сталося, позаду, тепер нам слід дивитися вперед»);

– ціннісний досвід повністю визнає існування критичної ситуації, але відкидає пасивне прийняття ударів долі. Цей досвід створює новий сенс у житті з урахуванням утрат (наприклад, людина, яка втратила когось поруч, буде своє життя, щоб замінити цим утратою інших людей: продовжує сімейний бізнес тощо);

– творчий досвід властивий цілісним, вольовим особам. У критичних ситуаціях вони зберігають здатність свідомо знаходити вихід.

Кожна криза пропонує два шляхи вирішення: або людина може відновити перерване кризою життя, оживити її, або вона відроджується і стає абсолютно іншою, ставить різні цілі та знаходить нові шляхи їх досягнення. У цьому разі криза виводить людину на новий рівень розвитку особистості. Це спричинено віковою кризою, про яку йтиметься нижче.

Незважаючи на широкий спектр криз, кожна з них можна описати за такою схемою:

- причини кризи (що її спричиняє);
- симптоми, тобто характеристики відображення переживань, що проявляються в поведінці людини;
- можливі обставини, які можуть загострити кризу;
- обставини, які можуть сприяти виходу з кризи;
- вплив кризи на успіх діяльності;
- форми «помсти» за неможливість подолання кризи;
- характеристика психологічної допомоги, необхідної людині в умовах кризи.

У контексті затяжної кризи залишається питання про те, як людина може шукати підтримки всередині та поза власною особистістю, яка б передала відчуття психологічної стабільності в сучасному нестабільному, швидко мінливому світі.

Таким чином, вікова криза – це перехідний період між віковими стадіями, який людина неминуче переживає у кінці певної фази розвитку.

Ця криза спричинена фізіологічними змінами в організмі, морфофункціональними змінами, а також системними перетвореннями у сфері соціальних відносин, свідомості та діяльності. Такі кризи називаються нормативними, оскільки вони супроводжують людину протягом усього життя, є природними і не пов'язані з несподіваними подіями та впливами. Однак це не зменшує негативний вплив на життя людини та не зменшує необхідність вивчати й аналізувати можливості можливої допомоги. Учені дотримуються різних поглядів на походження вікових криз.

Низка дослідників вважає це нормальним явищем через логіку розвитку особистості та необхідність вирішення суперечливості пер-

винного віку (З. Фрейд, Е. Еріксон, Л.С. Виготський). Інші розглядають кризи як девіантний прояв (С.Л. Рубінштейн, О.В. Запорожець) [2, с. 1]. Наша робота базується переважно на першій точці зору, оскільки ми розглядаємо вікові кризи як необхідні та природні етапи розвитку, які можуть бути пов'язані з негативними проявами та наслідками.

Під час такої кризи особистість як відкрита система стає нестійкою, навіть слабкі подразники реагують на недостатньо сильні реакції, що може призвести до непередбачуваних наслідків. Л.С. Виготський [3, с. 177], який визначив вікову кризу як цілісну зміну особистості дитини зі зміною стабільних періодів, спричинив її розвиток появою пухлин, які руйнують стару ситуацію розвитку та сприяють виникненню нової. До основних ознак кризи належала поява впертості, негативізму, конфліктності, важкого виховання тощо у поведінці дитини. Ті самі ознаки, лише на різному рівні прояву, визначають, на нашу думку, кризи розвитку в пізніші вікові періоди.

Форма, тривалість та тяжкість кризи сильно різняться залежно від індивідуальних особливостей, соціальних та макросоціальних умов. Але кожна вікова криза – це час максимального загострення всіх проблем, які є у людини. Ступінь відхилення від норми психофізичних параметрів стає максимальним. Окрім різкої зміни інтенсивності симптомів, на тлі кризи зростає нестабільність особистості. Для цього періоду характерне також явище дисоціації. Д.Б. Ельконін також зазначає зменшення кризи інтелектуальної діяльності та спілкування до рівня припинення соціальних контактів, але збільшення емоційних (що призводить до агресії, чутливості, перепадів настрою тощо) [3, с. 179].

Р.А. Ахмеров [3, с. 180] увів у психологію поняття біографічних криз як особливості внутрішнього світу людини, що виявляється в різних формах переживання людиною непродуктивності свого життя. На його думку, джерелом таких криз є неоптимальна життєва програма людини, автором якої він є. Ризик біографічних криз вищий, коли людина раціональна, стратегічна й упевнена у вірогідності значних подій.

Цей автор виділяє три типи біографічних криз:

1) Криза нереалізації виникає, коли людина з тих чи інших причин мало уявляє зв'язок між подіями власного життя. Тоді виникає відчуття, що «життя не вдалося». Люди не бачать і не недооцінюють своїх досягнень та успіхів, не бачать користі у власному минулому для теперішніх чи майбутніх важливих подій. Однією з причин такої кризи є нове соціальне середовище, в якому перебуває людина й яке є для неї досить важливим, але в якому її попередній досвід не має значення.

2) Криза запустіння виникає у ситуаціях, коли на суб'єктивній картині життя погано зображуються зв'язки, що ведуть із минулого в сьогодення та майбутнє. Незважаючи на те що людина усвідомлює наявність важливих, значущих досягнень, у неї переважає досвід, який вона вже вичерпала, що вона є «читачем» і що у неї немає значних привабливих цілей у майбутньому.

3) Криза безнадії виникає тоді, коли з тих чи інших причин проекти, плани та мрії на майбутнє погано представлені у свідомості. І справа тут не в самій невизначеності майбутнього, вона може бути дуже конкретною, а в переживаннях, які можна визначити фразою «нічого не здається попереду». Людина має як досягнення, так і цінні особисті якості, але їй важко будувати життєві програми, вона не бачить шляхів самореалізації в нових можливих ролях.

На нашу думку, така класифікація є умовною, оскільки людина здебільшого має низку взаємопов'язаних переживань нереалізації та, як наслідок, спустошення та відсутність перспективи.

Важливим аспектом аналізу кризи старості є способи їх подолання. У дослідженні Лазаря [3, с. 181–182] було показано, що людина має різні типи подолання поведінки в умовах кризового періоду.

Перший тип – це поведінка, яка спрямована на вирішення проблеми. Основним напрямом поведінки є пристосування до змінених умов. Цей вихід із кризи називають конструктивним.

Другий тип – регресія. Це варіант поведінки, заснований на дитячих формах поведінки, що дає змогу подолати проблему, перекладаючи відповідальність на інших. Одним із варіантів регресивної поведінки є алкоголізм та наркоманія.

Третій тип – заперечення. Сприйняття реальності настільки спотворене, що проблема, здається, зникає сама собою.

Четвертий тип – афективні реакції. Виникнення проблемної ситуації у афективних людей найчастіше викликає гнів, страх, смуток тощо. Коли спроба подолати труднощі не вдається, емоційні реакції поглиблюють кризу.

Зрозуміло, що людина не завжди може вдатися до якогось способу подолання поведінки, оскільки це визначається самою ситуацією, але все ж існують «переважні», домінуючі форми, які залежать від індивідуальних особливостей. Визначення таких особистісних характеристик може допомогти людині орієнтуватися у складній ситуації та розширити свою точку зору.

Сьогодні криза в суспільстві та вікова криза тісно пов'язані та взаємно підсилюються. Це особливо боляче для людей, які до 30 років є «заручниками» кризи, які погано налаштовані,

втрапили підтримку, своє звичне місце в житті і сподіваються на зміни на краще [4, с. 444].

Не випадково визначають цей вік найбільш критичним для «множинної» кризи. Це пояснюється тим, що:

- 30-річний вік вважається початком зрілості, розквітом, унікальним періодом у своєму роді;

- починається самоактуалізація, перехід на новий вік – це зрілість;

- цей період визначається зміною основних видів діяльності, особливо професійної.

Саме у цьому віці найкраще виражається формування особистості як об'єкта пізнання, спілкування та праці. Сучасне суспільство ставить перед дорослими завдання постійно вдосконалювати свої знання та професійні навички та розширювати коло спілкування. Період дорослості характеризується економічною незалежністю від батьків. Новий статус складається з різноманітності прав та обов'язків людини в різних сферах життя і діяльності у суспільстві, на роботі, у власній родині; відбувається консолідація соціальних та професійних ролей. У цій віковій групі відзначаються турбота про хороші умови життя, про правову освіту дітей та про завдання, пов'язані із цим, влаштування на цікаву роботу, підвищення кваліфікації, освіта [5, с. 62].

На думку низки вітчизняних та зарубіжних дослідників, у цей час людина переживає серйозну кризу, пов'язану з тим, що ідеї закінчилися.

Життя від 20 до 30 років їх не задовольняє. Аналізуючи пройдений шлях, його успіхи та невдачі, людина виявляє, що з уже ustalеним і зовні блаженним життям вона недовго, витрачено багато часу та сил, мало зроблено порівняно з тим, що могло бути, і т. д. Відбувається переоцінка цінностей, критичний перегляд «Я». Людина багато чого вже не може змінити у своєму житті, у родині, на роботі та у звичному способі життя [5, с. 65].

Як відомо, розвиток особистості в певному віці здійснюється через накопичення та розширення мотиваційних прагнень і ставлення до світу, які колись були розвинені. Тож навіть якщо людина отримала задоволення процесом самореалізації на попередній фазі життя, вона раптом помічає, що попередні мотиви, попередні увлечення про себе, свої здібності та перспективи вже не збігаються: змінені можливості, змінена зовнішня ситуація соціального розвитку, змінений взаємозв'язок між минулим та теперішнім, і, по суті, стикається з тим самим завданням пошуку самовизначення в нових обставинах життя, ураховуючи реальні можливості, як і раніше.

Результати 30-річного дослідження американських учених Р. Гулда, Д. Левінсона та Д. Вейланта підтверджують існування цін-

нісно-семантичного конфлікту під час кризи середнього віку. Було виявлено, що уявлення про життя між 20 і 30 роками не має абсолютно вірного визначення, і життя після 30 раптом перестає здаватися простим і зрозумілим. Виникає болюче запитання: «Я так уявляв своє життя? Але я міг жити інакше. Чому мої начальники, родина та батьки не приймають мене такою, яка я є?» Іноді у цей час людина руйнує основу свого способу життя в попередній фазі, відновлюється і будує життя нове [5, с. 68].

На основі аналізу змін, що відбуваються з особистістю у віці 30 років під впливом кризи, можна сказати, що система ціннісно-семантичних утворень є найбільш схильною до переоцінки (А.Г. Асмолов, С.Б. Братус, І.С. Кон та ін.). Ця система – це важливий механізм регулювання людської діяльності, і поведінка, що визначає форми й умови реалізації, мотиви людини базуються насамперед на соціальних ідеалах, нормах та цінностях.

У стані внутрішньої кризи «критична» переоцінка цінностей, найпоширенішим вираженням якої є питання сенсу життя, психологічно, як правило, пов'язана зі своєрідною паузою, «вакуумом» у діяльності або у взаєминах із людьми, послаблює схильність до спілкування з іншими, розвиває у собі самообвинувачення тощо [5, с. 70].

Наприклад, людина у стані «подвійної» кризи, як правило, усвідомлює психологічне сьогодення так: «похмурі» тони, відмова від планування майбутнього, можливо, відчуття «порожнечі життя» між минулим і майбутнім.

Вік зрілості є найпродуктивнішим стосовно найвищих досягнень інтелекту. Експериментальні дослідження показують, що пік наукової творчості припадає на 40–45 років у таких науках, як математика, фізика, філософія, політика тощо.

Але посеред життя людина болісно шукає відповіді на питання: як ти живеш далі, чому живеш, з ким живеш і чи варто взагалі жити? Щоб виникло таке протиріччя, потрібна досить розвинена структура особистості, високий ступінь розвитку вищих почуттів та людських цінностей. Із 40 років людина починає чітко розуміти, наскільки різними є її мрії та життєві плани в ході та в результаті їх реалізації. Навички набуваються роками, але повноваження значно зменшуються [5, с. 72].

Криза середнього віку має свої об'єктивні причини і передбачає значну перебудову особистості з урахуванням становища людини в житті. Молодіжного максималізму та надмірної емоційності буде недостатньо. Серйозні труднощі у відносинах можуть виникнути, коли людина середнього віку виявляє розумову та поведінкову жорсткість, нездатність та небажання пристосовуватися до змінних умов.

Кількість проблем у дорослому житті не зменшується порівняно з дитинством, юнацьким віком, а збільшується. У тому числі й тих, до яких людина не зовсім готова. Коли вона усвідомлює реальну ситуацію і цінує її, вона готова вирішувати проблеми і не скаржитися на невдачу і підступне життя.

Експерти вважають, що найнебезпечнішою фазою у зрілому віці є так званий період застою, в якому не відбувається прогресивного розвитку особистості. Цей період збігається з кризою середнього віку. Симптомами, що свідчать про спалах цієї кризи, є психічне насичення поточної діяльності, виснаження домінуючого віку. Із професійного погляду існує необхідність узагальнення проміжних результатів, необхідність конкретних змін, які виникають з їх страхом. Можливі такі виходи: зупинка професійного зростання, стабілізація на досягнутому рівні, обмеження професійних прагнень та перенесення основних мотивів на інші сфери: приватне життя, хобі, вибір більш успішної кар'єри та освіти, перехід до іншого, якісно більш високого професійного рівня.

Єщеодиноможливийвихідізкризи,якийчасто супроводжує цей період, – зрив, який виявляється у конфлікті, зміні роботи, сім'ї, переїзді в інше місто та спробі «почати все спочатку».

Щоб зміни не відображалися на всьому житті людини, вони повинні оцінювати свої ресурси відповідно:

- лідерство, досвід, навички та основні методи подолання труднощів; інтелектуально-розумові здібності; професійні – арсенал знань і вмінь, здатність до перекваліфікації; соціальні – перш за все адаптованість; фізичні – здоров'я, енергетичний рівень; емоційні – саморегуляція, психоемоційна стійкість тощо.

Мало хто може зробити таку оцінку самостійно, і тому виникає необхідність звернутися до фахівця – психолога, який може надати кваліфіковану підтримку та допомогу. Звідси, вивчення криз у літньому віці, задіяних процесів, арсеналу інструментів, які допомагають їх подолати, – одна з нагальних потреб кризової психології. На цьому шляху як кризова психологія загалом, так і психологія кризових явищ у літньому віці перебувають на самому початку. Це означає, що перспективи досліджень, особливо експериментальних та емпіричних, є якомога ширшими.

О.М. Леонтьєв у надзвичайно цікавій праці «Особистість у непередбачуваному світі» пише: «Криза наростає, титанічна прірва майже у всіх сферах людського існування». Із цим можна лише погодитися, але будьте обережні, щоб поглиблення кризи в людських відносинах співпадало з появою «нової» концепції людської природи. «Це нова ідея», – пише О.М. Леонтьєв і стверджує, що людина здатна вийти за рамки будь-якого визначення,



будь-якого даного, і ця універсальна здатність до трансцендентності є єдиною характеристикою людської природи.

Трансценденція, безсумнівно, є важливою основою людської особистості. Класичне визначення Франкла: «Ми тут стикаємося з явищем, яке я вважаю фундаментальним для розуміння людей: самотрансцендентність людського існування. За цією концепцією стоїть той факт, що люди завжди зосереджуються на чомусь, що не є ними самим». Так, це правда. Однак зменшення трансцендентності до здатності виходити за межі певного рівня є одним із головних викликів сучасності, який створюється і просувається самими людьми.

Людський світ був створений людьми, і проблеми цього світу в кінцевому підсумку є результатом втечі людини від особистості. Леонтьєв пише про це, наголошуючи на необхідності повернення до особистості, до всього спектру її цінностей. Як і кожен процес розвитку, процес формування особистості повинен мати властивість стабільності. Стабільність, пише один із засновників кібернетики В.Р. Ешбі, не означає нерухомість, негнучкість, але дає змогу поєднувати гнучкість і активність із певною сталістю. І далі: «Ідея незмінності проходить через усе значення слова «стабільність». Ця ідея полягає у тому, що хоча система у цілому зазнає послідовних змін, деякі її властивості, «інваріанти», залишаються незмінними» [6].

Є достатньо підстав уважати, що процес формування особистості включає дві тенденції: динамічну тенденцію, яка визначає внутрішній рух особистості і виходить за межі досягнутих рівнів розвитку, гнучкість у реагуванні на зміни в навколишньому середовищі та за таких обставин Життя суб'єкта, постановка нових цілей, завдань і вироблення шляхів їх досягнення; інваріантну тенденцію, що включає систему «семантичних інваріантів», що визначають стійкість загального процесу формування особистості та внутрішню позицію особистості, здатність протистояти прямим ситуаційним впливам.

До інваріантних тенденцій належить явище совісті. Іван Ільїн писав в «Акті совісті», що цей «таємничий, емоційний досвід, що підносить особистість, духовно звільняє людину, провокує моральні вчинки і, так би мовити, створює вістар її життя» [7, с. 6]. Проблема совісті у сучасному суспільстві надзвичайно гостра, і водночас знецінення цієї концепції є реальністю. Орієнтовна деталь: у виданні Психологічного словника 1998 р. є невеликі статті про сором і совість, а у виданні Психологічного словника 2001 р. немає ні того ні іншого. Ринкова економіка, яка створює стимул для розвитку виробництва, містить водночас психологічні передумови формування особистості,

основними життєвими цінностями якої є власність, майновий стан людини, що призводить до прояву явища інтелектуалізації совісті, коли «розум починає затьмарювати совість, людина починає говорити за і замість своєї совісті» [8]. Між явищем совісті та процесом пошуку та досягнення сенсу життя існує внутрішній органічний зв'язок. «Совість є органом значення». Совість, по суті, визначає напрям цього процесу, образно – його «ефективність».

Охарактеризуємо деякі типи трансцендентності, в яких взаємозв'язок між динамічними та інваріантними тенденціями проявляється по-різному. Спочатку розглянемо трансцендентність як прагнення «поставити себе назовні», тобто реалізувати себе в реальних діях, і (за термінологією В.А. Петровського) бажання «продовжувати» в інших людях. Тема такої самотрансцендентності – це трансформація зовнішнього, ставлення до зовнішнього як до об'єкта трансформації. Інший тип трансцендентності – потяг людини до власного внутрішнього світу. І.І. Чеснокова пише про це: «Після того як ми виділили себе, ми можемо вважати себе чимось незалежним по відношенню до нас самих» [9, с. 113]. Л.І. Анциферова підкреслює у своєму дослідженні психології мудрості, беручи до уваги можливість побудови справжнього покликання людини, важливість її розуміння свого внутрішнього світу: «Людина повинна бути проникною для себе і, як кажуть деякі зарубіжні психологи, «прозоре Я» [9, с. 114]. Про тих, хто скаржиться, що невдачі постійно переслідують їх і що рідкісні успіхи досягаються з великими труднощами, автор пише: «Може бути, такі люди не чули м'якого голосу свого покликання, не розуміли, хто і що вони за своєю природою» [9, с. 116]. На важливості потягу людини до власного внутрішнього світу наголошували мислителі всіх часів. Семен Франк писав: «Світ, сліпий і безглуздий в особі людського розуму, водночас пронизаний промінням світла, що осягається пізнанням себе» [9, с. 124]. Франк цитує слова блаженного Августина: «Зайди всередину себе, а коли ти всередині себе, йди обмежено над собою». «Вам просто потрібно звернути увагу на велику реальність нашого внутрішнього світу, – коментує Франк ці слова, – щоб переконатися, що не все на світі безглуздо. Кожен справжній творчий учинок і плідний учинок робиться лише поглиблено; цей глибокий внутрішній учинок робить кожен не для себе, а для кожного» [9, с. 192]. Повторюю: глибока внутрішня робота, як вона проявляється сьогодні? ТАК. Леонтьєв пише про це: «У сучасному світі ми стикаємося, з одного боку, з безпрецедентними можливостями для розвитку особистості та життя, з іншого боку – із сильним бажанням мінімізувати зусилля та примітивізувати життя». Можна сказати так: людина

завжди стає більше зовнішньою, ніж внутрішньою. У киплячому казані сучасного життя вона не має часу на себе. Але те, що з нею буде, усе менше залежить від неї самої.

Уперше в психології А.В. Суворов дав порівняльну характеристику двох психологічних станів людини: самотності та самотності: «Самотність як результат порушеного спілкування з різних причин і самотність – час спілкування людини із собою «Самотня робота душі – найкраща школа для спілкування із самим собою. Я навчаю себе, виховую себе, розвиваюся... Я задоволений і не задоволений собою... Я пишаюся собою і соромлюсь самого себе. Я критикую себе і віддаю собі те, на що заслуговую... Я переживаю, що порівнюю себе з минулим у тому, чим би не хотів бути, і проєктую себе на майбутнє. Можливо, кульмінацією ставлення до себе, як до іншого, є змагання із самим собою» [10, с. 239]. Наступний рівень трансцендентності полягає у тому, щоб людина вийшла за межі «сьогоднішнього Я» у цілісний простір особистості. Порівнюючи терміни «сенса» та «сенса життя», можна припустити, що головними показниками їх диференціації є розмір та обсяг контексту. Однак контекст, що включає людське життя як цілісну концептуальну формацію, отримує нову якість – єдність двох протилежних тенденцій – динамічної та незмінної. Це дає життєву спрямованість, головну життєву мету, розширює контекст семантичної освіти на весь життєвий простір і водночас обмежує семантичний контекст життєвими рамками, що дається лише один раз.

Характеризуючи об'єктивний складник, ми маємо на увазі важливість біологічних чинників, «сміслових навантажень» яких змінюється протягом життя людини. І цей процес включає дві протилежні тенденції. Перша полягає у тому, що з віком особистість, що формується, дедалі більше підпорядковується, визначає і контролює прояви природних особливостей. Друга, протилежна, тенденція виявляється у тому, що низка природних, вроджених ознак дозріває з віком, що призводить до «біологічних коливань», коли роль біологічних чинників у житті та психічному розвитку різко зростає. Об'єктивною властивістю життєвого простору людини є її скінченність. С.Л. Рубінштейн про це писав: «Смерть перетворює життя на щось цілісне і тим самим порушує питання про його внутрішній зміст...» [10, с. 240]. Усвідомлення об'єктивних рамок, які задає життя, той факт, що життя не можна переписати як невдалу роботу, спонукає, так би мовити, вийти за ці рамки, щоб зробити життя багатшим та змістовнішим. Таким чином, інваріантна тенденція, що встановлює межі розвитку, може сприяти посиленню життєвої динаміки, зміні її внутрішнього змісту.

Об'єктивним чинником життєвого простору людини є зв'язок, взаємозв'язок трьох часів: сьогодення, минулого та майбутнього. Про це пише Володимир Петрович Зінченко: «Однією з найбільших таємниць є збирання минулого і майбутнього в сьогоденні ... як теперішнє зливається з одночасністю, з поділом? Чи є у людини щупальця для кидання в минуле і сьогодення?» [10, с. 242–245]. Питання можна продовжувати: яка частка «кожного» кольору часу в загальному життєвому просторі? яка оригінальність кожного з них? у різні вікові періоди? хто чи що дає команду «час уперед»? Тетяна Василівна Снегірьова визначила та описала у цікавій роботі, присвяченій особистому самовизначенню у старшому шкільному віці, способи, як студенти сприймають себе про себе у теперішньому, минулому і майбутньому.

1. Власне Я – більше тягне до майбутнього з критичним ставленням до минулого.

2. «Я» функціонує як новий рівень само-реалізації.

3. Майбутнє є окремим від сьогодення.

Ці стани вважаються абсолютно різними. Усі приходять раптово. І, нарешті, четвертий варіант – я ніби випадаю із загальної картини життя, воно відрізане від минулого і майже не має точок зближення з майбутнім [10, с. 248].

Аналіз показує, що саме сьогодення збирає минуле та майбутнє людини під своїм контролем. Однак не можна ігнорувати той факт, що минуле і майбутнє приходять «без спеціального запрошення». Вони «осідають» у свідомості, живуть у ній. І людина, охоче чи мимоволі, встановлює певні стосунки, своєрідне співіснування зі своїми минулим та майбутнім. Багато у формуванні особистості залежить від особливостей цього співіснування.

Чи може сенс життя бути своєрідним «навігатором» для переміщення людини по життєвому простору? Загальновідомо, що термін «значення» має два значення: 1. Значення як основний зміст, суть чогось. 2. Важливість цього «чогось» для суб'єкта. Отже, явище сенсу життя концентрує певний напрям мети, що є важливим для суб'єкта і проєктується на весь простір його життя. Водночас сенс життя може функціонувати як своєрідний «буферний» механізм, система стримувань і протидій, яка не допускає прямого підпорядкування зовнішнім інтересам та спонуканням [10, с. 249]

Однак виникає питання: наскільки отриманий «семантичний навігатор» функціональний, надійний і чи насправді він призведе нас туди, куди ми хочемо піти? У зв'язку із цим актуальною є проблема адекватності, реалізму, конструктивності сенсу життя та його амбівалентності [11].

Дослідження показують, що життєві кризи можуть бути спричинені не лише втратою

сенсу життя, а й наявністю субоптимального сенсу життя [12, с. 487].

На початку минулого століття релігійний філософ Семен Франк писав: «Наше власне життя, незважаючи на свою стислість і роздробленість, може мати сенс, якщо воно пов'язане з певним цілим, а саме спільним життям людства і всього світу». «Це подвійність мене самого, і світ повинен бути реалізований як позачасове і всеосяжне ціле» [13, с. 8, 68]. Філософ-матеріаліст Е.В. Ілленков погоджується з релігійним філософом, який пише про здатність однієї людини бачити світ очима іншої людини, очима всіх інших людей, щоб ураховувати інтереси іншої людини. Виступайте в акті безпосереднього споглядання як представник людства [14, с. 144].

Вирішення цієї проблеми неможливе без суттєвих змін у навчальному процесі, в організації цього процесу, у ставленні до нього держави та суспільства. Процес пошуку та досягнення сенсу життя і сучасний освітній процес, проте, йдуть паралельними шляхами, так би мовити [15, с. 176]. Як би парадоксально це не здавалося, ми недостатньо усвідомлюємо, що майбутнє людей (і людства), по суті, залежить від того, який внесок у це майбутнє робить освітній процес.

Школа повинна закласти особистий фундамент для сенсу життя [16, с. 726–729], основи вищого рівня трансцендентності, який досягає позиції громадянина планети Земля. Нарешті, слід зрозуміти, що не економіка та виробництво матеріальних благ (якими б важливими та значними вони не були), а сама людина є найважливішим активним чинником історичного процесу. І економіка та виробництво матеріальних благ, а також життя на самій землі в кінцевому підсумку залежать від цього. Академік Н.Н. Мойсеєв писав: «Щоб вижити на Землі, людство повинно почуватися єдиним і відчувати себе екіпажем корабля під назвою Планета Земля. Одна людина повинна стати керівництвом для розроблення алгоритмів» [17, с. 146].

Таким чином, сенс життя може функціонувати як своєрідний «буферний» механізм, система стримувань і противаг, яка не допускає прямого підпорядкування зовнішнім обставинам або вашим власним ситуаційним інтересам та спонуканням. Дослідження показують, що життєві кризи можуть бути спричинені не лише втратою сенсу життя, а й наявністю субоптимального сенсу життя. Вирішення цієї проблеми неможливе без суттєвих змін у навчальному процесі, в організації цього процесу, у ставленні до нього держави та суспільства.

Сьогодні велике значення надається педагогічній науці та практиці динаміки семантичної сфери, до якої належать процеси семантичного формування. Багато дослідни-

ків віддають перевагу освітнім цілям, орієнтованим на духовний розвиток та ціннісно-смисловий розвиток (А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, В.П. Зінченко, О.М. Леонтьєв, В.І. Слободчиков, Д.І. Фельдштейн та ін.).

На думку Ю.В. Сенька, «виховання – це спосіб створення смислу та розуміння, а сенс виховання полягає у формуванні смислів».

У сучасній психології формування смислу трактується як зв'язок нових об'єктів (явищ) з уже існуючою системою смислових зв'язків, завдяки чому виникає нове значення, а семантична система включає нові об'єкти (явища), в яких система життєвих взаємовідносин людини отримує регулятивні функції.

Є достатньо підстав уважати, що процес формування особистості включає дві тенденції: динамічну тенденцію, яка визначає внутрішній рух особистості і виходить за межі досягнутих рівнів розвитку, і інваріантну тенденцію, що включає систему «семантичних інваріантів», що визначають стійкість загального процесу формування особистості та внутрішню позицію особистості, здатність протистояти прямим ситуаційним впливам.

Об'єктивним чинником життєвого простору людини є зв'язок, взаємозв'язок трьох часів: сьогодення, минулого та майбутнього.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бринза І.В. Особливості переживання професійної кризи у осіб з різним типом емоційності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2000. 16 с.
2. Будницька О.А. Індивідуально особистісні детермінанти емоційних переживань у психотравмуючих ситуаціях : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Київ, 2001. 19 с.
3. Варбан Є.О. Психодіагностика -стратегій подолання критичних життєвих ситуацій: деякі підходи та методи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки.* 2007. Вип. 17. Ч. 2. С. 177–182.
4. Волянчук Н.Ю. Психологія професійного становлення тренера : монографія. Луцьк, 2006. 444 с.
5. Галажинський Є.В. Системна детермінація самореалізації особистості. Томськ : ТГУ, 2002. С. 62–72.
6. Евдокимова Е.Г. Педагогический контекст смыслообразования: *Известия Саратовского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика».* 2014. № 4–1.
7. Зайва О.О. Особливості використання почуття гумору як ресурсу психологічного подолання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Харків, 2006. 6 с.
8. Закирова А.Ф. Педагогическая герменевтика. Москва : Издательский дом Ш. Амонашвили, 2006.
9. Иванова Е.О. Смыслообразование как основа личностных универсальных учебных действий. *Оте-*

чественная и зарубежная педагогика. 2012. Вип. 5. Ч. 8. С. 113–124.

10. Карпиловська С.Я. Термінальний період в житті людини. *Життєві кризи особистості* : науково-методичний посібник. Київ, 1998. С. 239–249.

11. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Москва : Смысл, 2000.

12. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности ; 2-е испр. изд. Москва : Смысл, 2003. 487 с.

13. Психология життєвої кризи / за ред. Т.М. Титаренко. Київ : Агропромвидав України, 1998. 348 с.

14. Титаренко Т.М. Життєва криза очима психолога: психологія життєвої кризи / за ред. Т.М. Титаренко. Київ : Агропромвидав України, 1998. С. 8–68.

15. Титаренко Т. Життєві кризи: технології консультування. Перша частина: Главник. Серія «Психологічний інструментарій», 2007. 144 с.

16. Титаренко Т. Життєві кризи: технології консультування. Друга частина: Главник. Серія «Психологічний інструментарій», 2007. 176 с.

17. Ярманова Ю.Б. Закономерности смыслообразования в процессе понимания. *Молодой ученый*. 2015. № 6. С. 726–729.



## ІНФОРМАЦІЙНЕ СУСПІЛЬСТВО ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ INFORMATION SOCIETY AS A FACTOR OF PERSONALITY FORMATION

У статті припускається, що великий обсяг інформації, характерний для інформаційного суспільства, має певний вплив на психологічне здоров'я людини, і характер цього впливу визначається особистісними якостями індивіда. Проаналізовано теоретичні надбання з теми інформаційного суспільства. Виділено такі його характеристики, як мінливість, невизначеність, складність, неоднозначність. Автор звернув увагу як на позитивні, так і на негативні боки технологічного прогресу. Здійснена автором класифікація основних теорій інформаційного суспільства за критерієм «погляди на особистість» демонструє наявність певних взаємозв'язків між досліджуваними явищами. Виокремлено чотири типи поглядів на місце особистості у суспільстві: технологічний, людиноцентрований, соціокультурний та особистісний, кожний з яких відрізняється особливим ставленням людини. Систематизовано інформацію про інформаційний вплив, спричинений новим суспільним етапом. Узагальнено розуміння особистості як частини соціального середовища. Порівняльний аналіз психологічної літератури дав змогу встановити відмінності між характерними особливостями людини індустріального та постіндустріального типу. Зазначено, що не лише економіка зазнає змін, а й людський мозок має здатність адаптуватися до умов світу, що швидко змінюється. У статті значну увагу приділено тим вагомим чинникам, які безпосередньо мають вплив на формування особистості. З'ясовано, що суб'єктна позиція індивіда призводить до активної діяльності і саморозвитку. Автор доходить висновку, що технологічний прогрес призводить до спрощення повсякденного життя людини, а отже, її деформації на фізіологічному, соціальному та особистісному рівнях. Перехід від індустріального до сучасного суспільства супроводжується більш радикальним вивільненням міжособистісних відносин, їх наростаючою незалежністю від зовнішніх чинників. Помічені відмінності в особистісних проявах людей на різних етапах суспільства можуть слугувати підґрунтям для подальших досліджень у сфері психології особистості, зокрема створення програми особистісного зростання.

**Ключові слова:** особистість, інформація, суспільство, інформаційний вплив, емоційний інтелект, соціалізація.

The article assumes that a large amount of information, characteristic of the information society, has a certain effect on the psychological health of a person, and the nature of this influence is determined by the personal qualities of the individual. Analyzed the theoretical achievements on the topic of the information society. The following characteristics of the information society are highlighted as variability, uncertainty, complexity, ambiguity. The author drew attention to both the positive and negative aspects of technical progress. The author's classification of the main theories of the information society according to the criterion of "views on personality" demonstrates the presence of certain relationships between the studied phenomena. 4 types of views on the place of the individual in society are distinguished: technological, people-centered, sociocultural and personal, each of which is distinguished by a special attitude of a person. Information about the information provided by the new social stage has been systematized. Review of the understanding of the individual as part of the social environment. A comparative analysis of the psychological literature made it possible to establish the differences between the characteristic features of a person of an industrial and post-industrial type. It is indicated that not only the economy is undergoing changes, but also the human brain has the ability to adapt to the world, changing rapidly. The article focuses on those significant factors that directly affect the formation of personality. It has been found that the subjective position of the individual leads to activity and self-development. The author comes to the conclusion that technological progress leads to a simplification of a person's daily life, and, consequently, its deformation at the physiological, social and personal levels. The transition from industrial to modern society is accompanied by a more radical release of interpersonal relations, their growing independence from external factors. The differences in the personal manifestations of people at different stages of society are noticed and can serve as a basis for further research in the field of personality psychology, in particular, the creation of a program for personal growth.

**Key words:** personality, information, society, information influence, emotional intelligence, socialization.

УДК 316.612:[316.324.8:004]  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.16>

**Кузіна Є.І.**

аспірант кафедри практичної психології  
Криворізький державний педагогічний  
університет

Сьогодення диктує нові умови життєдіяльності людини, які вимагають із кожним днем прискорювати свій темп і безупинно взаємодіяти з оточенням. Такий спосіб життя, спричинений новим етапом суспільного розвитку, продукує велику кількість інформації. Уже стає загальноприйнятною думка, що цей етап розвитку має назву «інформаційне суспільство» (ІС). Воно досліджувалося у працях таких науковців, як: Дж. Барлоу, Д. Белл, Е. Гідденс, В. Голубовська, О. Данильян, О. Дзьобань, Л. Мамфорд, В. Медведєва, К. Мей, Л. Лебєдинцева, Г. Сашук, Е. Тоффлер, М. Шпитцер. Усі ці дослідники в переважній більшості

є філософами, істориками та соціологами. Але в літературі не вистачає психологічного огляду проблем інформаційного суспільства. Залишається нез'ясованим місце людини серед величезного обсягу знань. Тому метою нашого дослідження є обґрунтування чинників впливу ІС на особистість.

Становлення людини нерозривно пов'язане з її життям у суспільстві. Таку думку проголошує Б. Ананьєв і зауважує, що особистість завжди виступає у ролі й об'єкта, й суб'єкта історичного процесу [1]. Ураховуючи, що за останні роки фундаментально змінилися основи суспільної взаємодії, то можна припустити, що

внутрішні закономірності становлення людини також зазнали певних перетворень. Аби розуміти про який час йдеться, ми наводимо періодизацію Е. Тоффлера. Він виокремив в історії цивілізації три «хвилі» революційних змін: перша хвиля – аграрна (до XVIII ст.), друга – індустріальна (до 1950-х років XX ст.) і третя – постіндустріальна, або інформаційна (починаючи з 1950-х років) [18]. Тобто щоб з'ясувати нові умови становлення особистості, варто розглянути умови функціонування нового суспільного порядку.

Звернувшись до напрацювань Ф. Вебстера [4], можна сказати, що ІС – це такий тип суспільних відносин, де головними чинниками його розвитку виступають інформація та знання, які виробляються в єдиному інформаційному просторі. Інша його назва – «постіндустріальне суспільство» (Д. Белл [2]). Узагальнений огляд головних напрацювань із цієї теми [2; 4; 7; 17; 18; 20] дав змогу виокремити суттєві ознаки ІС:

- пріоритетне значення інформації порівняно з іншими ресурсами;
- домінування частки інформаційного сектору в загальному обсязі внутрішнього валового продукту (ВВП);
- формування як головної цінності людини економії часу за рахунок використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ);
- інформація та знання суб'єкта стають головними чинниками влади та управління;
- існування розгалуженої системи вільного доступу до інформації.

Уже як класичні для цієї галузі приймають теорії Д. Белла, Е. Тоффлера, Ю. Габермаса, Е. Гідденса, М. Кастельса, Т. Еріксона. Теорії цих учених та їхніх послідовників ми класифікували з огляду на місце людини в ІС. На рис. 1 зображено, що погляди розділилися на два основні напрями: технологічний і соціальний. Представники технологічного підходу (табл. 1) вважають, що наука рухає світ уперед. Одним із перших дослідників, який звернув увагу на технологічний переворот, був Ю. Габермас [21]. Він зазначив, що для ІС характерне піднесення науки над людиною. Автор акцентував увагу на здатності технологій до саморозвитку. Людям відведено роль пасивних спостерігачів, які не здатні втрутитися в механізми стрімкого світу.

На противагу цьому інша когорта дослідників виступає проти ідей відчуження. У різних інтерпретаціях учені проголошують, що всі наукові та технічні доробки – справа рук і розуму людини. Для них більш гостро постає питання про місце людини у соціумі (табл. 2). Підтверджує цінність людського потенціалу І. Бронніков і зауважує, що тепер відбувається конкуренція не людей за територію, а території за людей. Країни розгортають відповідну політику із залучення талановитих кадрів [3].

Така класифікація теорій ІС дає змогу побачити спільне та відмінне в ідеях різних авторів та прослідкувати динаміку ставлень науковців до проблеми людини і соціуму. У нашій роботі ми схильні дотримуватися особистісного підходу, оскільки він допома-

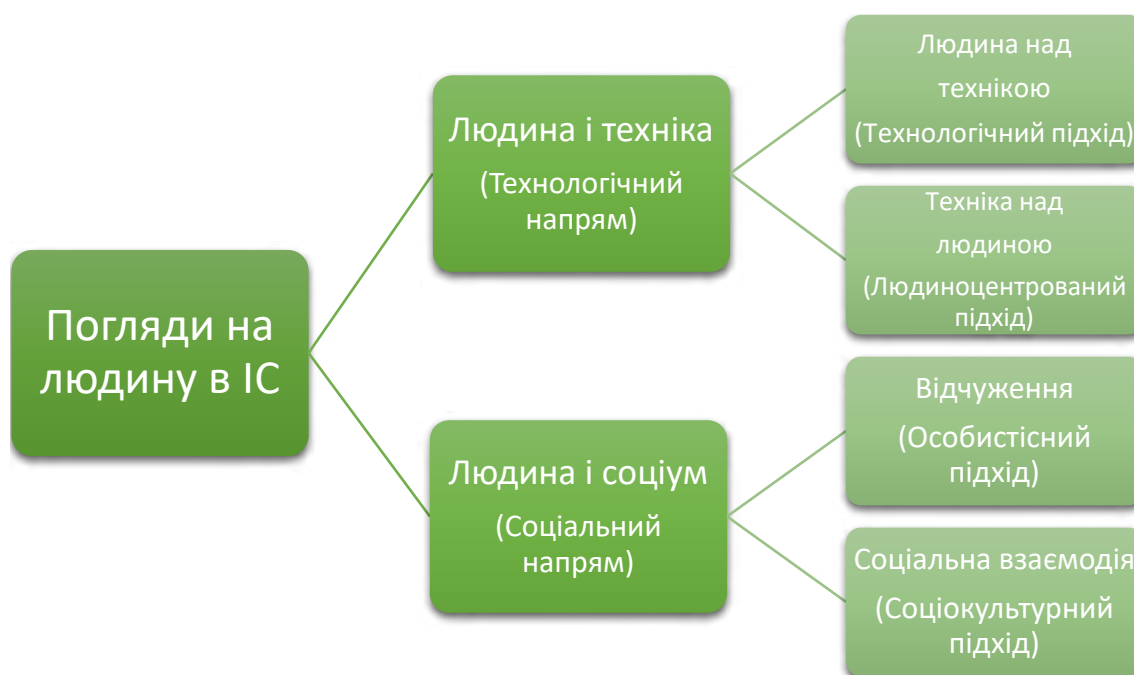


Рис. 1. Класифікація основних теорій інформаційного суспільства за критерієм «погляди на особистість»

гає зосередити увагу безпосередньо на внутрішньому світі людини. Уважаємо за необхідне здійснити порівняльну характеристику умов формування особистості в індустріальному та постіндустріальному суспільстві.

Дослідник інформаційного суспільства К. Мей висловлює скептичну думку і стверджує, що загалом світ кардинально не змінився. Ті технологічні та економічні інновації, що характерні для ІС, є тенденціями закономірного історичного розвитку, тому не несуть у собі кардинальних соціополітичних змін [13]. Але переважна більшість дослідників [5; 8; 10; 23] із різних галузей указує на відмінності між людьми початку ХХ та ХХІ ст., які виражаються в особливостях мислення, сприймання, спілкування та цінностей.

Відштовхуючись від суттєвих ознак, що притаманні ІС, ми прослідкуємо, який вони мають вплив на людину. Отже, велика кількість інформації на фізіологічному рівні створює сильне збудження, унаслідок чого запускається інтернейрон, який гальмує роботу мозку [8]. До певного історичного етапу швидкість адаптаційних можливостей людини не була меншою, ніж швидкість настання змін. Але сьогодні ми помічаємо, що цей темп прискорюється, і тоді, на думку Е. Тоффлера, зароджується «футурошок» як захисний психологічний механізм [19].

Що стосується спілкування, то повсякчасне використання ІКТ має як позитивні наслідки для міжособистісних стосунків, так і негативні. Екс-

периментально доведено, що дорослі здатні використовувати соціальні мережі для підтримки та поглиблення реальних контактів [8]. Результати сучасних досліджень указують на те, що збільшення кількості соціальних зв'язків прямо пропорційно збільшенню мигдалевидного тіла, яке, своєю чергою, сприяє розвитку творчості та емоційного інтелекту [25]. Проте, з іншого боку, дослідження ефективності робочого процесу [26] демонструють, що існують складнощі в адаптації до користування ІКТ. У середньому людина відволікається від роботи кожні 11 хвилин (телефонний дзвінок, SMS, сповіщення на смартфоні та багато іншого). Виходячи із цього, багатозадачність стала типовою характеристикою сучасного покоління. На інформаційних цінностях молодь робить набагато більший акцент, ніж люди старшого покоління, і когортний аналіз свідчить про те, що це здебільшого є результатом зміни поколінь, аніж простим наслідком дорослішання і старіння людини [11].

Щодо змін на психологічному рівні, то сучасні дослідники специфіки сприйняття людини в умовах інформаційного впливу демонструють таке. Під впливом ІКТ люди почали втрачати глибину розуміння інформації, що обробляється, читання стало поверховим. Навіть слово surf стали використовувати у значенні «проглядати текст, не концентруючись на змістовому наповненні». Звідси – зміни у процесах пам'яті. Можливість збереження даних «у хмарах» або на електронних

Таблиця 1

**Погляди на людину і техніку в інформаційному суспільстві**

Напря́м	Опис	Представники
Технологічний	Техніка має здатність розвиватися самостійно, наука і знання прогресують швидше за можливості людини. Інформація проникає в життя і свідомість людей, стає сенсом і головним змістом життя.	Ю. Габермас (1968) [21], Л. Мамфорд (1967) [14], Ч. Хенді (1997) [14], К. Мей (2004) [13], О. Єрьомін (2004) [8], М. Шпітцер (2014) [22]
Людиноцентрований	Людина – двигун прогресу, здатна розвиватися і продукувати нові технології.	П. Дракер (1995) [14], В. Іноземцев (1999) [14], М. Кастельс (2002) [14], Інглеарт (2009) [14], Л. Лебединцева (2011) [10]

Таблиця 2

**Погляди на людину і соціум в інформаційному суспільстві**

Напря́м	Опис	Представники
Особистісний	Відмежування від сім'ї та соціуму, занурення у власний світ переживань, схильність до саморефлексії, відчуття самотності.	Ф. Фукуяма (1979) [14], Е. Тоффлер (1980) [18], Т. Сакайя (1985) [14], Е. Гідденс (1990) [5], А. Етціоні (1993) [14], А. Турен (1997) [14]
Соціокультурний	Становлення окремої людини нерозривно пов'язане з її життям у суспільстві.	Дж. Гелбрейт (1958) [14], Г. Маркузе (1964) [14], Л. Туроу (1970) [14], Я. Пономаренко (2011) [15], І. Бронніков (2017) [3]

носіях, вільний доступ до Інтернету для пошуку інформації спрощують життя, і зникає необхідність користуватися резервами довготривалої пам'яті. Як результат, відсутність цілеспрямованого свідомого пригадування.

Глобальна віртуалізація створює багато суперечностей у відповідних сферах. Людина у сучасному світі має величезну здатність до реактивності, яка є результатом вічного прагнення до свободи та незалежності від територіальних, мовних (будь-яких) перешкод. П. Сорокін аналізує позитивні й негативні боки людської мобільності. Науковець вважає, що, з одного боку, зростання мобільності призводить до свободи мислення, генерування інноваційних ідей, з іншого – приріст психічних захворювань, зниження чутливості нервової системи і розвиток цинізму [ 16].

Е. Гідденс говорить, що характерними ознаками для особистості сучасної епохи є «децентралізованість, розмноженість і безперервність змін» [5, с. 97]. На його думку, людина постійно заходиться в процесі одночасного становлення багатьох ідентичностей [5]. Цей процес призводить до суб'єктивного почуття відчуження від реальності, відбувається нехтування невербальною інформацією, при цьому знецінюються етнічні, політичні, культурні особливості націй, моральні норми стають мінливими, фрагментарними [22]. І хоча О. Данільян та О. Дзьобань говорять, що ІС є необмеженим простором для самоконструювання особистості [7], С. Яскула зауважує, що цей процес пізнання самого себе і власних емоцій, відбувається у самотності, без відчуття підтримки та безпеки, тому що єдність і традиції замінюються безлікою грою проектів та іміджів [24]. Очевидно, що така ситуація може сприяти формуванню таких особистісних якості, як неадекватна самооцінка, зниження рівня емоційного інтелекту, відсутність толерантності, слабкість вольових компонентів, тривожність.

Оскільки стає зрозумілим, що існують певні зміни на глобальному та, як наслідок, особистісному рівнях, слід виокремити конкретні причини, які проковують ці зміни. Ми вважаємо, що такі чинники є специфічними для ІС:

- превалювання позасімейного спілкування;
- розрив традиційних зв'язків;
- мінімізація впливу Церкви;
- збільшення значення науки серед усіх прошарків населення;
- залежність від техніки та інформації;
- приріст населення;
- установа довірливих ринкових відносин;
- економічна і політична безпека;
- глобалізація;
- плюралізм суспільних правил;
- малорухомий образ життя.

Кожний із цих компонентів є невід'ємною частиною суспільного існування та безпосередньо впливає на людину. Проте нагадаємо, що особистість виступає і об'єктом, і суб'єктом історичного процесу, тобто може займати провідну роль і здійснювати самоконструювання. Помічено, що телебачення, радіо та інші технології трансформуються під потреби сучасного суспільства, стають інтерактивними та безпосередньо взаємодіють з користувачами в реальному часі [12; 6]. А отже, існує ще більше можливостей для активної діяльності і саморозвитку.

Формування особистості відбувається під впливом суспільства. Зміни його глибинних структур закономірно призводять до змін кожного конкретного індивіда, оскільки відбувається трансформація критеріїв та норм життєдіяльності людини. Трансформація суспільства продовжується із середини ХХ ст. і пов'язана зі стрімким розвитком ІКТ. Постіндустріальний етап має певні специфічні ознаки, які відрізняють його від попереднього – індустріального. Людину у ІС можна розглядати з чотирьох різних підходів: технологічного, людиноцентрованого, соціокультурного та особистісного. Згідно з останнім, індивід віддаляється від сім'ї та соціуму, занурюється у власний світ переживань, схильний до саморефлексії та відчуття самотності.

Такі ознаки ІС, як велика кількість інформації, постійне користування ІКТ, глобалізація та ін., призводять змін на нейрофізіологічному та психологічному рівнях. Як результат, збільшується кількість психічних розладів, знижується рівень емоційного інтелекту, слабшають вольові компоненти. Проте, займаючи суб'єкту позицію, людина здатна взаємодіяти зі швидкоплинним світом, керувати своїм життям та самовдосконалюватися.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания ; 3-е изд. Санкт-Петербург и др. : Питер, 2016. 282 с.
2. Белл Д. Социальные рамки информационного общества. Новая технократическая волна на Западе. Москва : Прогресс, 1986. С. 330–342.
3. Бронников И.А. Современные тенденции и перспективы информационного общества. *Политические науки. Вестник Московского университета*. 2017. Сер. 12. № 6. С. 7–26
4. Вебстер Ф. Теории Информационного общества. / пер. с англ. М.В. Арапова, Н.В. Малыхиной. Москва : Аспект Пресс, 2004. 400 с.
5. Гидденс Э. Последствия современности. Москва : Праксис, 2011. 352 с.
6. Голубовська В.С. Інформаційне суспільство: можливості, проблеми та перспективи розвитку. *Інформація і право*. 2013. № 2(8). С. 98–104
7. Данильян О.Г., Дзьобань О.П. Людина в інформаційному суспільстві: проблема моральної ідентифікації. *Вісник Національного юридичного універси-*



тету імені Ярослава Мудрого. 2019. № 1(40). С. 1–18. URL: <http://fil.nlu.edu.ua/article/view/155746/158854>.

8. Еремін А.Л. Ноогенез и теория интеллекта. Краснодар : Советская Кубань, 2005. 356 с.

9. Кастельс М. Інтернет-галактика. Міркування щодо Інтернету, бізнесу і суспільства. Київ : Валкер, 2007. 304 с.

10. Лебединцева Л.А. Социальная проблематика интеллектуальной деятельности. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2011. № 8. С. 74.

11. Лютко Н.В. Інформаційне суспільство та ціннісні орієнтації особистості. *Наукові праці. Політологія*. 2012. Вип. 170. Т. 182. С. 98–101.

12. Медведєва В. Особливості процесу соціалізації особистості в умовах інформаційного суспільства. *Збірник наукових праць НАН України*. 2016. Вип. 43. С. 584–595.

13. Мей К. Інформаційне суспільство. Скептичний погляд / пер. з англ. М. Войцицька. Київ : К.І.С., 2004. 220 с.

14. Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология / под ред. В.Л. Иноземцева. Москва : Academia, 1999. 640 с.

15. Пономаренко Я.І. Психокультура суспільства та її вплив на становлення особистості. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Філософія. Культурологія»*. 2011. Т. 14. № 2. С. 148–152.

16. Сорокин П.А. Влияние мобильности на человеческое поведение и психологию. *Мониторинг общественного мнения*. 2004. № 2(70). С. 102 – 110.

17. Теплицкий И., Евтеев В., Семериков С. Личность в информационном обществе. *Акту-*

*альні проблеми духовності*. 2004. Вип. 5(2). С. 179–191.

18. Тоффлер Э. Третья волна. Москва : АСТ, 2004. 781 с.

19. Тоффлер Э. Шок будущего Москва : АСТ, 2003. 557 с.

20. Уэбстер Ф. Теории информационного общества. Москва : Аспект Пресс, 2004. 400 с.

21. Хабермас Ю. Техника и наука как «идеология» / пер. с нем. М.Л. Хорькова. Москва : Практик, 2007. 208 с.

22. Цимбал С.М. Самоідентичність особистості в умовах формування глобального інформаційного суспільства. *Філософія науки: традиції та інновації*. 2012. № 1(5) С. 143–150. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/636/1/Samoidentychnist%20osobystosti.pdf>.

23. Шпитцер М. Антимозг: цифровые технологии и мозг. Москва : АСТ. 2014. 228 с.

24. Яскула С. Общества в новом информационном пространстве. *Соціологія, психологія, педагогіка. Збірник наукових праць Міжнародного наукового форуму*. 2010. Вип. 2. С. 233–247. URL: <file:///C:/Users/Admin/Desktop/аспирантура/ГАБІТУС%2028%20КВІТНЯ%202021/Яскула.pdf>.

25. Amygdala volume and social network size in humans Bickart K.C. and others. *Nat Neurosci*. 2011. Vol. 14. P. 163–164. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3079404/>.

26. Mark G., Gonzalez V. M., Harris J. No Task Left Behind? Examining the Nature of Fragmented Work. *Take a Number, Stand in Line*. 2005. Vol. 1. P. 321–330. URL: <https://www.ics.uci.edu/~gmark/CHI2005.pdf>.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕНТ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНОЇ ОСОБИСТОСТІ У ТРАДИЦІЯХ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONTENT OF THE FORMATION OF MORAL PERSONALITY IN THE TRADITIONS OF UKRAINIAN CULTURE

У статті представлено теоретичний аналіз психолого-педагогічного контенту становлення моральної особистості у традиціях української культури. Національна культура здійснює значний вплив на формування моральної основи поведінки особистості. Мораль і моральність перебувають у значній залежності від особливостей розвитку суспільства, зокрема від його соціально-економічного ладу.

Визначено, що поширена на українських територіях, у давньоруські часи, колективна моральна відповідальність набула подальшого розвитку в субкультурі запорозького козацтва. Козаків можна визначити як соціально-психологічний тип людей із високим почуттям патріотизму, відданих товариству, фізично міцних та витривалих. З'ясовано, що українські просвітителі XVII–XVIII століть для обґрунтування своїх філософсько-антропологічних і психолого-педагогічних ідей широко використовували спадщину загальнолюдської культури, збагачували її національними традиціями. Найбільш повне узагальнення ідей розвитку моральності людини належить Г. Сковороді, який визнавав пріоритет моральності в її формуванні та розвитку. Індивідуальне зростання він діалектично пов'язував із суспільним життям, із взаємодією з іншими людьми, із дружбою між ними. Власна духовно-моральна природа, на його думку, не має суперечити інтелектуальному розвитку; розум, логічне мислення відповідатимуть і допомогатимуть у розкритті духовного потенціалу кожного.

Показано, що філософська спадщина П. Юркевича й І. Франка є яскравим утіленням моральної філософії українського народу, зокрема в питаннях національного єднання та виховання. У сучасних умовах дослідження активності людини та її громадянськості є традицією української психології. Великого значення набуває вирішення проблем культурного і духовного відродження України, формування моральної стійкості української молоді, отже, формування державності.

**Ключові слова:** моральна особистість, мораль у Давній Русі, світоглядні позиції козацтва, ідеї українських просвітителів

XVII–XVIII століть, погляди П. Юркевича й І. Франка, громадянськість особистості.

The article presents a theoretical analysis of the psychological and pedagogical content of the formation of moral personality in the traditions of Ukrainian culture. National culture has a significant impact on the formation of the moral basis of individual behavior. Morality and morality are highly dependent on the peculiarities of society development, in particular on its socio-economic system.

It is determined that the collective moral responsibility, widespread in the Ukrainian territories in ancient Rus times, was further developed in the subculture of the Zaporizhian Cossacks. Cossacks can be defined as a socio-psychological type of people with a high sense of patriotism, loyal to society, physically strong and enduring.

It was found that the Ukrainian educators of the XVII–XVIII centuries, substantiating their philosophical-anthropological and psychological-pedagogical ideas, widely used the heritage of universal culture, enriching it with national traditions. The most complete generalization of the ideas of the development of human morality belongs to G. Skovoroda, who recognized the priority of morality in its formation and development. He dialectically linked individual growth with social life, with interaction with other people, with friendship between them. The own spiritual-moral nature, in his opinion, should not contradict intellectual development; reason, logical thinking will correspond and help in revealing the spiritual potential of everyone.

It is shown that the philosophical heritage of P. Yurkevich and I. Franko is a vivid embodiment of the moral philosophy of the Ukrainian people, in particular, in matters of national unity and education. In modern conditions, the study of human activity and citizenship is a tradition of Ukrainian psychology. At the same time, it is important to solve the problems of cultural and spiritual revival of Ukraine, the formation of moral stability of Ukrainian youth, and, accordingly, the formation of statehood.

**Key words:** moral personality, morality in ancient Rus, worldviews of Cossacks, ideas of Ukrainian educators of XVII–XVIII centuries, views of P. Yurkevich and I. Franko, citizenship of personality.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.17>

**Невмержицький В.М.**

к.психол.н., доцент,  
провідний науковий співробітник  
лабораторії психології навчання  
імені І.О. Синиці

Інститут психології імені Г.С. Костюка  
Національної академії педагогічних  
наук України

Моральна основа поведінки особистості формується під впливом національної культури. Відсутність в особистості національної ідентичності, як своєрідного світоглядного ядра, дозволяє нею маніпулювати, створює в житті людини ілюзію самореалізації.

Сучасна практика розбудови нашого суспільства і його інтеграції у світовий простір переконливо доводить, що в основу становлення моральної особистості мають бути покладені ті моральні цінності, істинність яких доведена найбільш прогресивними мислителями минулого і конкретно-історичною практикою людства. Так, посилаючись на ідеї

Каріона Істоміна, серед критеріїв морального розвитку й успіху особистості Л. Нечепоренко виділяє дотримання десяти заповідей Ісуса Христа; утримання від семи смертних гріхів (похоть, чревоугодництво, гнів, бездіяльність, заздрість, пихатість, жадібність), сповідання трьох вічних добродієностей, як-от Віра, Надія, Любов [1, с. 193].

Українські мислителі в обґрунтуванні своїх філософсько-антропологічних та психолого-педагогічних ідей спиралися на спадщину загальнолюдської культури, трансформували її в дусі національних традицій, зокрема й у межах проблемного поля вивчення моральності.

Мораль належить до основних сфер нормативної регуляції дій людини, як-от право, звичаї, традиції, переплітається з ними і водночас суттєво відрізняється від них. Вимоги моральності формуються у практиці масової поведінки, у процесі взаємного спілкування людей, відбивають життєво-практичний та історичний досвід. Мораль і моральність не існують поза суспільством, без взаємодії людей. Вони значною мірою залежать від особливостей розвитку суспільства, насамперед від соціально-економічного ладу, що панує в ньому.

Метою дослідження є здійснення теоретичного аналізу психолого-педагогічного контенту становлення моральної особистості у традиціях української культури.

Ще в давньоруському літописі «Повість времінних літ» (приблизно 1110 р.), складеному, імовірно, ченцем Києво-Печерського монастиря преподобним Нестором, подано своєрідний образ «колективної моралі», або, точніше, колективної моральної відповідальності. Логіка цієї відповідальності така, що всі люди, які живуть і страждають разом, мають змогу жити праведно. «Повість времінних літ» показово втілює найсуттєвіші риси поширеної на українських територіях моралі, релігійності, патріотизму.

Своєрідним моральним кодексом є «Повчання дітям» (приблизно 1117 р.) київського князя Володимира Мономаха. До морально-етичних норм належать його вимоги: «Не лінуйтеся», «Стережіться брехні і пияцтва, і блуду», «До старшого ставитися треба як до батька, а до молодих як до братів», інші.

Сталий контент національних світоглядних позицій, морально-етичних вимірів духовного життя народу відображено передусім у субкультурі запорозького козацтва. Прикметною особливістю розвитку українського етнічного світогляду у період зародження основ суспільного унормування став синкретизм фольклорної картини світу (переплетення релігійного, утилітарного, етичного та морального аспектів світобачення), єдність естетичних начал із морально-етичними нормами поведінки. Особливо унаочненою дана теза є в контексті аналізу феномену козацтва.

Козацтво – українське лицарство – виступило рушієм визвольних змагань (проти Османської імперії, татар, з одного боку, та католицької Польщі, з іншого), відіграло визначальну роль у Визвольній війні 1648–1654 рр., стало «будителем» національної гідності [2, с. 15], утворило своєрідний хребет української нації [3, с. 211].

Доба козацтва залишила свій відбиток не лише на політичній арені, а й позначилася на народних смаках, моральних позиціях, уподобаннях. «Козацька педагогіка» належить до унікальних явищ не лише східнослов'ян-

ської, а й світової культури, уособлює феномен українського свободолюбного духу. Завдяки йому традиційна українська родина виступає першою школою патріотизму, національного єднання, місцем прищеплення дітям і молоді здорових норм і навичок поведінки, кузнею пошанування рідної мови, народних звичаїв, традицій, життєвої символіки, берегинею історичної пам'яті покоління, людської та національної гідності, основним чинником етнізації особистості.

Козацтво сформувало архетип (деякою мірою – ідеал) чоловіка – оборонця вітчизни як людини активної, дійової, відданої великій меті; виробило особливі морально-етичні норми, які ґрунтуються на осмисленні людини, її життя із громадянського погляду. Дослідники феномену козацтва (Ш. Лезюр, П. Меріме, Ж.-Б. Шерер, Й.-Х. Енгель та інші) неодноразово наголошували на подібності засадничих принципів, концепцій людини та сприймання дійсності в козацькій республіці та в європейських військово-релігійних лицарських спільнотах. Ю. Фігурний, наприклад, констатує: «Запорізька Січ була своєрідним козацьким лицарським орденом, який мав певні паралелі з духовно-лицарськими орденами середньовічної Європи. Зокрема, спільними і для запорізьких козаків, і для західноєвропейських лицарів були: релігійність, аскетизм, колективне землеволодіння, культ Діви Марії – Покрови, святих Георгія і Михаїла – покровителів лицарства» [3, с. 233]. Д. Донцов називає козаків представниками «нової касті, касті мудрих, чесних і шляхетних воїнів, яка <...> перебрала у свої руки тягар національних і суспільно-державних справ, уже затяжкий для рештків старокнязівської знаті» [4, с. 26]. Відданість козаків законам общини, віри, покликання, мети, їхня жертвовність, мужність, аскетичний спосіб життя справді наближають образ козака до образу воїна-християнина (лицаря) у його традиційному розумінні [2, с. 19]. Козак уособлює в народній свідомості людину з «високими морально-етичними якостями, високим почуттям патріотизму, розумінням найвищої цінності волі й незалежності, фізичною міццю, витривалістю» [5, с. 4]. Козак наділений рисами, які цілком відповідають традиційним уявленням про особистість, «покликану історією до здійснення націєтворчої функції» у героїчну добу [6, с. 89].

Козак – соціально-психологічний тип людини, який, за визначенням Х. Ортеги-і-Гассети, наведеним у праці «Бунт мас», відповідає поняттю «добірний чоловік»: «той, хто вимагає від себе більше, ніж інші, хоч він сам, може, й неспроможний сповнення вищих вимог». Дослідник наголошує, що найбільш радикальним поділом людей є поділ на два типи: ті, що від себе багато вимагають і беруть на

себе все нові обов'язки, і ті, що від себе нічого особливого не вимагають, для них жити – це бути щомиті тим, чим вони вже є, без зусилля самовдосконалитись, трісками, що їх несе течія [7, с. 18]. Насправді, у народній свідомості козаки постають людьми особливого гатунку, їхнє життя підпорядковане приписам лицарської моралі. Ідея відданості товариству, колективної відповідальності за загальну, громадську справу в козацькому середовищі абсолютизована.

Українські просвітителі XVII–XVIII ст. в обґрунтуванні своїх філософсько-антропологічних та психолого-педагогічних ідей активно використовували спадщину загальнолюдської культури (античної доби, епохи Відродження і Просвітництва), збагачували її національними традиціями. Не залишали вони поза увагою і проблеми морального розвитку людини. Ця традиція, закладена ще в полемічній літературі національно-визвольного періоду (кінець XVI–XVII ст.), зміцніла в роботах Ф. Прокоповича, І. Галятовського і продовжувала розвиватися у працях М. Козачинського, Я. Козельського, Г. Кониського, Г. Сковороди, С. Яворського й інших мислителів.

Ще на початку XVIII ст. Ф. Прокопович констатував падіння моральності серед молоді та пояснював це прагненням юнацтва до задоволення своєї пихатості й егоїзму. Таке нецтво в розумінні сенсу життєтворчості, на думку Ф. Прокоповича, пояснюється захопленням зовнішніми сторонами життя на шкоду «внутрішній людяності», важливими ознаками якої є моральність і освіченість молоді. В. Литвинов аналізує психолого-педагогічний аспект поглядів Ф. Прокоповича, пояснює його позицію впевненістю в тому, що неuki не бажають вчитися, тому потім їм буде легко творити зло і беззаконня через незнання законів [8, с. 31]. Вихід філософ убачав в опануванні наук, які сприяють формуванню знань, дають поради з виховання благородних учинків і виправлення вад.

Я. Козельський розвивав просвітницькі ідеї Ф. Прокоповича, провідну роль у становленні особистості відводив вихованню моральної особистості, зорієнтованої на виявлення громадянськості. Конкретизуючи зміст даної ідеї, Я. Козельський підкреслював, що у вихованні дітей важливо їх усилювати в чесноті, а також у розумі; у молодих людей треба формувати готовність приносити користь і благо суспільству, оскільки не золото і срібло, а працюватість і моральність громадян становлять справжнє багатство суспільства [9]. У процесі моральних чеснот український мислитель передбачав, окрім роз'яснення вихованцям їхніх моральних обов'язків щодо самих себе, інших людей і щодо суспільства загалом, такий спосіб життя, за якого вони б не знали не тільки розкоші, але й не мали

б навіть «задовільного утримання», а обходилися б «утриманням потрібним»: мали б, згідно з визначенням даного поняття, тільки їжу й одяг [9, с. 143]. Отже, можна стверджувати, що виховання моральної особистості у твердженнях Я. Козельського має явно виражений соціальний контекст і пов'язане понад усе з обмеженнями у сферах побуту. Підставою для цього є думка К. Гельвеція про те, що чесноти легше процвітають на ґрунті бідності й нестатку, ніж у розкошах і багатстві [9, с. 143].

Палкий прихильник ідей К. Гельвеція і Ж.-Ж. Руссо, Я. Козельський заперечував релігійне віровчення як обґрунтування змістовності виховання моральної особистості. Гуманізм українського просвітителя, на думку Ю. Когана, був далекий від релігійної ідеї людинолюбства, оскільки любити того, хто негідний любові, означає скоювати аморальний із погляду «істинного людинолюбства» учинок. Платити добром за зло також аморально, як і віддавати злом за добро [9, с. 128]. А тому проповідувати любов до ворогів і дотримуватися принципу неопирання злу насильством ще не означає, відповідно до концептів Я. Козельського, бути моральною особистістю.

Інший підхід до проблеми виховання моральної людини ми знаходимо у філософсько-педагогічній спадщині Г. Кониського. Так само, як і С. Яворський, С. Калиновський і М. Козачинський, він належав до етико-гуманістичного напрямку в розвитку філософської та психолого-педагогічної думки.

Сенс людського життя мислитель убачає, на відміну від Я. Козельського, не у втечі від мирських спокус, а в активній, послідовній боротьбі з ними. Завдання виховання моралі філософ бачить у тому, щоб навчити людину керувати своїми вчинками і пристрастями, показати їй реальні шляхи до щастя в земному житті. Ця методика керування власною духовно-психічною діяльністю була відома ще піфагорійцям.

Визнаючи активну природу людини, її здатність до творчої діяльності, Г. Кониський розглядав особистість як розумну людину, спроможну самостійно вирішувати принципові питання свого життя. Усвідомлюючи вчинки людей як результат глибоких психічних процесів, Г. Кониський значну увагу приділяв проблемі мотивації людської діяльності. Справжній гуманізм, у розумінні українського мислителя, полягає саме в усвідомленні цих глибоких процесів і перетворенні виховання із сукупності емпіричних фактів і спостережень на струнку філософсько-антропологічну систему поглядів [10].

Найбільш повне вивчення, узагальнення ідей розвитку моральності людини належить Г. Сковороді, який у розумінні можливостей регуляції духовно-психічною діяльністю йде далі Г. Кониського і наполягає на свідомій,



добровільній відмові від надмірностей земного життя, які суперечать «внутрішній» людській натурі. Усе, що необхідне людині для існування її «зовнішньої природи», природа сама дає, а важкодоступне зазвичай узагалі не має жодної цінності, як наголошує Г. Сковорода у «Вступних дверях до християнської добронравності» [11, с. 140].

Г. Сковорода намагався глибоко усвідомити динаміку духовно-психічних процесів у людській душі, його етика близька до ідеалу загальнолюдського гуманізму, що визначається пріоритетом моральності у формуванні та розвитку людини. Відсутність духовних потреб у людей, їхня цілковита життєва орієнтація на матеріальні статки – це добровільний вирок взаєминам, моралі та моральності, сумлінню, здатності людини співчувати та допомагати іншим, це цілковита духовна сліпота, корінь егоїзму й самодурства, – прочитується у філософських параболах Г. Сковороди.

Філософ свідомий того, що: 1) природні задатки дитини (людини) розвиваються у процесі виховання; 2) учитель не навчає, а лише сприяє розкриттю природних здібностей дитини; 3) виховання значною мірою залежить від усунення усіляких перешкод для його здійснення; 4) виховання великою мірою залежить від духу родини і народу; 5) освіта не повинна бути меркантильним торжищем; 6) чи не найважливіша мета народної педагогіки – навчити дитину, людину бути вдячною за добро; 7) першими і найголовнішими вихователями і вчителями є родина, батьки і народ [13, с. 43].

На думку знаного українського мислителя, істинну природу людини характеризує не стільки її розум, скільки «благе серце», «добра воля», які й визначають схильність до здійснення славних вчинків. Любов до добра, як і любов узагалі, народжується як наслідок природної схожості людей.

Філософсько-педагогічна етика Г. Сковороди закликає людину до особистого духовно-морального самовдосконалення. Мислитель акцентує увагу на тому, що процес реалізації індивідуального зростання людини діалектично пов'язаний із суспільним життям і не може здійснюватися без взаємодії з іншими людьми. Саме у дружбі філософ убачав основу життя людини в колективі й державі. Таке розуміння дружби протистоїть «вовчим законам» наживи й обдурювання сучасного йому суспільства. Дружба, у розумінні Г. Сковороди, є вищою за суспільні закони, тому що вона утверджується самою духовною природою, закони якої є вищими за закони, встановлені людьми, оскільки перші служать усім, а людські закони виправдовують зло й несправедливість. Така думка щодо проблеми виховання моральності особистості особливо

зближує погляди Г. Сковороди з філософською етикою Сократа, у якій гостро постає питання про співвідношення індивідуального і суспільного в досягненні гармонійного ідеалу виховання людини.

Вчення Г. Сковороди ґрунтується на оптимістичному переконанні в безумовній доброті природи кожної людини; щира віра в доброту й милосердя людської сутності зумовлює оптимістичне бачення Г. Сковородою майбутнього людської цивілізації. Загалом філософії українського мислителя притаманне «акцентування ролі серця як осереддя душевного життя людини, як рушійної сили, що визначає шлях її перетворення» [14, с. 131]. Інтелектуальний розвиток людини не повинен суперечити її власній духовно-моральній природі; розум, логічне мислення можуть і повинні відповідати їй, доповнювати її, допомагати в розкритті духовного потенціалу кожного. Дисонанс між духовною природою людини та її раціональним світобаченням лякає Г. Сковороду своїми непередбачуваними наслідками. У своїй роботі «Вступні двері до християнської добронравності» він ставить суто риторичне запитання: Що необхідне людині в її житті? І сам таки ж відповідає – Бог. Проте Бог у філософії українського мислителя частіше за все розуміється як чиста любов, духовна і піднесена [11, с. 141]. Тому так необхідно з раннього дитинства виховувати в дітей відчуття любові до всього, що нас оточує. І це буде, згідно з поглядами Г. Сковороди, найкоротша і правильна дорога до Бога, тобто до розуміння людиною свого істинного призначення. Прямими плодами любові в мислителя виступають такі чесноти, як доброзичливість, незлобність, покірливість, добронадійність, бадьорість [11, с. 150]. Бог у традиціях українства, згідно з ідеями мислителя, то є символ єднання українського народу, нації, символ людської взаємопошани та вершини людської та життєвої досконалості.

Ставлячи любов у центр своєї філософсько-педагогічної етики, Г. Сковорода намагається віднайти таке моральне почуття, яке б понад усе відповідало духу і призначенню любові в духовному вимірюванні. У його педагогічній притчі «Вдячний Єродій» таким морально-етичним відчуттям є вдячність, яка, на думку філософа, є ніби основою всіх людських чеснот, усієї людської моралі загалом: «Вдячність – ось вам початок і кінець мого природження» [12, с. 110]. «Плоди блаженного життя – радість, веселість і задоволення, корінь же їхній і з добрим листям дерево – тиша сердечна, а зерном кореня є вдячність», – стверджує Г. Сковорода [12, с. 111]. Передусім вдячність має виявлятися, як наголошує Г. Сковорода, щодо Бога і земних батьків;

причому вдячність зовсім не означає примусову повинність, навпаки, привносить у серце людини душевну веселість і райське блаженство [12, с. 105].

Г. Сковорода повчає юне покоління: «Перш за все батька й матір шануй і служи їм, вони ж бо видимі портрети тієї невидимої сили, якій ти стільки зобов'язаний» [13]. Родина має привити дитині такі моральні чесноти: «<...> Бути вдячним і не спокушуватися чужим добром; шанувати Господа; любити ближнього; співчувати чужому лиху; учитися на чужих помилках; бути чесним, справедливим і гуманним, <...> з чистим серцем і благими думками» [13, с. 43].

Суть морально-патріотичної філософської парадигми розкриває видатний український філософ XIX ст. П. Юркевич, а саме, що істина розкривається не лише мисленням, а й «серцем», бо пошук істини спричинений морально-патріотичними та релігійними поглядами людини [15, с. 13].

Яскравим утіленням моральної філософії українського народу початку XX ст. є філософська спадщина І. Франка, який традиційну українську родину розглядав як перший і найвпливовіший осередок патріотизму, національного єднання та виховання, місце прищеплення здорових норм і навичок поведінки, пошани до рідної мови, народних звичаїв і традицій [16, с. 77]. Він писав: «Від свого імені і імені своїх однодумців, що якщо б прийшлося віддати життя в обороні високих принципів людськості, в обороні свободи і добра народу, ми ані на хвилю не завагаємось се вчинити» [17, с. 245–248]. І. Франко зауважував, що виховувати патріотизм необхідно в ранньому віці, у молоді, щоб вона прагнула до набуття «всякого знання теоретичного, повинна, як ті пчолы, літати по всіх нивах людської освіти і культури, збираючи все, що піднімає і окрилює людський ум і облагороднює серце, тямлячи тільки одно, що практичне життя жде її серед рідного народу і що все, чим багата і сильна людськість, буде в данім часі придатне і пожиточне і для нашого народу» [17, с. 245–248].

Усвідомлюючи відповідальність за дотримання моральних норм поведінки, І. Франко наголошував: «Мій патріотизм – це тяжке ярмо, вложено долею на мої плечі. Я можу здригатись, можу стиха проклинати долю, що вложила мені на плечі се ярмо, але скинути його не можу, іншої батьківщини шукати не можу, бо став би підлим перед власним сумлінням» [18, с. 114].

У сучасних умовах буття, коли гостро постають проблеми культурного і духовного відродження України, формування моральної стійкості української молоді є ключовим питанням формування державності.

Поняття громадянськості широко вживається в Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, сучасній психолого-педагогічній і соціологічній літературі (О. Киричук, С. Рябов, О. Сухомлинська, М. Боришевський та інші).

О. Сухомлинська зазначає, що громадянськість як інтегративна якість особистості дозволяє людині почуватися юридично, соціально, морально, політично дієспроможною [19; 20]. До головних складових частин громадянськості вона відносить моральну та правову культуру, почуття власної гідності та свободи, дисциплінованість, повагу та довіру до інших громадян, до органів влади, гармонійне поєднання у свідомості та реальній поведінці громадянської відповідальності й обов'язку перед іншими людьми, Батьківщиною, що базується на національних та загальнолюдських цінностях. Громадянський патріотизм, очевидно, треба розглядати не тільки як суспільну основу державного будівництва, але й як базис захисту побудованого.

Сучасні ідеї громадянськості є продовженням ідей Б. Ананьєва, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Котирло про соціальне й особистісне значення для людини якостей громадянина. Громадянськість розглядається як важлива моральна риса характеру особистості (М. Алексєєва, П. Вербицька [21; 22]) що проявляється в усвідомленні суб'єктом своєї належності до певної країни, своїх прав і обов'язків, у почутті відповідальності за її долю, служінні суспільному ідеалові. Надзвичайно актуальними звучать сьогодні слова І. Франка про роль ідеалів як основної складової частини спрямованості особистості щодо часів матеріальних скрут народу: «Тільки там, де ідеали живі, розвиваються і пнуться чим далі вище, маємо й прогресивну і чим раз інтенсивнішу матеріальну продукцію» [23, с. 283–284]. Громадянськість особистості є тісно пов'язаною з її духовним життям. У своїй основі поняття «громадянськість» містить психологічну категорію ставлення людини до своїх прав і обов'язків у країні. Це – комплекс ставлень людини: до своїх прав і обов'язків у країні, до народу. У становленні особистості громадянина великого значення набуває прийняття особистістю громадянських обов'язків, складником яких є ставлення до співвітчизників. Ставлення людини, утілені в її життєву активність, плідну життєдіяльність, стають основою формування відповідних особистісних якостей громадянина (Л. Снігур) [24].

Дослідження людини в її активності є традицією української психології. У категорії активності знаходять прояв не тільки ті якості, які характеризують особистість як виконавця і людину, що адаптується, а й ті, які підкреслю-

ють здатність людини до творчості, ініціативи, перетворення навколишнього світу і себе, тому що людина є суб'єктом власної психічної активності.

М. Боришевський визначає особистість як суб'єкт процесу саморегуляції в контексті становлення її духовності [25]. Значення духовності підкреслюється в літературі і спеціально досліджується І. Бехом, О. Колісником, В. Москальцем та іншими науковцями [26].

Теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити, що важливу роль у становленні моральної особистості відіграє національна, у нашому випадку українська, культура, її філософсько-антропологічні та психолого-педагогічні ідеї. Характерною рисою розвитку українського етнічного світогляду стало переплетення різних аспектів світобачення та єдність естетичних основ із нормами поведінки. У значному ступені це проявилось у феномені козацтва, як людях із високими морально-етичними якостями, фізичною міцністю та витривалістю. Розвиток моральності в післякозацьку добу, зокрема, пов'язувався з мотивацією до праці на благо суспільства, дотриманням оптимального співвідношення між індивідуальним і суспільним у досягненні гармонійного ідеалу виховання людини. Становлення моральної особистості, у перебігу останніх сторіч, багато в чому визначалося питаннями культурного і духовного відродження України, дотриманням моральних норм поведінки і формуванням морально-психологічної стійкості української молоді.

Перспективи подальших наукових досліджень убачаються у вивченні логічної схеми розвитку моральної зрілості особистості.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Нечепоренко Л. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка : навчальний посібник. Харків : Основа, 2001. 238 с.
2. Мельник Н. Українська народна соціально-побутова пісня : етико-естетичні модули : монографія. Київ : Айс-Принт, 2018. 195 с.
3. Фігурний Ю. Історичні витоки українського лицарства : Нариси про зародження і розвиток козацької традиційної культури та національне військове мистецтво в українознавчому вимірі. Київ : Стило, 2004. 308 с.
4. Донцов Д. Дух нашої давнини. Дрогобич, 1991. 342 с.
5. Апанович О. Культура козацтва. Деякі аспекти розвитку культури Запорізької Січі. *Українська культура*. 1991. № 1. С. 2–4.
6. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст : франківський період. Київ : Основи, 1993. 126 с.
7. Ортега-і-Гассет Х. Бунт мас. Пер. з ісп. В. Бурґарда. Нью-Йорк : Видання ООЧСУ, 1965. 156 с.
8. Литвинов В. Ідеї раннього просвітництва у філософській думці України. Київ : Наукова думка, 1984. 151 с.
9. Коган Ю. Просветитель XVIII века Я.П. Козельский. Москва : АН СССР, 1958. 188 с.
10. Потапенко О. Синтез культурних традицій у розробці теорії й практики морального виховання. *Теорія і практика професійного становлення особистості в соціокультурному просторі* : монографія / кол. авт. ; за ред. О. Лаврентьевої, О. Крупського, С. Намлієва. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2014. С. 48–70.
11. Сковорода Г. Твори : у 2-х т. Київ : Обереги, 1994. Т. 1. 528 с.
12. Сковорода Г. Твори : у 2-х т. Київ : Обереги, 1994. Т. 2. 480 с.
13. Демченко С. Ідеї родинного виховання в параболах Г. Сковороди «Вдячний Еродій» та «Убогий Жайворонок». *Рідна школа*. 2005. № 11. С. 42–44.
14. Горський В., Кислюк К. Історія української філософії. Київ : Либідь, 2004. 488 с.
15. Жаровська О. Патріотичне виховання студентів в освітньо-виховному середовищі педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2015. 290 с.
16. Кульчицький В. Філософсько-світоглядні передумови розвитку патріотичного виховання в Україні (історичний аспект). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка і соціальна робота»*. 2013. № 30. С. 76–78.
17. Франко І. Кому за се сором? (Відкритий лист до редакції «Правди»). *Зібрання творів* : у 50-ти т. / І. Франко. Київ : Наук. думка, 1986. Т. 45. 574 с.
18. Франко І. Публіцистика. Вибрані статті. Київ : Наука, 1953. 158 с.
19. Сухомлинська О. Духовно-моральне виховання дітей та молоді в координатах педагогічної науки і практики. *Шлях освіти*. 2006. № 1. С. 2–8.
20. Сухомлинська О. Програма національного виховання в умовах освітніх модернізаційних змін. *Шлях освіти*. 2010. № 4. С. 4–8.
21. Вербицька П. Громадянське виховання учнівської молоді : сучасні аспекти розвитку : монографія. Київ : Генеза, 2009. 384 с.
22. Вербицька П. Виховання громадянина і патріота України як суспільно-педагогічний виклик. *Педагогіка і психологія*. 2015. № 3. С. 58–63.
23. Франко І. Поза межами можливого. Зібрання творів : у 50-ти т. / І. Франко. Київ : Наук. думка, 1986. Т. 45. С. 283–284.
24. Снігур Л. Психологія становлення громадянськості особистості : монографія. Одеса, 2004. 331 с.
25. Боришевський М. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав, 2010. 416 с.
26. Бех І. Виховання особистості: Сходження до духовності : наукове видання. Київ : Либідь, 2006. 272 с.



## ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПРОФЕСІЙНУ УСПІШНІСТЬ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ ЗАЙНЯТОСТІ

### INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE PROFESSIONAL SUCCESS OF EMPLOYEES OF THE STATE EMPLOYMENT SERVICE

У статті розглядаються емоційний інтелект як предмет наукового пізнання у психологічній науці, та вплив емоційного інтелекту на професійну успішність працівників державної служби зайнятості. Актуальність дослідження психологічних чинників емоційного інтелекту працівників служби зайнятості пов'язана з непередбачуваними соціально-економічними та політичними умовами розвитку суспільства в нашій країні, які вимагають неабиякої трансформації з боку державної служби зайнятості. Усі трансформації напруму пов'язані з персоналом даної служби, тому фахівці мають опанувати нові підходи, інновації, а також компетенції, щоб вийти на новий, якісно вищий професійний рівень, щоб максимально задовольнити потреби клієнтів служби.

Викладено загальну стратегію емпіричного дослідження, обґрунтовано добір методик для визначення рівня емоційного інтелекту працівників служби зайнятості та психологічних чинників, що впливають на даний рівень. Обґрунтовано вибірку працівників служби зайнятості. Здійснено якісний та кількісний аналіз результатів дослідження, а також порівняльний аналіз рівнів прояву показників психологічних чинників у групах спеціалістів із різним сажем роботи у службі зайнятості.

Розкрито етапи соціально-психологічного супроводу для активізації розвитку емоційного інтелекту з метою ефективної професійної діяльності й успішної самореалізації особистості. Зміст програми тренінгу передбачає комплексний вплив на когнітивну (оцінка), емоційну (переживання) та поведінкову (комунікативна поведінка) сфери особистості. Програма тренінгу ґрунтується на основних принципах соціально-психологічної тренінгової практики – встановлення зв'язку (афіліація), співпереживання, прийняття інших, пізнавальна обробка досвіду. Програма тренінгових занять з активізації розвитку емоційного інтелекту передбачає використання п'яти груп тренінгових засобів.

**Ключові слова:** емоційний інтелект, психологічні чинники, активізація розвитку, професійна діяльність, успішність професійної діяльності, працівники державної служби зайнятості.

The article considers emotional intelligence as a subject of scientific knowledge in psychological science and the influence of emotional intelligence on the professional success of employees of the state employment service. The relevance of the study of psychological factors of emotional intelligence of employees of the employment service is associated with unpredictable socio-economic and political conditions of society in our country, which require considerable transformation by the public employment service. All transformations are directly related to the staff of this service, because it is specialists who must master new approaches, innovations, as well as competencies in order to reach a new qualitatively higher professional level, in order to best meet the needs of customers of the service.

The general strategy of empirical research is stated and the choice of methods for determination of the level of emotional intelligence of employees of the employment service and psychological factors influencing this level is substantiated. The sample of employees of the employment service is substantiated. A qualitative and quantitative analysis of the results of the study, as well as a comparative analysis of the levels of manifestation of indicators of psychological factors in groups of specialists with different soot work in the employment service.

The stages of social and psychological support for activating the development of emotional intelligence for the purpose of effective professional activity and successful self-realization of the personality are revealed. The content of the training program provides a comprehensive impact on the cognitive (assessment), emotional (experience) and behavioral (communicative behavior) areas of personality. The training program is based on the basic principles of socio-psychological training practice – establishing a connection (affiliation), empathy, acceptance of others, cognitive processing of experience. The program of training sessions on activating the development of emotional intelligence involves the use of five groups of training tools.

**Key words:** emotional intelligence, psychological factors, activation of development, professional activity, success of professional activity, employees of state employment service.

УДК 159.955:159.942]: 331 (043.5)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.18>

**Раєвська Я.М.**

д.психол.н.,  
професор кафедри психології  
Інститут підготовки кадрів державної  
служби зайнятості України

**Андрющенко К.О.**

магістрант кафедри психології  
Інститут підготовки кадрів державної  
служби зайнятості України

Формування особистості, здатної до професійного розвитку, активної адаптації на сучасному ринку праці та творчої самореалізації, є одним із головних завдань в умовах сьогодення. Специфіка соціономічних професій, зокрема працівників служби зайнятості, полягає в тому, що предметом професійної діяльності є робота безпосередньо з особистістю іншої людини. Це диктує високий рівень вимог до особистості спеціаліста, зокрема до його здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації. Отже, важливим завданням виступає створення оптимальних умов щодо формування і роз-

витку в майбутніх фахівців емоційного інтелекту, який, на думку багатьох дослідників, виступає ключовим чинником успіху у спілкуванні та діяльності.

Уведення поняття емоційного інтелекту у психологічний тезаурус сприяло інтенсивному зростанню кількості досліджень, спрямованих на операціоналізацію емоційно-інтелектуального конструкта (І. Андреева, О. Власова, Дж. Майер, Е. Носенко, П. Саловей), дослідження адаптивних функцій і адаптаційного потенціалу емоційного інтелекту (І. Аршава, М. Бреккет, Н. Коврига, Т. Кумскова, В. Овсянникова, Г. Юсупова).



Аналіз зазначених джерел показує, що на даному етапі досить глибоко вивчені теоретико-методологічні основи інтелекту, емоцій та зв'язку між ними; досліджено емоційний інтелект як окремий психологічний феномен, розкрито його сутність, структуру. Проте не досить висвітленими як у психологічній теорії, так і на практиці залишаються дослідження ролі емоційного інтелекту, активізації його розвитку як способу оптимізації успішної професійної діяльності особистості.

Розроблення проблем емоційного інтелекту становить інтерес і для складного та довготривалого процесу професійного становлення особистості майбутнього фахівця. Проблеми формування професійної спрямованості, розробленню теоретичних і методологічних засад професійної підготовки присвячені численні дослідження (О. Голомшток, Є. Клімов, С. Павлютенков, М. Пряжников, Г. Радчук, Б. Федоршин, С. Чистякова, П. Шавір та інші). Ідеї розвитку особистості та формування психологічної готовності людини до майбутньої праці висвітлені у працях К. Абульханової-Славської, О. Асмолова, Л. Божович, Л. Виготського, О. Леонтєва, В. Рибалки, С. Рубінштейна й інших. Однак внесок емоційного інтелекту в підвищення психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності працівників державної служби вивчено не досить. Актуальність теми зумовлена усвідомленням її практичної значущості у плані пошуку нових шляхів підготовки цих спеціалістів.

Емоційний інтелект (далі – EI) (англ. Emotional intelligence) – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточення. Люди з високим рівнем емоційного інтелекту добре розуміють свої емоції і почуття інших людей, можуть ефективно керувати своєю емоційною сферою, тому в суспільстві їхня поведінка більш адаптивна, вони легше досягають своїх цілей у взаємодії з оточенням [6].

Термін «емоційний інтелект» стали вживати на початку 1990-х рр. Психологи Джон Мейер (John Mayer) та Пітер Саловей (Peter Salovey) почали вживати його для сукупності позначень ступеня розвитку таких людських якостей, як: самосвідомість, самоконтроль, мотивація, вміння ставити себе на місце інших людей, навички спілкування з оточенням, вміння налагоджувати взаєморозуміння. Цей термін об'єднав вміння людей розбиратися у власних думках, почуттях, контролювати власні емоції [8].

Емоційний інтелект, за визначенням дослідників, – це:

– здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу й синтезу; здатність ефективно контролювати емоції та використовувати їх

для покращення мислення тощо (Дж. Майер, П. Саловей) [8];

– інтегральна властивість особистості розпізнавати, розуміти, контролювати, регулювати власні емоції й емоції інших, використовувати ці здатності для досягнення життєво важливих цілей (В. Зарицька) [3];

– складний конструкт ментальних здібностей, пов'язаних з оперуванням емоційною інформацією та формуванням емоційного досвіду суб'єкта (Ю. Бреус) [2];

– сукупність ментальних здібностей до розуміння власних емоцій і емоцій інших людей, а також до керування емоційною сферою (І. Андреева) [1].

До психологічних чинників емоційного інтелекту працівників державної служби зайнятості віднесли темперамент, характер, мотивацію, сприйняття, засвоєння, переконання, ставлення, перероблення інформації, упевненість у своїй емоційній компетентності, емоційні знання і навички, прояв емоційного інтелекту залежно від середовища.

Дослідження проводилося на базі Скадовської районної філії Херсонського обласного центру зайнятості. Вибірку досліджуваних становили 84 працівники Херсонської обласної служби зайнятості. Працівники, які брали участь у дослідженні, – люди віком від 26 до 52 років, з вищою освітою, серед яких 73 жінки й 11 чоловіків. Група 1 – досліджувані працівники районних філій Херсонського обласного центру зайнятості, які працюють у службі від 1 до 5 років (30 осіб). Група 2 – досліджувані працівники районних філій Херсонського обласного центру зайнятості, які працюють у службі від 5 до 15 років (40 осіб). Група 3 – досліджувані працівники районних філій Херсонського обласного центру зайнятості, які працюють у службі від 15 і більше років (14 осіб).

Дослідження проводилося у три етапи. На першому етапі дослідження проаналізовано теоретичні джерела щодо даної проблеми, визначено вибірку працівників служби зайнятості, обрано методи та загальну стратегію дослідження. На другому, констатувальному, етапі дослідження проводилися збір, обробка, кількісний та якісний аналіз емпіричних даних. На третьому (формульованні) етапі розроблена й апробована «Програма сприяння розвитку емоційного інтелекту у працівників служби зайнятості».

Для дослідження рівня емоційного інтелекту працівників служби зайнятості та психологічних чинників емоційного інтелекту даних працівників були підібрані такі методики: Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла; методика «Емін» Д. Люсіна; Методика діагностики емоціонального інтелекту М. Манойлової; методика «Інтегральна задо-

воленість працею» (Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов); методика «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона.

За методикою «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона ми мали змогу визначити рівень комунікативної компетентності і якості сформованості основних комунікативних умінь усіх опитуваних працівників служби зайнятості. У результаті проведеного аналізу отриманих емпіричних даних нами було виявлено, що основним стилем спілкування працівників служби зайнятості є компетентний стиль, з 84 осіб: 57 осіб (67,9%) – компетентний; 23 особи (27,4%) – залежний; 4 особи (4,8%) – агресивний стиль.

Компетентний стиль спілкування передбачає високий рівень орієнтації в ситуації спілкування, адекватну оцінку інших, розуміння підтексту спілкування й емоційного стану співрозмовника; агресивний вказує на те, що в людей відсутній належний аналіз своєї і поведінки та поведінки іншої людини, неадекватна оцінка інших, погане володіння собою, відсутність вміння знаходити доцільну форму спілкування для здійснення ефективного впливу на співрозмовника; залежний стиль спілкування характеризується виявом деякою мірою як одних, так і інших тенденцій, тобто розуміння людей і ситуацій неповне, вплив на інших не завжди ефективний у відповідній ситуації, а також таку поведінку можна назвати невпевненою. Отже, виявлено у вибірці досліджуваних зі стажем роботи у службі від 1 до 5 років (30 осіб): залежний стиль спілкування – у 15 (50%) осіб; компетентний стиль – у 13 (43,3%) осіб; агресивний стиль – у 2 (6,7%) осіб; у вибірці досліджуваних зі стажем роботи у службі від 5 до 15 років (40 осіб): залежний стиль спілкування – у 5 (12,5%) осіб; компетентний стиль – у 34 (85%) осіб; агресивний стиль – у 1 (2,5%) особи; у вибірці досліджуваних зі стажем роботи у службі від 15 і більше років (14 осіб): залежний стиль спілкування – у 3 (21,4%) осіб; компетентний стиль – у 10 (71,4%) осіб; агресивний стиль – в 1 (7,1 %) особи. Отже, у вибірці досліджуваних зі стажем роботи у службі від 5 до 15 років найбільше осіб із компетентним стилем спілкування – 34 (85%), найменше, 5 (12,5%) осіб, із залежним стилем, усього 1 (2,5%) особа з агресивним стилем спілкування в порівнянні з іншими групами.

За методикою «Інтегральна задоволеність працею» (Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов) визначили рівень загальної задоволеності працею всіх опитуваних працівників служби зайнятості, переважають середні та високі показники, з 84 осіб: у 7 осіб (8,3%) – низькі; у 42 осіб (50%) – середні; у 35 осіб (41,7%) – високі показники. Вибірка досліджуваних зі стажем роботи у службі від 1 до 5 років (30 осіб):

низькі показники у 3 (10%) осіб; середні показники у 20 (66,7%) осіб; високі показники в 7 (23,3%) осіб. Вибірка досліджуваних зі стажем роботи у службі від 5 до 15 років (40 осіб): низьких показників немає; середні показники в 14 (35%) осіб; високі показники у 26 (65%) осіб. Вибірка досліджуваних зі стажем роботи у службі від 15 і більше років (14 осіб): низькі показники в 4 (28,6%) осіб; середні показники у 8 (57,1%) осіб; високі показники у 2 (14,3%) осіб. Отже, у вибірці досліджуваних зі стажем роботи у службі від 5 до 15 років найбільше високих показників 26 (65%), усі інші мають середні показники 14 (35%), зовсім немає осіб із низькими показниками порівняно з іншими вибірками.

У результаті проведеного емпіричного дослідження, якісної та кількісної обробки отриманих даних, зокрема й із застосуванням методів математичної статистики, як-от U-критерій Манна – Уїтні, ми зробили висновки, що за методиками «Тест комунікативних умінь» (Л. Міхельсон) та «Інтегральна задоволеність працею» (Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов) працівники служби зайнятості зі стажем роботи від 5 до 15 років мають вищий рівень емоційного інтелекту, ніж працівники, які працюють у даній службі від 1 до 5 років, а також від 15 років і більше. Також у працівників, які працюють від 5 до 15 років, спостерігається більш високий рівень задоволеності працею та більш високий рівень комунікативних умінь, ніж у досліджуваних з інших груп.

Стаж роботи у службі зайнятості впливає на рівень емоційного інтелекту працівників державної служби зайнятості. За результатами дослідження за двома методиками, Д. Люсіна, М. Манойлової, гіпотезу підтверджено, за результатами дослідження за методикою Н. Холла зазначимо, що відмінності між групами № 1 та № 2, а також № 1 та № 3 перебувають у зоні значущості, тільки відмінності між двома вибірками № 2 та № 3 – у зоні незначущості.

За методикою «Інтегральна задоволеність працею» (Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов) визначено, що емоційний інтелект працівників залежить від стажу роботи в державній службі зайнятості. Оскільки відмінності вибірки працівників зі стажем роботи від 5 до 15 років перебувають у зоні значущості в разі порівняння з вибіркою працівників зі стажем роботи від 1 до 5 років, а також порівняно з вибіркою працівників зі стажем роботи від 15 років і більше.

Загальний рівень задоволеності працею та комунікативні вміння у працівників Херсонської служби зайнятості перебувають на досить високому рівні (більшість опитуваних мають від середніх до високих показників). На зазначений рівень впливає те, що робота

працівників служби зайнятості – це робота з людьми, у частини працівників є психологічна освіта. Також перевагою працівників служби зайнятості є Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України, де працівники служби зайнятості систематично беруть участь у тренінгах, виїзних семінарах, курсах підвищення кваліфікації за участю викладачів кафедри психології.

Роль емоційного інтелекту у процесі розвитку успішної діяльності особистості виявляється в усвідомленні емоційних переживань, що сприяє здійсненню комунікативного вибору суб'єкта переживання між внутрішньою (компетентність і спрямованість на глибину взаємин) та зовнішньою (атракція та спрямованість на популярність) сторонами спілкування.

Активізація розвитку емоційного інтелекту для ефективної професійної діяльності й успішної самореалізації передбачає соціально-психологічний супровід, що включає такі етапи:

Перший етап – формування готовності особистості до пізнання світу, його закономірностей, самопізнання, що полягає в усвідомленні: впливу емоційної сфери на життєдіяльність, а емоційних переживань – як цінностей; важливості внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного життя; життєвих цінностей, пріоритетів, тобто головного і другорядного; відповідальності за власні емоційні переживання; власної базової життєвої позиції, життєвих переконань, внутрішніх настанов–якресурсіврозвиткуемоційногоінтелекту; екзистенціальної цінності життя «тут і тепер».

Другий етап – надання особистості та засвоєння нею інформації про внутрішній світ людини, місце емоцій та почуттів у ньому; емоції, їх види, функції, причини виникнення, особливості перебігу, рівні прояву; способи управління емоціями, вербальний і невербальний рівень висловлення емоцій, емоційні якості особистості.

Третій етап – виконання вправ, спрямованих на усвідомлення цінностей, зміну обмежувальних стереотипів, набуття навичок усвідомленого керування емоціями, використання їх в умовах тренінгового середовища та надалі в повсякденній життєдіяльності.

Завданнями соціально-психологічного супроводу виступають:

1) збагачення в учасників тренінгу досвіду самопізнання, пов'язаного із психоемоційними станами; освоєння вмінь ідентифікації психоемоційних станів, що сприяють і перешкоджають діяльності;

2) формування учасниками тренінгу внутрішніх способів трансформації свого психоемоційного стану;

3) формування здатностей до емоційної саморегуляції через розвиток емоційно-інтелектуальних здатностей;

4) оптимізація психоемоційних станів через розвиток прийомів самоорганізації діяльності, зокрема планування діяльності та цілепокладання;

5) розвиток прийомів саморегуляції психоемоційних станів, навчальної тривоги, страхів, фрустрації, агресивних тенденцій, хвилювання, безпорадності й незахищеності, нервово-психічної напруженості тощо;

6) розвиток комунікативних навичок і вмінь як засобу регуляції психоемоційних станів;

7) розвиток упевненості в собі як основи конструктивних психоемоційних станів;

8) корекція поведінки (копінг-стратегії та копінг-ресурси) у разі переживання негативних психоемоційних станів у діяльності (розвиток конструктивних стратегій опанування стресу).

Методика проведення тренінгових занять ґрунтується на принципі поетапності розвитку групи та наступності в самопізнанні та самовдосконаленні особистості. Кожне заняття є логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного.

Зміст програми тренінгу передбачає комплексний вплив на когнітивну (оцінка), емоційну (переживання) та поведінкову (комунікативна поведінка) сфери особистості.

Програма тренінгу ґрунтується на основних принципах соціально-психологічної тренінгової практики – встановлення зв'язку (афіліація), співпереживання, прийняття інших, пізнавальна обробка досвіду. Базовим принципом є включення суб'єкта до процесу тренінгової взаємодії, у якому задіяні три основні сфери: когнітивна, емоційна, поведінкова, зміна однієї з яких приводить до зміни всіх інших

Програма тренінгових занять з активізації розвитку емоційного інтелекту передбачає використання п'яти груп тренінгових засобів.

До першої групи належать тренінгові процедури, спрямовані на формування емпатії, довірливого ставлення учасників один до одного, уміння розпізнавати і розуміти емоційний стан людей. Їхнє призначення: зняти емоційну напругу і поліпшити настрої членів групи; розвивати співпереживання, формувати емоційно-позитивне ставлення між членами групи.

До другої групи віднесені тренінгові процедури, спрямовані на формування комунікативної толерантності. Їхнє призначення: підвищити комунікативну компетентність учасників, розвинути вміння розуміти і приймати різні позиції, способи життя, стилі поведінки інших людей.

До третьої групи віднесені тренінгові процедури, спрямовані на формування асертивної поведінки. Їхнє призначення – підвищити рівень упевненості в собі, розширити коло способів упевненої поведінки. До четвертої групи належали процедури, спрямовані на форму-

вання позитивної адекватної самооцінки і реалістичного високого рівня домагань.

До п'ятої групи віднесені процедури, спрямовані на формування вмінь саморегуляції. Їхнє призначення – опанування технік релаксації та регуляції свого емоційного стану.

На заняттях важливо створити емоційно комфортний, психологічно безпечний простір, щоб учасники змогли відчутти на собі вплив позитивних емоцій, бажання їх у собі підтримувати і культивувати.

У тренінгу використані такі методи та методичні прийоми, як мінілекції, групова дискусія, мозковий штурм, практичні вправи, малювання, рольові ігри, метод кейсів, захист проєктів (для закріплення отриманої на тренінгу інформації) [5].

Емоційний інтелект не є сталою ознакою, тому його можна розвивати протягом життя. Однак необхідно пам'ятати, що все, чого ви навчаєтеся, потребує постійного використання, адже тільки впровадженням своїх знань у практику ви набуваєте нових навичок, досвіду та зросту, інакше нові здобутки дуже швидко вас покинуть. Тому для розвитку емоційного інтелекту необхідно постійно працювати над собою. Активізація розвитку емоційного інтелекту залежить від розширення уявлень про нього, ролі у власній життєдіяльності; вироблення вмінь управління власними емоціями; розуміння емоцій інших людей, що сприятиме процесу успішної й ефективної професійної діяльності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И. Эмоциональный интеллект: исследование феномена. *Вопросы психологи.* 2006. № 3. С. 78–86.
2. Бреус Ю. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
3. Зарицька В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : вид-во КПУ, 2010. 304 с.
4. Міляєва В., Бреус Ю. Емоційне здоров'я як складова професійної успішності майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. Т. X. Вип. 23. С. 414–422.
5. Раєвська Я. Активізація розвитку емоційного інтелекту як спосіб оптимізації процесу соціально-психологічної адаптації особистості. *Психологія особистості на сучасному ринку праці* : монографія / кол. авт. ; за заг. ред. Г. Пріба, Є. Калюжної. Київ : ІПК ДСЗУ, 2020. С. 370–381.
6. Савчук М. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. *Ефективна економіка* : електронний журнал. 2017. № 5.
7. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki>.
8. Mayer J., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry.* 2004. № 15 (3). P. 197–215.



## ВПЛИВ ПОРУШЕННЯ ПРОЦЕСУ МЕНТАЛІЗАЦІЇ НА ПРОЯВИ ІМПУЛЬСИВНОЇ АГРЕСІЇ В ОСІБ З АЛЕКСИТИМІЄЮ

### THE EFFECT OF MENTAL DISORDERS ON THE MANIFESTATION OF IMPULSIVE AGGRESSION IN PERSON WITH ALEXITHYMIA

*У статті розглянуті поняття менталізації, алекситимії й імпульсивної агресії, які можуть становити послідовно пов'язаний конструкт. Проаналізовано вплив порушення процесу менталізації на виникнення алекситимії, та, як наслідок, прояви імпульсивної агресії для регулювання суб'єктивно нестерпних афектів. Викладена теорія менталізації, яка була розроблена П. Фонагі та його послідовниками. Зосереджено увагу на ідеї П. Фонагі, який визначав менталізацію як здатність уявляти свідомі та несвідомі психічні стани в собі й інших, виділяв три аспекти менталізації: перший він пов'язував із двома способами функціонування (імплицитний і експліцитний), другий – із двома об'єктами (Я та Інший), третій – з когнітивним і афективним аспектами.*

*У статті розглянуто ідеї У. Біона, М. Кляйн, Дж. Макдугалла, Е. Мейнс, Г. Дім-Віллі, які описували процес взаємодії між навколишнім середовищем (мати) та дитиною, наголошували на важливості побудови «достатньо» хороших стосунків для розвитку (у майбутньому) здатності мислити у зрілій, логічній формі, мати можливість символізувати та фантазувати, а також використовувати зрілі психологічні захисти.*

*За даними, які наведені у статті, алекситимія розглядається як один із наслідків порушення менталізації. Клінічні спостереження підтверджують, що порушення цього процесу може призводити до того, що особи з високим ступенем алекситимії в основному використовують примітивні способи захисту, виявляють дефіцит когнітивної обробки, складнощі в регулюванні афектів, мають обмежену здатність до емпатії.*

*Наведено ознаки, за якими визначають алекситимічні прояви, описані емоційні сфери, які може охопити порушення. Пов'язується мала емоційна обізнаність із ризиком виникнення дезадаптивних стратегій, зокрема імпульсивної агресії.*

*Під час розгляду зв'язку «алекситимія – агресія» зроблений розподіл понять імпульсивної та інструментальної агресії, проведено їх порівняльний аналіз; визначено спільне та наведено відмінності. Зазначено нетотожність значень імпульсивності й агресії, їхній значний вплив одна на одну. Поняття імпульсивної агресії розглянуто як ключову сферу в дослідженнях примежових розладів.*

**Ключові слова:** менталізація, алекситимія, імпульсивність, агресія, агресивна поведінка, імпульсивна агресія, примежовий розлад, тривожний стан, психодіагностика, особистість.

*The article considers the concepts of mentalization, alexithymia and impulsive aggression, which can form a consistently connected construct. The influence of mental disorder on the occurrence of alexithymia and, as a consequence, manifestations of impulsive aggression to regulate subjectively intolerable affects has been analyzed. The theory of mentalization, which was developed by Peter Fonagy and his followers, is presented. Fonagy focused on the idea of mentalization as the ability to imagine conscious and unconscious mental states in oneself and others and identified three aspects of mentalization: the first he associated with two ways of functioning (implicit and explicit), the second – with two objects (I and others) and the third – with cognitive and affective aspects. The article discusses the ideas of Wilfred Bion, Melanie Klein, Joyce McDougall, Elizabeth Maines, Gertrude Dim-Ville, who described the process of interaction between the environment (mother) and the child, emphasizing the importance of building “enough” good relationships for development (in the future) the ability to think in a mature, logical form, to be able to symbolize and fantasize, as well as to use mature psychological defenses.*

*The signs by which alexithymic manifestations are determined and the emotional areas that may be covered by the disorder are described. Lack of emotional awareness is associated with the risk of nonadaptive strategies, including impulsive aggression.*

*Considering the connection “alexithymia – aggression”, the division of the concepts of impulsive and instrumental aggression is made, their comparative analysis is carried out; commonalities and differences are identified. The dissimilarity of the values of impulsivity and aggression is noted and their significant influence on each other is noted. The concept of impulsive aggression is considered as a key area in the study of borderline disorders.*

**Key words:** mentalization, alexithymia, impulsivity, aggression, aggressive behavior, impulsive aggression, borderline personality disorders, anxiety, psychodiagnostics, personality.

УДК 159.942:616.89-008.444.9]:  
[159.943:616.89-008.482]  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.19>

#### Савельєва І.В.

аспірант  
Київський інститут сучасної психології  
та психотерапії

#### Завязкіна Н.В.

д.психол.н.,  
доцент кафедри психодіагностики  
та клінічної психології  
Київський національний університет  
імені Тараса Шевченка

Нині наявна потреба у кращому розумінні передвісників агресивних проявів для адаптації методів лікування та розроблення методів регулювання афективних станів індивіда, які можуть призводити до завдання ним шкоди собі й іншим. Можливими механізмами, що лежать в основі агресії, є порушення процесу менталізації та регуляції емоцій, а також прояви імпульсивності.

З моменту свого введення у психологічну науку конструкція металізації є предметом

інтересу, що зростає, різних авторів. Розуміння передумов виникнення дефіциту цього процесу може дати можливість планувати стратегії психологічної допомоги особам з алекситимічними проявами.

Вивчення зв'язку між порушенням процесу менталізації та проявами алекситимії може забезпечити більш чітке розуміння механізмів, що призводять до порушення регулювання афективних проявів та сприяють формуванню імпульсивної агресії. Ця концепція може пояс-

нювати вразливість до розвитку психопатології, зокрема й депресії, тривоги та розладів харчової поведінки. Терапія, яка буде заснована на концепції менталізації, може бути корисною в терапевтичній роботі з особами з різними психічними розладами.

P. Luyten, C. Cambell, E. Allison та P. Fonagy вважають, що менталізація є корисною транс-теоретичною та транс-діагностичною концепцією для пояснення вразливості до психопатології та її лікування [17].

**Метою статті** є побудова взаємозв'язків між порушенням процесу менталізації, алекситимією та проявами імпульсивної агресії.

У статті 1991 р. під назвою «Думаючи про мислення» Пітер Фонагі представив свою концепцію менталізації. Ця концепція поєднала психоаналітичну ідею символізації науково-філософською концепцією теорії розуму [16].

П. Фонагі визначав менталізацію як здатність уявляти свідомі та несвідомі психічні стани в собі й інших. Він виділив три аспекти менталізації: перший пов'язаний із двома способами функціонування (імпліцитний і експліцитний), другий – із двома об'єктами (Я та Інший), третій пов'язаний із когнітивним і афективним аспектами [16].

Імпліцитний спосіб менталізації розглядають як процес несвідомого, автоматичного уявлення індивідом своїх власних та чужих психічних станів [7]. Експліцитний – як навмисний та свідомий процес. Хоча імпліцитний і експліцитний режими визначають два полюси процесу менталізації, вони не є взаємовиключними та цілком дискретними. Тобто ці процеси можуть чергуватись або відбуватись водночас.

Другий аспект менталізації пов'язаний із двома об'єктами – Я та Інший, стосується процесу уявлення власних думок, почуттів, бажань, потреб, мотивів і можливості потенційно визначати, що є у свідомості іншого, та навпаки. По суті, два об'єкти в цій структурі інтерактивно менталізуються.

Третій аспект концепції менталізації включає когнітивний і афективний аспекти. Ці аспекти менталізуючої діяльності є взаємопов'язаними. Ця діяльність може бути різною мірою когнітивно зосередженою й афективно навантаженою.

Менталізація потребує цілої низки когнітивних навичок, які дозволяють уявляти психічні стани з достовірністю, гнучкістю та в усій їхній багатогранності. Саме інтеграція когнітивних і афективних аспектів, як процесу так і змісту розуміння психічних станів, дозволяє «ясно відчувати» та посилювати «емоційне знання» [7; 16].

Підтвердженням цього виступають й останні дослідження, які показують, що психічні розлади пов'язані з різним дисбалансом у вказаних вище аспектах [17].

Наші дії визначають усвідомлені та несвідомі бажання, думки, переживання. Відсутність розуміння зв'язку між психічними станами та джерелом їх виникнення можуть призводити до ірраціональних, неусвідомлюваних, імпульсивних реакцій. Аналіз психічних станів, досвіду й обставин є однією з основ менталізації.

Спираючись на психологію розвитку, психоаналітичну та когнітивну теорії, П. Фонагі розробив теорію розвитку менталізації в дитини. Цей процес відбувається у стосунках дитини з дорослим оточенням, в умовах безпечних відносин ранньої прихильності. Він зазначав, що в дітей з історією сильної прихильності раніше починає розвиватися менталізація, що саме батьки з досить доброю здатністю до аналізу своїх почуттів та переживань створюють платформу для розвитку прихильності в дитини. Він стверджував, що віддзеркалення внутрішніх станів дитини в безпечному прихильному стані сприяє розвитку в дитини здатності до мислення [16].

М. Кляйн і У. Біон [4, с. 40–41; 3, с. 65–66] розвивали фрейдівську концепцію мислення у стосунках дитини з матір'ю, описували цей процес як такий, що може виникнути тільки за допомогою іншого індивідуума, який мислить, бо для його виникнення потрібен «інший» (матір). Це те, що Е. Мейнс називала *mind-mindedness*, «материнською здатністю до аналізу психіки дитини». Цей процес є одним із важливих аспектів взаємодії немовляти та матері. Ідеться про здатність матері відстежувати, аналізувати й інтерпретувати психічні стани дитини, «читати» внутрішні переживання своїх немовлят, використовувати мову психічних станів у «розмові» з дитиною [9].

Цей процес створює «вираження» дитини, яке не тільки відображає її уявлений емоційний стан, але й модифікує його як «репрезентацію», яка відповідає стану дитини та диференціюється дитиною як реакція оточення на неї. Віддзеркалюючи внутрішні стани дитини, з одного боку, оточення маркує та метаболізує «уявлення» про неї (тобто переробляє її афективний стан), а з іншого – чуйно реагує на переживання дитини. Це допомагає дитині зміцнити розуміння внутрішнього досвіду, який спочатку погано усвідомлюваний.

У ранньому дитинстві в дитини не має змоги класифікувати напруження всередині себе: фізичний вираз болю, страху, задоволення, агресії, інших переживань. Дитина сприймає свої відчуття фізично та дивиться на мати, яка показує її афект та коментує його [2, с. 150]. Дзеркальне відображення дає дитині змогу перетворити відчутий фізичний, сенсорний досвід на психічне, свідоме усвідомлення, сприяє розвитку здатності дитини менталізувати свій внутрішній досвід, що, у свою чергу, дозволяє їй регулювати свій афект і страждання [16].

У. Біон описував процес формування мислення, якій відбувається між матір'ю та дитиною, як взаємозв'язок «контейнера» та «контейнового» [3, с. 67]. Дитина залежить від адекватного контейнування, від спроможності матері мати справи з почуттями, які її переповнюють [2, с. 158]. Здатність матері трансформувати у своїй психіці нестерпні чуттєві почуття дитини, за допомогою озвучених нею думок, формує в дитини розуміння (а із часом і вербалізацію) своїх власних почуттів. Ця модель пояснює набуття дитиною здатності переносити болісні для неї сенсорні відчуття, потребу та страх.

У. Біон також зазначає, що можливість переносити фрустрацію дозволяє психіці розвиватися, а розвиток психіки робить фрустрацію більш стерпною [3].

Про це також говорить теорія прив'язаності Дж. Боулбі. За його ідеєю, людям для виживання потрібні стосунки, унікальне значення мають перші стосунки з батьками. Коли дитина демонструє дистрес, то в нормі відповіддю на це має бути підтримка. Це формує стратегію пошуку близькості в ті моменти, коли вона зазнає проблем. І навпаки, коли прояв дистресу в дитини призводить до несприйняття, відкидання або конфлікту, то найадаптивнішою стратегією управління дистресом буде стримування або посилювання та перебільшення його. Під час фази дезорганізації і відчаю розвиваються емоції гніву, тривоги та суміш дисфорічних афектів [11].

Гертруда Дім-Вілліє відзначала: «Щоб бути здатним відчувати почуття та мислити думками, немовля потребує мислячого індивіда, який трансформує його ще «сирі» чуттєві сприйняття в ідеї, які можна осмислювати» [2, с. 158].

Також важливим етапом розвитку є здатність дитини відділяти власні переживання від материнських, те, що Пітер Фонагі називає «автономізація компетенції». Дитина створює асоціативний зв'язок між своїми афективними станами та тілесними відчуттями, відділяє їх від материнських [2, с. 151].

Здатність мислити у зрілій, логічній формі та символізувати залежить від емоційної зрілості, від диференціації Я/Інший, здатності розрізняти внутрішню та зовнішню реальність. Зріле мислення характеризується прийняттям принципу реальності та причинності, а також сприйняттям інших як індивідів із власними правами, хорошими та поганими якостями, здатністю бачити їх як «цілісні об'єкти», а не розщеплені «часткові об'єкти». Це дає можливість переживати амбівалентні почуття: любов, ненависть, радість і смуток, а також бути в контакт з своєю агресією, визнавати потреби інших [2, с. 174–176].

Теорія розвитку говорить, що невдача нормального процесу (відсутність надійної прихильності та недостатність дзеркального

відображення) може призводити до складності уявлення власних думок і почуттів, також до порушення здатності до самосвідомості та саморегуляції, у крайніх варіантах, до межового розладу особистості та важких форм психопатології дорослих [16].

Одним із наслідків порушення процесу менталізації може бути алекситимія. Емпіричні дослідження підтверджують, що особи з високим ступенем алекситимії в основному використовують примітивні способи захисту, виявляють дефіцит менталізації, мають обмежену здатність до емпатії.

Також до обов'язкових компонентів аналізу етіології алекситимії входять екологічні та фактори розвитку, зокрема травми дитинства та ненадійна прихильність, тобто чинники, які загалом пов'язані з дефіцитом розвитку афекту та його регуляції [11].

Алекситимія – це багатогранна особистісна конструкція, яка пов'язана з різними медичними та психічними розладами. Термін був уведений Дж. Немією на початку 1970-х рр., його конструкція привернула увагу багатьох психіатрів та психологів у всьому світі.

У перекладі термін «алекситимія» буквально означає відсутність слів (lexis) для емоцій (тимія). Хоча концепція подібна до концепції порушення регуляції емоцій, загально визнано, що порушення регуляції емоцій належить до більш широкого спектра поведінки, тоді як алекситимія є більш нюансованим і специфічним типом порушення регуляції емоцій.

Конструкція спочатку становила інтерес передусім для психоаналітиків, які досліджували та лікували пацієнтів із класичними психосоматичними захворюваннями. Однак із розвитком теорії алекситимії ця конструкція вийшла за межі психосоматики і була включена в більш широке поле досліджень емоційної обробки та патології афекту. І натеper алекситимія не є суто специфічною для психосоматичних хворих, її прояви також спостерігаються в разі тривожних і депресивних розладів.

З моменту свого заснування алекситимія визначалася як така, що включає п'ять основних ознак, як-от: 1) труднощі в ідентифікації власних емоцій; 2) труднощі у словесному описі власних почуттів; 3) труднощі розмежування почуттів від тілесних відчуттів емоційного збудження; 4) зовнішньо орієнтований стиль мислення; 5) слабка здатність до фантазування чи символічної думки [15; 12].

Ця концепція визначає порушення регуляції емоцій як охоплення порушень в одній або декількох із таких пов'язаних областей, як: емоційна обізнаність (визначається як схильність до уваги та визнання важливості емоцій); емоційна ясність; емоційне прийняття; здатність покладатися на ефективні стратегії регулювання емоцій; здатність контролюю-



вати поведінку в умовах стресу (терпимість до неприємного стану). Невід'ємним компонентом є можливість суб'єктивного усвідомлення та словесного повідомлення про стан почуттів [12; 14].

Люди з високим ступенем алекситимії, які не можуть точно визначити власні суб'єктивні почуття, не тільки обмежені у здатності рефлексувати та регулювати свої емоції, але й погано повідомляють про емоційний дистрес іншим людям, отже, унеможливають отримання допомоги. Звужені здібності людей з алекситимією обмежують ступінь, до якого вони можуть модулювати емоції за допомогою фантазії, мрій, інтересів і гри [12].

Дж. Макдугалл уважала, що особи з алекситимією «часто показують малу кількість спонтанного фантазування», на відміну від невротиків, їм може не вдаватися розвивати докладні фантазії про себе та про свої об'єкти, наслідком цього може бути роботоподібне існування, яке є суперадаптацією до реальності.

Також для алекситимії характерна відсутність символічних структур, за допомогою яких людина могла б уявляти свої бажання й афективні стани. У людей з алекситимією заблоковані спостереження та вербалізація їхніх станів, алекситимічний різновид мови є радше дією, ніж засобом символізації думки або афекту. Тобто людям, які не усвідомлюють свої почуття, складно зменшити емоційне збудження, особливо коли вони перебувають у стані стресу [1].

Дж. Гроштейн зазначав, що дефіцит здатності регулювати афекти шляхом зрілих захистів Я призводить до використання незрілих захисних сил у спробі організувати внутрішній хаос, який супроводжує інтенсивне, несимволізоване, погано диференційоване афективне збудження. А. Ruesch уважав, що нездатність до вираження за допомогою слів своїх емоцій призводить до вираження через тілесні канали та фізичні дії [11].

Протягом останнього часу все більше досліджень пов'язують недостатню «емоційну обізнаність» і обмежений доступ до регулювання емоцій із ризиком виникнення дезадаптивних стратегій поведінки у відповідь на розчарування, зокрема й зовнішні поведінкові прояви, як-от агресія [15; 12].

Отже, алекситимія робить внесок в агресію через порушення відстежування, розуміння, регуляції емоцій та імпульсивність, саме недостатність менталізації в поєднанні з дисрегуляцією емоцій і імпульсивністю опосередковують зв'язок між алекситимією й імпульсивною агресією. Саме імпульсивна агресія – це агресія, яка виникає як реакція на фрустрацію та тривогу, унікальна актуальність аспектів алекситимії й імпульсивності пояснює такі агресивні тенденції. Якщо раніше вважалося,

що ступінь імпульсивності визначається суто біологічними передумовами, то останнім часом звертається увага на значення розвитку менталізації, яка починає розвиватися у стосунках дитини і дорослого. Якщо відбувається блокування розвитку та процесу менталізації, то це може призводити до формування імпульсивності через труднощі аналізу переживань [6].

Для розуміння концепції зв'язку між проявами агресії й алекситимією важливе розв'язання понять імпульсивної й інструментальної агресії.

Коли йдеться про імпульсивну агресію, ми розуміємо в цьому контексті імпульсивність не як рису характеру, а як одну з форм непередбачуваної агресії. Цей конструкт є сталим, але його елементи можуть бути не взаємопов'язаними. Тобто не всі агресивні дії є непередбачуваними та незапланованими, як і не кожен індивід з імпульсивною рисою характеру буде проявляти агресію без контролю [14].

Імпульсивна агресія пов'язана з високим рівнем збудження, який не пропорційний реальній або уявній провокації, зазвичай виникає як імпульсивна реакція у відповідь на розчарування або ідею провокації. Вона відзначається автоматичною реакцією на стимул, практично без витрати часу на розмірковування про свої дії та можливі наслідки, які можуть спричинити ці дії. Ця вибухова реакція перевищує нормальний та відповідний рівень емоцій для ситуації [8]. Завданням такої реакції є придушення нестерпних афективних станів. Цей підтип агресії супроводжується проявами люті, гніву та ворожості. Мало визначень імпульсивності, які прямо посилаються на агресивну поведінку, проте часто зазначають, що імпульсивність може слугувати потенціалу самодеструктивних і агресивних дій [13; 14].

Інструментальна агресія, зі свого боку, не завжди включає негативний стан, як-от гнів чи лютість, вона зазвичай планується завчасно, радше ініціюється, ніж провокується. Головним мотивом для такого підтипу агресії виступає очікування винагороди, як-от соціальне домінування, цінні предмети, влада чи статус [18].

У підсумку зазначимо, незважаючи на те, що деякі автори відзначають зв'язок між цими двома підтипами, вказують на те, що імпульсивні й інструментальні форми агресії можуть часто співіснувати і бути взаємопов'язаними, але вони все ж таки виявляють різні властивості. Інструментальна агресія позитивно асоціюється із психопатією, фізичною агресією та насильницькими злочинами, а імпульсивна – з тенденцією до надмірного агресивного реагування на фрустрацію, тривогу, з упередженим приписуванням ворожого ставлення з боку інших людей. На відміну від адаптивної агресивної поведінки – агресії заради самооборони, імпульсивна агресія



є дезадаптивною: агресія, яка відбувається як примітивний захист у відповідь на неприємні переживання, які переповнюють індивіда, для яких він не має «слів» [8]. Агресія іноді може бути неявною та не спостерігатися, отже, можна припустити, що вона може бути подавленою та проявлятися в якийсь момент як непередбачувана імпульсивна реакція.

Агресію також можна розуміти як спробу екстерналізації небажаних емоцій за відсутності адаптивних способів боротьби з ними [10].

Варто зазначити, що врахування дефіциту емоційного розвитку дає можливість краще зрозуміти прояви імпульсивної агресії в осіб з алекситимією. Такі психологічні передумови агресивної поведінки, як дефіцит менталізації, порушення регуляції емоцій і алекситимія, є важливими чинниками, за допомогою яких з'являється можливість розширити межі передбачення та запобігання використанню дезадаптивних стратегій у разі спроби подолання нестерпних станів індивіда, зменшити вірогідність використання непродуктивних стратегій у міжособистісних стосунках. Загалом, висновки підтверджують значущість алекситимії та порушення процесу менталізації для розуміння агресивності.

Ключ до виявлення причин розвитку агресії та насильства можна знайти у ґрунтовному аналізі прив'язаності людини. Прив'язаність дозволяє опанувати агресію у процесі розвитку менталізації. Оскільки вона стосується нашої здатності розуміти свої суб'єктивні переживання, то це також дає змогу розуміти і враховувати переживання інших.

Отже, ми бачимо, що з позицій сучасної психологічної науки агресія – це складний і неоднорідний феномен, який є темою багатьох міждисциплінарних досліджень. Тому важливо досліджувати не тільки прояви агресії, а й чинники, з якими вона пов'язана, зокрема особистісні риси, прогностичні функції, захисні механізми, імпульсивність тощо.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Кристал Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия. Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2017. 544 с.
2. Дим-Вилле Г. Первые годы жизни. Киев, 2018. 268 с.
3. Гринберг Леон, Сор Дарио, Табак де Бьянчеди Элизабет. Введение в работы Биона: Группы, познание, психозы, мышление, трансформация, психоаналитическая практика. Москва : Когито-Центр, 2018. 158 с.
4. Клинические лекции по Кляйн и Биону / под ред. Р. Андерсона. Москва : Когито-Центр, 2012. 192 с.
5. Смаджа Клод. Опературная жизнь: Психоаналитические исследования. Москва : Когито-Центр, 2014. 256 с.
6. Бейтман Энтони У., Фоаги Питер. Лечение пограничного расстройства личности с опорой на ментализацию : практическое пособие. Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2014. 248 с.
7. Allen Jon G. Mentalizing in clinical practice. London : American psychiatric publishing, 2008.
8. Birgit H. Amann. Impulsive aggression is a feature observed in patients with ADHD, OCD, DMDD and bipolar disorder. 2019. URL: <https://www.additudemag.com/impulsive-aggression-clinicians-guide/>.
9. Meins Elizabeth. Mind-mindedness and maternal responsiveness in infant-mother interaction in mothers with severe mental illness. Durham University, 2010. URL: <https://www.researchgate.net/publication/41147675>.
10. Velotti Garofalo Carlo, Zavattini Patrizia, Cesare Giulio. Emotion regulation and aggression: the incremental contribution of alexithymia, impulsivity and emotional dysregulation facets. *Psychology of violence*. 2018. № 8 (4). P. 470–483. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2017-33744-001>.
11. Taylor Graeme J., Bagby R. Michel. Psychoanalysis and empirical research: the example of alexithymia. *National library of medicine*, 2013. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23343505/>.
12. Taylor Graeme J. Recent developments in alexithymia theory and research. *National library of medicine*. 2002. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10742872>.
13. Goodman M. Impulsive aggression in borderline personality disorder. *Current psychiatry reports*. 2000. № 2. P. 56–61. URL: <https://doi.org/10.1007/s11920-000-0043-1>.
14. Critchfield Kenneth L., Levy Kenneth N., Clarkin John F. The relationship between impulsivity, aggression, and impulsive-aggression in borderline personality disorder: an empirical analysis of self-report measures. *Journal of personality disorders*. 2004. Vol. 18. № 6. P. 555–570. URL: <https://doi.org/10.1521/pedi.18.6.555.54795>.
15. Alexithymia and its associations with depression, suicidality and aggression : an overview of the literature / Laure Hemming et al. *National library of medicine*. 2019. Vol. 10. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6470633/>.
16. Mentalization: ontogeny, assessment and application in the treatment of borderline personality disorder / Lois W. Choi-Kain et al. *The American journal of psychiatry*. September 2008. URL: <https://ajp.psychiatryonline.org/doi/full/10.1176/appi.ajp.2008.07081360>.
17. The mentalizing approach: state of the art and future directions / Patrick Luyten et al. May 2020. Vol. 16. P. 297–325. URL: <https://doi/pdf/10.1146/annurev-clinpsy-071919-015355>.
18. Farah Theodora, Ling Shichun, Raine Adrian. Alexythymia and reactive aggression: the role of the amygdala. *National library of medicine*. 2018. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30273792/>.

## ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ СОМАТИЧНО ОСЛАБЛЕНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

### COGNITIVE SPHERE CHARACTERISTICS OF SOMATICALLY WEAKENED PUPILS IN PRIMARY SCHOOL

У статті розкривається проблема визначення особливостей пізнавальних процесів соматично ослаблених учнів як категорії дітей, які потребують особливого підходу у процесі педагогічної взаємодії з ними. Викладаються теоретичні основи визначення поняття соматично ослаблених дітей. У зв'язку з необхідністю застосування індивідуального підходу до таких учнів у навчальному процесі на основі розуміння специфіки роботи їхньої когнітивної сфери основна увага приділяється представленням результатів дослідження показників пізнавальної сфери соматично ослаблених учнів початкових класів, зокрема показників уваги, розумової працездатності, пам'яті, логічного мислення, ступеня засвоєння навчальної програми.

Виявлено, що загалом зі збільшенням частоти захворювань учнів стійкість уваги в них зменшується. Але значущих кореляційних зв'язків між стійкістю уваги учнів початкових класів та частотою і тривалістю їхньої захворюваності не встановлено. Продуктивність роботи має обернений взаємозв'язок із кількістю захворювань на рік: чим частіше дитина хворіє, тим меншою є її продуктивність.

Достовірно менший обсяг короточасної пам'яті молодших школярів, які часто хворіють, свідчить про зниження функціональних можливостей їхньої нервової системи.

Встановлені статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між частотою захворювань учнів початкових класів і рівнем запам'ятовування, а також між тривалістю хвороб та рівнем запам'ятовування.

Рівень розвитку логічного мислення відносно здорових дітей, тих, які хворіють епізодично, і соматично ослаблених дітей достовірно не відрізняється.

Рівень навчальної успішності учнів початкових класів зменшується зі збільшенням частоти захворювань і тривалості хвороб.

Отже, у результаті експериментального дослідження виявлено таке: частота захворюваності та тривалість хвороб негативно впливають на такі когнітивні процеси, як: стійкість уваги, працездатність, рівень запам'ятовування та рівень логічного мислення, що в результаті проявляється в нижчій навчальній успішності соматично ослаблених дітей.

**Ключові слова:** соматично ослаблені учні, пізнавальна сфера, стійкість уваги, про-

дуктивність розумової діяльності, рівень запам'ятовування, логічне мислення, навчальні успішність.

The article is devoted to the problem of determining the features of cognitive processes of somatically weakened pupils as a category of children who need a special approach in the process of pedagogical interaction with them. Theoretical bases of somatically weakened children concept definition are stated. Due to the need to apply an individual approach to such pupils in the learning process based on the understanding of the specifics of their cognitive sphere, the main attention is paid to the presentation of indicators of somatically weakened primary school pupils cognitive sphere study results, including indicators of attention, mental capacity, memory, logical thinking, academic success.

It was found that in general, with increasing frequency of pupils' diseases, the stability of their attention decreases. However, there are no significant correlations between the stability of primary school pupils' attention and the frequency and duration of their illnesses.

The productivity is inversely related to the number of illnesses per year: the more often a child is ill, the lower his or her productivity.

The short-term memory of young pupils, who are often ill, is significantly less, that indicates a decrease in the functionality of their nervous system.

There are statistically significant inverse correlations between the diseases frequency and the level of memory of the primary school pupils, as well as between the duration of illnesses and the level of memory.

The level of logical thinking development of healthy children, those who are sick sporadically, and somatically weakened children does not differ significantly.

The level of primary school pupils' academic success decreases with the increase of frequency and duration of their illnesses.

Thus, the experimental study revealed the following facts: the frequency and duration of diseases negatively affect such cognitive processes as: stability of attention, productivity, memory level and logical thinking level of somatically weakened children, that results in their lower academic success.

**Key words:** somatically weakened pupils, cognitive sphere, stability of attention, productivity of mental activity, level of memorization, logical thinking, academic success.

УДК 159.923.5:159.922.7

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.20>

**Світлич С.А.**

к.психол.н.,

доцент кафедри виховання та культури здоров'я

КЗВО «Дніпровська академія

неперервної освіти»

Дніпропетровської обласної ради»

Процеси, які відбуваються в сучасній освіті, безпосередньо стосуються проблеми ефективної педагогічної взаємодії вчителя та дитини. У зв'язку з оновленням освіти на принципах гуманізму та творчого підходу до розвитку кожної окремої особистості акцент на знання змінюється орієнтацією на всебічний розвиток особистості дитини. Основним завданням педагога нині є розвиток особистісного потен-

ціалу дитини, забезпечення її емоційного комфорту, створення умов для її успішної адаптації, соціалізації, особистісного розвитку.

Окремою категорією дітей, які потребують особливого підходу, є соматично ослаблені діти.

На позначення дітей, які мають проблеми зі здоров'ям, науковці вживають різні терміни: «діти, які часто хворіють» [1]; «діти, які мають хронічні соматичні захворювання» [3; 5]; «діти,

які мають важкі форми соматичних захворювань» [7]; «соматично хворі діти» [9]; «соматично ослаблені діти» [6].

Поняття «соматично ослаблені діти» у різних дослідженнях розуміється по-різному.

Так, Р.А. Каракетов до категорії соматично ослаблених дітей відносить як тих, які часто хворіють, так і тих, які мають хронічні або важкі соматичні захворювання [6].

С.С. Трусова називає соматично ослабленими тих дітей, які мають обмеження у стані їхнього здоров'я, унаслідок цього є виключеним безперервнонавчальний процес [11].

Л.М. Шипицина, А.О. Хилько, Ю.С. Галямова, Р.В. Дем'янчук, Н.М. Яковлева відзначають, що група соматично ослаблених дітей є різноманітною у зв'язку з тим, що різноманітними можуть бути причини, які викликають ослабленість дитини: несприятливі впливи під час внутрішньоутробного розвитку і під час пологів, часті психотравматичні ситуації, гіповітамінози тощо [12].

У медичній та психологічній літературі соматичну ослабленість пов'язують передусім з астеничним синдромом, який виникає внаслідок частих захворювань.

Зокрема, А.І. Захаров визначає соматичну ослабленість організму як зниження захисних сил організму, вегетативну дисфункцію. Соматично ослаблені діти характеризуються частими захворюваннями на ГРВІ та різноманітні захворювання дихальних шляхів, повільним видужуванням, астеничним синдромом [4].

у нашому дослідженні до категорії соматично ослаблених учнів ми відносимо дітей, які часто хворіють на ГРВІ й інші захворювання, як-от отит, фарингіт, бронхіт, запалення легень тощо.

Унаслідок частих або тривалих респіраторних захворювань такі учні є ослабленими, не готові справлятися з навантаженнями навчального процесу, емоційно нестійкі, вразливі.

І саме із цією категорією дітей у вчителів початкових класів можуть виникати проблеми, зумовлені нерозумінням психологічних та психофізіологічних особливостей.

У зв'язку з необхідністю застосування в педагогічній взаємодії індивідуального підходу до учнів на основі розуміння специфіки роботи їхньої когнітивної сфери нами було проведено дослідження показників пізнавальної сфери соматично ослаблених учнів початкових класів, зокрема показників уваги, розумової працездатності, пам'яті, логічного мислення, ступеня засвоєння навчальної програми.

Усі показники порівнювалися залежно від частоти захворюваності дітей та тривалості їх відсутності у школі внаслідок хвороб.

Така комплексна діагностика відповідала завданням цілісної оцінки особливостей когнітивної сфери соматично послаблених дітей,

дозволила визначити можливі труднощі процесу навчання дітей цієї категорії.

У дослідженні взяли участь 220 учнів II–IV класів: 50 учнів II класу, 62 учні III класу і 108 учнів IV класу, з них 122 хлопця і 98 дівчаток.

Із 220 учнів II–IV класів, які взяли участь у дослідженні, 29,1% хворіють 0–1 раз на рік, 47,3% хворіють 2–3 рази на рік, 23,6% – 4 та більше разів на рік.

Під час розподілу досліджуваних за тривалістю хвороб на рік виявилось, що 26,4% учнів хворіють 0–1 тиждень на навчальний рік, 37,3% – хворіють 2–3 тижні на рік, 24,5% – 4–5 тижнів на рік, 11,8% – 6 та більше тижнів на рік.

Наведемо отримані дані стосовно взаємозв'язків між частотою і тривалістю захворюваності й показниками пізнавальної сфери учнів початкової школи.

Для визначення стійкості уваги та рівня розумової працездатності нами була використана методика «Коректурна проба» [2].

Під час оброблення даних, отриманих за допомогою даної методики, визначалися стійкість уваги та продуктивність роботи учнів.

Показники стійкості уваги розподілялися на рівні (низький, середній, високий) за формулою:

$$M \pm 1/2 \delta,$$

де  $M$  – середнє арифметичне,

$\delta$  – стандартне відхилення.

$$M - 1/2 \delta = 0,77 - 0,06 = 0,71;$$

$$M + 1/2 \delta = 0,77 + 0,06 = 0,83.$$

До низького рівня відносилися показники стійкості уваги від найменшого до 0,70, до середнього – від 0,71 до 0,83, до високого – від 0,84 до найвищого.

**Результати дослідження** стійкості уваги учнів початкових класів залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності представлені в таблиці 1.

Зі збільшенням частоти захворювань учнів стійкість уваги в них зменшується: високий рівень стійкості уваги мають 9,6% учнів, які хворіють 4 та більше разів на рік, 22,1% тих, хто хворіє 2–3 рази на рік, та 25,0% учнів, які хворіють 0–1 рази на рік.

Але значущих кореляційних зв'язків між стійкістю уваги учнів початкових класів та частотою і тривалістю їхньої захворюваності не встановлено ( $R_0 = -0,1$ ,  $p > 0,05$ ;  $R_0 = -0,4$ ,  $p > 0,05$ ).

Продуктивність роботи розраховувалася за допомогою формули:

$$E = SA,$$

де  $E$  – продуктивність роботи;

$S$  – кількість літер, які встиг продивитися досліджуваний;

A – точність роботи.

Рівні продуктивності роботи визначалися за тією ж формулою, що і рівні стійкості уваги:

$$M - 1/2 \delta = 444 - 64 = 380;$$

$$M + 1/2 \delta = 444 + 64 = 508.$$

Отже, до низького рівня продуктивності відносилися показники до 379, до середнього – від 380 до 508, до високого – від 509 і більше.

**Результати дослідження** продуктивності учнів початкових класів залежно від частоти та тривалості їх захворюваності представлені в таблиці 2.

Соматично ослаблені діти виконують менший обсяг роботи за визначений проміжок часу. Але якість виконаної роботи зберігається на досить високому рівні. Продуктивність роботи має обернений взаємозв'язок із кількістю захворювань на рік: чим частіше дитина хворіє, тим меншою є її продуктивність.

Загалом, у дівчат, незважаючи на частоту та тривалість хвороб, як стійкість уваги, так і продуктивність є вищими, ніж у хлопців.

Встановлені статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між частотою захворювань учнів початкових класів і продуктивністю їхньої роботи ( $R_0 = -0,2, p < 0,01$ ), а також між тривалістю хвороб та продуктивністю роботи ( $R_0 = -0,2, p < 0,05$ ), що свідчить про те, що зі збільшенням частоти захворювань і тривалості хвороб продуктивність роботи учнів зменшується.

Якісний аналіз результатів «коректурної проби» дозволив виділити таку особливість

уваги дітей, які часто хворіють, як здатність до її мобілізації. У відносно здорових дітей та дітей, які хворіють епізодично, якість виконання роботи знижується одномірно і поступово. У соматично ослаблених дітей можливе поліпшення результатів роботи після «спаду» якості, але обсяг роботи, виконаний за певний час соматично ослабленими учнями, є значно меншим, ніж у тих учнів, які хворіють менше.

Наступним кроком було визначення особливостей розвитку пам'яті, які досліджувалися нами за допомогою методики заучування десяти слів О.Р. Лурії [8].

Особливості запам'ятовування учнів початкових класів із різною частотою та тривалістю захворювань представлені в таблиці 3.

Про зниження функціональних можливостей нервової системи свідчить достовірно менший обсяг короткочасної пам'яті молодших школярів, які часто хворіють.

Встановлені статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між частотою захворювань учнів початкових класів і рівнем запам'ятовування ( $R_0 = -0,4, p < 0,01$ ), а також між тривалістю хвороб та рівнем запам'ятовування ( $R_0 = -0,3, p < 0,01$ ), що свідчить про те, що зі збільшенням частоти захворювань і тривалості хвороб рівень запам'ятовування учнів зменшується.

Так, високий рівень запам'ятовування мають 3,8% учнів, які хворіють 4 та більше разів на рік. Серед учнів, які хворіють 2–3 рази на рік, висо-

Таблиця 1

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем стійкості уваги залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень стійкості уваги		
		низький	середній	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	34,4	40,6	25,0
	2–3 рази	29,8	48,1	22,1
	4 та більше	42,3	48,1	9,6
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	34,5	44,8	20,7
	2–3 тижні	29,3	46,3	24,4
	4–5 тижнів	48,1	38,9	13,0
	6 та більше тижнів	19,2	61,5	19,2

Таблиця 2

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем продуктивності розумової діяльності залежно від частоти та тривалості їх захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень продуктивності		
		низький	середній	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	25,0	37,5	37,5
	2–3 рази	36,5	36,5	26,9
	4 та більше	46,2	38,5	15,4
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	24,1	37,9	37,9
	2–3 тижні	34,1	39,0	26,8
	4–5 тижнів	51,9	33,3	14,8
	6 та більше тижнів	30,8	38,5	30,8



Таблиця 3

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем запам'ятовування залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень запам'ятовування		
		низький	середній	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	12,5	31,3	56,3
	2–3 рази	30,8	32,7	36,5
	4 та більше	46,2	50,0	3,8
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	17,2	34,5	48,3
	2–3 тижні	26,8	24,2	48,8
	4–5 тижнів	37,0	48,1	14,8
	6 та більше тижнів	46,2	53,8	–

Таблиця 4

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем довготривалої пам'яті залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень довготривалої пам'яті		
		низький	середній	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	21,9	21,9	56,3
	2–3 рази	21,2	40,4	38,5
	4 та більше	26,9	53,8	19,2
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	24,1	27,6	48,3
	2–3 тижні	24,4	31,7	43,9
	4–5 тижнів	18,5	55,6	25,9
	6 та більше тижнів	23,1	46,2	30,8

Таблиця 5

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем розвитку логічного мислення залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень розвитку логічного мислення				
		низький	нижче середнього	середній	вище середнього	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	9,7	16,1	41,9	16,1	16,1
	2–3 рази	15,4	23,1	40,4	15,4	5,8
	4 та більше	19,2	7,7	26,9	34,6	11,5
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	10,7	14,3	39,3	21,4	14,3
	2–3 тижні	17,1	26,8	36,6	12,2	7,3
	4–5 тижнів	14,8	11,1	40,7	25,9	7,4
	6 та більше тижнів	15,4	7,7	30,8	30,8	15,4

Таблиця 6

**Розподіл учнів початкових класів за рівнем навчальної успішності залежності від частоти та тривалості їхньої захворюваності, %**

Критерій	Показник	Рівень навчальної успішності				
		незадовільний	низький	задовільний	достатній	високий
Частота захворюваності (на рік)	0–1 раз	–	–	9,4	43,8	46,9
	2–3 рази	–	–	15,4	50,0	34,6
	4 та більше	–	–	38,5	50,0	11,5
Тривалість захворювань (на рік)	0–1 тиждень	–	–	10,3	44,8	44,8
	2–3 тижні	–	–	17,1	46,3	36,6
	4–5 тижнів	–	–	29,6	51,9	18,5
	6 та більше тижнів	–	–	23,1	53,8	23,1

кий рівень запам'ятовування мають 19,4%, а серед тих, хто хворіє 0–1 раз на рік, – 48,0%.

Жоден з учнів, які хворіють 6 та більше тижнів на рік, не має високого рівня запам'ятовування. Високий рівень запам'ятовування мають 14,8% учнів, які хворіють 4–5 тижнів на рік, 48,8% тих, які хворіють 2–3 тижні, і 48,3% тих, які хворіють 0–1 тиждень на рік.

Водночас рівень запам'ятовування в дівчаток у всіх групах вищий, ніж у хлопчиків.

Розподіл учнів початкових класів за рівнем довготривалої пам'яті залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності представлений у таблиці 4.

Встановлені статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між частотою захворювань учнів початкових класів і об'ємом довготривалої пам'яті ( $R_0 = -0,2$ ,  $p < 0,01$ ), що свідчить про те, що зі збільшенням частоти захворювань об'єм довготривалої пам'яті учнів зменшується.

Так, високий рівень об'єму довготривалої пам'яті мають 19,2% учнів початкових класів, які хворіють 4–5 тижнів на рік, 38,5% тих, які хворіють 2–3 тижні, і 56,3% тих, які хворіють 0–1 тиждень на рік.

Для діагностики сформованості логічних операцій молодших школярів була використана методика «Словесні субтести», розроблена Е.Ф. Замбацявічене [10].

У таблиці 5 представлений розподіл учнів початкових класів за рівнем розвитку логічного мислення залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності. Як видно з таблиці, частота та тривалість захворювань учнів початкових класів не впливає на розвиток їхнього логічного мислення. Так, високий рівень логічного мислення мають 16,1% відносно здорових дітей, 5,8% тих, які хворіють епізодично, і 11,5% тих, які хворіють часто.

У результаті аналізу залежності рівня розвитку логічного мислення від тривалості захворювань виявилось, що вищий рівень розвитку логічного мислення мають ті діти, які хворіють 0–1 тиждень та 6 і більше тижнів на рік (14,3% та 15,4%). Серед учнів, які хворіють 2–3 та 4–5 тижнів, високий рівень розвитку логічного мислення спостерігається вдвічі рідше: 7,3% та 7,4%.

Отже, рівень розвитку логічного мислення відносно здорових дітей, тих, які хворіють епізодично, і соматично ослаблених дітей достовірно не відрізняється.

Аналіз навчальної успішності полягав у розрахунку загального показника успішності навчання дітей (середній бал за річними оцінками з основних предметів). Високому рівню навчальної успішності відповідав середній бал у діапазоні від 10 до 12, достатньому – від 7 до 9, задовільному – від 4 до 6, незадовільному – від 1 до 3.

Навчальна успішність учнів за рівнем навчальної успішності залежно від частоти та тривалості їхньої захворюваності представлена в таблиці 6.

Встановлені статистично значущі обернені кореляційні зв'язки між частотою захворювань учнів початкових класів і рівнем навчальної успішності ( $R_0 = -0,3$ ,  $p < 0,01$ ), а також між тривалістю захворювань і рівнем навчальної успішності ( $R_0 = -0,2$ ,  $p < 0,01$ ), що свідчить про те, що зі збільшенням частоти захворювань і тривалості хвороб рівень навчальної успішності учнів початкових класів зменшується.

У процесі оцінки навчальної успішності учнів початкових класів виявилось, що високий рівень навчальної успішності мають 46,9% відносно здорових учнів, 34,6% тих, які хворіють епізодично, і лише 11,5% соматично ослаблених.

Відповідно високу навчальну успішність мають 44,8% учнів, які хворіють 0–1 тиждень на рік, 36,6% учнів, які хворіють 2–3 тижні на рік, 18,5% учнів, які хворіють 4–5 тижнів на рік, і 23,1% учнів, які хворіють 6 та більше тижнів на рік. Тобто зі збільшенням кількості захворювань кількість дітей, які мають високий рівень навчальної успішності, знижується.

За результатами проведеного експериментального дослідження пізнавальних процесів учнів початкових класів можна зробити висновки, що такі чинники, як частота захворюваності та тривалість хвороб, негативно впливають на такі когнітивні процеси, як: стійкість уваги, працездатність, рівень запам'ятовування та рівень логічного мислення, що в результаті проявляється в нижчій навчальній успішності соматично ослаблених дітей.

Ці факти важливо використовувати для побудови ефективної педагогічної взаємодії з дітьми цієї категорії. Зокрема, важливе використання педагогами методів активізації уваги та руханок, адже внаслідок астеничного синдрому, притаманного соматично ослабленим учням, страждають всі пізнавальні процеси. Також у роботі із соматично ослабленими учнями необхідне створення позитивно-емоційної атмосфери у класі для запобігання погіршенню показників пізнавальної діяльності під впливом стресу.

У зв'язку з вищепереліченим доречним є не тільки включення отриманих експериментальних даних до змісту курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів, а й відпрацювання педагогами практичних навичок ефективної педагогічної взаємодії з учнями цієї категорії.

Для комплексного формування інформаційного, операційного, мотиваційного й особистісного компонентів психологічної готовності педагогів до роботи з такими дітьми

нами розроблений тренінг психологічної підготовки вчителів початкових класів до взаємодії із соматично ослабленими учнями.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бадьина Н.П. Часто болеющие дети. Психологическое сопровождение в начальной школе. Москва, 2007. 152 с.
2. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. *Изучение внимания школьников*. Москва ; Воронеж, 1995. 64 с.
3. Григорьева Е.А., Хохлов Л.К. К проблеме психосоматических, соматопсихических отношений. *Обзор психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева*. 2011. № 2. С. 30–33.
4. Захаров А.И. Детские неврозы: Психологическая помощь родителям, детям. Санкт-Петербург, 1995. 192 с.
5. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. Санкт-Петербург, 2005. 400 с.
6. Каракетов Р.А. О специфике индивидуального стиля деятельности соматически ослабленных студентов. *Среднее профессиональное образование*. 2014. № 1. С. 45–47.
7. Лешин В.В. Учебная деятельность учащихся с тяжелыми формами соматических заболеваний. *Вопросы психологии*. 2008. № 6. С. 65–75.
8. Лурия А.Р. Альманах психологических тестов. Москва, 1995. 150 с.
9. Николаева В.В., Соколова Е.Т. Личность в условиях хронического соматического заболевания. *Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях*. Москва, 1995. 360 с.
10. Психология детства / под ред. А.А. Реана. Санкт-Петербург, 2008. 350 с.
11. Трусова С.С. Организация воспитательной работы с соматически ослабленными детьми в лечебно-образовательном учреждении : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2006. 22 с.
12. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына и др. ; под научн. ред. Л.М. Шипицыной. Санкт-Петербург, 2003. 240 с.

## ЗАДОВОЛЕНІСТЬ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ COVID-19

### SATISFACTION OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS WITH THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING DURING THE COVID-19 PANDEMIC

Стаття присвячена аналізу феномену задоволеності як показника якості освіти й емпіричному дослідженню задоволеності студентів медичного коледжу навчальним процесом в умовах дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19.

У статті розкрито психологічний зміст задоволеності як позитивно забарвленого емоційного стану людини, що настає від досягнення бажаного результату, залежить від потреб, вимог, сподівань, очікувань людини, її можливостей щодо їх реалізації. Зазначено, що задоволеність, зокрема задоволеність студентів навчальним процесом, характеризується суб'єктивністю, мінливістю, водночас має істотний мотиваційний потенціал до навчальної діяльності. Через останнє задоволеність студентів навчальним процесом науковці розглядають як основний показник якості надання освітніх послуг. Авторами було описано та систематизовано основні чинники задоволеності студентів навчальним процесом. Створення відповідних умов навчання розглянуто як критерій задоволеності навчальним процесом, а показниками виступали думки студентів про відповідність цих умов їхнім потребам, вимогам, очікуванням, сподіванням. У статті представлено розроблену авторами методику анкетування студентів щодо їхньої задоволеності навчальним процесом. Висвітлено результати емпіричного дослідження основних елементів задоволеності студентів медичного коледжу навчальним процесом, який відбувався в умовах дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19, результати порівняльного аналізу отриманих даних із відповідними даними, отриманими в аналогічному дослідженні минулого року. Констатовано, що частковий перехід на дистанційні форми навчання істотно не вплинув на задоволеність студентів медичного коледжу навчальним процесом майже за всіма показниками, за винятком незадоволеності збільшенням навчального навантаження та рівнем компетентності окремих викладачів. Наголошено на необхідності розроблення психолого-педагогічних заходів щодо збільшення арсеналу методів та прийомів дистанційного навчання, їх упровадження у професійну діяльність викладачів.

**Ключові слова:** задоволеність, задоволеність навчальним процесом, елементи, фактори, критерії, показники задоволеності навчальним процесом.

The article is devoted to the analysis of the phenomenon of satisfaction as an indicator of the quality of education and the empirical research of the satisfaction of medical college students with the educational process in the conditions of distance learning in connection with the COVID-19 pandemic.

The article reveals the psychological meaning of satisfaction as a positively colored emotional state of a person, which comes from achieving the desired result, depends on the needs, requirements, hopes, expectations of human, his ability to implement them. It is noted that satisfaction, in particular student satisfaction with the educational process, is characterized by subjectivity, variability and, at the same time, has a significant motivational potential for educational activities. Scientists consider students' satisfaction with the educational process as the main indicator of the quality of educational services. The authors described and systematized the main factors of student satisfaction with the educational process. The creation of appropriate learning conditions was considered as a criterion for satisfaction with the educational process, and the indicators were the testimonies of students about the compliance of these conditions with their needs, requirements, hopes, expectations. The article presents the method of questionnaires developed by the authors on students' satisfaction with the educational process. The results of an empirical research of the main elements of medical college students' satisfaction with the learning process, which took place in the context of distance learning in connection with the COVID-19 pandemic, the results of comparative analysis of data with relevant data obtained in a similar research that was in the last year.

It was found that the partial transition to distance learning did not significantly affect the satisfaction of medical college students with the educational process in almost all indicators, except for dissatisfaction with the increase in workload and the level of competence of individual teachers. The authors of the article established the need to develop psychological and pedagogical measures to increase the arsenal of methods and techniques of distance learning, and their implementation in the professional activities of teachers.

**Key words:** satisfaction, satisfaction with educational process, elements, factors, criteria, indicators of satisfaction with educational process.

УДК 159.923:377.018.43-057.87  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.21>

#### Ткаченко О.А.

к.психол.н.,  
доцент кафедри загальної  
та вікової психології  
Криворізький державний педагогічний  
університет

#### Чичинська О.В.

психолог  
КЗ «Криворізький фаховий медичний  
коледж»  
Дніпропетровської обласної ради»

#### Письменна О.М.

викладач  
КЗ «Криворізький фаховий  
медичний коледж»  
Дніпропетровської обласної ради»

Система освіти, зокрема вищої, не може розвиватись без урахування запиту українського суспільства. А запит цей передусім стосується якості освіти. Посилаючись на думку закордонних експертів, вітчизняні фахівці стверджують, що тотальна і незворотна

«масовізація» вищої освіти завжди перебуває в оберненій залежності від якості вищої освіти, особливо якщо ріст кількості закладів вищої освіти (далі – ЗВО) відбувається на тлі скорочення кількості здобувачів вищої освіти [4, с. 11–12]. Продовження реформи серед-



ньої освіти, зниження фінансової стабільності українців, можливість вступу до європейських ЗВО сприятиме подальшому зменшенню кількості здобувачів вищої освіти, що збільшить конкуренцію серед ЗВО. Тому ЗВО активно створюють та розвивають свою систему оцінку якості освітніх послуг. Дієвим інструментом такої системи є опитування студентів. Основним принципом оцінки якості освітніх послуг є орієнтація на рівень задоволеності студентів різними складовими частинами процесу надання цих послуг [7], інакше кажучи, орієнтація на рівень задоволеності навчальним процесом.

Ставлення до навчального процесу як до управління навчально-виховною діяльністю, безпосередньо умовами навчання, дозволяє бачити можливість покращення його якості через розвиток нових форм його здійснення. Особливе місце серед них в останні роки відводилось дистанційному навчанню. Пандемія COVID-19 стрімко змінила підходи до організації освітнього процесу у ЗВО, значно прискорила впровадження дистанційного навчання. Виникла необхідність наукового переосмислення принципів оцінки якості освітніх послуг і моніторингу процесу навчання, яке відбувається в нових умовах.

**Мета статті** полягає в теоретичному аналізі феномену задоволеності як показника якості освіти й емпіричному дослідженні задоволеності студентів медичного коледжу навчальним процесом в умовах дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19.

В українських та закордонних дослідженнях М. Боришевського, В. Гензи, Л. Дикої, Є. Ільїна, Л. Кулікова, С. Максименка, І. Чеснокової та інших різнобічно представлено вивчення стану задоволеності в межах розгляду емоційних станів людини. У психології задоволеність прийнято визначати як емоційний стан людини, що настає в разі досягнення бажаного результату в діяльності і спілкуванні.

Задоволеність прямо залежить від характеру потреб, їхньої глибини. Але задоволеність залежить також і від реальних можливостей, що дозволяють реалізувати ці потреби на практиці [6]. Споріднений термін «задовольняти» загалом тлумачиться як «бути відповідним до чийось вимог, сподівань» [9]. Близькими за значеннями поняттями до терміна «задоволення» є «приємність», «задоволення потреби», «захоплення», «щастя», а до «незадоволення» – «дисгармонія», «фрустрація», «розчарування» та «дисонанс» [12].

У класичній психології задоволенням називається емоційний стан, який характеризується приємністю і який зумовлює поведінку з ранніх років. З. Фрейд уважав принцип задоволення головною спонукальною силою людської поведінки. Сучасні вчені появу задо-

волення розуміють як динамічний процес, у якому оцінка досвіду з погляду задоволення надається в межах від небажаного незадоволення до бажаного задоволення. Задоволення – це відносний стан, а не абсолютний і незмінний [13].

За А. Маслоу, задоволеність – позитивно забарвлена емоція, що супроводжує задоволення потреб [3]. Між задоволеністю і діяльністю існує складний взаємозв'язок: з одного боку, задоволеність – емоція, яка виникає як наслідок виконання діяльності, що привела до задоволення потреб, з іншого – ця емоція має велику спонукальну силу до діяльності.

Розглядаючи навчання як вид діяльності, О. Васильєва з колегами задоволеність навчанням визначає як відображення відповідності умов навчально-освітнього процесу навчального закладу вимогам студента [1; 2]. Яких же умов вимагають студенти? Знайти відповідь на це питання дослідники намагались шляхом визначення чинників, які впливають на задоволеність навчальним процесом. Результати порівняльного аналізу різних підходів до визначення зазначених чинників представлено в таблиці 1.

В О. Васильєвої та її співробітників задоволеність навчанням розкрито через аналіз трьох елементів, між якими існують міцні зв'язки: задоволеність соціальним статусом, задоволеність спеціальністю, яку опановує індивід, і задоволеність функціональним наповненням навчально-освітнього процесу як ступінь адаптації до певного навчального середовища [1; 2].

Сучасна тенденція поширення розуміння навчання як процесу надання освітніх послуг дозволяє задоволення студентом цим процесом розглядати як задоволення послугою. Теоретичний аналіз задоволеності споживача, проведений О. Щербою [8], дозволив констатувати, що поширеною серед науковців (Дж. Александр, Ф. Котлер, Б. Марціняк, Н. Хілл) є думка про тісний зв'язок між задоволеністю послугою й очікуваннями споживача щодо неї, важливістю її різних властивостей, рівнем його вимог та рівнем пропозиції, тобто рівнем надання послуги, суб'єктивним досвідом її отримання. Отримані науковцем результати також довели, що задоволеність послугою є важливим чинником подальшої поведінки споживача щодо організації, що надала цю послугу.

За результатами узагальнення даних, отриманих під час проведення теоретичного аналізу факторів задоволеності студентів навчальним процесом (див. табл. 1), було розроблено відповідну анкету для опитування студентів Криворізького медичного коледжу (далі – КМК). Анкета включала низку запитань, спрямованих на дослідження всіх елементів задоволеності навчальним процесом. Створення умов забез-

печення навчального процесу, що відповідають потребам студентів, виступало критерієм їхньої задоволеності останнім.

В анкетуванні, яке було проведене у травні 2021 р., взяли участь 60 здобувачів освіти ступенів молодшого спеціаліста та бакалавра. Учасники анкетування – студенти, які навчаються за спеціальностями: «Сестринська справа», «Лікувальна справа», «Медико-про-

філактична справа», «Лікувальна діагностика», «Фармація». Варто зазначити, що в березні – квітні 2020 р. було проведено моніторинг задоволеності випускників КМК 2019/2020 н. р. як споживачів освітніх послуг, що були надані коледжем. До цього опитування було залучено 56 осіб. Результати дослідження представлено на сайті КМК (<http://kmk.in.ua/images/psihologicnaslyjba/7.pdf>). Маємо зауважити,

Таблиця 1

**Фактори задоволеності студентів навчальним процесом (далі – ФЗСНП)**

Елементи задоволеності навчальним процесом за О. Васильєвою	ФЗСНП за К. Елліот та М. Хілі [11]	ФЗСНП за Л. Дюком та Дж. Віксом [10]	ФЗСНП за М. Сидоровим та В. Довбнею [5]
Задоволеність спеціальністю	Підготовка до майбутньої кар'єри або аспірантури		Намір працювати за спеціальністю
Задоволеність соціальним статусом	Розмір класу	Залученість студентів до навчального процесу	Психологічний клімат у групі, рівень взаємопідтримки між одногрупниками, стосунки між одногрупниками
Задоволеність функціональним наповненням навчально-освітнього процесу	Якість навчання	Якість освіти	
	Зміст та різноманітність курсів, класифікація на основних курсах		Зміст навчальних предметів, їх цікавість, складність, корисність
	Наявність фахівців, зокрема факультативних	Ресурси	Кваліфікація викладачів, зрозумілість викладання, взаєморозуміння з викладачами
			Достатність та сучасність техобладнання
	Академічний, практичний, загальний досвід	Результати навчання	Динамічність розкладу, наявність «вікон» у розкладі

Таблиця 2

**Задоволеність спеціальністю**

Варіанти відповідей, що ілюструють ступінь задоволеності навчальним процесом	Кількість студентів, %	
	2019/2020 н. р.	2020/2021 н. р.
Чи задоволені тим, що навчаєтесь за обраною спеціальністю?		
Задоволений	66,1	73,3
Частково задоволений	33,9	26,7
Незадоволений	–	–
Можна стверджувати, що Ви розчарувались в обраній спеціальності під час навчання?		
Так	3,6	1,7
Ні	96,4	98,3
Ви бачите перспективи працевлаштування за обраною спеціальністю?		
Так	80,4	93,3
Ні	19,6	6,7
Чи плануєте Ви продовжувати навчання і підвищувати кваліфікаційний рівень за обраною спеціальністю?		
Так, планую	32,2	48,3
Ні, не планую	26,8	16,6
Важко відповісти	37,5	35

що прагнення здійснити порівняльний аналіз і простежити динаміку досліджуваного явища вплинуло на добір і формулювання питань створеної нами анкети.

Перед тим, як перейти до представлення результатів анкетування, зазначимо, що основною відмінністю умов здійснення навчального процесу у КМК у 2019/2020 і 2020/2021 н. р.

є значне збільшення обсягу дистанційного навчання у зв'язку з пандемією COVID-19.

Результати емпіричного дослідження задоволеності студентів КМК обраною спеціальністю представлено в таблиці 2. Можемо констатувати, що більшість студентів задоволені обраною спеціальністю, інші частково задоволені, на що вказують показники всіх

Таблиця 3

**Задоволеність соціальним статусом**

Варіанти відповідей, що ілюструють ступінь задоволеності навчальним процесом	Кількість студентів, %	
	2019/2020 н. р.	2020/2021 н. р.
Чи перешкоджав вплив із боку інших студентів прояву Ваших здібностей під час навчальних занять?		
Так	8,9	10
Ні	91,1	90

Таблиця 4

**Задоволеність функціональним наповненням навчально-освітнього процесу**

Варіанти відповідей, що ілюструють ступінь задоволеності навчальним процесом	Кількість студентів, %	
	2019/2020 н. р.	2020/2021 н. р.
Як Ви оцінюєте якість освітніх послуг у КМК?		
Задоволений повністю	37,5	21,6
Більшою мірою задоволений	48,2	70
Не повною мірою задоволений	3,6	8,3
Незадоволений	–	–
Можна стверджувати, що надмірний обсяг навчального навантаження ускладнює Ваше навчання?		
Так	28,6	68,8
Ні	71,4	31,2
Методи викладання і навчання ефективні для цієї програми?		
Безумовно згоден	26,8	30
В основному згоден	66,1	60
Не згоден	1,8	1,6
Важко відповісти	1,8	8,3
Ви задоволені процесом викладання?		
Безумовно задоволений	28,6	31,6
В основному задоволений	60,7	61,6
Незадоволений	1,8	–
Важко відповісти	5,4	6,6
Чи має місце некомпетентність окремих викладачів?		
Так	8,9	25
Ні	91,1	75
Чи задоволені Ви рівнем комп'ютерного забезпечення навчального процесу?		
Задоволений повністю	30,4	45
Більшою мірою задоволений	42,9	46,6
Не повною мірою задоволений	17,9	8,3
Незадоволений	–	–
Чи відповідає Вашим потребам забезпечення навчально-методичною літературою?		
Так	91,1	88,3
Ні	8,9	11,7
Можна стверджувати, що Ваше навчання ускладнене через незручний розклад?		
Так	14,3	20
Ні	85,7	80

досліджуваних критеріїв. Також констатовано, що в умовах пандемії COVID-19 збільшилась кількість студентів однозначно задоволених обраною спеціальністю, таких, які не розчаровані в ній, бачать перспективи працевлаштування, планують продовжувати навчання і підвищувати кваліфікаційний рівень за цією спеціальністю. Отже, можна зробити припущення, що пандемія COVID-19 спровокувала підвищення престижу медичних працівників в українському та світовому суспільстві, а це, у свою чергу підвищило ступінь задоволеності студентів-медиків обраною спеціальністю.

У таблиці 3 представлено результати дослідження задоволеності студентів КМК соціальним статусом.

Констатація того, що студенти переважно (>90%) не зазнають перешкод із боку однокурсників щодо прояву своїх здібностей під час навчальних занять, на нашу думку, вказує на їхню задоволеність соціальним статусом, що виявляється в навчальному процесі. Важливо зазначити, що задоволеність соціальним статусом у разі часткового переходу на дистанційне навчання майже не змінилась.

Результати емпіричного дослідження задоволеності студентів КМК наповненням навчально-освітнього процесу представлено в таблиці 4.

Після проведення аналізу результатів анкетування констатуємо деяке зниження задоволеності студентів якістю освітніх послуг. Найбільшу проблему для студентів становить збільшення навчального навантаження. На ускладнення навчання, що пов'язане з надмірним обсягом навчального навантаження наприкінці 2020/2021 н. р. вказали 68,8% студентів, порівняно із 28,6% у минулому н.р. У бесідах зі студентами щодо цього після анкетування вдалось з'ясувати, що основна проблема полягає у збільшенні завдань, які потребують розгорнутих письмових відповідей. Відсутність у студентів необхідних навичок призводить до збільшення часу, необхідного на виконання завдань.

Задоволеність процесом викладання збільшилась порівняно з минулим навчальним роком. Загалом студенти задоволені методами викладання, хоча збільшилась кількість студентів, які не можуть визначитись щодо цього. Значно збільшилась кількість студентів, які незадоволені компетентністю окремих викладачів. Оскільки педагогічній колектив КМК не зазнав істотних змін у своєму складі, можемо зробити припущення, що зазначена некомпетентність передусім стосується їхньої обізнаності щодо методів, засобів, прийомів саме дистанційного навчання.

Приємно констатувати, що задоволеність студентів рівнем комп'ютерного забезпечення збільшилась в той час, коли зросли їхні відповідні

потреби і вимоги до організації зазначеного аспекту забезпечення навчального процесу.

Можемо спостерігати незначне збільшення незадоволеності студентів щодо розкладу. На нашу думку, цей факт можна пояснити об'єктивними причинами. Неможливо здобувати професійну медичну освіту без участі у практичних та лабораторних заняттях, особливо це стосується студентів старших курсів. Прагнення адміністрації коледжу забезпечити студентам таку можливість із дотриманням усіх заходів безпеки в умовах пандемії привело до деяких корекцій у розкладі, зокрема комбінування дистанційних і очних форм навчання. Варто зазначити, що ми прогнозували більший ступінь зростання незадоволеності студентів розкладом. Приємно констатувати, що наші негативні прогнози не підтвердились.

Результати аналізу психологічного змісту задоволеності дозволяють розуміти її як позитивний емоційний стан людини, що настає від досягнення бажаного результату, залежить від потреб, вимог, сподівань, очікувань людини, її можливостей щодо їх реалізації. З огляду на мотиваційний потенціал задоволеності, зокрема студентів до навчальної діяльності, її використовують як основний показник якості надання освітніх послуг, навіть незважаючи на її суб'єктивність і мінливість. Аналіз чинників задоволеності студентів навчальним процесом дозволив виділити критерії і показники цього явища, розробити та впровадити методику його емпіричного дослідження. Було з'ясовано, що частковий перехід на дистанційні форми навчання істотно не вплинув на задоволеність студентів КМК навчальним процесом майже за всіма показниками, за винятком незадоволеності збільшенням навчального навантаження та рівнем компетентності окремих викладачів. Перспективу подальших розвідок ми бачимо в розробленні психолого-педагогічних рекомендацій щодо збільшення арсеналу методів та прийомів дистанційного навчання, їх упровадженні у професійну діяльність викладачів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Васильева Е., Плешкунова А., Тагаева Т. Отношение студентов к психолого-педагогической подготовке в медицинском вузе. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2015. Т. 3. № 4. С. 8–13.
2. Васильева Е., Томилова М., Гайкина М. Вуз в оценке студентов. Оценка условий обучения и качества подготовки : коллективная монография. Lambert Academic Publishing, 2014. 139 с. С. 43.
3. Маслоу А. Психология бытия. Москва : Вести, 1997. 168 с.
4. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти за 2019 р. / за заг. ред. С. Квіта. Київ : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2020. 244 с. С. 11–12.



5. Сидоров М., Довбня В. Фактори задоволеності студентів навчальним процесом (на прикладі дослідження студентів КНУ). *Соціологічні студії*. 2019. № 1 (14). С. 45–52. DOI: 10.29038/2306-3971-2019-01-45-5.

6. Синявський В., Сергєєнкова О. Психологічний словник. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

7. Ташкінова О., Гонтар М. Оцінка рівня задоволеності студентів станом навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти. *Вісник Приазовського державного технічного університету / Reporter of the Priazovskyi State Technical University* : збірник наукових праць. Маріуполь, 2019. Вип. 3. С. 65–69.

8. Щерба О. Поведінка споживача: вплив післякупівельного задоволення та післякупівельного дисонансу. *Габітус*. 2020. Вип. 20. С. 20–25. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.20.2.

9. Яременко В., Сліпушко О. Новий тлумачний словник української мови : у 4-х т. Київ : Аконіт, 1998. Т. 1. 1998. 910 с. С. 132.

10. Duque L., Weeks J. Towards a model and methodology for assessing student learning outcomes and satisfaction. *Quality Assurance in Education*. 2010. № 18 (2). С. 84–105. DOI: 10.1108/09684881011035321.

11. Elliot K., Healy M. Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*. 2001. № 10. P. 1–11. DOI: 10.1300/j050v10n04\_01.

12. Kaczmarczyk S. Zastosowanie badań marketingowych. Zarządzanie marketingowe i otoczenie przedsiębiorstwa. Warszawa : PWE, 2006. 379 s.

13. Maison D., Bruin R. Usatysfakcjonować klienta. *Marketing w praktyce*. 1998. № 5 (21).

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ  
ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КРЕАТИВНОСТІ

## SPECIFICS OF PERSONAL MATURITY AND COMMUNICATIVE CREATIVITY

У статті розглядаються результати теоретико-емпіричного дослідження індивідуально-психологічних особливостей комунікативної креативності в осіб із різними ступенями особистісної зрілості. Подаються теоретичні основи дослідження науковців, як українських, так і закордонних, які вивчали означену проблематику. Успішність спілкування, певний рівень розвитку креативності, рівень особистісної зрілості деякою мірою пов'язані один з одним, що демонструється не тільки розвиненими комунікативними якостями, а й мірою відповідальності людини за події власного життя, конструктивністю соціальної поведінки, саморегуляцією.

Аналіз теоретико-емпіричної літератури дозволив нам припустити, що особи з різними рівнями особистісної зрілості мають особливості комунікативної креативності. В емпіричному дослідженні брали участь магістри кафедри загальної та диференціальної психології Відділення перепідготовки фахівців за магістерською програмою із психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського» кількістю 64 особи віком 25–45 років. Як психодіагностичний інструментарій застосовувалися «Тест-опитувальник особистісної зрілості» та «Тест-опитувальник комунікативної креативності».

Кореляційний аналіз був здійснений за допомогою статистичної програми SPSS for Windows 17.0. Встановлено наявність значущих ( $p \leq 0,01$ ), ( $p \leq 0,05$ ) додатних кореляційних зв'язків між показниками комунікативної креативності й особистісної зрілості.

Надано психологічні характеристики осіб, що розрізняються різним ступенем особистісної зрілості. Кожному рівню особистісної зрілості відповідають особливості комунікативної креативності. Осіб із високим рівнем особистісної зрілості можна схарактеризувати як комунікативно креативних. Їхнє спілкування відрізняється легкістю, оригінальністю, незалежністю. У спілкуванні, у міжособистісних і соціальних відносинах такі особи проявляють креативність, творчий потенціал, це допомагає їм ефективно й успішно вирішувати завдання цих відносин, робить їх цікавими співбесідниками та партнерами в різноманітних стосунках.

**Ключові слова:** особистісна зрілість, комунікативна креативність, спілкування, індиві-

дуально-психологічні характеристики, особистість.

The article considers the results of a theoretical and empirical study of individual psychological features of communicative creativity in individuals with different degrees of personal maturity. Theoretical foundations are presented research of scientists, both Ukrainian and Foreign, who studied this problem. The success of communication, a certain level of creativity development, and the level of personal maturity are somewhat related to each other, which is demonstrated not only by developed communicative qualities, but also by the degree of responsibility of a person for the events of their own life, constructive social behavior, and self-regulation.

The analysis of theoretical and empirical literature allowed us to assume that individuals with different levels of personal maturity have certain features of communicative creativity.

The empirical study was attended by masters of the Department of general and differential psychology of the Department of retraining of specialists in the master's program in psychology of the state institution South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky in the number of 64 people aged 25–45 years. As psychodiagnostic tools, the following were used: "Personal maturity test questionnaire" and "Communicative creativity test questionnaire".

Correlation analysis was performed using the statistical program SPSS for Windows 17.0. The presence of significant ( $p \leq 0,01$ ), ( $p \leq 0,05$ ) positive correlations between indicators of communicative creativity and personal maturity was established.

Psychological characteristics of individuals who differ in varying degrees of personal maturity are given. Each level of personal maturity corresponds to certain features of communicative creativity. People with a high level of personal maturity can be described as communicative and creative. Their communication is easy, original, and independent. In communication, interpersonal and social relationships, such individuals show creativity, creativity, and this helps them effectively and successfully solve the problems of these relationships, makes them interesting interlocutors and partners in various relationships.

**Key words:** personal maturity, communicative creativity, communication, individual psychological characteristics, personality.

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.22>

**Ульянова Т.Ю.**

к.психол.н.,

старший викладач кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського

Сучасне життя, що наповнене об'єктивною непередбаченістю та різноманітними різновидами діяльності, вимагає від особистості творчої активності, уміння здійснювати пошук нових комунікаційних рішень, здатності реалізувати свій потенціал і досягати певного розвитку. Зміни, що сьогодні відбуваються в суспільстві, підвищують вимоги, особливо до розвитку комунікативних здібностей особистості, що виявляються не лише у сфері професійного, а й у міжособистісному спілкуванні.

Тому в умовах сучасності є необхідність підвищення комунікативної компетентності у взаємодії людей. Бо низький рівень розвитку комунікативних якостей, внутрішньоособистісні конфлікти, невміння повноцінно інтегруватися в суспільстві, неспроможність вирішувати конфлікти, встановлювати взаємини з іншими тощо спричиняють низку особистісних психологічних проблем.

Також зростають вимоги до особистості професіонала, до тих властивостей, що забез-

печують успішність спілкування і певний рівень розвитку креативності, до рівня соціальної й особистісної зрілості, що характеризується не тільки розвиненими комунікативними якостями, а й мірою відповідальності людини за події власного життя, конструктивністю соціальної поведінки, саморегуляцією.

Загалом комунікативна креативність розглядається як інтегральна властивість особистості, що характеризує її творчий потенціал. На думку сучасних психологів, комунікативна креативність є стійкою властивістю особистості, яка містить комплекс інтелектуальних, емоційних та поведінкових компонентів, що сприяють нестандартному, нешаблонному розв'язанню проблем спілкування, прояву творчості у спілкуванні, генерації оригінальних ідей та засобів спілкування, вибору оптимальних для суб'єкта стратегій поведінки, що спрямовані на забезпечення успішної взаємодії з іншими людьми [8].

Згідно з поглядами деяких дослідників, комунікативна креативність – це здатність особистості нестандартно й ефективно вирішувати проблеми завдяки активізації комунікативного чинника, відкривати принципово нові або вдосконалені рішення того чи іншого комунікативного завдання. Особистість, що володіє високим рівнем комунікативної креативності, демонструє легкість у створенні численних варіантів поведінки, гнучкість та вміння трансформувати тактики реагування у використанні різноманітних прийомів поведінки, оригінальність, яка проявилася у створенні нестандартних способів виходу із ситуацій проблемного характеру [2].

Коли ми говоримо про комунікативну креативність, ми найчастіше маємо на увазі встановлення контактів між учасниками взаємодії, обмін повідомленнями, думками, задумками, рішеннями; спонукання активності партнера зі спілкування, спрямованої на виконання взаємовигідних дій; координацію – узгодження організації спільної діяльності; усвідомлення сенсу намірів, настанов партнера зі спілкування; вплив на емоції, наміри, рішення, думки; встановлення відносин у системі ділового спілкування; уміння переконувати партнера; вирішення конфліктів [2; 4].

Важливим є розвиток цієї якості, оскільки вона забезпечує вміння вчитися, засвоювати нову інформацію, аналізувати складні ситуації, займатися складними видами інтелектуальної діяльності, ухвалювати нестандартні та відповідальні рішення, здійснювати управління, контроль планування, конструювання в різних середовищах.

У психології проблему прояву творчості у спілкуванні розглядали з різних підходів: креативність у сфері спілкування (У.В. Кала), вплив соціального середовища на формування

креативності (Н.В. Хозратова, Н.М. Гнитко), у зв'язку із соціальним інтелектом (Є.І. Владова, А.Л. Галін, А.П. Коняева), як екстраінтроверсію (О.Н. Вороній), як особистісну категорію акмеології (Н.Ф. Вішнякова).

Можна сказати, що в даних умовах формується новий тип особистості, який реалізацією власних творчих здібностей також сприяє розвитку суспільства. Це такий ідеал людини, яка намагається творити власну долю, прагне не тільки до гармонійних відносин із собою, але й з оточенням, прагне творчого самовдосконалення і самостворення. Уміти бачити майбутнє, переконувати і надихати інших, керувати змінами, а також розробляти і здійснювати стратегії може людина, яка характеризується як зріла, зокрема особистісно зріла [12].

Особистісна зрілість визначається науковцями як ключове новоутворення віку, що корінним чином змінює попередню соціальну ситуацію розвитку; як рухома системна цілісність, яка розгортає, удосконалює, розвиває себе в соціально значущій діяльності, що реалізує багатоманітні соціальні стосунки [11]; водночас є критерієм особистісного зростання та виявом особистісного потенціалу людини [12].

Проблемою особистісної зрілості цікавилися закордонні психологи в рамках гуманістичного напрямку – А. Маслоу, К. Роджерс та інші; у межах диспозиційної теорії – Г. Олпорт; а також російські науковці (К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Анциферова, О.О. Бодальов, Д.О. Леонтьєв, А.О. Реан, В.М. Русалов), в українській психології – М.Й. Боришевський, Ю.З. Гільбух та інші.

Науковцями серед структурних компонентів особистісної зрілості розглядаються найбільш вагомими, прикладом яких є: розширення почуття Я, теплота у стосунках до інших, емоційна безпека (прийняття себе), реалістичне сприйняття, самооб'єктивація – розуміння, гумор, єдина філософія життя (за Г. Олпортом); А. Маслоу називає аналогічні риси, як-от: безпристрасне сприйняття реальності; простота і природність поведінки; прийняття себе й інших людей; автономність і незалежність від культури й оточення; суспільний інтерес, опір окультурюванню [5; 6]. К. Роджерс [7] для визначення людей, які рухаються в напрямі самовдосконалення, увів поняття «людина, яка повноцінно функціонує», наділив її основними особистісними характеристиками, як-от: відкритість досвіду; прагнення жити повно і насичено в кожную хвилину існування; довіра до свого організму, що проявляється в довірі до своєї інтуїції та власного досвіду; емпірична свобода, яка виявляється у прагненні бути самостійною і відповідальною за свої вчинки; креативність.

А.А. Реан визначає такі складові частини особистісної зрілості: відповідальність, терпимість, саморозвиток, позитивне мислення. У дослідженні Р.М. Шаміонова вказується, що особистісна зрілість складається з характеристик відповідальності в різних сферах діяльності, емоційної зрілості, самоконтролю поведінки, самостійності, адекватності самовідображення, високого рівня реалізованості подій життя, адекватності цілепокладання. Крім вищезначеного, особистісна зрілість виявляється взаємопов'язаною з комунікабельністю, дотриманням соціальних норм, м'якістю, довірливстю, радикалізмом, упевненістю в собі, природністю [11].

Українська дослідниця О.С. Штепа [12] у процесі вивчення теми особистісної зрілості розглядає такі риси: відповідальність, децентрацію, заглибленість переживань, життєву філософію, толерантність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, синергічність. На думку автора, особистісна зрілість характеризується процесом внутрішньоособистісної трансформації, джерелом якої є потреба особистості в самоактуалізації і почутті ідентичності. Найголовнішою рисою визнається автономність.

К.О. Альбуханова-Славська зауважує, що потребою зрілої особистості є усвідомлення себе ініціатором власного життя і необхідність послідовної реалізації нею своєї життєвої лінії. Згідно з Л.І. Божович, психологічно зрілою є людина, яка здатна керуватися свідомо поставленими цілями, що визначає активний характер її поведінки [1].

Цікавою в цьому зв'язку є концепція Л.Г. Буряк, за якою «зрілість» – особлива якість особистості, яка не має жорсткої прив'язки до віку, а «є ознакою досягнення особистістю стану найвищої міри розвитку і вдосконалення» [3].

Особистісна зрілість є результатом розвитку самої особистості, вона виступає тією її якістю, яка організує життєвий шлях – її напрям, стратегії проходження, складну систему відносин особистості з навколишнім світом і собою. Водночас цей процес може мати як продуктивний, так і деструктивний характер, що утворює діалектичну єдність із переважанням продуктивних цінностей, мінімумом інфантильної поведінки і сприйняття (С. Кові, А. Маслоу, Е. Фромм). Тобто це результат особистісного росту [5; 10].

Існує позиція, за якою особистісна зрілість є центральним «ядром» аналізу структурних компонентів особистості. Особистісна зрілість розглядається як складне психологічне утворення, структуру якого становлять такі якості, як відповідальність у різних сферах життєдіяльності, емоційна зрілість, саморегуляція поведінки, автономність, адекватність само-

ствердження, цілепокладання, високий рівень реалізованості подій життя [6].

Особистісна зрілість у дослідженні розуміється як результат дорослішання, тобто якість, залежна передусім від віку. Це поняття поширюється як на людський організм, так і на особистість, тобто на ті якості, які пов'язані із засвоєнням моральних норм, принципів міжособистісного спілкування, поведінки в колективі тощо. У структурі особистісної зрілості Ю.З. Гільбух розглядає п'ять аспектів, як-от: мотивація досягнення (прагнення до самостійності, ініціативності, до лідерства); ставлення до свого «Я» (задоволеність собою); почуття громадянського обов'язку (професійна відповідальність, інтерес до суспільно-політичного життя, патріотизм); життєва настанова (розважливність, перевага інтелекту над почуттями); здатність до психологічної близькості з іншою людиною (уміння вислухати, відчувати емоційний стан та співпереживати іншій людині) [9].

Аналіз теоретико-емпіричної літератури дозволив нам припустити, що особи з різними рівнями особистісної зрілості мають особливі риси комунікативної креативності.

Для діагностики комунікативної креативності був використаний «Тест-опитувальник комунікативної креативності», авторами якого є О.П. Саннікова, Р.В. Белоусова [2; 8], який діагностує такі первинні біполярні показники комунікативної креативності, як: легкість у спілкуванні – трудність у спілкуванні (далі – Л), схильність до самопрезентації – байдужість до самопрезентації (далі – Сп), незалежність – залежність (далі – Н), конфліктність – покірність (далі – К), емоційна стійкість у спілкуванні – емоційна нестійкість у спілкуванні (далі – Есе), схильність до маніпулювання – нехитрість (далі – М), експресивність – невиразність (далі – Е), комунікативна компетентність – комунікативна некомпетентність (далі – КК), вторинний – узагальнений (сумарний) показник комунікативної креативності (далі – ЗПКК).

Для діагностики особистісної зрілості – «Тест-опитувальник особистісної зрілості», що був розроблений Ю.З. Гільбухом [8], що вивчає такі показники, як: мотивація досягнень (далі – МД), Я-концепція (далі – ЯК), почуття громадянського обов'язку (далі – ПГО), життєва настанова (далі – ЖН), схильність до психологічної близькості з іншою людиною (далі – ЗБ), загальний показник особистісної зрілості (далі – ЗО)

У дослідженні взяли участь 64 особи віком від 25 до 45 років, магістри кафедри загальної та диференціальної психології відділення перепідготовки фахівців за магістерською програмою із психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського».



Відповідно до означеної мети дослідження отриманих у результаті діагностики емпіричних даних передбачало використання кореляційного аналізу, який був здійснений за допомогою статистичної програми SPSS for Windows 17.0. Досліджено й описано результати кількісного (кореляційного) аналізу. Встановлено наявність значущих ( $p \leq 0,01$ ), ( $p \leq 0,05$ ) додатних кореляційних зв'язків між показниками комунікативної креативності й особистісної зрілості.

Якісний аналіз був виконаний за допомогою методу «асів», який включив групування досліджуваних за певними ознаками показників особистісної зрілості, та методу «профілів», що дозволило встановити особливості комунікативної креативності в осіб із різним ступенем особистісної зрілості. Виокремлено 2 групи осіб за рівнем (високий і низький) загального показника особистісної зрілості: особистісно зрілі особи (гр. ОЗ max) і особистісно незрілі особи (гр. ОЗ min).

Порівняння профілів, власні спостереження за досліджуваними, інтерпретації авторів опитувальників, а також дані, отримані з літературних джерел [2; 4; 5; 6; 8], дозволили нам описати властивості комунікативної креативності осіб із різними рівнями особистісної зрілості.

Так, особам із високим рівнем особистісної зрілості властива легкість спілкування. Вони невимушено вступають у контакти з новими людьми, уміють ефективно й успішно виступати перед численною аудиторією, завжди можуть підтримати розмову, тобто вміють легко вливатися у взаємодію. Мають належний рівень знань і навичок для того, щоб встановлювати та підтримувати необхідні контакти з людьми. Виражена емоційна стійкість свідчить про емоційну зрілість, несхильність до обурення, уміння управляти власними емоціями, мобілізувати та спрямовувати психічну енергію в конструктивне русло, на реалізацію планів та ідей, тобто проявляти наполегливість у досягненні мети. Вони демонструють критичне сприйняття поширених поглядів та думок. Мають власну позицію, уміють її обстоювати. Вони схильні ігнорувати думки, якщо вважають їх неправильними, не підкорюються груповому тиску, або, якщо змушені, роблять це з великими труднощами. У них є ідея суб'єктивної доцільності, тенденція до створення власних законів, ігнорування безглузких соціальних умовностей. Такі особи схильні до самопрезентації, артистичного самоподання, однак не переймаються ефектами, які справляють на оточення, не цікавляться стратегіями і тактиками управління враженнями, які в них викликають. Здатні адекватно самовиражатися у спілкуванні, можуть бути експресивними. До того ж їм не властива схильність до маніпулювання іншими.

Загалом таких осіб можна схарактеризувати як комунікативно креативних. Їхнє спілкування відрізняється легкістю, оригінальністю, незалежністю. У спілкуванні, у міжособистісних і соціальних відносинах такі особи проявляють креативність, творчий потенціал, це допомагає їм ефективно й успішно вирішувати завдання цих відносин, робить їх цікавими співбесідниками та партнерами в різноманітних стосунках. Тим самим вони збагачують себе й інших у живому процесі спілкування, у повсякденному житті, у професійному спілкуванні, якщо воно має місце.

Осіб із низьким рівнем особистісної зрілості вирізняє передусім свобода думок та вчинків, вони прагнуть до незалежності від оцінок оточення, мало звертають увагу на враження, яке вони справляють на інших людей. Вони схильні до конфліктності. Водночас їм властиві покірливість, ригідність, бажання всіх задовольнити (навіть тоді, коли це заважає їхнім власним інтересам), нездатність обстоювати власну думку. В аспекті комунікативної компетентності їх можна схарактеризувати як людей із низьким ресурсом комунікативних засобів (знання, уміння, навички), отже, труднощами у сфері спілкування, у міжособистісних стосунках. Не досить виражена в них і схильність до маніпулювання. Однак ця характеристика не повністю відсутня, тобто цих осіб не можна вважати безхитрісними. Вони дещо здатні до управління власними емоціями та настроєм, але важко говорити про їхню емоційну зрілість. Зазнають деяких труднощів у налагодженні нових контактів, у самовираженні, у висловлюванні своєї думки, саморозкритті. Їм важко вступити в розмову, якщо вона була розпочата без них, увійти у вже наявну групу.

Отже, у результаті якісного аналізу встановлено, що кожному рівню особистісної зрілості відповідають особливості комунікативної креативності. Ці особливості проявляються у своєрідному поєднанні показників комунікативної креативності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. Санкт-Петербург : Алетейя, 2001. 304 с.
2. Белоусова Р.В. Индивидуально-типové особливості комунікативної креативності : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2004.
3. Буряк Л.Г. Разноплановая деятельность как психологическое условие развития зрелой личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Петропавловск-Камчатский, 2005. 20 с.
4. Голованова Г.А. Коммуникативная креативность субъекта как факт эффективности группового решения задач : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Казань, 2003. 147 с.
5. Дідик Н.М. Професійно значущі характеристики особистісної зрілості майбутніх психологів.

*Проблеми сучасної психології* : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. 7. С. 190–206.

6. Меднікова Г.І. Особистісна зрілість: сутність та критерій. *Вісник Харківського Національного педагогічного університету імені Г. Сковороди*. Серія «Філологія». 2012. С. 8–12.

7. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс, 1994. 480 с.

8. Санникова О.П., Белоусова Р.В. Оценка показателей коммуникативной креативности с помощью

оригинальной методики. *Наука і освіта*. 2001. № 6. С. 52–54.

9. Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха. URL: <http://hrm21.ru/rus/tests/?action=show&sid=32963> 28.

10. Шамионов Р.М. Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 1997. 19 с.

11. Шорохова Е.В. Психологические аспекты проблемы личности теоретические проблемы психологии личности. Москва : Наука, 1974.

12. Штепа О.С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг : монографія. Львів : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 210 с.

## ВПЛИВ СУЧАСНОЇ СІМ'Ї НА ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

### THE INFLUENCE OF THE MODERN FAMILY ON THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF A CHILD OF PRIMARY SCHOOL AGE

*У статті описано вплив сучасної сім'ї як чинник формування психологічного здоров'я дитини молодшого шкільного віку в освітньому просторі.*

*Впливу сімейної системи на формування психологічного здоров'я як базису розвитку особистості дитини, її успішності в освітньому процесі та міжособистісній комунікації в рамках шкільного середовища відведено центральне місце. Це зумовлено тим фактом, що виховання є однією з основних функцій освіти й інституту сім'ї.*

*Представлено вплив стилів сімейного виховання на тривожність школяра як один з аспектів психологічного здоров'я. Наявність тривожності, невпевненості в даних сферах шкільного життя дитини відбивається на її психологічному здоров'ї, яке передусім передбачає гармонійний розвиток особистості.*

*Розглянуто основні способи формування психологічного здоров'я в рамках освітнього процесу, а також виявлені й проаналізовані способи взаємодії вчителя та сім'ї з даної проблеми. Для діагностики стилю сімейного виховання нами використано опитувальник «Аналіз сімейного виховання» (АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В.В. Юстицька, який дозволяє вивчити провідні стилі виховання, встановити причини даного стилю виховання, визначити місце дитини в системі сімейних відносин. Для діагностики рівня шкільної тривожності була використана методика Р. Філіпса, яка призначена для виявлення рівня і характеру шкільної тривожності.*

*Спостереження за роботою педагога з батьками дозволило нам зробити висновок, що за період дослідження психолого-педагогічна робота щодо батьків переважно акцентувалася на проведенні батьківських зборів, а також індивідуальних зустрічей із батьками. Оскільки критеріями оцінки психологічного здоров'я дитини у класі є її успішність, мотивація до навчання, часто заняття мають роз'яснювальний характер і зводяться до оцінки успішності, розгляду можливих причин неуспішності.*

**Ключові слова:** виховання, психологічне здоров'я, освітній процес, тривожність.

*The article describes the influence of the modern family as a factor in shaping the psychological health of a child of primary school age in the educational space.*

*The influence of the family system on the formation of psychological health as a basis for the development of the child's personality, its success in the educational process and interpersonal communication within the school environment is given a central place. This is due to the fact that education is one of the main functions of education and the institution of the family.*

*The influence of family upbringing styles on schoolchildren's anxiety as one of the aspects of psychological health is presented. The presence of anxiety, uncertainty in these areas of school life of the child affects his psychological health, which implies, first of all, the harmonious development of personality.*

*The basic ways of formation of psychological health within the limits of educational process are considered, and also ways of interaction of the teacher and a family on the given problem are revealed and analyzed. To diagnose the style of family upbringing, we used the questionnaire "Analysis of family upbringing" (AFU) E.G. Eidemiller, V.V. Justitskis, which allows us to study the leading styles of upbringing, to establish what causes this style of upbringing and determine the place of the child in family relations. To diagnose the level of school anxiety, the method of R. Phillips was used, which is designed to identify the level and nature of school anxiety.*

*Observing the work of the teacher with parents, allowed us to conclude that during the study period, psychological and pedagogical work on parents was mainly focused on holding parent meetings, as well as individual meetings with parents. Since the criteria for assessing the psychological health of the child in the classroom is his success, motivation to learn, often classes are explanatory and are reduced to assessing success, consideration of possible causes of failure.*

**Key words:** upbringing, psychological health, educational process, anxiety.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.23>

**Фоміна І.С.**

к.психол.н.,

старший викладач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені професора Є. Петухова Херсонський державний університет

**Лось О.М.**

к.психол.н.,

доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Херсонський державний університет

Нині актуальність досліджень психологічного здоров'я школярів зростає через збільшення нервово-психічних та соматичних захворювань, емоційних розладів [1].

Причиною цього можуть виступати безліч чинників, як-от: організація навчального процесу, індивідуальна дезадаптація, інтенсивність навчання, нерівномірне використання часу для освітньої діяльності та відпочинку, а також низка економічних, соціальних, екологічних показників. Коли дитина переходить до початкової школи, то потрапляє в якісно нове середовище, що відрізняється як від закладів дошкільної освіти, так і від сім'ї.

Початкова школа стає найважливішим аспектом життя дитини, якісно перетворює її діяльність, статусну позицію, відносини з оточенням. Така трансформація має двосторонній характер. Так, з одного боку, навчальна діяльність, а саме чіткий розпорядок, тривалість та послідовність занять, критерії оцінювання, статусні позиції в навчальному класі, впливає на ставлення та поведінку в сімейній системі.

Не тільки дитині, а й батькам потрібно пристосуватися до нового стилю життя, розпорядку дня, шкільного колективу педагогів, батьків та учнів, що зачіпає низку сфер функціонування сім'ї: соціальну, економічну, терито-

ріальну, культурну тощо. Водночас батьки змушені ділити з педагогом функцію виховання, бо дитина починає функціонувати в новій соціальної ролі, занурюється в ситуацію регулярної взаємодії з педагогом [2; 6; 7]. Така трансформація з погляду системного підходу веде до кризи та впливає на різні сімейні підсистеми, їхню взаємодію, а це впливає на емоційну, комунікативну, адаптаційну, регулятивну сфери дитини. Для дитини вступ до школи, початок навчальної діяльності є критичним періодом, як з погляду вікових особливостей, так і за сімейними, соціальними та педагогічними параметрами, що може провокувати розвиток тривожності, нервово-психічних розладів, погіршення фізичного здоров'я, ризик розвитку соматичних та психологічних захворювань [7].

Натепер проблеми дитячо-батьківського ставлення в різних аспектах вивчали багато вітчизняних та закордонних учених. Досліджено вплив батьківського ставлення на психічний розвиток дитини (А.Я. Варга, Ю.Б. Гіппенрейтер, А.І. Захаров, О.А. Карабанова, П.Ф. Лесгафт, А.В. Петровський); представлено типи сімейного виховання і причини порушень процесу виховання в сім'ї (А.А. Бодальов, Е.Г. Ейдемільер, Р. Снайдер); розглянуто питання батьківської компетентності (Є.В. Гребенникова, Є.В. Гурова, М.О. Єрохіна, В.С. Мухіна, Р.В. Овчарова, Е.О. Смирнова). Педагогічна освіта батьків розглядається найважливішим чинником оптимізації дитячо-батьківського ставлення в роботах Т.М. Дронова, Є.І. Захарова, А.К. Маркова, С.І. Мушенко [2].

З огляду на вищесказане, метою дослідження було вивчення стилів сімейного виховання молодших школярів як чинника, що впливає на формування психологічного здоров'я в умовах педагогічної діяльності.

Дитячо-батьківські стосунки є складною структурою взаємодії дітей та батьків, становлять найважливішу підсистему сімейних стосунків. Вони мають такі характеристики: характер емоційного зв'язку: з боку батьків – емоційне прийняття дитини («батьківська любов»), з боку дитини – прив'язаність та емоційне ставлення до батьків; мотиви виховання та батьківства; задоволення потреб дитини, турбота й увага батьків; стиль спілкування та взаємодії з дитиною; спосіб врегулювання проблемних та конфліктних ситуацій; соціальний контроль; вимоги й заборони, їх зміст та кількість; спосіб контролю; санкції (підбадьорювання і підкріплення); ступінь стійкості і послідовності (суперечності) у сімейному вихованні (А.Я. Варга, О.А. Карабанова, Р.В. Овчарова) [2].

Динамічний стан внутрішнього благополуччя, що дозволяє людині актуалізувати свої індивідуальні та статево-психологічні можливості на будь-якому етапі – це і є психоло-

гічне здоров'я, а важливим критерієм психологічного здоров'я є благополуччя емоційної сфери, відсутність особистісної тривожності, адекватна самооцінка та гармонійні відносини з оточенням [5].

У процесі нашого дослідження застосовувалися переважно такі психодіагностичні методи, як опитування та тестування. Для забезпечення вірогідності та надійності отриманих експериментальних даних, уточнення експертних оцінок додатково застосовувалися методи спостереження, бесіди та методи математичної статистики.

Для діагностики стилю сімейного виховання нами використовувався опитувальник «Аналіз сімейного виховання» (далі – АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В.В. Юстицька, який дозволяє вивчити провідні стилі виховання, встановити, які причини викликають даний стиль виховання, і визначити місце дитини в системі сімейних відносин. Опитувальник має дві модифікації – для батьків дітей віком 3–10 років і батьків дітей віком 11–21 років. Ми в нашому дослідженні використовували модифікацію опитувальника для батьків дітей віком 3–10 років [8].

Для діагностики рівня шкільної тривожності була використана методика Р. Філіпса, яка призначена для виявлення рівня і характеру шкільної тривожності [4]. Під час оброблення результатів виділяють питання, відповіді на які не збігаються із ключем тесту. Відповіді, що не збігаються із ключем, – це прояви тривожності. Під час оброблення підраховуються:

1. Загальне число «незбігів» у всьому тесті. Якщо воно більше 50%, можна говорити про підвищену тривожність дитини, більше 75% від загального числа питань тесту – про високу тривожність.

2. Число збігів за кожним із 8 чинників тривожності, виділених у тесті. Рівень тривожності визначається так само, як у першому прикладі. Аналізується загальний внутрішній емоційний стан школяра, який багато в чому визначається наявністю тих або інших тривожних синдромів (чинники), їх кількістю.

У дослідженні взяли участь 79 сучасних сімей, у яких є учні початкових класів віком 7–9 років. Сім'ї повні – є мати та батько. У число респондентів увійшли 79 матерів та батьків, 43 хлопчики та 36 дівчаток.

Використання методики АСВ дозволило нам виявити низку сімей із проблемами у виховній сфері. Так, було діагностовано деякі типи дисгармонійного виховання. Для одинадцяти сімей характерна панівна гіперпротекція, а потураюча гіперпротекція виявлена у двадцяти сім'ях. У дванадцяти сімей провідним стилем є гіпопротекція. Підвищену моральну відповідальність діагностовано в дев'яти сім'ях, емоційне відкидання характерно для двох сімей.



**Результати діагностики за методикою Р. Філіпса**

Фактори	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Загальна тривожність у школі	26	32	21
Переживання соціального стресу	18	26	35
Фрустрація потреби в досягненні успіху	14	28	37
Страх самовираження	23	42	24
Страх ситуації перевірки знань	18	39	22
Страх не відповідати очікуванням оточуючих	10	44	25
Низька фізіологічна опірність стресу	35	30	14
Проблеми і страхи у відносинах з учителями	20	29	30

Результати діагностики за методикою Р. Філіпса представлені в таблиці 1. Так, із загального числа вибірки виявлено 32 школяра із середнім рівнем шкільної тривожності, у 26 учнів виявлено високий рівень шкільної тривожності, у 21 респондента було виявлено низьку тривожність щодо ситуації у школі або взагалі її відсутність.

Результати зіставлення даних двох методик дозволили зробити висновок про те, що середній та високий рівні тривожності корелюють зі шкалами дисгармонійного виховання. Так, підвищений рівень тривожності виявлено в тих випадках, де виражені надмірна опіка або крайнє потурання.

Водночас виявлено кореляцію загального рівня шкільної тривожності зі стійкими поєднаннями особливостей виховного процесу. Високий рівень шкільної тривожності корелює зі шкалами гіперпротекції до дитини і водночас із критичністю оцінки дитини (ступінь заборон, строгість санкцій, рівень вимог), у такому разі батьки надають надмірну «повчальність» ( $r = 0,79$ ;  $p \leq 0,01$ ), беруть максимальну участь в її житті, поєднують це з підвищеними вимогами до її діяльності. Наявність кореляції високого рівня тривожності та шкал пред'явлення вимог, заборон та санкцій говорить про взаємозв'язок шкільної тривоги й такого типу виховання, як емоційне відкидання ( $r = 0,75$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Співвідношення рівня тривожності з таким стилем виховання, як гіперпротекція, підвищена моральна відповідальність, гіпопротекція, характерне для дітей із середнім рівнем тривожності, особливо за шкалою поведінки та відносин із педагогом ( $r = 0,71$ ;  $p \leq 0,01$ ).

Отже, стиль дитячо-батьківських відносин значно впливає на відчуття дитини у школі, її впевненість у власних знаннях, на взаємини з однолітками, можливість самовираження тощо. Наявність тривожності, невпевненості в даних сферах шкільного життя дитини відбивається на її психологічному здоров'ї, яке передусім зумовлює гармонійний розвиток особистості. Ситуативна тривожність, яка має

постійне підкріплення, може трансформуватися в особистісну.

Коли дисгармонійний тип сімейного виховання сприяє зміцненню негативних емоційних тенденцій школяра, варто акцентувати увагу на діяльності педагога, який може побудувати педагогічну взаємодію з дитиною, з огляду на вплив сімейної системи. Завдання педагога полягає у формуванні позитивного образу сім'ї, у повазі до сім'ї як до цінності, а також «шанобливого ставлення до батьків, усвідомленого, дбайливого ставлення до старших та молодших» [3]. У процесі педагогічної діяльності повинен транслюватися позитивний образ сім'ї. Однак уявлення про структуру та відносини, патерни поведінки в дитячо-батьківських відносинах, поведінці подружжя, ставлення до батьків, способи вирішення конфліктів, цінність сім'ї передусім формується в дитини у власній родині та має складний психологічний механізм, часто має несвідоме коріння, яке виступає основою для формування майбутньої сім'ї. У такому разі між педагогічним «образом» сім'ї та реальною сім'єю виникає резонанс, подолання якого здійснюється у процесі підвищення педагогічної культури батьків у рамках різного виду роботи педагога, як-от: батьківські збори, індивідуальні консультації, проведення семінарів, відкритих занять тощо.

У рамках проведеного дослідження взаємозв'язку стилю виховання і рівня тривожності як аспекту психологічного здоров'я ми також здійснювали аналіз педагогічної діяльності вчителів. По-перше, за допомогою аналізу документації, по-друге, фактичним спостереженням за взаємодією педагога з батьками протягом одного навчального року.

Результати аналізу навчальних планів дозволяють стверджувати, що низка педагогів виробили певні форми взаємодії з батьками: батьківські збори, освітні семінари, відвідування сімей, індивідуальні бесіди, індивідуальне консультування. Найчастіше заходи, орієнтовані на турботу про здоров'я, розраховані на регулярне їх застосування протягом усього

періоду навчання в початковій школі, проте позбавлені деякої логіки розвитку, оскільки служать лише інструментом для успішної педагогічної роботи та досягнення необхідних навчальних результатів.

Для оцінки ефективності проведених заходів, їхнього позитивного впливу на здоров'я учнів учителі початкових класів використовують переважно такі критерії, як відвідуваність школи й ефективність засвоєння навчального матеріалу. Отже, саме за цими двома критеріями і ведеться робота з підвищення педагогічної культури батьків. Лише в рідкісних випадках виділялися психологічні критерії (мотивація до навчання, тривожність). Однак ці критерії радше належать до формальних аспектів здоров'я, оскільки присутність або відсутність учня на уроці лише частково може говорити про його фізичний, психологічний та соціальний добробут.

Спостереження за роботою педагога з батьками дозволило нам зробити висновок, що за період дослідження психолого-педагогічна робота щодо батьків переважно акцентувалася на проведенні батьківських зборів, а також індивідуальних зустрічей із батьками. Оскільки критеріями оцінки психологічного здоров'я дитини у класі є її успішність, мотивація до навчання, часто заняття мають роз'яснювальний характер і зводяться до оцінки успішності, розгляду можливих причин неуспішності. Але в разі позитивної успішності, оскільки самі оцінки є критерієм, незалежно від рівня тривожності робота не проводилася. Педагог схильний займатися або корекцією явної дезадаптації дитини (порушення поведінки, погана успішність), або проблемними сім'ями, взаємодія з якими здійснюється у спільній роботі із соціальною службою.

Отже, психолого-педагогічна робота з формування і збереження психічного здоров'я дитини має епізодичний, а не регулярний характер, не враховує ролі сім'ї в даному процесі або обмежується формальними профілактичними заходами, потребує якісного перетворення, що включає нові способи взаємодії. Психологічна грамотність батьків, особливо на етапі дошкільного дитинства, дозволить вибудувати реалістичні очікування щодо своєї дитини згідно з віковими й індивідуальними особливостями, базовими потребами.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Азаркіна О.В., Булгакова О.Ю. Взаємодія «батько – дитина» як фактор успішного дистанційного навчання дітей молодшого шкільного віку. *Габітус*. 2020. № 20. С. 87–89.
2. Азаркіна О.В. Вплив саногенної рефлексії матері на її ставлення до дитини : дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2021. 252с.
3. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. *Краткий лекционный курс*. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 144 с
4. Власова О.І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
5. Овчарова Р.В. Психология родительства : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2005. 368 с.
6. Психологія сім'ї : навчальний посібник / за заг. ред. В.М. Поліщука. 2-е вид. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 282 с.
7. Силина О.В. Границы Я и психологическое благополучие детей 2–10 лет. *Клиническая и специальная психология*. 2016. Т. 5. № 3. С. 116–129.
8. Эйдемиллер Э.Г. Психология и психотерапия семьи. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 656 с.

## ФОТОТЕРАПІЯ ЯК СИНТЕЗ МЕТОДІВ ПСИХОТЕРАПІЇ

## PHOTOTHERAPY AS A SYNTHESIS OF PSYCHOTHERAPY METHODS

У статті розглядається фототерапія як синтез методів психотерапії. Досліджено першоджерела й історію започаткування фототерапії як окремого напрямку психотерапевтичної діяльності. Порівнюються три напрями психотерапевтичного впливу, які використовують фотографію як основний інструмент, а саме арт-терапія, терапевтична фотографія та фототерапія. Обґрунтовується особливість фототерапії, її відмінність від інших напрямів. Проводиться аналіз функцій фототерапії, запропонованих А.І. Копитіним: фокусувальна, стимулювальна, організуюча, об'єктивуюча, відображення динаміки, сенсоутворювальна, деконструювальна, функція рефреймінгу, стримувальна, експресивно-катарсична та захисна. Також у статті наводяться основні елементи фототерапії, які були синтезовані з інших психотерапевтичних підходів, як-от логотерапія, НЛП, когнітивна терапія, психодрама, гештальт, когнітивно-біхевіоральна терапія та психоаналіз. До цих елементів було віднесено сенсоутворення, рефреймінг, проєктивну ідентифікацію, володіння ситуацією, повторне переживання, звільнення від хибних конструктів, сублимацію. У статті виділено аудиторію, з якою фототерапія може показати найбільшу ефективність, це люди із проблемами прийняття вікових змін, проблемами адаптації в суспільстві, у роботі з людьми з особливостями гендерно-статевої ідентифікації і представниками ЛГБТК+ спільноти, для людей із депресивними розладами, з розладами харчової поведінки, для роботи із залежностями, для людей із ПТСР, з обмеженими можливостями, а також у системі паліативної допомоги. У результаті дослідження зроблено основні висновки та виділено базу для подальших розвідок, що має бути спрямована на емпіричні дослідження ефективності застосування фототерапії, а також на методичні дослідження механізмів упровадження фототерапії у практику сучасних психологів.

**Ключові слова:** психотерапія, психокорекція, арт-терапія, терапевтична фотографія, фототерапія.

The article considers phototherapy as a synthesis of psychotherapeutic methods. The primary sources and history of the creation of phototherapy as a separate direction of psychotherapeutic activity are studied. Three directions of psychotherapeutic influence which use photography as the main tool are compared, - art therapy, therapeutic photography and phototherapy. The peculiarity of phototherapy and its difference from other areas is substantiated. The analysis of phototherapy functions offered by A.I. Kopytin is carried out. These functions are: focusing, stimulating, organizing, objectifying, dynamics reflection, meaning-making, deconstructing, reframing function, restraining, expressive-cathartic and protective. The article also presents the main elements of phototherapy, which were synthesized from other psychotherapeutic approaches, such as logotherapy, NLP, cognitive therapy, psychodrama, gestalt, cognitive-behavioral therapy and psychoanalysis. These elements included meaning-making, reframing, projective identification, mastery of the situation, re-experience, liberation from false constructs, sublimation. The article highlights the audience with which phototherapy can show the greatest effectiveness, it is people with problems of acceptance of age changes, problems of adaptation in society, working with people with gender identity and members of the LGBTQ+ community, for people with depressive disorders, eating disorders, people with addictions, for people with PTSD, with disabilities and in the palliative care system. As a result of the study, the main conclusions and basis for further research were identified, which should be aimed at empirical studies of the effectiveness of phototherapy, as well as methodological studies of the mechanisms of phototherapy in the practice of modern psychologists.

**Key words:** psychotherapy, psycho correction, art therapy, therapeutic photography, phototherapy.

УДК 159.9.072.433:77  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.24>

**Шевченко М.В.**

психолог

Спеціалізований навчально-виховний комплекс «Усмішка»

Представники різних напрямів психотерапії та консультування, що використовують фотографії у своїй практиці, по-різному обґрунтовують їхній лікувально-корекційний, психофізіологічний і розвивальний зміст. Широкого використання у практиці психологічного супроводу фотографія набула, як не дивно, саме в розрізі арт-терапії. Проте ще в 1975 р. Дж. Вайзер [1] змогла обґрунтувати можливість використання фотографії у психотерапії як окремих напрям, який дістав назву «фототерапія».

Подальші дослідження фототерапії дозволили підтвердити її ефективність у вирішенні різноманітних завдань: від розкриття потенціалу особистості і роботи з дитячими спогадами до боротьби з дизморфобічними розладами та проблемами статевої ідентифікації. Тому дослідження цього напрямку психотерапії

є надзвичайно актуальним, має неабияку вагу для розвитку психологічної думки ХХІ ст.

Нині активно досліджують методологію й ефективність використання фототерапії переважно закордонні вчені. Так, Д. Гальдерман досліджував клініко-психологічні ефекти фототерапії в супроводі проблем статевої ідентифікації осіб юнацького віку [8]. Дж. Гровер у своїх працях розкрив потенціал фототерапії в роботі із проблемними спогадами та хибними переконаннями [7]. А.Д. Ентін у своїх напрацюваннях наводить ґрунтовні практичні дослідження щодо ефективності використання фототерапії в індивідуальному консультуванні [6]. Б. Закем у своїх дослідженнях розкривав сутність використання фототерапії як засобу, що допомагає ідентифікувати проблеми пацієнтів. У його працях фотографія виступає аналогом метафо-

ричних асоціативних карт, які допомагають сфокусувати увагу пацієнта на джерелі проблеми [14]. А.І. Копитін обґрунтував ефективність фототерапії як технології, що здатна стимулювати розвиток особистості та потенційно може мати лікувально-корекційний ефект на широку аудиторію клієнтів психологів, лікарів-психотерапевтів та соціальних працівників [3]. Серед вітчизняних дослідників ця тематика розкривається не так широко, проте у працях В.В. Назаревич [4] досліджуються техніки інтеракції з фотографіями для покращення психоемоційного стану клієнтів.

Отже, як ми бачимо, більшість досліджень фототерапії спрямовані на практичне використання цього напрямку в роботі із клієнтами, розроблення й апробацію тренінгів тощо. Проте теоретична частина щодо фототерапії залишається малодослідженою, немає праць, у яких пояснювався б зв'язок фототерапії з іншими напрямками психотерапевтичної роботи.

У своєму дослідженні основну увагу ми приділяємо теоретичним аспектам фототерапії як синтезу методів психотерапії. У процесі проведення аналізу першоджерел психотерапевтичних трактатів здійснено спробу знайти та виокремити взаємозв'язки фототерапії й основоположних підходів терапевтичної роботи для того, щоб краще зрозуміти й обґрунтувати цей метод.

Як уже зазначалося раніше, Дж. Вайзер у 1975 р. виділила фототерапію як самостійний інструмент психотерапії, на противагу тому, як фотографія раніше використовувалася в арт-терапії. Доречним вважаємо порівняти підходи до використання фотографії в терапії, щоб визначити особливості фототерапії порівняно з арт-терапією та терапевтичною фотографією (табл. 1).

Як бачимо з таблиці, запропонованої М.А. Кевац, способи використання фотографії в терапії розділені на три складові частини, як-от: арт-терапія, фототерапія та терапевтична фотографія [2].

Дж. Вайзер у своїх працях зазначає, що у фототерапії й арт-терапії є загальна основа – вони є символічним припущенням реальності. Різниця лише в конкретному засобі виразності (фотографія є більш реалістичною) [1]. Проте Д. Краус зазначає, що робота із символами тут відбувається по-різному: арт-терапія передбачає те, що людина демонструє свій внутрішній стан, власні уявлення про те, що відбувається, вона виражає це шляхом творчості; фототерапія використовує зовнішні реальні символи, через які людина інтерпретує свій стан [10].

Фототерапія використовується психологами в безпосередній роботі з людиною, а терапевтична фотографія передбачає, що зйомка відбувається за рамками психотерапевтичної сесії. Також фототерапія допускає створення знімків самим терапевтом, коли людина перебуває в певних умовах та станах (занурення у віковий період, примірка соціальної ролі тощо) [13].

Для глибшого осмислення суті фототерапії розглянемо її функції. А.І. Копитінім було виділено 11 функцій фототерапії, які забезпечують можливість її використання в терапії [3]:

1. Фокусувальна/актуалізувальна функція. Вона дозволяє пережити заново події минулого, переосмислити їх уже в дійсному контексті, завершити негативну ситуацію в більш позитивному ключі. Ця функція добре проілюстрована в методиці Р. Мартін [12].

2. Стимулювальна функція. Ця функція активізує сенсорні системи, потребує мобілізації відчуттів та винахідливості.

Таблиця 1

**Порівняння різних підходів до використання фотографії в терапії**

Назва підходу	Автор продукту	Інструмент	Суб'єкт терапевтичної діяльності	Механізм терапії
Арт-терапія	Клієнт	Будь-який інструмент для створення творчого продукту	Людина, яка допомагає собі творчістю: самостійно, з допомогою терапевта або у групі	Самовираження, демонстрація внутрішнього стану шляхом творчості
Терапевтична фотографія	Клієнт	Фотоапарат	Людина, яка допомагає собі творчістю під керівництвом терапевта	Інтерпретація внутрішнього стану через зовнішні символи
Фототерапія	Терапевт + клієнт	Фотоапарат	Професійний терапевт, який допомагає людям із допомогою фотографій	Інтерпретація внутрішнього стану через зовнішні символи, фіксація станів клієнта терапевтом, обговорення їх у рамках терапевтичної сесії

Джерело: [2]



3. Організуюча функція – координація різноманітних систем під час знімання та в наступному сприйнятті фотографій: сенсорних, уяви, асоціацій тощо.

4. Об'єктивізуюча функція. Ключовим моментом цієї функції є властивість фотографії наочно продемонструвати людині її переживання й особистісні прояви, що відображаються в зовнішньому вигляді та вчинках. Ця функція бере участь у самоідентифікації. На думку автора, головним є те, що людина може зрозуміти, якою мірою її образ співвідноситься з відчуттям себе і зі сприйняттям її іншими людьми, що приводить до уявлення про те, що хотілося б змінити.

5. Функція відображення динаміки дозволяє спостерігати зміни зовнішнього вигляду людини, її внутрішнього стану, відстежувати її власну інтерпретацію знімків із плином часу.

6. Сенсоутворювальна функція допомагає людині побачити сенс учинків і переживань – як своїх власних, так і інших людей. Разом з об'єктивізуювальною та фокусувальною означена функція дає можливість подивитися на події та людей відсторонено: інакше сприйняти минуле, знайти новий сенс.

7. Деконструювальна функція. Її основне завдання – донести до людини думку про те, що її трактування вчинків і переживань може бути нав'язане ззовні, тобто бути конструктом. Завдання фототерапії – звільнити людину від хибних для неї конструктів, створити більш органічну систему, що відображає її дійсність.

8. Функція рефреймінгу допомагає людині по-новому сприйняти себе, помістити себе в умови і події, які в реальності не мають місця.

9. Стримуюча функція передбачає те, що людина через фотографію може виразити власні переживання – шляхом сублімації утворчості її почуття «стримуються», перенаправляються в інше русло, не знаходять відображення в реальності в інших формах експресії.

10. Експресивно-катарсична функція передбачає те, що з допомогою фотоапарата людина може сама створювати знімки, що відображають її емоційні стани, уявлення, «очищатися» від важких переживань, обговорювати їх із терапевтом або у групі.

11. Захисна функція допомагає людині убезпечити себе в різних аспектах: абстрагуватися від зображення на фотографії; ухвалити рішення, що саме їй фотографувати, кому показувати знімки. Це відчуття володіння ситуацією веде до сприятливого результату терапії.

Виходячи з наведених вище функцій, можемо проаналізувати психотерапевтичні методи, які синтезуються у фототерапії (табл. 2).

Отже, як ми бачимо з таблиці 2, нами було виділено 7 основних психотерапевтичних підходів, з якими тісно пов'язана фототерапія, як-от: йоготерапія, нейролінгвістичне програ-

мування, когнітивна психологія, психодрама, гештальт, когнітивно-біхевіоральна терапія та психоаналіз.

Згідно з основоположними постулатами логотерапії, цей метод ґрунтується на системі філософських, психологічних і медичних поглядів на природу людини, центральним компонентом якої є прагнення до сенсу. Із цього ми можемо побачити, що функція сенсоутворення фототерапії тісно пов'язана з положеннями напряду, який заснував В. Франкл.

Таблиця 2

**Елементи фототерапії, запозичені з інших психотерапевтичних підходів**

Елемент фототерапії	Психотерапевтичний підхід
Сенсоутворення	Логотерапія
Рефреймінг	Нейролінгвістичне програмування, когнітивна психологія
Проективна ідентифікація	Психодрама, гештальт
Володіння ситуацією, повторне переживання, звільнення від хибних конструктів	Когнітивно-біхевіоральна терапія
Сублімація	Психоаналіз

*Джерело: складено автором*

Зважаючи на це, можемо стверджувати, що фототерапія, як і йоготерапія, не обмежується вивченням несвідомої динаміки і прагнень, а фокусується на духовних реаліях, зокрема потенційних смислах клієнта і його волі до сенсу.

Також було знайдено межу перетину фототерапії та нейролінгвістичного програмування, особливо щодо функції рефреймінгу. Метою рефреймінгу є переосмислення та переналаштування механізмів сприйняття, мислення, поведінки для того, щоб позбутися невдалих психічних шаблонів. Зважаючи на те, що більшість науковців вважають НЛП псевдонауковою течією, розглянемо це в розрізі когнітивної терапії. Тобто рефреймінг фототерапії, як і когнітивна терапія, спрямовано на зміну нелогічних та негативних думок і переконань людини, а також дисфункціональних стереотипів мислення і сприйняття, які можуть бути причиною виникнення психологічних проблем.

Коли йдеться про проективну ідентифікацію, ми маємо на увазі не той процес, що був описаний Т. Огденом як «складна клінічна подія, за якої людина відділяє плочуття і маніпулятивно спонукає іншу людину їх переживати» [5], а радше процес, що можна спостерігати у практиці психодрами або гештальт-терапії.

У процесі фототерапевтичного впливу може відбуватися так звана проективна ідентифікація з різними образами. Людина може висту-

пати «моделлю» і з допомогою фототерапевта входить в різні стани, втілювати різні образи. Тут людина може ототожнювати себе із тваринами, рослинами, предметами, що зображені на фотографії. Водночас фототерапевтом, як і у психодрамі та гештальт-терапії, ведуться спостереження за змінами динаміки відчуттів у тілі людини, її загального стану, емоцій та почуттів.

Окрім цього, фототерапевтом у співпраці із клієнтом можуть бути розіграні наративні п'єси, вистави або інтерпретації подій фотографії в дійсності, можуть відбуватися інсценування подій, що притаманні психодраматичному підходу.

Досить велику частку елементів фототерапії займають ті, що притаманні когнітивно-біхевіоральному напрямку терапії, зокрема володіння ситуацією, повторне переживання, звільнення від хибних конструктів.

Такі інструменти психотерапевтичного впливу дуже часто застосовуються в терапії посттравматичного стресового розладу. Попередній досвід та переконання людини в такому разі впливають на наші почуття та думки щодо травматичної події. Щоб подолати симптоми ПТСР, когнітивно-біхевіоральні терапевти будують так звані копінг-стратегії, щоб забрати від ситуації контроль над життям клієнта, передати цей контроль над власним життям безпосередньо клієнтові. Також у практиці КБТ-терапевтів трапляються повторні переживання подій. Вони спрямовані на опрацювання спогадів в «екологічному» середовищі (кабінет психолога) з метою закріплення емоцій у минулому і відділення минулого від теперішнього і майбутнього. І звільнення від хибних конструктів, що є основоположним у когнітивній терапії, також практикується у КБТ, зокрема розпізнавання проблемних інтерпретацій, щоб допомогти клієнтові усвідомити проблемні способи мислення, їх переосмислення.

Отже, ми можемо провести чітку паралель між практиками фототерапії та практиками, що використовуються в когнітивно-біхевіоральній терапії, зокрема із клієнтами із ПТСР.

І останнім, не менш важливим, елементом фототерапії є сублімація. Сублімація – це захисний механізм психіки, що дозволяє зняти внутрішнє напруження і перенаправити його на досягнення поставленої мети. Уперше це поняття було введено З. Фрейдом і стало основою «фрейдівського» психоаналізу. Психоаналітики спрямовують свою роботу на звільнення від негативних механізмів подолання соціально неприйнятних емоцій та переживань (репресії, заперечення, інтелектуалізація чи проєкція) і натомість сублімувати ці емоції, наприклад у витвір мистецтва. Отже, ми бачимо схожість класичного психоаналізу з фототерапевтичними практиками.

У результаті проведеного аналізу точок зіткнення фототерапії з іншими напрямками психотерапевтичного впливу можемо констатувати, що фототерапія може показувати ефективність у роботі з великим спектром запитів. Зважаючи на великий арсенал інструментів, запозичених з інших психотерапевтичних підходів, фототерапія може бути корисною в роботі із проблемами прийняття вікових змін, проблемами адаптації в суспільстві, у роботі з людьми з особливостями гендерно-статевої ідентифікації і представниками ЛГБТК+ спільноти. Також фототерапія, як синтез психотерапевтичних методів, може бути корисною для людей із депресивними розладами, з розладами харчової поведінки, для роботи із залежностями, для людей із ПТСР, з обмеженими можливостями, а також у системі паліативної допомоги.

Проведене дослідження дозволило виділити психотерапевтичні підходи, з яких беруть початок інструменти, що активно використовуються у фототерапії, це логотерапія, НЛП, когнітивна терапія, психодрама, гештальт, КБТ і психоаналіз. Тобто проведене дослідження дозволило зрозуміти, що фототерапія не новий напрям психотерапії, який докорінно змінює перебіг психотерапевтичної роботи, а компіляція основних положень базових психотерапевтичних підходів.

Проте дане дослідження також нам дозволяє стверджувати, що фототерапія може розглядатися, з одного боку, як самостійний метод психотерапії, що синтезує елементи інших психотерапевтичних підходів, а з іншого – як інструмент психотерапевтичного впливу в системі того психотерапевтичного підходу, де від використовується.

Також у підсумку варто зазначити, що означена тематика є малодослідженою у вітчизняних розвідках, що, безперечно, затримує розвиток фототерапії у використанні українськими практиками.

Означене дослідження може стати основою для майбутніх емпіричних розвідок з ефективності фототерапії в роботі з різними нозологіями, а також методичних розвідок щодо механізмів упровадження фототерапії в діяльність сучасних практиків.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Вайзер Дж. Техники фототерапії: використання інтеракцій с фотографіями для улучшения жизни людей. Москва : Генезис, 2017. 424 с.
2. Кевац М.А. Фототерапия как инструмент психотерапии. *Консультативная психология и психотерапия*. 2015. № 3. С. 117–126.
3. Копытин А.И., Платтс Д. Руководство по фототерапии. Москва : Когито-Центр, 2009. 184 с.
4. Назаревич В., Борейчук І. Метафора (психологія зображення). Київ : WISE BEE, 2017. 224 с.

5. Огден Т. Мечтание и интерпретация. Ощущая человеческое. Москва : Класс. 2001. 160 с.
6. Entin A.D. Phototherapy: The uses of photography in psychotherapy. *The Independent Practitioner*. 1985. № 5/1. P. 15–16.
7. Grover J. Phototherapy: shame and the minefields of memory. *Afterimage* 18. 1990. № 1. P. 14–18.
8. Halderman D. Gender Atypical Youth: Clinical and Social Issues. *School Psychology Review*. 2000. № 29/2. P. 192–200.
9. Phototherapy Europe / U. Halkola et al. *Learning and Healing with Phototherapy*. 2011. P. 67.
10. Krauss D., Weiser J. Phototherapy Techniques: Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums. P. 10–11.
11. Krauss D.A. Reality, photography and psychotherapy. *Phototherapy in mental health*. 1983. P. 40–56.
12. Martin R. The “pretended family” album. *Feminist Art News*. 1990. № 3/5. P. 22–24.
13. Martin R., Spence J. New portraits for old: The use of the camera in therapy. *Feminist Review*. 1985. № 19. P. 66–92.
14. Zakem B. Photographs help patients focus on their problems. *Psychology Today*. 1977. № 11/4. P. 22.

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК КРЕАТИВНОСТІ ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

### RELATIONSHIP BETWEEN CREATIVITY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ADOLESCENTS

У статті досліджуються психологічні особливості прояву креативності й емоційного взаємозв'язку в юнацькому віці, вивчається характер їхнього взаємозв'язку. Розглянуті наукові розробки досліджуваних категорій креативності й емоційного інтелекту. Проведене емпіричне дослідження взаємозв'язку креативності й емоційного інтелекту серед осіб юнацького віку. Були використані такі методики: «Діагностика особистісної креативності» О. Тунік, методика «Креативність» (модифікація Н. Вишнякової), Методика вимірювання емоційного інтелекту Н. Холла, Діагностика емоційних бар'єрів В. Бойко. Було з'ясовано, що більшість опитуваних притаманні середні показники креативності. Значна частина юнаків та дівчат не прагнуть до ризику, віддають перевагу знайомим способам вирішення проблемних ситуацій. Є категорія опитуваних із не досить розвиненими інтуїцією й оригінальністю. Проте значна кількість представників вибірки готові обирати складні завдання, мають досить розвинену допитливість та уяву. У результаті емпіричного дослідження було виявлено те, що значна кількість досліджуваних продемонструвала низькі показники емоційного інтелекту на рівні здатності керувати своїми емоціями, розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей. Половина опитуваних студентів визнають, що нездатність керувати своїми емоціями заважає їм у повсякденному спілкуванні, частина юнаків та дівчат характеризуються низькою готовністю зближатись з іншими людьми на емоційній основі та недостатньою адекватністю вираження своїх емоцій та почуттів.

Результати кореляційного аналізу дали змогу виявити, що між більшістю показників креативності й емоційного інтелекту наявний позитивний кореляційний зв'язок, зокрема виявлено, що зростання рівня емпатії позитивно корелює з показниками оригінальності, а зростання емоційної стабільності – з інтуїцією. Значну роль у структурі взаємозв'язку між креативністю та емоційним інтелектом відіграє уява. Це є підставою для створення корекційної програми, що дасть змогу розвивати проблемні складові частини емоційного інтелекту, позитивно

впливати на розвиток креативності юнаків та дівчат.

**Ключові слова:** креативність, емоційний інтелект, емпатія, уява, юнацький вік.

The article examines the psychological features of creativity and emotional relationship in adolescence, examines the nature of their relationship. Scientific developments of the studied categories of creativity and emotional intelligence are considered. An empirical study of the relationship between creativity and emotional intelligence among adolescents. Methods were used: "Diagnosis of personal creativity" O. Tunik, Method "Creativity" (modified by N. Vyshnyakova), Method of measuring emotional intelligence N. Hall; Diagnosis of emotional barriers V. Boyko. It was found that most respondents have average creativity. Many young men and women do not take risks, preferring familiar ways of solving problem situations. There is a category of respondents with underdeveloped intuition and originality. However, a significant number of sample representatives are ready to choose complex tasks, have a well-developed curiosity and imagination. An empirical study found that a significant number of subjects showed low levels of emotional intelligence at the level of ability to control their emotions, recognizing their own emotions and the emotions of others. Half of the students surveyed admit that the inability to control their emotions hinders them in everyday communication, some boys and girls are characterized by low willingness to get closer to other people on an emotional basis and insufficient adequacy of expression of their emotions and feelings. The results of correlation analysis revealed that there is a positive correlation between most indicators of creativity and emotional intelligence, in particular, it was found that the growth of empathy is positively correlated with indicators of originality, and the growth of emotional stability – with intuition. Imagination plays a significant role in the structure of the relationship between creativity and emotional intelligence. This is the basis for the creation of a correctional program that will develop the problematic components of emotional intelligence, positively influencing the development of creativity of boys and girls.

**Key words:** creativity, emotional intelligence, empathy, imagination, adolescence.

УДК 159.9.922  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.25>

#### Шпортун О.М.

д.психол.н., доцент,  
професор кафедри психології  
КЗВО «Вінницька академія  
безперервної освіти»

#### Сидоренко Ж.В.

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

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку шляхів формування психологічно здорової особистості, зверненням до творчості як особистісного ресурсу, а також розвитку емоційного інтелекту, що є основою ефективної міжособистісної взаємодії.

Питання про розуміння природи креативності належить до дискусійних питань психології. Психологічні підходи до цієї проблеми мають різні підстави у визначенні суті поняття «креативність» як загальної властивості особистості (М. Бернштейн,

К. Роджерс), як особливості інтелекту, рівня або властивості мислення (Д. Богоявленська, А. Брушлинський, О. Тихомиров та інші), як здібності (А. Єрмолаєва-Томіна, М. Воллах, Н. Коган) [4].

Проблема креативності розроблялась в аспекті визначення джерел і соціальних умов її розвитку, зокрема впливу мікросередовища, у дослідженнях В. Дружиніна, Н. Лейтеса, О. Бодалева й інших [3; 5; 6].

У системі сучасних вітчизняних психологічних уявлень креативність розуміється пере-



важно як незвідна до інтелекту функція цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик, рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості [9].

Натеперупсихологічнійнауцінедоситьдосліджень, у яких автори звертаються до специфіки креативності з погляду соціальної психології, що вказує на актуальність і новизну вивчення соціально-психологічних аспектів креативності. Фокусуючи увагу на проблемах міжособистісної взаємодії, доцільно говорити про соціальну креативність, що значною мірою зумовлена розвитком емоційного інтелекту особистості.

Феномен «емоційний інтелект» відображений у працях І. Андреевої, Е. Носенко, Д. Люсіна, О. Чебикіна, Д. Гоулмена, Дж. Майєра, П. Саловей, Д. Карузо й інших. Їхні дослідження переконливо свідчать про те, що успіх значною мірою залежить від розумного володіння емоціями, тобто емоційним інтелектом (EQ) [1; 7; 10].

У широкому сенсі до емоційного інтелекту відносять здібності до розпізнавання, розуміння як власних емоцій особистості, так і емоцій інших людей, управління такими емоціями [1]. Можна припустити, що емоційний інтелект тісно пов'язаний із проявом соціальної креативності особистості. Соціальна креативність – це здатність нестандартно, творчо підходити до вирішення складних соціальних проблем, здатність ставити і вирішувати творчі завдання у сфері соціальної реальності [9]. Про соціальну обдарованість, яка являє собою поєднання інтелектуальної, емоційної та когнітивної складових частин та стає основою успішної комунікації з оточенням, писав О. Бодалєв [3].

Натеперневистачаєдосліджень, якібвизначили специфіку взаємозв'язку різних компонентів креативності й емоційного інтелекту. Юність і молодість характеризуються, з одного боку, фізичним розквітом, з іншого – емоційною вразливістю та нестійкістю. Цей віковий період відзначається підвищеною емоційністю, що реалізується, зокрема, у спілкуванні із друзями, у компаніях. Розвиток емоційного інтелекту, водночас прагнення віднайти свою унікальність, розкрити творчі здібності притаманні юнацького віку. Отже, на наш погляд, актуально встановити характер взаємозв'язку між креативністю й емоційним інтелектом в юнацькому віці.

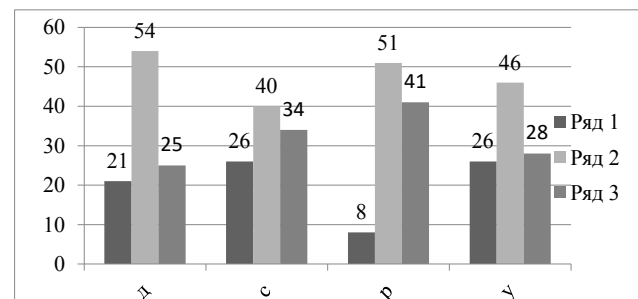
Методологічну основу дослідження визначають концепції креативності Е. Торренса, Ж. Гілфорда, С. Мідника, К. Роджерса, наукові положення вітчизняних та закордонних спеціалістів щодо проблеми сутності емоційного інтелекту (І. Андреева, В. Бойко, Д. Гоулман, Н. Холл, Дж. Мейер, П. Селовей), а також уявлення про особливості розвитку особистості

в юнацькому віці (І. Кон, Е. Еріксон), розробки Є. Басіна, що розглядав емпатію як важливий механізм творчості.

У процесі дослідження ми скористалися такими методиками, як: «Діагностика особистісної креативності» О. Туник, методика «Креативність» (модифікація Н. Вишнякова), Методика вимірювання емоційного інтелекту Н. Холла; Діагностика емоційних бар'єрів В. Бойко.

Було опитано 60 осіб, студентів 1–3 курсів Донецького національного університету ім. В. Стуса, серед яких 39 дівчат та 21 юнаків.

У результаті емпіричного дослідження за методикою діагностики особистісної креативності О. Туник серед опитаних були виявлені такі результати у відсотковому співвідношенні.



**Рис. 1. Показники розвитку особистісної креативності за методикою О. Туник:**  
**1 – високий рівень креативності;**  
**2 – середній рівень креативності;**  
**3 – низький рівень креативності**

За результатами емпіричного дослідження креативності студентів було виявлено, що у 54% опитуваних середній рівень, а у 21% спостерігається високий рівень креативності за шкалою «Допитливість». Це свідчить про позитивну тенденцію проявляти інтерес до явищ навколишньої дійсності, шукати нові шляхи або способи мислення, вести пошук різних можливостей вирішення завдань, щоб пізнати якомога більше. Водночас у 25% виявлено низький рівень, що свідчить про те, що такі студенти не демонструють значного пізнавального інтересу.

За шкалою «Складність» 40% досліджуваних демонструють середній рівень, у 26% – високий рівень креативності. Отже, такі досліджувані орієнтовані на пізнання складних явищ, мають схильність ставити перед собою важкі завдання, вивчати щось без сторонньої допомоги, виявляють наполегливість, щоб досягти своєї мети, пропонують складні шляхи вирішення проблеми. Але 34% представників цієї вибірки не проявляють цікавості до складних речей. Можливо, ці юнаки та дівчати не впевнені у власних силах та орієнтовані з погляду психології успіху на уникнення невдач.

Емпіричні дані свідчать, що тільки у 8% виявлено високий рівень за шкалою «Схильність до ризику». Передбачається, що такі досліджувані будуть обстоювати свої ідеї, незважаючи на реакцію інших, ставити перед собою високі цілі та намагатимуться їх здійснити, готові конструктивно ставитись до невдач, демонструють високий ступінь автономності в думках та судженнях; готові ризикнути, щоб дізнатися, що із цього вийде. Можна також зазначити, що дані представники вибірки можуть демонструвати схильність до нонконформізму, їм подобається кидати виклик своєю поведінкою, діями оточенню; іти, так би мовити, проти течії. Водночас більшість опитаних демонструють середній рівень та низький рівень готовності до ризику. На нашу думку, студентам із низькою схильністю до ризику властива схильність до конформної поведінки. Вони демонструють залежність від думки оточення, остерігаються критики, що суттєво блокує розвиток їхньої креативності.

Натомість за шкалою «Уява» більшість досліджуваних характеризуються середнім і високим рівнями показників. Такі студенти мріють про різні місця та речі, полюбляють думати про явища, з якими не стикалися, бачать те, що зображено на картинах і малюнках, незвично, не так, як інші; часто відчують здивування щодо різних ідей і подій. Але водночас 28% мають низький рівень, тобто таким студентам важко уявляти різні явища, предмети, вони звикли бачити ці предмети без допомоги своєї уяви.

Отже, з результатів дослідження креативності за методикою Е. Тунік бачимо, що більшість опитаних мають середній рівень креативності, у них досить розвинена уява, вони схильні до складності творчих завдань, прагнуть до новизни, але намагаються уникати ризикованих рішень.

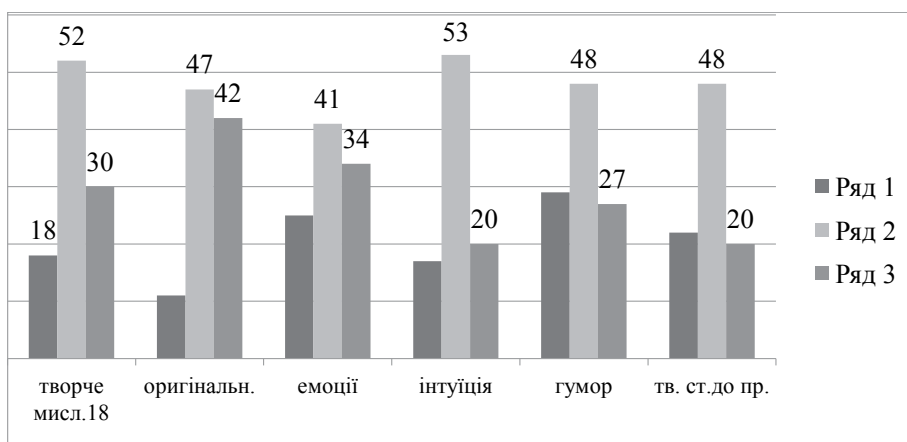
Розглянемо узагальнені результати досліджуваної вибірки за методикою «Креативність» (модифікація Н. Вишнякової) (рис. 2).

Отримані емпіричні дані свідчать, що в більшості досліджуваних переважає середній рівень креативності за діагностованими шкалами, як-от шкали «Творче мислення», «Оригінальність», «Емоції», «Рівень інтуїції», «Почуття гумору», «Творче ставлення до своєї професії». Так, за шкалою «Творче мислення» у 18% осіб – високий рівень, у 52% – середній, а у 30% – низький рівень вираження якості. Досліджуваним із високим рівнем творчого мислення притаманно генерування власних ідей, пропонування нестандартних рішень проблемних ситуацій, здатність удосконалювати об'єкт, додавати деталі та висувати різноманітні гіпотези, а також вони конструктивно-критичні і толерантні до зауважень та пропозицій. Низький рівень креативності у 30% вказує на те, що такі студенти не наважуються пропонувати свої ідеї, йти на ризик, вони схильні до стереотипних рішень, але низький рівень здібностей компенсується товариськістю.

За шкалою «Оригінальність» високий рівень спостерігається лише в 11% опитуваних; у 47% – середній, а в 42% – низький рівень. Це свідчить про те, що чимало досліджуваних у повсякденному житті схильні більше діяти за шаблоном.

За шкалою емоційної обізнаності 25% демонструють високий рівень, 41% – середній, 34% – низький рівень. Дані діагностування вказують на те, що досліджувані мають тенденцію розуміти та враховувати емоції у своєму житті, проте у значній частині студентів є проблеми з розумінням власних емоцій та почуттів.

Високу інтуїцію демонструють 17%, середню – 53%, 20% – низьку. Це свідчить про важливість розвитку інтуїції, адже вона є невід'ємною складовою частиною творчого процесу.



**Рис. 2. Показники розвитку креативності осіб юнацького віку за методикою «Креативність» у модифікації Н. Вишнякової: 1 – високий рівень креативності; 2 – середній рівень креативності; 3 – низький рівень креативності**

Почуття гумору розвинене у 29%, середній рівень виявляють 44%, низький у 27% опитаних. Відомо, що високо розвинене почуття гумору корелює з високою креативністю, здатністю мислити нешаблонно.

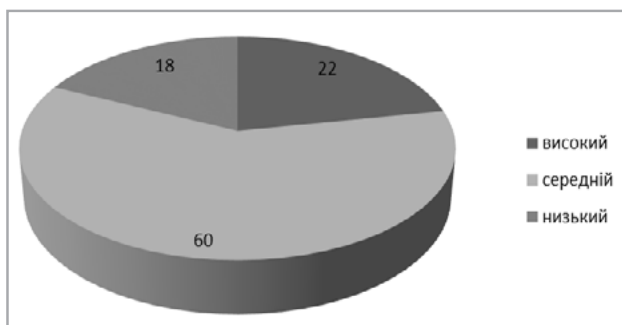
Творче ставлення до професії притаманне 22% студентів, середній рівень – 48%, низький – 20%.

Після проведення дослідження емоційного інтелекту за методикою Н. Холла ми отримали такі результати. Майже в половини досліджуваних (45%) низький рівень емоційної обізнаності, тобто бракує розуміння себе і своїх емоцій. Менше студентів (36%) мають середній рівень емоційної обізнаності. Це свідчить про деяку нездатність до об'єктивного оцінювання емоційних проявів. Тільки 19% студентів мають високий рівень емоційної обізнаності. Вони здатні спостерігати зміну своїх переживань, аналізувати як негативні, так і позитивні емоції, розуміти джерело їх виникнення і проблеми, які їх спровокували.

Високий відсоток досліджуваних (81%) мають низький рівень здатності до управління своїми емоціями, тобто схильні до «застрягання» на негативно забарвлених переживаннях. Значно менше опитуваних (19%) мають високий рівень управління своїми емоціями, здатні викликати і підтримувати бажані емоції та контролювати небажані.

У 55% досліджуваних середній рівень самомотивації. Вони схильні усвідомлювати власні цінності та мотиви, мотиви інших людей, що захищає їх від маніпуляції у спілкуванні. Трохи менший відсоток досліджуваних (45%) мають низький рівень самомотивації. Цим юнакам та дівчатам може бути важко входити у стан спокою, зосередженості, відкидати негативні переживання, діяти відповідно до запитів життя. Водночас жоден досліджуваний не має високого рівня самомотивації.

Більшість досліджуваних демонструють високий та середній рівні здатності до емпатії, схильності до співпереживання та співчуття, 18% досліджуваних мають низький рівень емпатії. Вони можуть виявляти байдужість та емоційну закритість у спілкуванні з іншими.



**Рис. 3. Рівень емпатії за показниками методики Н. Холла**

Здатність розпізнавати емоції інших людей на середньому рівні виражена в 60%. У даних досліджуваних спостерігається тенденція до адекватності реагування на настрої, спонукання і бажання інших людей. Помірно виражене вміння впливати на емоційний стан оточення, заспокоювати їх, покращувати настрої. У 25% досліджуваних низький рівень розпізнавання емоцій інших людей. Дані досліджувані не здатні розуміти почуття і наміри інших. Здатність до розпізнавання емоцій інших людей виражена в 15% опитаних юнаків та дівчат.

Також розглянемо результати, отримані за методикою В. Бойко.

Аналіз результатів здійснювався у двох напрямках: загальний результат та вивчення конкретних типів перешкод, які заважають студентам встановлювати контакти.

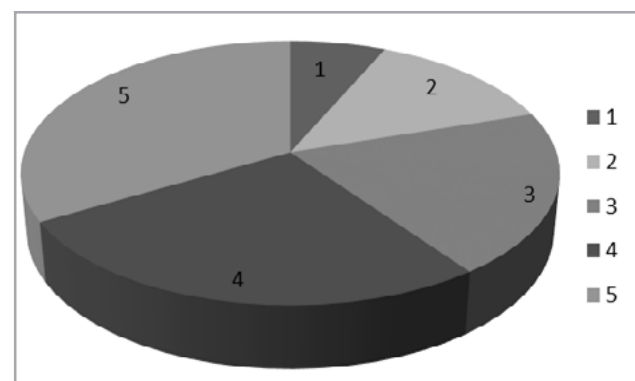
Серед опитаних студентів 25% тих, кому емоції не заважають спілкуватися з оточенням. У 14% студентів виявлено незначні емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні. 50% студентів мають деякі труднощі у спілкуванні з оточенням через переживання негативних емоцій. 11% осіб емоції заважають встановлювати контакти з людьми.

Якщо аналізувати конкретний тип перешкод, то:

- 1) невміння керувати емоціями, дозувати їх стає бар'єром для 24%;
- 2) неадекватний прояв емоцій – для 18%;
- 3) негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій – для 19%;
- 4) домінування негативних емоцій – для 9%;
- 5) небажання зближитися з людьми на емоційній основі – для 30% (див. рисунок 4).

Отже, як бачимо, більшій кількості студентів емоції заважають встановлювати контакти з людьми, тобто можна припустити, що в них виникає більше труднощів у повсякденному спілкуванні.

Для виявлення зв'язку емоційного інтелекту з особливостями прояву креативності в юнацькому віці нами був використаний кореляційний аналіз із використанням критерію Пірсона.



**Рис. 4. Типи емоційних перешкод в осіб юнацького віку за методикою В. Бойко**

Аналізувались емпіричні дані за методиками О. Тунік, Н. Вишнякової, Н. Холла.

Установлений негативний кореляційний зв'язок між допитливістю й емоційною обізнаністю ( $r = -0,39$ ;  $p \leq 0,005$ ). На наш погляд, це можна пояснити тим, що студенти з високими пізнавальними мотивами не завжди враховують емоційну основу стосунків.

Виявлено, що чим вищий у студентів рівень уяви, тим вищі їхні показники емоційної обізнаності ( $r = 0,523$ ;  $p \leq 0,005$ ). Можливо, це свідчить про те, що студенти з багатою уявою також небадужі до емоційної сторони життя.

Схильність до вибору складних завдань («Складність») корелює з самомотивацією ( $r = 0,399$ ;  $p \leq 0,005$ ). На наш погляд, це можна трактувати як те, що особи, які вибирають складні завдання, можуть опановувати свій стан, регулювати власні емоції, наприклад емоцію тривоги.

Встановлено, що схильність до ризику негативно корелює з емоційною обізнаністю ( $r = -0,455$ ) та емпатією ( $r = -0,302$ ;  $p \leq 0,005$ ). Ми вважаємо, що схильна до ризикованих ситуацій людина може не враховувати почуття інших людей та ігнорувати свої власні.

Схильність до оригінальності позитивно корелює з емпатією ( $r = 0,293$ ;  $p \leq 0,005$ ), це підтверджує положення теорії Є. Басіна про те, що емпатія пов'язана із творчістю, здатністю до перевтілення та генеруванням незвичних ідей [2].

Також нами визначено, що інтуїція позитивно корелює з управлінням емоціями ( $r = 0,460$ ;  $p \leq 0,005$ ), це узгоджується з дослідженнями В. Нечипоренко про те, що інтуїція та прогностичність краще проявляються в емоційно стабільних, урівноважених станах [8].

Було з'ясовано, що більшості опитуваних притаманні середні показники креативності. Значна частина юнаків та дівчат не прагнуть до ризику, віддають перевагу знайомим способам вирішення проблем. Є категорія опитуваних з не досить розвиненими інтуїцією й оригінальністю. Проте значна кількість представників вибірки готові обирати складні завдання, мають досить розвинену допитливість та уяву.

Значна кількість досліджуваних продемонстрували низькі показники емоційного

інтелекту на рівні здатності керувати своїми емоціями, розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей, здатності до самомотивації. Половина опитуваних студентів визнають нездатність керувати своїми емоціями в повсякденному спілкуванні.

Результати кореляційного аналізу дали змогу виявити, що між більшістю показників креативності й емоційного інтелекту наявний позитивний кореляційний зв'язок. Це є підставою для створення корекційної програми, що дасть змогу розвивати проблемні складові частини емоційного інтелекту, впливати позитивно на розвиток креативності юнаків та дівчат.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева И. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк : ПГУ, 2011. 388 с.
2. Басин Е. Творчество и эмпатия. Москва : Слово, 2010. 294 с.
3. Бодалев А. Об одарённости человека как субъекта общения. *Мир психологии*. 1999. № 2. С. 24–29.
4. Борзенкова И., Беляева И. Проблема развития креативности в юношеском возрасте. *Ученые записки* : электронный журнал Курского государственного университета. 2015. № 3 (35). URL: <https://docplayer.ru/35526825-Problema-razvitiya-kreativnosti-v-yunosheskom-vozraste-i-v-borzenkova-1-e-v-belyaeva-2.html>.
5. Дружинин В. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 368 с.
6. Ильин Е. Психология творчества, креативности, одаренности. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.
7. Манойлова М. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков : ПГПИ, 2004. 60 с.
8. Нечипоренко Н. Прогностическая компетентность в системе личностных свойств. *Вопросы психологии*. 2007. № 2. С. 123–130.
9. Саврасов М. Психология креативности студента. Психологічна структура і зміст. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія «Психологічні науки»*. 2015. № 2 (15). С. 116–120.
10. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавальні-мисленнєві ознаки та функції. *Наука і освіта* : науково-практичний журнал. 2020. № 1. С. 19–28.



## СЕКЦІЯ 5 ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

### КРИТЕРІЇ ТА ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ CRITERIA AND INDICATORS OF FORMATION OF STUDENTS OF PSYCHOLOGISTS FOR REALIZATION A PROFESSIONAL CAREER

У статті підкреслюється важливість формування психологічної готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. Уточнено значення понять «критерій», «показник», проаналізовано вимоги до їх виділення у психолого-педагогічній літературі. Представлено критерії та показники, на основі яких можна повести об'єктивний аналіз стану сформованості вказаної готовності. Готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри ми визначаємо як динамічне особистісне утворення, яке містить компоненти (мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий), які у сукупності дають змогу успішно виконувати професійну діяльність і підвищувати рівень професіоналізму. Під критерієм ми розуміємо основну ознаку (одну чи кілька), на основі якої передбачається оцінювання і порівняння рівня розвитку готовності до професійної кар'єри у респондентів. У межах нашого дослідження критерії відображають структурні компоненти готовності. Виділені показники розкривають основні ознаки критеріїв та передбачають можливість вимірювання з використанням відповідних методик, спостережень, тестів. Показниками мотиваційно-цільового критерію виділено систему мотивів до навчання у ЗВО, мотиви до професійної діяльності; когнітивного – знання студентами феноменів: «сутність кар'єри», «гендер та успішність у професійній кар'єрі», «структура психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри»; операційного – рівень розвитку активності щодо підготовки до здійснення кар'єри, рівень розвитку поведінкової активності; комунікативного – рівень розвитку соціального інтелекту та комунікативної компетентності; емоційно-вольового – рівень розвитку емоційної стійкості та суб'єктивного контролю. Також зазначено рівневі характеристики за кожним критерієм.

**Ключові слова:** психологічна готовність, готовність до професійної діяльності, кри-

терії, показники, майбутні психологи, студенти-психологи, професійна кар'єра.

The article emphasizes the importance of forming the psychological readiness of psychology students to pursue a professional career. Analyzed the meaning of the terms «criterion», «indicator» is specified, the requirements for their selection in the psychological literature. The criteria and indicators on the basis of which it is possible to conduct an objective analysis of the state of formation of the specified readiness are presented. We define the readiness of psychology students to realization a professional career as a dynamic education that contains components (motivational, cognitive, operational, communicative, regulatory), which together allow to successfully perform professional activities and increase the level of professionalism. By criterion, we mean the main feature, which is used to assess and compare the level of development of professional readiness of respondents. The criteria reflect the structural components of readiness. The selected indicators reveal the main features of the criteria and provide the possibility of measurement using appropriate methods, observations, tests. Indicators of the motivational criterion are: the system of motives for studying in the university, motives for professional activity; cognitive – students' knowledge of the phenomena: «the essence of career»; «gender and career success»; «structure of students' psychological readiness for a professional career»; operational – the level of development of activity in preparation for a career, the level of development of behavioral activity; communicative – the level of development of social intelligence and communicative competence; regulatory- the level of development of emotional stability and subjective control. Also the level characteristics on each criterion are characterized.

**Key words:** psychological readiness, readiness for professional activity, criteria, indicators, future psychologists, student psychologists, professional career.

УДК 378.018.8:159.9-051]:005.966  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.26>

**Горенко М.В.**

аспірант кафедри психології  
Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

Оптимальна працездатність особистості під час виконання професійних завдань суттєво залежить від рівня психологічної готовності до здійснення професійної діяльності та кар'єри. Стан психологічної готовності людини до діяльності – це складний прояв особистості, який допомагає найбільш раціонально реалізувати свої вміння, навички, здібності та якості під час виконання професійних функцій, вносити зміни у свою діяльність із

метою її поліпшення. Для здійснення моніторингу рівня розвитку психологічної готовності у межах нашого дослідження необхідно проаналізувати структуру та виділити низку критеріїв і показників, співвідношення яких свідчатиме про якість підготовки майбутніх психологів до здійснення кар'єри.

Кар'єра психолога специфічна, тому що вона здійснюється не шляхом просування службовими сходами, а шляхом кваліфікацій-

ного росту. Рівень заробітної плати та успішність залежать від місця роботи та від послуг, які надаються. Діяльність психолога відноситься до виду діяльності, в якому професійні та особистісні прояви («Я-функціональне» та «Я-екзистенційне») взаємодіють особливо тісно, а професійне зростання неможливе без особистісного [1]. Кар'єрний ріст психолога залежить від його самоконтролю та постійного саморозвитку. Після закінчення закладу вищої освіти фахівець цієї сфери ще не може вважатися справжнім професіоналом. Тільки шляхом практики та підвищення кваліфікації він може досягти професійного успіху. Коли спеціаліст матиме достатній досвід, володіти сучасними методиками та практиками, тоді він може стати доволі популярним серед клієнтів, матиме можливість улаштуватися на роботу в престижну організацію або відкрити власний бізнес та займатися приватною практикою.

Вивчення психологічної готовності особистості починається з аналізу його професійної діяльності. Зазвичай для цього залучаються спеціалісти, які мають досвід роботи, високий рівень професіоналізму та добре знають специфіку професії. Вони виступають у ролі експертів, які характеризують специфіку роботи у конкретній сфері у сучасних умовах, визначають значущі особливості діяльності. Результатом такого аналізу є зіставлення професіограм, де відображається психофізіологічна характеристика діяльності, описуються професійно важливі якості, дається опис самої діяльності та умов праці, вимоги до загальної та спеціальної підготовки.

Професійні та особистісні риси психолога описували ще представники класичної психології (З. Фрейд, К. Юнг, К. Роджерс, Ф. Перлс та ін.). Виділені ними якості: емпатія, конгруентність, емоційна стабільність, комунікабельність, безумовне ставлення до почуттів клієнтів, толерантність і т. д. і сьогодні є актуальними та важливими для професійної діяльності психолога.

Для побудови ефективної релевантної системи формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри важливими є вимірювання прогресу такого розвитку, з'ясування динаміки змін у рівнях розвиненості компонентів цієї готовності. Психолого-педагогічна діагностика має на меті вивчення за допомогою науково обґрунтованого інструментарію результативності навчального процесу на підставі змін у рівнях розвиненості психологічної готовності у досліджуваних. Це завдання можна реалізувати через вимірювання, основою якого є виокремлення критеріїв та показників психологічної готовності до здійснення кар'єри, а також створення діагностичного інструментарію.

Вимірюванням вважається «алгоритмічна операція щодо приписування об'єктам (предметам, процесам, станам) певних числових еквівалентів відповідно до попередньо визначених правил» [7, с. 15], а сам процес вимірювання здійснюється шляхом «установлення кількісного співвідношення між характеристикою об'єкта та величиною, яка приймається за еталон» [7, с. 15]. Таким еталоном у психолого-педагогічних дослідженнях прийнято вважати критерій. У нашому дослідженні під критерієм ми розуміємо основну ознаку (одну чи кілька), на основі якої передбачається оцінювання і порівняння рівня розвитку готовності до професійної кар'єри у респондентів.

Критерій має бути достатньо розгорнутим, містити певні одиниці виміру. Розгорнутий критерій, на думку Г.М. Падалки, є сукупністю показників, які розкривають чіткі уявлення «про рівень як про ступінь, величину розвитку явища та диференціювання його за групами» [6, с. 67].

У наукових дослідженнях здійснено спроби визначити критерії, рівні і показники психологічної готовності у різних видах професійної діяльності. Виділення показників здійснюється з тією метою, щоб, розробляючи їх як один із компонентів системи, надати чітку спрямованість усій фаховій підготовці майбутнього фахівця.

Визначаючи критерії і показники готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри, ми схилиємося до визначення співвідношення критеріїв і показників як загального, конкретного і особливого, коли критерій розглядається як «найбільш загальна властивість явища, що об'єднує низку емпіричних показників його сформованості, а параметр відображає специфічні якісні аспекти їх вивчення» [6, с. 371]; поняття «критерій» за своїм обсягом ширше, ніж поняття «показник», показник є складовою частиною критерію; «кількісні та якісні характеристики сформованої якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, інакше – рівень сформованості того чи іншого критерію» [3, с. 300].

В. Багрій у своїх роботах висловлює думку що, визначаючи показники у психолого-педагогічній діяльності, варто дотримуватися таких вимог: чіткість змісту показників, можливість їх виміряти; системність показників, що має забезпечувати максимально повну характеристику досліджуваного процесу; гнучкість та здатність відобразити всі можливі зміни об'єкта; результативність та ефективність показників [2, с. 10].

Окрім того, необхідним є також звернення в процесі розроблення критеріїв та показників до характеристик критеріїв, які, на думку Н. Гузій, мають бути однозначними (однаково трактуватися у межах дослідження), адекватними (відповідати природі явища, яке дослі-

джується), обґрунтованими (правомірно диференціювати рівні розвитку явища), надійними (здатними мінімізувати розходження у ситуації повторного оцінювання), відображати всі складники явища [4, с. 372].

В основу нашого дослідження ми поклали наукові здобутки авторів (Л. Кондрашова, Г. Костюк, В. Крутецький, В. Моляко, В. Панок, С. Рубінштейн, О. Сафін, І. Чорна, О. Філь, Н. Шеленкова та ін.), праці яких відображають зміст психологічної готовності особистості до здійснення професійної діяльності та розкривають психологічні аспекти професійної кар'єри.

Готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри ми визначаємо як динамічне особистісне утворення, яке містить багатопланову систему якостей та властивостей, які у сукупності дають змогу успішно виконувати професійну діяльність і підвищувати рівень професіоналізму.

На основі зазначених праць, а також власного теоретичного аналізу проблеми можемо зробити висновок про те, що психологічна готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри може містити такі науково обґрунтовані компоненти: мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий, які вважаємо основними критеріями психологічної готовності спеціалістів цієї сфери. Важливо відзначити, що виділені структурні компоненти вважаються умовними, оскільки вони не можуть існувати ізольовано. Вони знаходяться у тісній інтеграції, взаємно зумовлюють та взаємодоповнюють один одного.

У межах нашого дослідження показники сформованості готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри визначаються виходячи із системного розуміння виділених компонентів. Як показники виділяємо ті, які піддаються опису, фіксуванню та вимірюванню. За кожним критерієм запропоновано не менше двох показників, які можуть підтвердити рівень його розвитку.

Мотиваційно-цільовий критерій ми вважаємо першим та системоутворюючим, оскільки від мотивації значною мірою залежить активність особистості під час здійснення кар'єри. Особливу актуальність проблема мотивації набуває для суб'єктів допомагаючих професій, до яких також відноситься психолог, тому що основними інструментами є сама особистість професіонала та його досвід. Система мотивів, цінностей, пріоритетів особистості задає рівень спрямованості до професійних результатів, досягнень, розвитку та самовдосконалення. Індивіди з високим рівнем мотивації більше та ефективніше працюють та, як правило, досягають кращих результатів під час реалізації кар'єри [5].

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає розуміння та усвідомлення психологом своїх інтересів, потреб, бажань, а також вимог суспільства та колективу. Ключову роль тут відіграють професійна спрямованість (прагнення реалізувати себе у вибраній професійній сфері), яка виражається у позитивному ставленні до конкретного виду діяльності, потреба ефективно вирішувати поточні завдання, конфліктні ситуації, інтерес до процесу їх вирішення, прагнення досягнути успіху і добре себе зарекомендувати.

Показниками мотиваційно-цільового критерію виділяємо:

- систему мотивів до навчання у ЗВО («базові» та «додаткові» мотиви);
- мотиви до професійної діяльності студентів-психологів.

Когнітивний компонент містить: необхідні теоретичні знання; Я-концепцію фахівця (адекватність та сталість самооцінки, асертивність тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, гнучкість, пластичність мислення, вміння прогнозувати та моделювати результати роботи тощо). Базовими поняттями когнітивного компоненту є рефлексія та професійний інтелект.

У межах нашого дослідження показниками когнітивного компоненту визначаємо: рівень знань студентів-психологів про сутність кар'єри; взаємозв'язок гендеру та успішності у професійній кар'єрі; структуру психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри.

Операційний компонент готовності психолога до здійснення професійної кар'єри передбачає розвинену компетентність фахівця, яка стосується поведінкової активності студентів-психологів. Сюди входять рівень володіння основними професійними вміннями та навичками, які забезпечують практичне використання теоретичних знань, професійні компетенції, необхідні для здійснення професійної кар'єри. Базовим формуванням цього компоненту є практичний інтелект.

Показниками операційного компоненту визначаємо:

- рівень розвитку активності щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри;
- рівень розвитку поведінкової активності.

Комунікативний компонент передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Сюди відносимо: соціально-когнітивні та комунікативні вміння (ораторські вміння, активне слухання, встановлювати контакт, переконувати, тощо); комунікативну толерантність (прийняття індивідуальності клієнтів, уникання оціночних висловлювань, терпимість, згладжування неприємних моментів у спілкуванні); професійну ідентифікацію. Цей компонент також містить специфічні якості, при-

**Критерії та показники готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри**

Критерій	Показник	Рівнева характеристика		
		Високий	Середній	Низький
Мотиваційно-цільовий	- «базові» та «додаткові» мотиви навчання у ЗВО, - мотиви до роботи студентів-психологів	Студент проявляє високий професійний інтерес до діяльності; має стійкі мотиви (мотиви навчання – внутрішні) прагне досягнути високого рівня у професійній кар'єрі	Проявляється ситуативна зацікавленість професією, мотиви нестійкі або змінюються залежно від зовнішніх впливів (переважають зовнішні мотиви)	Відсутність зацікавленості діяльністю психолога; не розуміє мотивів оволодіння професією (мотиви – зовнішні); навчання у ЗВО підпорядковане особистим цілям
Когнітивний	Знання студентами феноменів: «сутність кар'єри»; «гендер і успішність в професійній кар'єрі»; «структура психологічної готовності студентів до здійснення професійної кар'єри»	Студент має глибокі, стійкі знання про ключові феномени, що стосуються здійснення кар'єри, може визначити та описати їхні суттєві характеристики	Характерний достатній рівень знань про феномени, що стосуються здійснення професійної кар'єри. Адекватно можуть розкрити тільки окремі суттєві ознаки понять	Знання ключових феноменів відсутні або сформовані стихійно, тому недостатньо повні та широкі
Операційний	- рівень розвитку активності щодо підготовки до здійснення професійної кар'єри; - рівень розвитку поведінкової активності	Студентам притаманні вміння аналізувати, оцінювати та корегувати власну поведінкову активність; постійне прагнення до самовдосконалення та розвитку; розвинені навички самоконтролю	Студенти здебільшого здатні адекватно оцінити та відкорегувати свою діяльність. Прагнення до саморозвитку носить ситуативний характер	Недостатня розвиненість або відсутність уміння самостійно організувати свою навчальну та професійну діяльність, невміння аналізувати та коригувати її
Комунікативний	- рівень розвитку соціального інтелекту; - рівень розвитку комунікативної компетентності	Високий рівень комунікативної толерантності, прийняття індивідуальності клієнтів, здатність до адекватного розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших людей, здатність використовувати у взаємодії з клієнтом сигналів невербального спілкування	Характерний ситуативний прояв комунікативної толерантності, на достатньому рівні розвинені комунікативні навички та вміння розуміти емоції, переживання та мотиви поведінки людей	Відсутність або низька здатність у студентів ефективно спілкуватися з клієнтами, відсутність комунікативної толерантності; нездатність адекватно сприймати та розуміти емоції та дії інших людей, передбачати їхню поведінку у різних ситуаціях
Регулятивно-вольовий	рівень розвитку емоційної стійкості; рівень суб'єктивного контролю	Студенти володіють такими якостями, як: розсудливість, відповідальність, уважність; проявляється переважання інтелекту над емоціями; швидко пристосовуються до мінливих обставин та до різних людей	Студенти мають ситуативний прояв відповідальності за свою професійну діяльність та кар'єру. Достатній рівень емоційної стабільності, вміння пристосовуватися та толерантність до стресів	Для студентів характерні низька толерантність до стресів; поверховість та нереалістичність у поглядах на професійну діяльність, невпевненість у собі; схильність перекладати відповідальність на обставини та інших людей; у поведінці проявляється емоційна нестабільність



таманні професії психолога – це режисерські та акторські вміння, які необхідні фахівцю для впровадження активних психотехнік та групових засобів психокорекції. У структурі комунікативних якостей психолога також особливу роль відіграють ті, які дають йому змогу адекватно сприймати людей, розуміти та передбачати їхні емоції, почуття, поведінку, а також розуміти свої власні переживання.

У межах комунікативного компоненту виділяємо основні показники:

рівень розвитку соціального інтелекту;

рівень розвитку комунікативної компетентності студентів-психологів.

Регулятивно-вольовий компонент містить такі якості психолога, як цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, витримка, самокритичність, а також толерантність до фрустрацій та відсутність схильності до збудження і швидкого виснаження. Розглядаючи структуру діяльності психолога, ми з'ясували, що для ефективного здійснення його професійної кар'єри особливого значення набувають якості, що пов'язані з уміннями адекватно переживати емоційно напружені ситуації, швидко орієнтуватися в мінливих обставинах, брати на себе відповідальність та знаходити шляхи вирішення нестандартних ситуацій.

Ураховуючи вищесказане, виділяємо такі показники емоційно-вольового критерію:

- рівень розвитку емоційної стійкості;

- рівень суб'єктивного контролю.

Запропоновані критерії (мотиваційно-цільовий, регулятивно-вольовий, когнітивний, комунікативний, операційний) та показники готовності студентів-психологів охоплюють усі найбільш суттєві характеристики формування психологічної готовності спеціалістів цього профілю до здійснення професійної кар'єри.

Проаналізувавши все вищесказане, можемо надати змістову характеристику рівнів сформованості готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. Узагальнені критерії, показники та рівні готовності студентів-психологів представлено в табл. 1.

У ході проведеного дослідження ми дійшли висновку, що готовність студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри – це динамічне особистісне утворення, яке містить багатопланову систему якостей та властивостей, які у сукупності дають змогу успішно виконувати професійну діяльність і підвищувати рівень професіоналізму. Виділені критерії (мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційний, комунікативний, регулятивно-вольовий) відображають основні структурні компоненти вказаної готовності. Зазначені показники розкривають найбільш суттєві ознаки критеріїв та передбачають можливість вимірювання за допомогою психологічних методик. Перспективним напрямом подальших досліджень є підбір діагностичного матеріалу для визначення рівня розвитку компонентів готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри та загального рівня готовності.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я-концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 . Київ, 2003. 21 с.
2. Багрій В.М. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький, 2012. С. 10–15.
3. Губа А.В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 511 с.
4. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 Київ, 2007. 488 с.
5. Зайцева І.В. Мотивація учіння студентів : монографія. Ірпінь : Академія ДПС України, 2000. 191 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) : монографія. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Федієнко В.В. Моделі кваліметрії і порівняння рівнів навчальних досягнень студентів у різних оціночних системах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кіровоград, 2009. 212 с.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ НА ПРИКЛАДІ СТУДЕНТІВ-ФУТБОЛІСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СКЛАДУ КОМАНД

## RESEARCH OF TYPES OF TEMPERAMENT ON THE EXAMPLE OF STUDENTS-FOOTBALL PLAYERS FOR FORMATION OF TEAM COMPOSITION

У статті розглянута проблема впливу типу темпераменту на розвиток індивідуальних здібностей футболістів. Для тренерського складу з футболу проблема комплектації команди з метою досягнення спортсменами високих спортивних результатів залишається актуальною. Під час відбору гравців у команди зважання на типологічні особливості нервової системи футболістів важливе, адже від цього залежать їхня сумісність і здатність до ефективної взаємодії. Мета дослідження – виявити тип темпераменту спортсменів на прикладі футбольних команд Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» та Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету (n = 48). Вік – 18–22 роки. Серед осіб, що займаються футболом, виявлено таке: 70% опитаних респондентів екстраверти, 30% інтроверти. Відповідно до інтерпретації даних за Г. Айзенком екстравертивному типу особистості властиві схильність до ризику, товарищівість, потреба в контактах, імпульсивність, оптимістичність. Перелічені якості можна оцінити як ті, що необхідні спортсмену, особливо в період змагальної діяльності. Футболістам, які мають екстравертивний тип, властиві й негативно позначаються на спортивному результаті такі якості: тенденція до агресивності, немає строгого контролю почуттів та емоцій. Серед випробуваних переважають спортсмени з типами темпераменту «сангвінік» (50,28%) і «холерик» (25,63%). Менше серед досліджуваних футболістів меланхоліків (14,51%) і флегматиків (9,58%). Тест-опитувальник дозволив досліджувати не тільки структуру, генетичні та психофізіологічні передумови формування, а й закономірності взаємодії темпераменту з іншими встановленими вище структурами індивідуальності футболістів 18–22 років, а саме із загальним інтелектом і здібностями. Тренеру необхідно враховувати особливості темпераменту тих, що займаються, з метою створення оптимальних умов під час тренувальних занять.

**Ключові слова:** тип темпераменту, футболіст, нервова діяльність, сангвінік, холерик, меланхолік, флегматик, здібності.

The article considers the problem of the influence of temperament type on the development of individual abilities of football players. For the football coaching staff, the problem of team building in order for athletes to achieve high sports results remains relevant. When selecting players for the team, taking into account the typological features of the nervous system of football players is important, because it depends on their compatibility and ability to interact effectively. The purpose of the study is to identify the type of temperament of athletes on the example of football teams of the National Technical University "Dnieper Polytechnic" and Dnepropetrovsk State Agrarian and Economic University (n = 48). Among those involved in football, the following was found: 70% of respondents are extroverts, 30% – introverts. Based on the interpretation of Eisenko data, the extroverted personality type is characterized by a propensity for risk, sociability, the need for contacts, impulsiveness, optimism. Also, such people prefer movement and action. These qualities can be assessed as indispensable to the athlete, especially during competitive activities. Footballers who have an extroverted type, inherent and negatively affect the quality of sports results: a tendency to aggression, whose feelings and emotions are not strictly controlled. Among the subjects, athletes with the type of temperament "sanguine" (50,28%) and "choleric" (25,63%) predominate. To a lesser extent, such a type of temperament as "melancholic" (14,51%) and "phlegmatic" (9,58%) is found among athletes. The test questionnaire allowed to study not only the structure, genetic and psychophysiological prerequisites of formation, but also the patterns of interaction of temperament with other established structures of individuality of football players aged 18–22, namely – with general intelligence and abilities. The coach needs to take into account the characteristics of the temperament involved in order to create optimal conditions during training sessions.

**Key words:** temperament type, football player, nervous activity, sanguine, choleric, melancholic, phlegmatic, abilities.

УДК 796.012.2  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.27>

**Куніца О.П.**

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту  
Дніпровський державний аграрно-економічний університет

**Батечко Д.П.**

старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту  
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

На сучасному етапі розвитку спортивне тренування спрямовано на досягнення високих результатів, що вимагає від спортсмена великого, а іноді граничного напруження всіх фізіологічних резервів організму і психічних можливостей. У зв'язку із цим зростає залежність ефективності діяльності спортсмена від індивідуальних властивостей нервової системи людини. У тренувальному процесі граничний рівень фізичних навантажень, що поєднується з високим емоційним напруженням, часто призводить до зниження функціонального стану організму загалом [2, с. 221].

Для тренерського складу з футболу проблема комплектації команди з метою досягнення спортсменами високих спортивних результатів залишається актуальною.

Під час відбору гравців у команди урахування типологічних особливостей нервової системи футболістів важливе, адже від цього залежать їхня сумісність і здатність до ефективної взаємодії [4, с. 23].

За даними низки авторів, професійні футболісти здебільшого мають сильний тип нервової діяльності, бо спортсмени зі слабкою нервовою системою виявляють низькі результати

під час тренувальних занять і в період змагань. Із цього випливає, що їхня ефективність нижче тренувальної та змагальної діяльності, вони погано переносять змагальні навантаження [3, с. 88; 6, с. 248; 11].

Фахівці вважають, що у футболі зазвичай спортсмени з меланхолійним і флегматичним типами темпераменту не можуть домогтися серйозних спортивних результатів порівняно з холериками і сангвініками. Холерики швидко включаються в активні дії, якщо ж припустилися помилки, можуть на тривалий час, аж до кінця гри, втратити самовладання, координаційні здібності, оскільки вони насилу загальмовуються.

Р. Магомедов (2006 р.) вивчав особистісні якості футболістів різного амплуа, С. Шабурова (2006 р.) присвятила дослідження типам темпераменту футболістів та баскетболістів. А. Земсков (2012 р.) досліджував особливості розвитку психічних процесів у футболістів різного ігрового амплуа.

Футболісти, у яких переважає тип темпераменту «сангвінік», швидше відновлюються і краще переносять переїзди, зміну часових і кліматичних поясів. Водночас у футболістів-меланхоліків, що мають слабку нервову систему, гранично допустимі обсяги тренувальних і змагальних навантажень мають бути в 1,5–2 рази нижче. Заданими фахівців, спортсмен із рисами флегматика досягає значно менших успіхів, ніж спортсмен із рухомими нервовими процесами і з рисами сангвініка.

Окремими авторами відзначається, що спортсмени з таким типом темпераменту дуже рідко досягають високих досягнень у футболі [4, с. 23].

Різні типологічні властивості нервової системи є вродженими задатками. Для максимальних проявів своїх здібностей у спорті ті, що займаються, вибирають такий стиль змагальної діяльності, який зумовлює тактику ведення спортивної боротьби.

В ігрових видах спорту, і футболісти не виняток, з різним стилем гри ті, які грають в нападі або захисті, мають істотні індивідуально-типологічні відмінності.

У співвідношенні властивостей темпераменту, тобто типу нервової системи, і здібностей у футболі, який висуває специфічні та високі вимоги до нейродинаміки гравця, властивості темпераменту є здібностями до успішної ігрової діяльності [4, с. 23].

У футбольній практиці утвердилися різні вимоги до гравців різних амплуа, до гравців різних позицій на полі пред'являють неоднакові вимоги як під час тренувань, так і під час змагань [9, с. 45].

Захисні здатності гравця-захисника залежать від різних властивостей типу нервової системи і темпераменту, гравці повинні виріз-

нятися також високим рівнем розвитку спеціальних здібностей, багато з яких не можуть залежати від темпераменту. Фахівцями відзначено, що холерики і сангвініки під час матчу показують кращі результати за даними фізичної і тактичної підготовленості.

Мета дослідження – виявити тип темпераменту спортсменів на прикладі футбольних команд Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» та Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету.

Завдання: 1) вивчення загально психологічного уявлення про темперамент; 2) тестування студентів-футболістів на виявлення панівних типів темпераменту; 3) розроблення рекомендацій за обраним видом діяльності.

У дослідженнях брали участь студенти-спортсмени, які займаються футболі, віком 18–22 років, що представляють збірні команди Національного технічного університету «Дніпровська політехніка» та Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету.

За даними спеціальної науково-методичної літератури, у спорті переважають люди, у яких типи темпераменту «сангвінік» і «холерик». У кожному типі темпераменту є такі якості, які можуть істотно впливати на спортивну діяльність [8, с. 185].

Так, сангвінік емоційний і вирізняється хорошою працездатністю, але його спонукання й увага нестійкі. Меланхоліку властиві менша працездатність і більша тривожність, проте він тонко відчуває людину, зазвичай обережний і відповідальний. Отже, немає темпераментів «поганих», як немає і «хороших». Кожен темперамент сприятливий в одних умовах і небажаний в інших [10, с. 226].

Для флегматика характерно те, що він не витрачає сили даремно, важко пристосовується до нових умов, добре володіє собою, усе засвоює повільно, але надовго, має можливість довго виконувати монотонну й об'ємну працю, однак у разі неправильного виховання – ледачий. Флегматики часто хороші стратеги.

У холерика, як людини сильної, рухомої, невірноваженої і дуже емоційної, також визначаються непередбачуваність, висока збудливість, запальність, імпульсивність. Такий спортсмен різкий, швидкий, поривчастий, вразливий, але необразливий і швидко заспокоюється, самовпевнений, наполегливий, працездатний, але працює ривками. Типовий холерик важко адаптується в новому колективі, може бути хорошим лідером, легко схоплює нове, не вміє розраховувати свої сили. У тренувальній діяльності холерикові важливо розвивати самоконтроль, допомагати йому в адаптації до нового колективу [6, с. 250; 7, с. 33].

**Результати оцінки емоційної стійкості та визначення типу темпераменту футболістів на прикладі 5 спортсменів (за даними тесту Г. Айзенка)**

Студенти-футболісти	Шкала «екстраверсія – інтроверсія»		Шкала «нейротизм»		Тип темпераменту
	Бали	Інтерпретація	Бали	Інтерпретація	
1. О. К-о.	8	Інтроверт	5	Конкордант	Флегматик
2. С. С-ко.	16	Екстраверт	12	Нормостенік	Сангвінік
3. П. Г-й.	13	Амбіверт	3	Конкордант	Сангвінік
4. Д. Ев-о.	16	Екстраверт	19	Дискордант	Холерик
5. М. Ш-к.	9	Інтроверт	17	Дискордант	Меланхолік

Згідно з типологією темпераменту Г. Суходольського для опитувальника Г. Айзенка EPQ, сприятливими типами темпераменту у футболі є флегматичний, холеричний, сангвінічно-флегматичний і холерично-сангвінічний.

Несприятливими типами темпераменту у футболі, за типологією темпераменту Г. Суходольського для опитувальника Г. Айзенка EPQ, є меланхолійний, флегматично-меланхолійний і меланхолійно-холеричний.

Сприятливими прямо протилежними типами темпераменту у футболі є флегматично-холеричний, сангвінічно-флегматичний, холерично-сангвінічний.

Несприятливими прямо протилежними типами темпераменту у футболі є флегмато-меланхолійний – меланхолійно-холеричний.

Проведене нами тестування було засновано на використанні тесту-опитувальника Г. Айзенка. За допомогою цього тесту виявлялися окремі психологічні показники, що свідчать про функціонування центральної нервової системи, а також взаємодії нервових процесів у студентів-футболістів.

Серед осіб, що займаються футболістом, виявлено таке: 70% опитаних респондентів є екстравертами, 30% інтроверти. Якщо спиратися на інтерпретацію даних за Г. Айзенком, екстравертивному типу особистості властиві схильність до ризику, товариськість, потреба в контактах, імпульсивність, оптимістичність.

Також такі люди вважають за краще рух і дію. Перелічені якості можна оцінити як ті, що необхідні спортсмену, особливо в період змагальної діяльності. Футболістам, які мають екстравертивний тип, властиві й негативно позначаються на спортивному результаті такі якості: тенденція до агресивності, не вміють контролювати почуття й емоції.

У табл. 1, за даними тесту Г. Айзенка, представлені фрагментарно типи темпераменту і розподіл спортсменів за шкалами «екстраверсія – інтроверсія» і «нейротизм».

Серед випробуваних (табл. 2) переважають спортсмени з типами темпераменту «сангвінік» (50,28%) і «холерик» (25,63%). Менше серед спортсменів меланхоліків (14,51%), найменший відсоток флегматиків (9,58%).

Таблиця 2

**Типи темпераменту студентів-футболістів (n = 48), представників НТУ «Дніпровська політехніка» та ДДАЕУ (м. Дніпро)**

Тип темпераменту футболістів	%
Сангвінік	50,28
Холерик	25,63
Меланхолік	14,51
Флегматик	9,58

У вигляді методичних рекомендацій, під час відбору до збірних команд, запропоновано таке: гравці складу повинні бути наділені такими необхідними у спорті якостями, як висока впевненість у собі, сила волі, висока мотивація до перемоги, висока й адекватна самооцінка, високий рівень загальної фізичної підготовки, високий рівень спеціальної фізичної підготовки, позитивно сформоване почуття колективізму.

Отже, темперамент є динамічною характеристикою психічної активності, пов'язаний із такими характеристиками, як темп, швидкість, інтенсивність, сила тощо. Він належить до вроджених характеристик людини. Нині немає єдиної думки про фізіологічну основу темпераменту.

У результаті вивчення типів нервової системи у студентів-футболістів, виявлено, що 70% є екстравертами, 30% – інтроверти.

Тест-опитувальник дозволив досліджувати не тільки структуру, генетичні та психофізіологічні передумови формування, а й закономірності взаємодії темпераменту з іншими встановленими вище структурами індивідуальності футболістів 18–22 років, а саме із загальним інтелектом і здібностями.

Отже, тренеру необхідно враховувати особливості темпераменту тих, що займаються, з метою створення оптимальних умов під час тренувальних занять, тому що ефективність спортивної діяльності футболістів залежить від особливостей їхнього темпераменту. Якщо брати до уваги тип темпераменту й особливості футболіста, то можна створити умови для оптимізації його психічного стану під час



змагальної діяльності, отже, підвищити якість і ефективність гри всієї команди. Це дозволить тренерові найбільш точно прогнозувати поведінку спортсменів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Айсман Х. Взгляд врача на правильное построение процесса подготовки юных футболистов. *Зарубежные научные исследования. Отбор и юношеский спорт*. Москва : ФиС, 2012. Вып. I. С. 56.
2. Гиппенрейтер Ю. Введение в общую психологию : курс лекций. Москва : Юрайт, 2002. С. 221.
3. Гогунев Е. Психология физического воспитания и спорта : учебное пособие. Москва : Академия, 2002. С. 88.
4. Земсков А. Исследование особенностей развития психических процессов у футболистов разного игрового амплуа. *Оздоровление нации средствами физической культуры и спорта* : материалы Научно-практического форума. Самара : ООО «Порто-принт», 2012. С. 23.
5. Магомедов Р. Личностные особенности футболистов разного игрового амплуа. *Сборник научных трудов молодых учёных, аспирантов, студентов*

*Самарского государственного социально-педагогического университета*. 2006. С. 34.

6. Мишнева С. Темперамент и выбор амплуа в баскетболе. *Ученые записки Университета имени П.Ф. Лесгафта*. 2021. № 1 (191). С. 248–253.

7. Русалов В. Темперамент в структуре индивидуальности человека. *Дифференциально-психофизиологические и психологические исследования*. Москва : Институт психологии РАН, 2018. С. 77.

8. Харитонов В. Антропология : учебник для вузов. Москва : Владос, 2004. С. 176–185.

9. Холодов Ж. Теория и методика физического воспитания и спорта. Москва : Академия, 2003. С. 45.

10. Шаклеин М. Психофизиологическая модель формирования состава футбольной команды на основе типов темперамента футболистов: модель психофизиологических расстановок в большом футболе. *Концепт* : научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 32. С. 226–232. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56690.htm>.

11. Шогенов Р., Ветвицкая С. Роль темперамента в спорте. *Международный студенческий научный вестник*. 2017. № 6. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17866> (дата звернення: 23.05.2021).

## ДОСЛІДЖЕННЯ СИНДРОМУ ВИГОРАННЯ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ЗА ДОПОМОГОЮ ВІСБАДЕНСЬКОГО ОПИТУВАЛЬНИКА ДО МЕТОДУ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ ТА СІМЕЙНОЇ ТЕРАПІЇ (WIPPF)

### RESEARCH OF THE BURNOUT SYNDROME OF SOCIONOMIC SPECIALISTS WITH THE HELP OF THE FIRST INTERVIEW QUESTIONNAIRE AND THE WIESBADEN INVENTORY (WIPPF)

У роботі розглянуто перспективу дослідження синдрому вигорання засобами позитивної психотерапії, зокрема з використанням Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії та сімейної терапії Н. Пезешкіана у співпраці з Х. Дайденбахом (WIPPF). До даного опитувальника входять основні концепції позитивної психотерапії: балансна модель, актуальні здібності, модель для наслідування.

Суспільство й особистість змінюються щохвилини, зокрема фахівці соціономічного профілю, які найчастіше стикаються зі стресом під час виконання професійних обов'язків. Нові умови праці та життєдіяльності неабияк впливають на психічне здоров'я особистості та створюють умови для розвитку синдрому вигорання, який є поширеним серед працівників комунікативних професій. Психічне здоров'я впливає не лише на якість виконання професійних обов'язків, а також на якість життєдіяльності самої особистості. Це все вимагає від сучасної психологічної науки пошуку, удосконалення та створення нових засобів дослідження та профілактики даного явища.

Позитивна психотерапія – це психотерапевтичний метод, розроблений Н. Пезешкіаном та його колегами в Німеччині з 1968 року. Вона є ресурс-орієнтованим та короткотривалим методом, який орієнтується на навчання самодопомоги особистості, яка зможе сама собі надавати допомогу у складних стресових ситуаціях. Навіть більше, шукати в них ресурс та можливість удосконалення себе та своїх здібностей.

З допомогою Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF) ми можемо виявити розподіл енергії за сферами життєдіяльності (Тіло, Діяльність, Контакти, Фантазія), визначити актуальні здібності, якими керуються фахівці у складних стресових ситуаціях, схильність до синдрому вигорання цих фахівців. Шкали опитувальника WIPPF розкривають зміст виховання, міжособистісних та внутрішніх конфліктів людини.

Дослідження було проведено серед педагогів. У процесі експерименту виділено деякі ознаки синдрому вигорання серед фахівців соціономічного профілю, шляхи профілактики цими засобами позитивної психотерапії.

**Ключові слова:** актуальні здібності, балансна модель, Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної терапії (WIPPF), модель для наслідування,

позитивна психотерапія, позитум-підхід, синдром вигорання.

In this work, the prospect of research of burnout syndrome using positive psychotherapy is considered, necessary with the use of the First Interview questionnaire and the Wiesbaden Inventory (WIPPF). This questionnaire includes the basic concepts of positive psychotherapy: balance model, actual capacities: primary and secondary, role model and concepts.

Society and individuals are changing every minute, especially socionomics, who often face stress in the performance of their professional duties. New working and living conditions are important for people's mental health and create conditions for the development of the syndrome of burnout. Mental health affects not only the quality of professional duties but also the quality of life of the individual. All this requires modern psychological science to find, improve and create new tools for research and prevention of this phenomenon.

Positive Psychotherapy (PPT, after Peseschkian since 1977) is a psychotherapeutic method developed by Nossrat Peseschkian and co-workers in Germany since 1968. It can be described as a humanistic Psychodynamic Psychotherapy, which is based on a positive conception of human nature.

Positive psychotherapy is a resource-oriented and short-term method that focuses on teaching self-help to a person who can help himself in difficult stressful situations. More, look for resources in them and allow yourself and your abilities to improve.

With the help of the Wiesbaden questionnaire to the method of positive psychotherapy and family therapy (WIPPF), we can identify the distribution of energy in the spheres of life (Body, Activity, Contacts, Fantasy) and determining the actual capacities that guide professionals in complex stressful situations and predisposition to burnout syndrome of these professionals. The scales of the WIPPF questionnaire reveal the content of upbringing, interpersonal and internal human conflicts.

The study was conducted among teachers. In the course of the experiment, some signs of the burnout syndrome among socionomic specialists and ways of prevention by means of positive psychotherapy were identified.

**Key words:** actual capacities, primary and secondary, balance model, burnout syndrome, positive psychotherapy, positum-approach, role model and concepts, First Interview questionnaire and Wiesbaden Inventory (WIPPF).

УДК 159.944.4

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.28>

**Мельничук А.Ю.**

аспірантка кафедри практичної психології та педагогіки  
Хмельницький національний  
університет

Сьогодення ставить перед науковцями все нові випробування, адже соціум, що змінюється щохвилини, вимагає вдосконалення від самої особистості. Однією з перших стикається з негативними наслідками цих змін особи-

стість, яка працює у сфері професій «людина – людина», тобто соціономічного профілю: педагога, медики, психологи, соціальні працівники, менеджери тощо. На жаль, не завжди фахівці можуть впоратися з впливом нових випро-

бувань (нові умови праці та життєдіяльності під час пандемії COVID-19), які призводять до стресу, а згодом і до синдрому вигорання. Тому важливо разом з удосконаленням особистості покращувати методи збереження психічного здоров'я. Серед способів для дослідження можна використати Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної терапії Н. Пезешкіана у співпраці з Х. Дайденбахом (WIPPF), який містить головні концепції позитивної психотерапії.

Дослідження синдрому вигорання стало одним із найпопулярніших трендів сучасної психологічної науки, його вивчали безліч науковців, зокрема: С. Арефнія, О. Баранов, І. Брецько, М. Буріш, В. Ковальчук, Н. Левицька, С. Максименко, Н. Назарук, В. Орел, Л. П'янківська Х. Фрейденбергер та інші. Діагностичні методики розробили В. Бойко, Н. Водоп'янова, С. Джексон, К. Маслач, О. Старченкова й інші.

Ефективність позитивної психотерапії вивчали С. Кіріченко, М. Гончаров, Т. Жуматій, В. Карікаш, Ю. Кравченко, Н. Пезешкіан, Х. Пезешкіан, А. Реммерс, Н. Ханецька й інші.

**Мета статті** – дослідити та проаналізувати синдром вигорання фахівців соціономічного профілю крізь призму позитивної психотерапії з використанням Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії та сімейної терапії Н. Пезешкіана у співпраці з Х. Дайденбахом (WIPPF).

Уперше поняття «вигорання» було введено в наукову літературу Дж. Фрейденбергером у 1974 р. в описі психологічного стану здорових особистостей, які перебувають у тісному спілкуванні із клієнтами в атмосфері емоційного навантаження під час виконання професійних обов'язків [9, с. 208]. Дослідники відзначають, що одним з основних чинників синдрому вигорання є хронічний характер стресів, які часто виникають на шляху фахівців соціономічного профілю.

В. Бойко у своїх роботах виділяє такі стадії вигорання особистості:

– напруження – тривога, незадоволення роботою, адаптація до нових професійних вимог;

– резистенція – відчуття сильного стресу, неадекватність в емоційних проявах, моральна дезорганізація;

– виснаження – відчуження, дефіцит емоцій, психосоматичні захворювання.

Отже, синдром вигорання є динамічним процесом, що виникає поетапно та супроводжується наростанням стресу. Тому важливо формувати стресостійкість у фахівців соціономічного профілю для запобігання синдрому вигорання на ранніх етапах його виникнення. Позитивна психотерапія є ресурс-орієнтованим та короткотривалим методом, який орієнтується на навчання самопомоги особисто-

сті, яка зможе сама собі надавати допомогу у складних стресових ситуаціях. Навіть більше, шукати в них ресурс та можливість удосконалити себе та свої здібності.

Позитивна психотерапія – це новітній гуманістичний напрям сучасної психотерапії, офіційно визнаний Європейською асоціацією психотерапії (EAP) у 1996 р. Назва позитивної психотерапії походить від лат. *positum*, що значить «даний», «фактичний», «дійсний», «той, що є насправді» [8].

Також позитивна психотерапія є психодинамічним, гуманістичним та транскультуральним методом, що володіє розгалуженою психотехнічною базою дослідження та гармонізації міжособистісних і внутрішньоособистісних аспектів [6; 7]. Використання елементів позитивної психотерапії у процесі дослідження та профілактики синдрому вигорання відкриває перспективи збереження психічного здоров'я фахівців в умовах сьогодення.

Для кращого розуміння філософії позитивного підходу Н. Ханецька виділяє основні дев'ять тез позитивної психотерапії [11]:

1. Позитивна психотерапія враховує позитивні аспекти кожної хвороби. Запитує про те значення, яке має симптом для людини і її соціальної групи, виділяє водночас «позитивне» значення: Які позитивні аспекти має синдром вигорання? Які переваги? Які функції виконує? Що значить для мене той факт, що в мене є симптоми вигорання тощо.

2. Теорія мікротравм ураховує зміст конфлікту та його динаміку.

3. Транскультурне мислення є основою позитивної психотерапії. Воно включає безліч індивідуально, сімейно і культурно зумовлених явищ і передбачає єдність у різноманітті.

4. Концепції, міфологія і східні притчі цілеспрямовано включаються в терапевтичну ситуацію. Притчі сприяють ліквідації внутрішнього опору і полегшують здійснення самопомоги, що доповнює психотерапевтичні заходи.

5. Кожна людина неповторна. Лікування відповідає потребам хворого.

6. Члени сім'ї як індивідууми і соціальні чинники як визначальні умови включаються в терапевтичний процес.

7. Поняття позитивної психотерапії доступні кожному: мовні бар'єри усунені (рівність шансів у психотерапії).

8. Позитивна психотерапія пропонує базову концепцію для роботи з будь-якими хворобами і розладами; вона визначає три відповідні точки: профілактика, власне лікування і реабілітація (універсальність застосування).

9. Позитивна психотерапія пропонує своїм змістовим процесом таку концепцію, у рамках якої можуть раціонально застосовуватися і доповнювати один одного різні методи і спе-

ціальні напрями (метатеоретичні і метапрактичні аспекти) [11].

Отже, позитивна психотерапія допоможе цілісно і транскультурно подивитися на явище вигорання в суспільстві, знайти ресурс для запобігання йому та виявлення.

З допомогою Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF) ми можемо виявити розподіл енергії за сферами життєдіяльності (Тіло, Діяльність, Контакти, Фантазії), визначити актуальних здібностей, якими керуються фахівці у складних стресових ситуаціях, та схильність до синдрому вигорання цих фахівців. Шкали опитувальника WIPPF розкривають зміст виховання, міжособистісних та внутрішніх конфліктів людини. Загалом даний опитувальник включає такі основні техніки Positum-підходу: балансну модель (чотири сфери перероблення конфлікту), чотири моделі для наслідування, диференційно-аналітичний опитувальник (далі – ДАО).

Балансна модель – одна з технік позитивної психотерапії, яка є універсальною, її можна застосовувати з різними клієнтами та запитаними, отже, і в роботі із синдромом вигорання [1, с. 202]. Дану модель ще називають чотирма сферами активності людини, чотирма напрямими здібності «знати», чотирма сферами переробки конфліктів. Також у позитивній психотерапії виділяють три принципи, один з яких – балансу. Згідно з ним негаразди, конфлікти, якими ми наповнюємо своє життя, виникають унаслідок дисбалансу між сферами життя. На нашу думку, саме дисбаланс у розподілі життєвої енергії може призвести до синдрому вигорання. І тому необхідно відновити баланс за допомогою власних актуальних здібностей, таким чином запобігти виникненню синдрому вигорання у фахівців соціономічного профілю [3, с. 67].

Н. Пезешкіан виділяє чотири сфери: Тіло, Діяльність, Контакти, Фантазії. Сфера Тіло (відчуття) – це здоров'я фахівця соціономічного профілю, його фізична активність, відчуття, самопочуття, зовнішність. До сфери діяльності (досягнення) належать навчання, робота, кар'єра, заробіток. Сферу контактів / традицій характеризують як здатність до підтримання відносин із собою, партнером, друзями, колегами. Сфера фантазій (інтуїція, майбутнє, сенс) характеризується мріями, натхненням, плануванням, творчим проривом, релігією [5, с. 12].

Актуальні здібності – це центральні чинники розвитку особистості. Вони формуються на основі властивих кожній людині якостей у процесі виховання, потім диференціюються або гальмуються у своєму розвитку. Актуальні здібності можуть стати причиною вигорання або його профілактикою [5, с. 30].

У позитивній психотерапії виділяють дві головні здібності – до пізнання (знати) і любові. Із здібностей до пізнання розвиваються вторинні актуальні здібності, як-от: акуратність, охайність, бережливість, пунктуальність, точність, стриманість, прямота, вірність, справедливість, старанність, цілеспрямованість, слухняність, надійність, обов'язковість. Здібність «любити» приводить до розвитку первинних актуальних здібностей, а саме: любов – прийняття, наслідування, терпіння, час, довіра, контакт, ніжність, упевненість, упевненість у здібностях, надія, сумнів, віра/сенс, цілісність/єдність [4, с. 68].

Чотири моделі для наслідування являють собою можливість реалізації всім людям своєї здібності встановлювати стосунки: із собою, з батьками, із близькими родичами, партнерами, суспільством, навколишнім світом.

Ставлення до «Я» формується під впливом батьків чи осіб, які їх замінювали в дитинстві.

Ставлення до «Ти» найчастіше відтворює модель поведінки батьків один з одним, де формується розуміння партнерства в дитини, яка виросла в цій сім'ї.

Ставлення до «Ми» – модель поведінки формується за зразком батьківської думки про оточення. Причому дитина копіює саме поведінкові стереотипи батьків у суспільстві.

Ставлення до «Пра-ми» визначається ставленням батьків до релігії, до наявного у країні суспільного ладу, життєвою філософією батьків та їхнім світоглядом [5, с. 24].

Чотири моделі для наслідування розкривають первинну причину виникнення синдрому вигорання в особистості. Тобто те, якими концепціями (фіксовані ідеї) батьків керується особистість у виконанні професійних обов'язків. Наприклад: «Відпочинеш на тому Світі», «Уся робота має бути виконана ідеально», «Якщо хочеш чогось досягти, ти маєш багато працювати» тощо. Невміння фахівця перезавантажуватися (відпочивати), збалансовано дивитися на виконання обов'язків може мати для нього руйнівний характер та призвести до синдрому вигорання.

Нами було проведено експериментальне дослідження на базі комунального закладу «Загальноосвітня школа – III ступенів № 10 ВМР» серед педагогічних працівників, де однією із запропонованих методик був Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF) [2].

Також під час експерименту нами були використані так і методики: Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.Бойко); Опитувальник «Психічне вигорання» (розроблений Н. Водоп'яною, О. Старченковою на основі моделі К. Маслач і С. Джексона); Опитувальник копінг-стратегій (WCQ) Р. Лазаруса, С. Фолкмана (в адаптації Т. Крюкової, О. Куфтяк,



М. Замишляєвої); Тест на визначення стресостійкості особистості; Тест самооцінки стресостійкості (С. Коухена і Г. Вілліансона). На основі даних методик ми виявили фахівців, у яких спостерігалися симптоми емоційного вигорання та низький рівень стресостійкості. З допомогою методики WIPPF ми з'ясували, що для фахівців, у яких спостерігаються дані симптоми, характерне таке:

1. *Балансна модель (чотири сфери переробки конфлікту)*. У більшості педагогів переважає сфера Діяльність (70% респондентів), недооцінювали фахівці сфери Тіло та Фантазії, що може зумовити психосоматичні захворювання та втрату мотивації до саморозвитку особистості.

2. *Диференційно-аналітичний опитувальник (ДАО)*. Серед актуальних здібностей, які були найбільш розвинуті та якими учасники керуються у складних ситуаціях: ввічливість (60%), старанність (80%), обов'язковість (90%), справедливість (70%), терпіння (80%). Проте погано розвинуті довіра (50%) та надія (60%).

Отже, вивчення особливостей прояву первинних і вторинних здібностей фахівців соціономічного профілю (педагогів) характеризується дисбалансом, де переважає базова здібність «знати».

Самі ці здібності можуть бути надзвичайно корисними та ресурсними для педагогів, проте в перерозвиненні їх особистість може суб'єктивно реагувати на ситуації, загалом вони можуть деструктивно впливати на розвиток особистості та збереження її психічного здоров'я. Тому надзвичайно важливо дотримуватися балансу цих здібностей.

Чотири моделі для наслідування. Переважає ставлення до «Я», а найнижчі показники у сфері «Пра-Ми». Розвиток ідентичності фахівця соціономічного профілю вирішальним образом залежить від первинних відносин людини. Актуальні здібності можуть бути представлені тут як фільтр соціальних відносин.

На основі попередніх результатів ми можемо виділити деякі ознаки синдрому вигорання (за балансною моделлю Н. Пезешкіана):

– сфера Тіло: у фахівця зникає бажання доглядати за своїм тілом; не займається спортом або фізичними вправами; зникає задоволеність від статевого контакту або відсутні сексуальні відносини; психосоматичні прояви (хвороби); проблеми зі сном (безсоння, сонливість); відсутнє відчуття привабливості; постійне відчуття перевтоми; проблеми у вживанні їжі (переїдання, відсутність апетиту);

– сфера Діяльність: байдуже або дуже відповідальне ставлення до своїх обов'язків на роботі (крайнощі); швидко приходить відчуття перевтоми від виконання будь-якої роботи; робота робиться «як-небудь», щоб було; відсутнє бажання розвиватися, удосконалюватися;

– сфера Контакти: схильність до усамітнення або, навпаки, до постійного спілкування (крайнощі); часті конфлікти;

– сфера Смисли, фантазія, інтуїція: втрата віри у краще майбутнє; втрата самоцінності або цінностей життя; не бачить сенсу у своїй діяльності; відчуття внутрішньої порожнечі; немає бажання експериментувати та творчо розвиватися.

Для профілактики вигорання фахівців соціономічного профілю важливо витримувати баланс як в актуальних здібностях, так і в баланській моделі між сферами: Тіло, Діяльність, Контакти, Смисли.

Гармонічне наповнення всіх сфер забезпечує якість життя фахівців соціономічного профілю. Важливо, щоб зберігався баланс усіх сфер, які можна визначити у відсотках (кожна сфера приблизно по 25%) [1, с. 204]. Коли йде переваження однієї зі сфер, а у другій дефіцит енергії, то порушується якість життя фахівця. Можуть знижуватися мотивація, самопочуття, виникає апатія, хвороба або інші симптоми, які покликані налагодити баланс сфер.

Звертаючи увагу на збереження психічного здоров'я фахівця, можна виділити такі правила профілактики емоційного вигорання (за балансною моделлю Н. Пезешкіана): балансування сфер життєдіяльності, тобто щоб приблизно кожна зі сфер (Тіло, Діяльність, Контакти, Смисли) була по 25%, шукати ресурси за кожною сферою.

Збереження психічного здоров'я може супроводжуватися такими характеристиками (за балансною моделлю Н. Пезешкіана):

1. Сфера Тіло: догляд за своїм тілом; займатися спортом або фізичними вправами; приділяти час своєму здоров'ю (ходить до лікаря в разі потреби); здоровий сон; здорове та правильне харчування.

2. Сфера Діяльність: заняття улюбленою справою; контроль часу на виконання роботи; заохочення; розвиток, самовдосконалення.

3. Сфера Контакти: приділяти час спілкуванню із друзями та рідними; мати друзів не лише на роботі; вирішення конфліктів.

4. Сфера Смисли (фантазія, інтуїція): віра у краще майбутнє; формування самоцінності; відчуття внутрішнього задоволення; уміння радіти дрібницям.

Отже, стрімкий розвиток науки вимагає від фахівця соціономічного профілю шукати нові шляхи не лише особистісного розвитку, але й збереження психічного здоров'я.

Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF) відкриває більше можливостей для дослідження та розкриття особливостей синдрому вигорання: схильність до виникнення (концепції за Чотирма моделями для наслідування), чим керується особистість

у різних ситуаціях (Актуальні здібності), дисбаланс та його вплив на життєдіяльність особистості (Балансна модель).

Перспективою вивчення даної теми вбачається дослідження синдрому вигорання, розроблення системи профілактики засобами позитивної психотерапії Н. Пезешкіана.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Большакова А., Гордиенко-Митрофанова И. Концепция создания стандартизированного психодиагностического опросника по работе с балансной моделью в positum подходе. *Життя, конфлікти і любов у транскультуральному світі* : матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції з позитивної психотерапії Н. Пезешкіана, м. Одеса, 2–4 червня 2017 р. С. 200–207.
2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва : Эксмо, 2007. 324 с.
3. Мельничук А. Балансна модель Н. Пезешкіана як ефективний інструмент профілактики синдрому вигорання фахівців соціономічного профілю. *Психотерапія і свобода* : XXV Науково-практична конференція УСП та субконференція з дитячої та юнацької психотерапії, м. Тернопіль, 28–30 червня 2019 р. Тернопіль, 2019. С. 67–69.
4. Оксентюк Н. Філософія Positum-підходу (принципи і методи) в організації альтернативної школи. *Життя, конфлікти і любов у транскультуральному світі* : матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції з позитивної психотерапії Н. Пезешкіана, м. Одеса, 2–4 червня 2017 р. С. 68–75.
5. Основи Позитивної психотерапії. Первинне інтерв'ю / В. Карикаш та ін. Черкаси : Укр. ін-т позит. крос-культур. психотерапії і менеджменту, 2013. 64 с.
6. Пезешкіан Н. Психотерапия повседневной жизни : тренинг разрешения конфликтов. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 288 с.
7. Позитивна психотерапія. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Позитивна\\_психотерапія](https://uk.wikipedia.org/wiki/Позитивна_психотерапія) (дата звернення: 25.05.2021).
8. Про метод: позитивна психотерапія Н. Пезешкіана. *Позитивна психотерапія в Україні*. URL: <http://positum.org.ua/positivna-psixoterapiya-pro-metod/> (дата звернення: 25.05.2021).
9. Сургунд Н. Проблема психологічного забезпечення психічного здоров'я працівника соціальної сфери. *Роль та місце психолого-педагогічної підготовки у професійному розвитку та становленні особистості сучасного фахівця в умовах євроінтеграції* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, м. Хмельницький, 19–20 квітня 2012 р. Хмельницький, 2012. С. 208–210.
10. Ханецька Н. Позитивна психотерапія як засіб діагностики оптимізації педагогічного спілкування. *Пізнавальний та перетворювальний потенціал історичної психології як науки* : матеріали ІV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Одеса, 2 лютого – 2 березня 2017 р. Одеса, 2017. С. 26–27.
11. Ханецька Н. Позитивна психотерапія: теоретико-практичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Хмельницький, 2015. 84 с.

## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ДИТИНИ В БАТЬКІВ ІЗ ТРИВАЛИМ СТАЖЕМ ТА РІЗНИМ СПРЯМУВАННЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

### PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ATTITUDE TO A CHILD AMONG PARENTS WITH LONG EXPERIENCE AND DIFFERENT DIRECTIONS OF PROFESSIONAL ACTIVITY

У статті осмислюється проблема впливу професійної спеціалізації батьків на виховання дитини. Надано теоретичний огляд сучасних публікацій учених-психологів з аналізом професійної діяльності з позиції її визначення як сенсу життя. Репрезентовано можливі наслідки впливу занурення особистості у професійну діяльність на її життєдіяльність загалом. Визначено особливості позитивного результату такого впливу: як підґрунтя продуктивності, творчості, акме у професійній сфері, а також негативні – збіднення позапрофесійних сфер життя, виникнення професійних деформацій. Висвітлено відмінності прояву професійних деформацій у представників різних професійних сфер. Авторами визначається, що, незважаючи на здобутки вчених щодо впливу батьківських настанов на професійне становлення дитини, впливу професіоналізації на зміни в особистості, маловивченими залишаються прояви батьківських настанов у фахівців із тривалим стажем та різним спрямуванням професійної діяльності, з різними рівнями прояву професійного вигорання. Наведено дані емпіричного дослідження психологічних особливостей ставлення до дитини в батьків із тривалим стажем та різним спрямуванням професійної діяльності, а саме: гуманітарним / технічним, з використанням методик «Вивчення батьківських настанов» (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптація Т.В. Нещерет) та «Професійне вигорання» (К. Маслач, С. Джексон; адаптація Н.Є. Водоп'янова, О.С. Старченкова). Експериментальні групи становили батьки (матері), які були відібрані за спрямуванням професійної діяльності (гуманітарне або технічне) та стажем праці (не менше 10 років). Представлено порівняння оцінки батьківсько-дитячого контакту з погляду його оптимальності в батьків із гуманітарним та технічним спрямуванням професійної діяльності. Авторами визначено схожі риси та відмінності у прояві ознак професійного вигорання в батьків із різним спрямуванням професійної діяльності. Проаналізовано особливості статистично значущого взаємозв'язку складової частини професійного вигорання – деперсоналізації – з батьківськими настановами в експериментальних групах (гуманітарії/технарі).  
**Ключові слова:** професійна діяльність, спрямування професійної діяльності, стаж

професійної діяльності, професійне вигорання, батьківські настанови.

The article comprehends the problem of the influence of parents' professional specialization on the child's upbringing. A theoretical review of modern publications of scientists psychologists with an analysis of professional activity from the standpoint of its definition as the meaning of life. The possible consequences of the immersion of the individual in professional activities on vital activity in general are represented. The peculiarities of the positive result of such influence are determined: as the basis of productivity, creativity, acme in the professional sphere, as well as the negative ones – impoverishment of non-professional spheres of life, occurrence of professional deformations. The differences in the manifestation of professional deformations in representatives of different professional spheres are highlighted. The authors determine that despite the achievements of scientists on the impact of parental attitudes on the professional development of the child, the impact of professionalism on personality changes, insufficiently studied are manifestations of parental attitudes with long experience and different directions of professional activity, with different levels of burnout. The data of empirical research of psychological features of the parent's attitude to child among parents with long experience and different directions of professional activity, namely: humanitarian / technical, using the instrument "Study of parental attitudes" (E.S. Schaefer, R.Q. Bell; adaptation T.V. Nescheret) and "Professional burnout" (C. Maslach, S. Jackson; adaptation by N.E. Vodopyanova, E.S. Starchenkova). The experimental groups consisted of parents (mothers) who were selected by professional activity (humanitarian or technical) and work experience (at least 10 years). A comparison of the assessment of parent-child contact in terms of its optimality among parents with humanitarian and technical direction of professional activity is presented. The authors identified similar features and differences in the manifestation of signs of burnout in parents with different areas of professional activity. The peculiarities of the statistically significant relationship between the component of professional burnout – depersonalization – with parental attitudes in experimental groups (humanities / technicians) are analyzed.  
**Key words:** professional activity, direction of professional activity, experience of professional activity, professional burnout, parental attitudes.

УДК 159.9:331.101.3  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.29>

**Нікітіна О.П.**

к.психол.н.,  
практичний психолог  
ГО «Центр соціально-психологічного супроводу «Добробут»»

**Дацун Г.О.**

аспірант кафедри практичної психології,  
старший викладач кафедри педагогіки,  
методики та менеджменту освіти  
Українська інженерно-педагогічна  
академія

Важко переоцінити значущість впливу першого агента соціалізації дитини – родини – на майбутню гармонійну й успішну життєдіяльність. Отриманий у родині, в оточенні близьких людей життєвий досвід є тією платформою, на якій будуються та розгортаються напрямки розвитку особистості. Зовнішнім чинником

психічного розвитку дитини постає саме батьківське ставлення. Незважаючи на всебічне вивчення вченими психології сімейних відносин, звертаємо увагу на недостатній рівень вивчення впливу професійної спеціалізації батьків на виховання дитини. Водночас слідом за вченими визначаємо, що професійний дос-

від людини може укорінюватися в ній настільки, що починає проникати не лише у професійні сфери діяльності, а й у всі інші сфери особистого життя.

Мета експериментального дослідження – висвітлити психологічні особливості ставлення до дитини в батьків (матерів) із різним спрямуванням професійної діяльності, а саме гуманітарним / технічним.

Осмилення психологами професійної діяльності з позиції визначення її як сенсу життя означає злиття із життєдіяльністю людини, тобто набуття нею статусу «справи всього життя», що перевершує всі інші діяльності за значущістю, по-різному оцінюється з погляду внеску в розвиток особистості [6]. Мотиваційно-сенсові «зсуви» – загальний механізм як нормального, так і аномального розвитку особистості: сенсова сфера особистості може або наповнюватися новими мотивами і цінностями, або ж, навпаки, «звужуватись». Відтак, з одного боку, занурення у професійну діяльність може стати свідченням того, що вона стала життєвою цінністю, способом самоактуалізації, підґрунтям продуктивності, творчості, акме у трудовій сфері [1], з іншого боку, призводить до збіднення позапрофесійної сфери життя, виникнення професійних деформацій [4; 5; 10]. Так, у психологів ознаками професійної деформації постають зниження загального психоемоційного фону, надмірний прояв піклування про близьких, у педагога – формальне ставлення до здійснюваної діяльності, у лікаря – виражений цинізм, бездушність ставлення до пацієнта тощо [9].

З іншого боку, батьківські настанови можуть поставати детермінантами професійного вибору та становлення фахівця [8]. Г.А. Репринцевою визначається відмінність прояву батьківських настанов педагогів і непедагогів. Так, першим властиво проявляти навчально-дисциплінарну модель взаємодії, а другим – настанови рівності, заохочення.

Незважаючи на широкий спектр здобутків у вивченні впливу батьківських настанов на

професійне становлення дитини, впливу професіоналізації на зміни в особистості, мало вивченим залишається питання про прояви батьківських настанов у фахівців із різним спрямуванням та тривалим стажем професійної діяльності, різними рівнями прояву професійного вигоряння.

За попередньо отриманими результатами статистичної обробки нами визначалась значуща відмінність за вираженням низки батьківських настанов у двох експериментальних групах (гуманітарії / технарі), а також були осмилені відмінності у ставлення до дитини в батьків із технічним / гуманітарним напрямом професійної діяльності, які є представниками повних / неповних сімей [7].

Для вирішення поточних завдань нами було здійснено емпіричне дослідження з використанням методикою «Вивчення батьківських настанов» (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптація Т.В. Неццет) [2] та опитувальника «Професійне вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон; адаптація Н.Є. Водоп'янова, О.С. Старченкова) [3].

Експериментальні групи становили батьки (матері), які були відібрані за спрямуванням професійної діяльності (гуманітарне або технічне) та стажем праці (не менше 10 років). Цей показник у середньому за вибіркою становить  $18,7 \pm 8,00$  років. Склад кожної групи дорівнює 20 респондентів.

Для оцінки батьківсько-дитячого контакту з погляду його оптимальності порівнюємо середні оцінки перших трьох груп ознак: «Оптимальний емоційний контакт», «Зайва емоційна дистанція з дитиною» та «Зайва концентрація на дитині».

Згідно з отриманими емпіричними даними за методикою «Вивчення батьківських настанов» визначаємо значущими відмінності прояву узагальнених показників двох із трьох груп ознак ставлення до дитини в батьків з технічним та гуманітарним спрямуванням професійної діяльності (див. табл. 1).

Визначені статистично більш вираженими групи ознак у батьків з технічним спряму-

Таблиця 1

**Виращення груп ознак ставлення до дитини в досліджуваних групах батьків (матерів) за методикою «Вивчення батьківських настанов» (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптація Т.В. Неццет)**

№ ознаки	Назва ознаки	Сумарне вираження показників ознак (M ± σ)		t, p
		Група 1	Група 2	
1.	Оптимальний емоційний контакт	16,38 ± 1,53	15,22 ± 1,46	<b>2,46,</b> <b>p ≤ 0,05</b>
2.	Зайва емоційна дистанція з дитиною	13,23 ± 2,33	12,58 ± 1,08	1,12, p = 0,27
3.	Зайва концентрація на дитині	14,43 ± 1,25	13,30 ± 1,09	<b>3,01,</b> <b>p ≤ 0,05</b>

Примітка. Група 1 – батьки (матері) з технічним спрямуванням професійної діяльності; Група 2 – батьки (матері) з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.



ванням порівняно з батьками гуманітарного спрямування професійної діяльності – «Оптимальний емоційний контакт» та «Зайва концентрація на дитині» – постають взаємопов'язаними ( $r_{xy} = 0,51, p \leq 0,05$ ).

Аналіз розподілу досліджуваних за рівнем прояву групи ознак «Оптимальний емоційний контакт» дає змогу визначити, що він проявляється на рівні вище середнього в 65% батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його прояву на цьому рівні в 60% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

На високому рівні прояв цієї групи ознак діагностуємо у 30% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його виявленню в 10% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

Скориставшись підрахунком критерію Фішера, визначаємо, що означені відмінності розподілу сумарного відсотка прояву на рівнях вище середнього та високому в досліджуваних групах статистично значущі ( $\varphi^* = 2,27; p \leq 0,05$ ).

На середньому рівні прояв цієї групи ознак діагностуємо в 5% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його виявленню у 30% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності (див. рис. 1). Означені відмінності розподілу визначені статистично значущими ( $\varphi^* = 2,28; p \leq 0,05$ ).

Аналіз розподілу досліджуваних за рівнем прояву групи ознак «Зайва концентрація

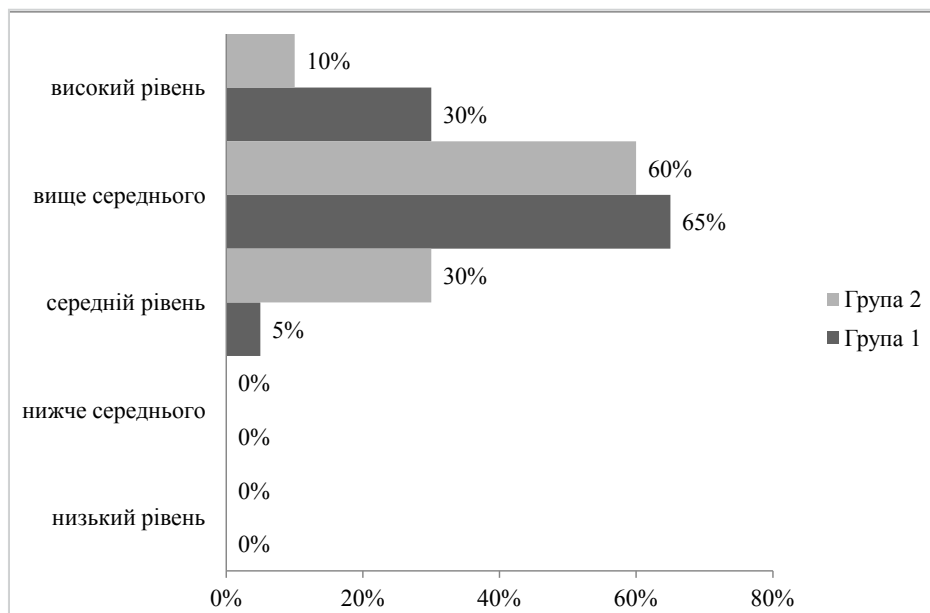
на дитині» дає змогу визначити, що остання проявляється на рівні вище середнього в 55% батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його прояву на цьому рівні лише у 20% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності. Означені відмінності розподілу визначені статистично значущими ( $\varphi^* = 2,35; p \leq 0,05$ ).

Водночас визначено прояв на високому рівні в 5% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності (див. рис. 2).

На середньому рівні прояв цієї групи ознак діагностуємо в 40% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його виявленню у 80% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності. Означені відмінності розподілу визначені статистично значущими ( $\varphi^* = 2,67; p \leq 0,05$ ).

Водночас аналіз розподілу досліджуваних за рівнем прояву групи ознак «Зайва емоційна дистанція з дитиною» дає змогу визначити, що вони проявляються на рівні вище середнього у 35% батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його прояву на цьому рівні в 10% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності (див. рис. 3). Означені відмінності розподілу визначені статистично значущими ( $\varphi^* = 1,98; p \leq 0,05$ ).

На середньому рівні прояв цієї групи ознак діагностуємо в 45% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на протипагу його виявленню



**Рис. 1. Розподіл досліджуваних груп за рівнем прояву групи ознак «Оптимальний емоційний контакт» (у %).**

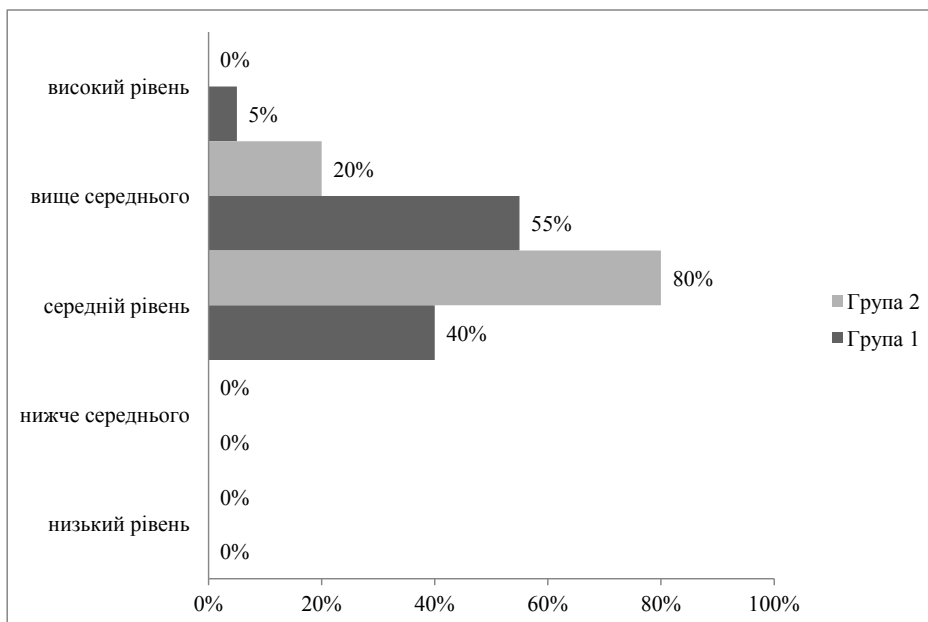
Примітка. Група 1 – батьки (матері) з технічним спрямуванням професійної діяльності; Група 2 – батьки (матері) з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

в 75% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності. Означені відмінності розподілу визначені статистично значущими ( $\varphi^* = 1,98$ ;  $p \leq 0,05$ ).

На рівні нижче середнього визначено прояв цієї групи ознак у 20% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяль-

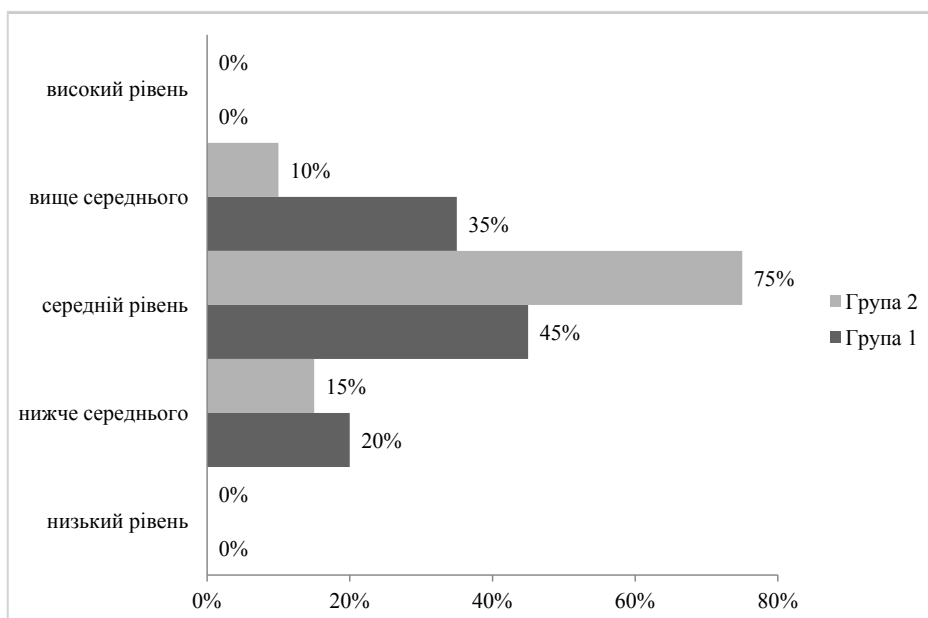
ності на противагу 15% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності. Ці відмінності розподілу не визначені статистично значущими.

За отриманими даними за методикою професійного (емоційного) вигорання визначаємо, що досліджуваним обох груп переважним



**Рис. 2. Розподіл досліджуваних груп за рівнем прояву групи ознак «Зайва концентрація на дитині» (у %)**

Примітка. Група 1 – батьки (матері) з технічним спрямуванням професійної діяльності; Група 2 – батьки (матері) з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності



**Рис. 3. Розподіл досліджуваних груп за рівнем прояву групи ознак «Зайва емоційна дистанція з дитиною» (у %)**

Примітка. Група 1 – батьки (матері) з технічним спрямуванням професійної діяльності; Група 2 – батьки (матері) з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

Таблиця 2

**Прояв ознак професійного вигорання в досліджуваних груп батьків (матерів) за опитувальником «Професійне вигорання» (К. Маслач, С. Джексон; адаптація Н.Є. Водоп'янова, О.С. Старченкова)**

№ ознаки	Назва ознаки	Сумарне вираження показників ознак (M ± σ)		t, p
		Група 1	Група 2	
1.	Психоемоційне виснаження	19,25 ± 5,29	25,90 ± 6,33	-3,60, p ≤ 0,05
2.	Деперсоналізація	9,30 ± 4,43	13,80 ± 3,43	-3,59, p ≤ 0,05
3.	Редукція особистих досягнень	30,45 ± 6,09	31,55 ± 5,31	-0,60, p = 0,54

Примітка. Група 1 – батьки (матері) з технічним спрямуванням професійної діяльності; Група 2 – батьки (матері) з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

чином властиве вираження редукції особистих досягнень на середньому рівні прояву. Відмінності за цим показником у досліджуваних групах не визначені статистично значущими (див. табл. 2).

Натомість визначені статистично значущі відмінності у прояві показників шкал «Деперсоналізація» та «Психоемоційне виснаження» у досліджуваних групах. Спостерігається більший прояв обох ознак у батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності. На відміну від батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності, у яких вони виражені на середньому рівні, у батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності вони виражені на високому рівні.

У батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності визначено взаємозв'язок показників шкали «Деперсоналізація» із групою ознак батьківських настанов «Зайва емоційна дистанція з дитиною» ( $r_{xy} = 0,46, p \leq 0,05$ ), а в батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності визначено взаємозв'язок шкали «Деперсоналізація» із групою ознак батьківських настанов «Оптимальний емоційний контакт» ( $r_{xy} = -0,48, p \leq 0,05$ ).

Здійснене емпіричне дослідження дозволило виділити низку статистично значущих відмінностей ставлення батьків (матерів) до дитини із тривалим стажем та різним спрямуванням професійної діяльності. За методикою «Вивчення батьківських настанов» (Е.С. Шефер, Р.К. Белл; адаптація Т.В. Нещерет) визначено, що батьки з технічним спрямуванням професійної діяльності, порівняно з батьками з гуманітарним спрямуванням професійної діяльності, за середніми значенням шкал на більш високому рівні проявляють, з одного боку, оптимальний емоційний контакт ( $t = 2,46, p \leq 0,05$ ), а з іншого – зайву концентрацію на дитині ( $t = 3,01, p \leq 0,05$ ). Означені особливості ставлення до дитини визначені взаємопов'язаними в цієї групи ( $r_{xy} = 0,51, p \leq 0,05$ ).

За даними аналізу, за рівнем прояву групи ознак «Оптимальний емоційний контакт»

визначено статистично значущими такі відмінності розподілу: у 95% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на противагу 70% опитаних батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на рівнях від вище середнього до високого ( $\varphi^* = 2,27; p \leq 0,05$ ); у 30% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності на противагу 5% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на середньому рівні ( $\varphi^* = 2,28; p \leq 0,05$ ).

За даними аналізу, за рівнем прояву групи ознак «Зайва емоційна дистанція з дитиною» визначено статистично значущими такі відмінності розподілу: у 55% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на противагу 20% опитаних батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на рівні вище середнього ( $\varphi^* = 2,35; p \leq 0,05$ ); у 80% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності на противагу 40% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на середньому рівні ( $\varphi^* = 2,67; p \leq 0,05$ ).

За даними аналізу, за рівнем прояву групи ознак «Зайва емоційна дистанція з дитиною» визначено статистично значущими такі відмінності розподілу: у 35% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності на противагу 10% опитаних батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на рівні вище середнього ( $\varphi^* = 1,98; p \leq 0,05$ ); у 75% батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності на противагу 45% опитаних батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності цей показник діагностовано на середньому рівні ( $\varphi^* = 1,98; p \leq 0,05$ ).

Досліджуваним обох експериментальних груп, за опитувальником «Професійне вигорання» (К. Маслач, С. Джексон; адаптація Н.Є. Водоп'янова, О.С. Старченкова), здебільшого властиве вираження редукції особистих

досягнень на середньому рівні прояву. Ознаки професійного вигорання – деперсоналізація та психоемоційне виснаження – більше проявляються в батьків із гуманітарним спрямуванням професійної діяльності.

У цієї групи батьків визначено взаємозв'язок шкали «Деперсоналізація» із групою ознак батьківських настанов «Оптимальний емоційний контакт» ( $r_{xy} = -0,48, p \leq 0,05$ ). У батьків із технічним спрямуванням професійної діяльності визначено взаємозв'язок шкали «Деперсоналізація» із групою ознак батьківських настанов «Зайва емоційна дистанція з дитиною» ( $r_{xy} = 0,46, p \leq 0,05$ ).

Вищезазначені відмінності прояву батьківських настанов у досліджуваних батьків (матерів) обох експериментальних груп можуть стати підґрунтям для розроблення відповідних компонентів тренінгових програм оптимізації батьківсько-дитячого контакту з урахуванням стажу та специфіки професійної діяльності батьків (матерів).

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Анцыферова Л.И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни. *Психологические основы профессиональной деятельности*. Москва : Пер Сэ, 2007. С. 499–503.
2. Васильченко О.М. Діагностика та корекція репродуктивної поведінки особистості. Київ ; Нікополь : СПД Фельдман О.О., 2012. 96 с.
3. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 336 с.
4. Гаврина Е.Е., Рожков О.А., Сочивко Д.В. Мотивационные детерминанты профессиональной деформации личности сотрудников уголовно-исполнительной системы. Москва : Проспект, 2017. 176 с.
5. Завалишина Д.Н. Профессиональная деятельность как смысл жизни. *Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни: материалы I–II симпозиумов*. Москва : ПИ РАО, 1997. С. 72–81.
6. Карпинский К.В. Смысл жизни и жизненный смысл профессии. *Вестник Томского государственного университета*. 2010. Вып. 6 (86). С. 147–155.
7. Нікітіна О.П., Дацун Г.О. Психологічні особливості ставлення батьків з тривалим стажем професійної діяльності до дитини. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2. С. 113–117.
8. Репринцева Г.А. Уровневое и структурное своеобразие родительских установок педагогов. *Концепт*. 2012. № 9 (сентябрь). С. 1–5.
9. Старик В.А. Профессиональная деформация в аспекте различных профессий. *Пожарная безопасность: проблемы и перспективы : сборник статей по материалам III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 20 сентября 2012 г. Воронеж, 2012. Ч. 1. С. 154–156.*
10. Rabow M.W., Evans C.N. Professional formation and deformation: repression of personal values and qualities in medical education. *Family medicine*. 2013. № 45 (1). P. 13–18.



## ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ СТРЕСОСТІЙКОСТІ МОРЯКІВ ДАЛЕКОГО ПЛАВАННЯ

### PSYCHOLOGICAL RESOURCES OF STRESS RESISTANCE OF LONG SAILING SEAMEN

Стаття присвячена аналізу психологічних ресурсів стійкості до стресу фахівців екстремальних видів діяльності, до числа яких належить і професійна діяльність моряків далекого плавання. Зазначається, що існує безліч близьких за значенням понять («особистісний потенціал», «суб'єктні ресурси», «внутрішні ресурси», «психологічні резерви», «психологічні ресурси», «адаптаційний потенціал»), які іноді вживаються як синоніми особистісного ресурсу. Існують різні підходи до розгляду «особистісного ресурсу»: як особистісний ресурс розглядається одна із властивостей особистості; розглядається кілька властивостей особистості як особистісні ресурси; структура властивостей особистості як особистісний ресурс; особистісні ресурси як інтегральна характеристика особистості. Немає загальної думки щодо макроструктури, до якої входять особистісні ресурси, психологічних феноменів, які перебувають на одному рівні з ними, і психологічних феноменів, що становлять структуру самих особистісних ресурсів.

Наголошується на тому, що здатності людини у вирішенні проблем, з якими вона стикається, залежать від низки чинників: ресурсів людини – її загальних можливостей для розв'язання різних проблем, особистого енергетичного потенціалу, необхідного для вирішення конкретної проблеми, походження проблеми, ступеня несподіванки її виникнення, наявності її адекватності психологічної та фізіологічної настанов на конкретну проблему, типу обраного реагування – захисного або агресивного. Значення і врахування цих чинників визначають вибір стратегії поведінки для запобігання стресу. Якщо ресурси людини розглядаються як її загальні можливості для розв'язання різних проблем, то предметом аналізу мають бути саме її особистісні ресурси, особистісний потенціал, а також типи обраного реагування, чи копінг-поведінка.

**Ключові слова:** психологічні ресурси, стійкість до стресу, моряки далекого плавання,

стратегія поведінки, особистісні ресурси, особистісний потенціал, копінг-поведінка.

The article is devoted to the analysis of psychological resources of stress resistance of specialists of extreme activities, including the professional activity of long-distance sailors. It is noted that there are many similar concepts ("personal potential", "subjective resources", "internal resources", "psychological reserves", "psychological resources", "adaptive potential"), which are sometimes used as synonyms for personal resources. There are different approaches to the consideration of "personal resource": as a personal resource is considered one of the properties of personality; several personality traits are considered as personal resources; structure of personality traits as a personal resource; personal resources as an integral characteristic of personality. There is no general opinion about the macrostructure, which includes personal resources, psychological phenomena that are on a par with them, and psychological phenomena that make up the structure of personal resources themselves.

It is emphasized that a person's ability to solve problems depends on a number of factors: human resources – his general ability to solve various problems, personal energy potential needed to solve a particular problem, the origin of the problem, the degree of surprise of its occurrence, the presence and the adequacy of psychological and physiological attitudes to a particular problem, the type of response chosen – defensive or aggressive. The importance and consideration of these factors determines the choice of behavioral strategies to prevent stress. If a person's resources are considered as his general opportunities to solve various problems, then the subject of analysis should be his personal resources, personal potential, as well as the types of response or coping behavior.

**Key words:** psychological resources, resilience to stress, long-distance sailors, behavior strategy, personal resources, personal potential, coping behavior.

УДК 159.9:613 (075.8)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.30>

**Сорока О.М.**

к.психол.н., доцент,  
доцент кафедри навігації і управління судном  
Дунайський інститут  
Національного університету «Одеська морська академія»

**Бабелюк О.В.**

к.психол.н.,  
викладач кафедри військової підготовки  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Екстремальні умови праці висувають підвищені вимоги до людини, коли їй доводиться працювати на межі власних можливостей, звертаючись, за висловом Л.П. Гримака, до резервів людської психіки [1]. Аналіз досліджень із проблеми показує, що зазвичай дослідниками особлива увага приділяється внутрішнім психологічним ресурсам – емоційним, вольовим, мотиваційним та іншим особливостям особистості (О.М. Дьомін, Л.Г. Дика, О.А. Конопкін, Т.Л. Крюкова, С.О. Шапкін). Досить активно вивчаються особистісні особливості моряків, існують дослідження, які так чи інакше розглядають психологічні ресурси, пов'язані з особливостями когнітивної сфери, проте не вивчаються особистісні ресурси моряків

як сукупність особистісних характеристик, що визначають успішність їхньої адаптації до умов професійної діяльності. Водночас є дослідження, присвячені ресурсам особистості та людському потенціалу, де ці поняття вживаються як синонімічні. Аналіз джерел, що розкривають поняття «ресурси» у психології, дозволяє дійти висновку про неоднозначність цієї дефініції в сучасній науці. З одного боку, ресурси розглядаються як важлива складова частина особистісного і людського потенціалів (Г.М. Зараковський, М.С. Каган, Г.Б. Степанова), а також включаються до опису стратегій життя (К.О. Абульханова, Л.І. Анциферова, О.О. Кроник). З іншого боку, вони розглядаються як засіб подолання стресів (В.О. Бодров,

Р. Лазарус), можливість вирішення адаптаційних завдань, ланка у процесі саморегуляції діяльності та поведінки людини (О.М. Дьомін, Л.Г. Дика, С.О. Шапкін).

Як зазначає Ю.В. Постілякова, «різні види діяльності людини, що перебуває у стресогенних умовах, потребують посиленої витрати ресурсів людини і висувають вимоги до її стресостійкості й адаптивності. Уміння успішно справлятися зі станом стресу і зведення до мінімуму його негативного впливу є важливою навичкою для кожної людини. Для цього необхідне знання власних ресурсів, можливість їх розвивати й оперувати ними у процесі подолання стресу» [4, с. 4]. «<...> Індивідуальні психологічні ресурси особистості і навички їх використання у важких ситуаціях, – зазначає вона далі, – є не лише предикторами стресових реакцій, а й дозволяють зберігати професійну ефективність суб'єкта праці» [4, с. 5].

У дослідженнях К.О. Абульханової, С.К. Бондирєвої, Н.Є. Водоп'янової, А.В. Петровського, Д.І. Фельдштейна й інших дослідників перелічені такі передумови стійкості до стресу, як толерантність, асертивність, ініціативність, прагнення до саморозвитку, комунікативність, здатність до соціальної адаптації, збереження значущих міжособистісних зв'язків, самореалізація, самопізнання і саморозвиток, здатність до досягнення цілей, безозізне ставлення до людей, флексибільність і здатність змінювати відповідно до зміни обставин власну стратегію і тактику, власні способи вирішення завдань, що виникають у процесі життєдіяльності [5, с. 6]. Ідеться про якості особистості, які можуть бути психологічним ресурсом стресостійкості.

Як зазначають Т.С. Войтехович і Н.М. Симонова, у наукових дослідженнях як особистісний ресурс на передній план виходять різні конструкти, як-от: суб'єктивне благополуччя, самостійна робота, самоорганізація часу, емоційний інтелект, самооцінка рівня здоров'я і способу життя, творчий потенціал, відповідальність, особистісне здоров'я, автономність, емоційна спрямованість, оптимальна самооцінка, мотиваційна сфера, суб'єктивна вітальність, образ Я, самооцінка, оптимістичність, копінг, здоров'я, креативність, психологічне благополуччя і життєстійкість, уявлення про безпеку, тимчасова перспектива тощо. Категорія «особистісний ресурс» розглядається в різних темах досліджень: упорання зі стресом, емоційним вигоранням; упорання із хворобою; в екстремальних умовах професійної діяльності; у професійній діяльності: самовизначення, планування кар'єри, адаптація, криза професійної діяльності, ситуація звільнення; в аспекті діагностики і корекції, психопрактичної роботи; психолого-педагогічної діяльності у школі, закладі вищої освіти;

у супроводі сім'ї у важких ситуаціях; профілактики адиктивної поведінки та її подолання; вивченні особливостей людей залежно від національності, віросповідання, місця проживання, вікового періоду, професії тощо.

Існує безліч близьких за значенням понять («особистісний потенціал», «суб'єктні ресурси», «внутрішні ресурси», «психологічні резерви», «психологічні ресурси», «адаптаційний потенціал»), які іноді вживаються як синоніми особистісного ресурсу. Є різні підходи до розгляду особистісного ресурсу: як особистісний ресурс розглядається одна із властивостей особистості; розглядаються кілька властивостей особистості як особистісні ресурси; структура властивостей особистості як особистісний ресурс; особистісні ресурси як інтегральна характеристика особистості. Немає загальної думки щодо макроструктури, до якої входять особистісні ресурси, психологічних феноменів, які перебувають на одному рівні з ними, і психологічних феноменів, що становлять структуру особистісних ресурсів.

Особливого значення набуває вивчення особистісного ресурсу в контексті досліджень психології праці людини в екстремальних умовах життєдіяльності, де особистісні ресурси дозволяють не лише зберігати психологічне благополуччя в непростих умовах, але і підтримувати власне здоров'я, бути ефективним, незважаючи на напруження, що збільшується. Л.Г. Дика визначає особистісний ресурс як сукупність внутрішніх засобів, якими володіє і які використовує суб'єкт для забезпечення ефективної діяльності та підтримки оптимального функціонального стану у процесі адаптації [6, с. 63–64].

Т.С. Войтехович і Н.М. Симонова виокремлюють загальне у вивченні та визначенні особистісного ресурсу під час дослідження в екстремальних умовах праці: робиться акцент на ролі особистісного ресурсу в ефективній адаптації працівника до екстремальних умов праці та збереження його здоров'я; спостерігається орієнтація на прогнозування виникнення несприятливих станів та профілактику їхнього виникнення; спостерігається прикладний підхід, де робиться більший акцент не на опрацювання категорії, а на створення робочого інструмента; виокремлюються як особистісні ресурси в екстремальних умовах праці, подібні психологічним властивостям особистості: емоційний і вольовий самоконтроль, риси, що знижують особистісний ресурс: нейротизм, ізоляція. Водночас немає однозначного визначення особистісного ресурсу, опису його складників. Різні методики застосовуються для діагностики особистісних якостей, що входять до структури особистісного ресурсу, а це ускладнює зіставлення даних різних досліджень. Неоднозначно описано

роль особистісного ресурсу працівника в екстремальних умовах праці. Усе вищезазначене підтверджує наявність проблеми визначення й операціоналізації поняття «особистісний ресурс» [6, с. 65].

Важливо розглядати категорію «особистісний ресурс» у контексті вивчення життєдіяльності людини в екстремальних умовах праці крізь призму мобілізації всіх ресурсів організму для підтримки оптимального функціонування. Екстремальні ситуації можна визначити як «гіперстресові ситуації, коли на людину водночас впливають або велика кількість різних за якістю стресів, або один дуже потужний, але діє несподівано і дуже довго» [4, с. 10]. У зв'язку із цим в екстремальних умовах праці людині доводиться протягом усього часу перебування адаптуватися до цих умов, до яких неможливо виробити звичну поведінку, бо екстремальність часто має стрибкоподібний, непередбачуваний характер, а вплив є надмірно інтенсивним. Характер екстремальності умов праці викликає необхідність мобілізації усіх наявних ресурсів людини. Тому Т.С. Войтехович і Н.М. Симонова пропонують розглядати особистісний ресурс як інтегральну характеристику людини, що охоплює всі рівні, що дозволяють врахувати всі можливості протистояння людині екстремальності з метою підтримки здоров'я й ефективності діяльності [6, с. 66].

Як зазначає О.Б. Рогозян, пошук особистісних ресурсів упорання є особливим аспектом досліджень проблеми стійкості особистості до стресів [7]. Склалися різні концепції копінг-поведінки (Л.І. Анциферова, В.О. Бодров, С.К. Нартова-Бочавер, Т.Л. Крюкова, Н.В. Родіна, Н. Хаан, Р. Вайт, Р. Мосс, Дж. Шеффер та інші). Розширюється коло досліджень психологічних феноменів, супутніх переживань життєвих і професійних стресів і особистісних ресурсів протидії (К.О. Абульханова, В.О. Бодров, Л.О. Кітаєв-Смик, А.Б. Леонова, Д.О. Леонт'єв, В.І. Моросанова, О.О. Прохоров, О.В. Тімченко й інші). Виокремлюється лінія досліджень, у яких проблема стресостійкості і долаючої поведінки аналізується в контексті чинників ризику розвитку дезадаптаційних станів особистості, синдрому емоційного вигорання, деформацій особистості професіонала (В.В. Бойко, Ф.Є. Василюк, Н.Є. Водоп'янова, Г.Б. Горська, Т.Л. Крюкова, Б.А. Ясько й інші).

О.В. Михайленко розглядає особистісні ресурси як комплекс особистісних характеристик, що забезпечують ефективну адаптацію людини до умов професійної діяльності, – базові (затребувані протягом усього циклу) і додаткові (актуалізуються в окремі періоди). На її думку, зміст базових ресурсів становлять емоційно-вольові характеристики особистості (емоційна стійкість, емоційна

комфортність, сміливість, високий самоконтроль, внутрішній самоконтроль). Додатковими ресурсами в активний період фази адаптації можна розглядати якості, які свідчать про реалістичне ставлення до життя, у латентний період адаптації – комунікативна компетентність і здатність до мобілізації, у фазі реадaptaції – якості, які свідчать про готовність до зустрічі із широким соціальним оточенням і вирішення розширеного спектра адаптаційних завдань (виражена сила «Я», чуйність, вимогливість) [2, с. 161].

Аналіз першоджерел та власні емпіричні дослідження дозволили М.Є. Беловій визначити комплекс психологічних характеристик особистості, пов'язаних зі стресостійкістю, що складається з когнітивно-інтелектуального й емоційно-особистісного блоків. До когнітивно-інтелектуальних особливостей особистості, що безпосередньо впливають на формування високого рівня стресостійкості, нею віднесено: гнучкість мислення, абстрактність мислення, полenezалежність як показник індивідуально-своєрідного способу перероблення інформації, що характеризує специфіку і відмітні риси інтелектуальної діяльності особистості, розвинуті перцептивні здібності: перцептивну увагу, спостережливість, розвинені мнемічні здібності, зокрема оперативну пам'ять, здатність до продуктивного опосередкованого запам'ятовування, розвинені інтелектуальні здібності – оперативне мислення, уміння зосередитися, уміння диференціювати головне від другорядного, знаходити суттєві зв'язки між явищами. До емоційно-особистісних особливостей, що суттєво впливають на формування стресостійкості, нею віднесено: емоційну стійкість, оптимізм як рису особистості (переважання позитивного емоційного фону настрою), середній рівень особистісної тривожності, середній рівень агресивності, внутрішній локус контролю, спрямованість особистості як стійку сукупність мотивів, що орієнтують діяльність людини і незалежних від наявної ситуації, помірно-оптимальну поведінкову активність як показник середньої (оптимальної) психічної активності, яка в поєднанні з переліченими вище характеристиками сприяє продуктивній активності під час оцінювання варіантів поведінки у складних / стресогенних умовах і може виражатися, у разі необхідності, у високій поведінковій активності під час вирішення завдань із подолання проблемної ситуації, що склалася [8, с. 56–62].

Заслужують на увагу результати дослідження А.В. Міхеєвої, якою встановлено, що індивідуально-особистісними предикторами високого рівня стресостійкості в чоловіків є слабка реактивна тривожність, яскраво виражена соціальна ергічність і пластичність, що забезпечують успішність їхньої самоактуа-



лізації. Низький рівень стресостійкості в чоловіків детермінований високою особистісною тривожністю, яка знижує якість самоактуалізації особистості. У жінок із високим рівнем стресостійкості індивідуально-особистісними предикторами є вираженість ергічності і соціальної пластичності, сензитивності до себе і самоповаги, що сприяють їхній самоактуалізації. Тоді як для жінок із низькою стресостійкістю характерні висока реактивна й особистісна тривожність, виражена емоційність і соціальна емоційність, що є перешкодою для їхньої повноцінної самоактуалізації. В індивідуально-особистісних предикторах стресостійкості в чоловіків і жінок наявні відмінності. Серед чоловіків із високою стресостійкістю сильніше, ніж у жінок, проявляються емоційна стійкість, темп, самоповага і самоприйняття. А в жінок домінують реактивна тривожність, емоційність і сензитивність до себе. У чоловіків із низькою стресостійкістю в ієрархічній структурі індивідуально-особистісних предикторів домінує емоційна стійкість, а в жінок – реактивна тривожність, емоційність і соціальна емоційність [5, с. 12].

А.Ю. Побідашем встановлено, що пережити травматичну ситуацію піратського полону та вийти з неї максимально неушкодженою людина здатна лише за допомогою особистісного рівня життєстійкості, який визначається багатьма чинниками: характером сприйняття особистістю проблемної ситуації, її всебічної оцінки, а також ставленням людини до самої себе. Ним доведено, що моряки, які були в полоні, більш адекватно оцінюють власні сили та саму ситуацію полону. Вони є більш стійкими та витривалими. Саме моряки – жертви піратського полону відрізняються статистично вищими показниками адаптаційного потенціалу, моральної нормативності та поведінкової регуляції порівняно з тими, кому пощастило не потрапити до піратського полону. Максимально сильним є взаємозв'язок життєстійкості особистості з її адаптаційним потенціалом, наступним іде «вирішення завдання» як адаптивний тип копінг у стресовій ситуації, нервово-психічна стійкість особистості та рівень її самооцінки. Це дозволило йому стверджувати, що найбільш важливим компонентом для збереження життєстійкості особистості моряка в ситуації піратського полону є його адаптаційний потенціал [9].

В.І. Мозговим запропоновано синдромальний підхід щодо визначення стресостійкості / стресовразливості, у межах якого стресостійкість / стресовразливість розглядається як симптомокомплекс особистісних рис, що перебувають у відношеннях потенціювання, ретардації, компенсації тощо і справляють деякий кумулятивний ефект на поведінку в особливих умовах діяльності. Особистісний

симптомокомплекс стресостійкості / стресовразливості представлено ним як систему рис, які визначають рівень функціональних можливостей подолання стресу. Операційною мірою стресостійкості / стресовразливості як риси є її кореляція з основною базовою емоцією – конструктом «тривога», оскільки емоція тривоги – універсальна базова емоція, яка є генералізованим показником, мірою втягнення особистості у стресову ситуацію. Якщо особистісна риса має позитивну статистично значущу кореляцію із тривогою, вона є «стресовразливою» і навпаки, негативний кореляційний зв'язок дозволяє кваліфікувати таку рису як «стресостійку» [10, с. 8–9].

За результатами свого дослідження він робить висновки, що вплив екстремальних стрес-чинників приводить не до «загартування» особистісної структури, а до її девіації. Адаптивність військовослужбовців, що зумовлена досвідом участі в бойових та миротворчих операціях, ґрунтується не на «загартованих» особистісних структурах, а на сформованих навичках емоційної саморегуляції. Навіть за умови їхнього позитивного впливу на саморегуляційні механізми завдяки функціонуванню адаптивних когнітивно-поведінкових стратегій особистісні ланки саморегуляції залишаються девіантними, без позитивних змін [10, с. 15].

Заслужують на увагу результати дослідження О.В. Мітіної, А.М. Перпер і Л.Ш. Абдуллаєвої, які вивчали взаємозв'язок особистісних характеристик і динаміки емоційної сфери в ситуації тривалого стресу. Авторки дійшли висновків, що «<...> широкий діапазон за позитивними емоціями більшою мірою пов'язаний прямо з особистісним потенціалом і зворотно – з характеристиками, що заважають функціонуванню особистості, тоді як широкий діапазон за негативними емоціями пов'язаний зворотно з особистісним потенціалом і прямо – з характеристиками, що заважають функціонуванню особистості» [11, с. 12].

Ю.В. Постіляковій за результатами проведеного дослідження вдалося підтвердити гіпотезу про те, що «професійні відмінності у використанні ресурсів подолання стресу виникають через специфічність вимог, що висуваються професійною ситуацією до людини. Більш регламентована виробнича ситуація обмежує пошукову (копінг) поведінку, утрудняє звернення до груп соціально орієнтованих, когнітивних, інструментальних ресурсів подолання стресу. Виробнича ситуація, що передбачає велику незалежність і самостійність, сприяє більш повній актуалізації ресурсів, що входять до особистісної, соціально орієнтованої, когнітивної й інструментальної груп» [4, с. 8]. Отже, вона робить висновки, що у виробничій ситуації, яка створює обмежувальний вплив на різні види пове-



дінки індивіда, коли звернення до психологічних ресурсів утруднено, виникає тенденція зменшення інтернальності, що призводить до перекладання відповідальності з себе на інших. У ситуаціях зі слабким обмежувальним впливом на поведінку, де вище особистісна відповідальність за розвиток і результат ситуації, люди вважають себе здатними контролювати, впливати на свої відносини з іншими. Це приводить до зростання інтернальності в таких ситуаціях і сприяє більш повній актуалізації психологічних ресурсів [4, с. 167]. З огляду на її спостереження можна зробити припущення, що праця моряків дальнього плавання характеризується обома сторонами впливу залежно від професійної ситуації, тобто вона досить жорстко нормативно регламентована, з одного боку, а з іншого, оскільки не може бути прописана до дрібних нюансів, які, безумовно, часто виникають на судні, потребує ухвалення неординарних рішень і виконання їх, вдаючись до нестандартних дій.

К.А. Косенко і М.В. Маркова здійснили аналіз динаміки інтенсивності афективно-ворожого реагування у структурі порушень психічного здоров'я в моряків далекого плавання як деструктивної відповіді особистості на наднормові професійні стрес-чинники, залежно від випробовуваного ними рівня психосоціального стресу, серед 200 представників морського торговельного флоту (110 членів командного складу та 90 матросів) та 100 працівників морського пасажирського флоту України (70 осіб командного складу та 30 – рядового) і дійшли висновку, що між інтенсивністю феномену агресивності та рівнем стресового реагування, притаманним обстеженим, наявний тісний лінійний зв'язок: зі збільшенням патологічного стресового навантаження зростає вираженість проявів агресивного реагування. Вираженість ворожого реагування не продемонструвала асоційованості з рівнем психосоціального стресу, випробовуваного респондентами. Крім того, ними виявлено дисконгруентність між середніми показниками інтенсивності агресивних і ворожих тенденцій у моряків далекого плавання: підвищена ворожість на тлі меншої виразності загальної агресивності, характерна для осіб із низьким і помірним рівнями психосоціального стресу, створювала умови, які провокували нездатність до конструктивного відреагування наявних деструктивних агресивних імпульсів (вербальної і непрямой агресії, образи і підозрливості), що сприяло їхній подальшій патологічній трансформації зі зростанням роздратування, потяжченням стресового навантаження та патологічного реагування на них, унеможливило зворотний розвиток афективно-поведінкових проявів психічної дезадаптації, виявлених у більшості обстежених [12].

Заслугує на увагу обраний Г.М. Дубчак підхід до ранжування, фактично структурування, психологічних ресурсів професійної стресостійкості особистості. На її думку, на першому рівні аналізу професійна стресостійкість може розглядатися відповідно до рівнів розвитку людини: на рівні індивіда – як фізична безпека людини; на рівні особистості – як система ставлень до різноманітних боків дійсності й інших людей (цінності й ідеали, які визначають поведінку); і на рівні суб'єкта діяльності – як сукупність способів і технологій активності [13, с. 95]. Залежно від характеру професійної діяльності ці структурні компоненти стресостійкості, на її думку, посідають у ній різні «рангові місця», водночас значення компонентів не завжди є однаковим. Оскільки вони перебувають у взаємозв'язку, то можлива компенсація несформованих одних компонентів більш сформованими іншими [13, с. 96].

Є.В. Распопін під внутрішньоособистісними ресурсами психологічної стійкості розглядає, крім індивідуально-психологічних особливостей особистості (рівень розвитку волі, локус контролю, емоційна стійкість, рівень особистісної тривожності, соціальна сміливість), також стилі міжособистісних відносин, копінг-стратегії поведінки у стресі [14, с. 104].

Отже, здатності людини у вирішенні проблем, з якими вона стикається, залежать від низки чинників: ресурсів людини – її загальних можливостей для розв'язання різних проблем, особистого енергетичного потенціалу, необхідного для вирішення конкретної проблеми, походження проблеми, ступеня несподіванки її виникнення, наявності й адекватності психологічної і фізіологічної настанов на конкретну проблему, типу обраного реагування – захисного або агресивного. Значення і врахування цих чинників визначають вибір стратегії поведінки для запобігання стресу. Якщо ресурси людини розглядати як її загальні можливості для розв'язання різних проблем, то предметом нашого аналізу мають стати саме її особистісні ресурси, особистісний потенціал, а також типи обраного реагування, чи копінг-поведінка.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гримак Л.П. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. Москва : Либроком, 2021. 238 с.
2. Михайленко Е.В. Личностные ресурсы как фактор адаптации – реадaptации моряков рыбопромыслового флота к измененным условиям жизнедеятельности : дис. ... канд. психол. наук. Петропавловск-Камчатский, 2007. 174 с.
3. Тептюк Ю.О., Сафін О.Д. Феноменологічний аналіз наукових підходів до теоретичних моделей стресу та психологічні характеристики стресостійкості особистості. *Правничий вісник Університету економіки та права «Крок»*. 2015. № 20. С. 191–197.

4. Постылякова Ю.В. Психологическая оценка ресурсов совладания со стрессом в профессиональных группах: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2004. 184 с.

5. Михеева А.В. Индивидуально-личностные предикторы стрессоустойчивости у мужчин и женщин : дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2017. 214 с.

6. Войтехович Т.С., Симонова Н.Н. Категория «личностный ресурс» при исследовании жизнедеятельности человека в экстремальных условиях труда. *Вестник Костромского государственного университета. Серия «Педагогика. Психология. Социокитетика»*. 2016. № 4. С. 63–66.

7. Рогозян О.Б. Психологические ресурсы индивидуального стиля преодоления стресса (на примере личности медицинского работника) : дис. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2012. 193 с.

8. Белова М.Э. Психологические особенности лиц с различным уровнем стрессоустойчивости (на примере работников стрессогенных профессий) : дис. ... канд. психол. наук. Одесса, 2007. 226 с.

9. Побідаш А.Ю. Психологічні особливості життєвої стійкості моряків – жертв піратського полону : дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2012. 296 с.

10. Мозговий В.І. Особистісний симптомокомплекс стресостійкості / стресовразливості у військово-

вослужбовців служби правопорядку : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2006. 23 с.

11. Митина О.В., Перпер А.М., Абдуллаева Л.Ш. Исследование взаимосвязи личностных характеристик и динамики эмоциональной сферы в ситуации длительного стресса. *Психологические исследования*. 2019. Т. 12. № 63. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2019v12n64/1701-rasskazova64.html>.

12. Косенко Корнелія, Маркова Маріанна. Динаміка інтенсивності афективно-ворожого реагування в структурі порушень психічного здоров'я у моряків далекого плавання залежно від випробовуваного ними рівню психосоціального стресу. *Психосоциальная медицина та загальна практика*. URL: <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/228/>

13. Дубчак Г.М. Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціо-мічних професій : дис. ... докт. психол. наук. Київ, 2018. 387 с.

14. Распопин Е.В. Психологическая устойчивость к внешним и внутренним источникам стресса (на примере сотрудников уголовно-исполнительной системы) : дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2013. 158 с.

## СЕКЦІЯ 6

### СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

#### ПСИХОЛОГІЧНІ МАРКЕРИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЖІНКИ В СІМ'Ї ТА КАР'ЄРІ

#### PSYCHOLOGICAL MARKERS OF WOMEN'S REALIZATION IN THE FAMILY AND CAREER

*У статті розглянуто сімейні та кар'єрні очікування жінки в процесі особистісної самореалізації. Закцентовано, що в сучасній науці простежується тенденція вивчення суб'єктивних стратегій самореалізації жінки незалежно від того, про яку життєву сферу йдеться. Викладено теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які досліджували проблеми жіночої самореалізації в кар'єрній і сімейній сферах життєдіяльності. Підкреслюється, що кар'єрні очікування жінок формуються в протиставленні «кар'єра чи сім'я» і в боротьбі «жінка або чоловік», і це є предметом дискусійного обговорення.*

*Проведений авторами порівняльний аналіз спрямованості жінки на сім'ю або кар'єру щодо особистісної задоволеності розширяє розуміння психологічних маркерів реалізації жінки в сім'ї та кар'єрі. Отримано фактичні дані за спрямованістю жінок на сім'ю або кар'єру, за особливостями кар'єрних орієнтацій особистості, які розглянуті в комплексі із задоволеністю роботою. Виділено фактори кар'єрних орієнтацій: лідерська спрямованість, для якої характерно честолюбство й орієнтація на кар'єру; спрямованість на відданість і загальну стабільність, коли робота забезпечує матеріальну безпеку; ґрунтовність у кар'єрі – для цих жінок важливо успішне поєднання трудової діяльності з виконанням своїх сімейних обов'язків. Закцентовано, що для жінок самореалізація в шлюбі і в професії є феноменами, що формуються і реалізуються в цілому незалежно. Наголошено про актуальність досліджень проблем самореалізації жінок як особливої соціально-демографічної групи. Перспективою подальших досліджень зазначено проведення досліджень на більш представницькій вибірці з диференціюванням груп випробовуваних за сімейним і професійним стажем.*

**Ключові слова:** жінка, самореалізація, сімейні очікування, якоря кар'єри, рольовий конфлікт.

*The article considers family and career expectations of a woman in the process of personal self-realization. It is emphasized that in modern science there is a tendency to study the subjective strategies of self-realization of women, regardless of what sphere of life is in question. The theoretical foundations of the study are presented – the work of scientists who have studied the problems of women's self-realization in the career and family spheres of life. It is emphasized that women's career expectations are formed in the opposition "career or family" and in the struggle "woman or man" and this is the subject of discussion.*

*The authors' comparative analysis of a woman's focus on family or career in terms of personal satisfaction broadened the understanding of psychological markers of a woman's realization in the family and career. The actual data on the orientation of women to family or career, the peculiarities of career orientations of the individual, which are considered in conjunction with job satisfaction. Factors of career orientations are singled out: leadership orientation, which is characterized by ambition and career orientation; focus on commitment and overall stability when work provides material security; thoroughness in career – for these women it is important to successfully combine work with the performance of their family responsibilities.*

*It is emphasized that for women self-realization in marriage and in the profession is a phenomenon that is formed and realized in general independently. It is emphasized that the research of the problems of women's self-realization as a special socio-demographic group is especially relevant. As a prospect for further research, research on a more representative sample with differentiation of groups of subjects by family and professional experience is indicated.*

**Key words:** woman, self-realization, family expectations, career anchors, role conflict.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.31>

**Білова М.Е.**

к.психол.н.,  
доцент кафедри соціальної  
та прикладної психології  
Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова

**Калашнікова О.В.**

магістрант кафедри соціальної  
та прикладної психології  
Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова

**Кременчуцька М.К.**

к.психол.н.,  
доцент кафедри диференціальної  
та спеціальної психології  
Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова

Самореалізація представляється невід'ємним атрибутом життя будь-якої людини. Соціально-політичні та науково-технічні перетворення останніх десятиліть посилили увагу до проблеми самореалізації жінки. У сучасній науці простежується тенденція вивчення самореалізації жінки в найважливіших для неї сферах, де актуалізуються одні й ті ж психічні утворення, реалізуються приблизно однакові суб'єктивні стратегії самореалізації незалежно від того, про яку життєву сферу йдеться. Сімейні психологи вивчають шлюбно-сімейну самореалізацію жінки, організаційні – розмірковують

над проблемою самореалізації жінки в професії. При цьому питання впливу сімейного оточення на особистісно-професійне зростання і посадове просування жінки як суб'єкта трудової діяльності дотепер залишалися не досить вивченими. Не розкрито специфіку вибудовування оптимальних і продуктивних зв'язків між службовою і родинною сферами життєдіяльності жінки, не визначені психологічні маркери задоволеності жінки сімейною та кар'єрною самореалізацією [4; 13; 14].

Самореалізація людини – процес реалізації себе, здійснення самого себе в житті, пов'яза-

ний з пошуком и затвердженням свого особливого шляху, своїх цінностей и сенсу існування в кожен момент часу. Будь-яка особистість відчуває потребу в самореалізації. Відповідно до «піраміди потреб» А. Маслоу це прагнення є вищим ступенем розвитку особистості. Для успішного функціонування в соціумі сьогодні людині необхідно охопити багато сфер життєдіяльності: реалізуватися в родині, професії, кар'єрі, відносинах.

Проблема жіночої самореалізації має два основні аспекти. Згідно із традиційною думкою, призначення жінок – насамперед материнство і дім, згідно з іншою – окрім дітей і дома, в житті сучасних жінок існує багато інших можливостей для реалізації закладеного в них потенціалу, в тому числі кар'єрні амбіції [5, 13].

Проблема поєднання жінкою професійних і сімейних ролей розглядається в соціально-психологічному підході (Ю.Е. Альошина, І.О. Бондаревська, П.П. Горностай, Л.М. Карамушка, Т.В. Говорун) [3; 8; 10].

Кар'єрні очікування жінок формуються в протиставленні «кар'єра чи сім'я» і в боротьбі «жінка або чоловік». Якщо чоловік може робити професійну або соціальну кар'єру, то у жінок професійна кар'єра або передує соціальній, або тотожна їй [6; 7; 15].

Була виявлена пряма залежність між ступенем задоволеності жінки своєю роллю дома і на роботі й тим, яке значення вона надає цій ролі. Амбівалентні почуття, які відчувають жінки у зв'язку зі своєю подвійною роллю, є наслідком засвоєних ними традиційних статевих ролей. Амбівалентність почуттів може бути віднесена також на рахунок повсякденних труднощів, з якими зустрічається жінка, бажаючи виконати дві конкуруючі між собою низки вимог. У такому випадку рольовий конфлікт – це результат умов життя в родині, де працюють обоє з подружжя. Багато подружніх пар повідомляють про сильні рольові конфлікти, що виникають у спробах поєднати виконання професійних і сімейних обов'язків. Незважаючи на те, що в сім'ях подібні рольові конфлікти бувають в обох з подружжя, у жінок вони носять більш яскраво виражений характер [2; 12].

У рамках комплексного дослідження спрямованості сучасної жінки на сім'ю і на кар'єру був здійснений порівняльно-зіставляючий аналіз, мета якого полягала у виявленні психологічних маркерів кар'єрних орієнтацій.

Дослідження проводилося на базі 5-ти підприємств міста Одеси. В експериментальній вибірці брали участь 80 молодих жінок у віці від 25 до 32 років. Всі випробовувані мають вищу освіту, перебувають у шлюбі і працюють.

У роботі використовувався опитувальник для виявлення спрямованості жінок на сім'ю або кар'єру (тест «Сім'я чи кар'єра» І.Г. Леонова) [9]; опитувальник кар'єрних орієнтацій

особистості «Якоря кар'єри» (Е. Шейн, в адаптації В.А. Чикер і В.Е. Вінокурової) [11].

Отримані дані було розглянуто в комплексі з раніше проведеним дослідженням з виявлення задоволеності роботою (тест Р. Куніна) [1].

Диференціація жінок за орієнтацією сім'я – кар'єра показало, що найбільшу групу дали випробовувані, які не визначилися у своїй перевазі, навіть з урахуванням того, що у них за тестом досить високе й адекватне честолюбство – 44 випробовувані. Ці жінки в рівній мірі орієнтовані і на сім'ю, і на кар'єру. У даному випадку має місце чіткий поділ пріоритетів. Такі жінки самодостатні і вважають за краще поєднувати турботу про сім'ю і роботу. Вони не дозволяють, щоб в їхньому житті домінувала одна з різних сторін життя. Вони намагаються поєднувати сім'ю, кар'єру і власні інтереси, завжди прагнучі до балансу. Такі жінки швидше цінують життя і можливість удосконалюватися, ніж конкретну роботу, кар'єру чи організацію. Для цих випробовуваних сімейні стосунки також важливі, як і успіхи в роботі. У даному випадку ключовим фактором успішності подібного способу життя є взаємопідтримка в сім'ї.

24 випробовуваних орієнтовані на сім'ю. Ці жінки надають перевагу сім'ї перед особистісною свободою і кар'єрою. Ці випробовувані мають традиційні консервативні цінності. Такі жінки мають чітке уявлення про пріоритети. Для цих випробовуваних сім'я, родичі та друзі займають важливе місце в житті та не є об'єктами, якими вони готові ризикувати заради просування по службі. Випробовувані, які орієнтовані на сім'ю і мають невисокий або середній рівень честолюбства, мають низький рівень задоволеності роботою. Це пояснюється тим, що в таких жінок яскраво виражений рольовий конфлікт. Для цих випробовуваних трудова діяльність найчастіше є необхідністю для отримання додаткового або основного заробітку. Жінкам доводиться одночасно мати справу з двома різними системами ролей: у центрі однієї знаходиться сім'я, в центрі іншої – робота. Це викликає рольову напругу, яка особливо гостро відчувається жінками, які працюють, коли їм доводиться затримуватися на роботі або працювати в умовах обмеженого часу.

До групи орієнтованих на кар'єру ввійшли 12 випробовуваних. Ці жінки досить упевнені в собі, щоб приймати самостійні рішення і нести за них відповідальність. З чоловіками воліють відносини «на рівних». Випробовувані, які мають високу ступінь честолюбства й орієнтовані на кар'єру, мають більш високий рівень задоволеності роботою. Швидше за все, це пов'язано з тим, що у жінок з переважною перевагою професійної діяльності показник рольового конфлікту досить низький.



Ці відмінності достовірні за критерієм Стюдента t-критерієм ( $t = 4,9, p = 0,035$ ).

Існують певні відмінності в кар'єрних перевагах випробовуваних. Найбільш переважними є якоря «Стабільність роботи» й «Інтеграція стилів життя».

Як відомо, інтеграція стилів життя яскраво виражена у людей, для яких кар'єра повинна асоціюватися із загальним стилем життя, врівноважуючи потреби в родині та кар'єрі. Очевидно, що випробовувані прагнуть до того, щоб організаційні відносини відбивали би повагу до їхніх особистісних і сімейних проблем. Як відомо, в дорослому віці два види мотивації у жінок – досягнення та афіліації, пов'язані з кар'єрою і сім'єю, можуть породжувати у жінок рольовий конфлікт. Ці амбівалентні почуття потребують рівномірного задоволення, отже, логічно, що серед найбільш бажаних якорів виявився якорь «Інтеграція стилів життя».

Стабільність роботи – це орієнтація, характерна для людей, які відчувають потребу в безпеці, захисті й можливості прогнозування. Вони будуть шукати постійну роботу з мінімальною ймовірністю звільнення. Їхня потреба в безпеці і стабільності обмежує вибір варіантів кар'єри. Такі люди дуже цінують соціальні гарантії, які може запропонувати роботодавець, і зазвичай їхній вибір місця роботи пов'язаний саме із тривалим контрактом і стабільним становищем компанії на ринку. Робота приносить жінці матеріальну забезпеченість, упевненість у завтрашньому дні, почуття безпеки, що передусім зумовлено інстинктом самозбереження і материнським інстинктом. Тому цей якорь виявився в числі самих бажаних у наших піддослідних.

Найменш кращими є якоря «Професійна компетентність» і «Стабільність місця проживання».

Орієнтація, пов'язана з наявністю здібностей і талантів у певній галузі, – це професійна компетентність. Люди з такою орієнтацією хочуть бути майстрами своєї справи, вони бувають особливо щасливі, коли досягають успіху в професійній сфері. Навряд чи їх зацікавить навіть значно більш висока посада, якщо вона не пов'язана з їхніми професійними компетенціями. Жінки можуть отримувати чимало позитивних переживань завдяки трудовій діяльності. Однак тільки професійний успіх не є гарантією психологічного благополуччя жінки, для неї в рівній мірі важливі й сімейні цінності. Ось чому якорь «Професійна компетентність» знаходиться в числі менш бажаних.

Стабільність місця проживання пов'язана з необхідністю залишатися на одному місці проживання і видається більш важливою, ніж отримання підвищення чи нової роботи на новій місцевості. Переїзд для таких людей є неприйнятним, і навіть часті відрядження

є для них негативним фактором під час розгляду пропозицій про роботу. Отже, стабільність місця проживання не є пріоритетним якорем, тому в нашому дослідженні якорь «Стабільність місця проживання» знаходиться в числі найменш бажаних.

Провівши факторний аналіз (Varimax метод), ми виділили такі чинники по перевагах у кар'єрі (таблиця 1).

Таблиця 1

**Якоря кар'єри**

Якоря	Фактори		
	1	2	3
ЯК менеджмент	0,821		
ЯК автономія	0,608		
ЯК виклик	0,716		
ЯК підприємництво	0,794		
ЯК стабільність роботи		0,665	
ЯК служіння		0,572	
ЯК стабільність місця проживання		0,441	
ЯК професійна компетентність			0,421
ЯК стабільність роботи			0,488
ЯК підприємництво			-0,607

До першого фактору ввійшли переваги лідерської спрямованості, до другого фактору ввійшли випробовувані, що орієнтовані на відданість і загальну стабільність, третя група випробовуваних орієнтована на ґрунтовність у кар'єрі.

Перша група «лідерської спрямованості» – це такі орієнтації, як менеджмент, автономія, виклик і підприємництво.

Найголовніше для таких жінок – управління: людьми, проектами, будь-якими бізнес-процесами – це в цілому не має принципового значення. Центральне поняття їхнього професійного розвитку – влада, усвідомлення того, що від них залежить прийняття ключових рішень. Вони автономні або незалежні. Кар'єра для них – це перш за все спосіб реалізації їхньої волі і можливість працювати самостійно, самій вирішувати, як, коли і що робити для досягнення тих чи інших цілей. Такі жінки орієнтовані на те, щоб «кидати виклик». Вони вважають успіхом подолання нездоланих перешкод, рішення нерозв'язних проблем або просто виграш, для них важлива орієнтація «виклик». Вони відчувають себе успішними тільки тоді, коли постійно залучені до виконання важких проблем або в ситуацію змагання.

Друга група – «відданість і загальна стабільність». Сюди відносять такі орієнтації, як служіння, стабільність роботи і стабільність місця проживання.

Такі жінки прагнуть приносити користь суспільству, для них дуже важливо бачити кон-

## Характеристики жінок з різною кар'єрною спрямованістю

Групи	Характеристики	F	p
«Лідерська спрямованість»	відсутність дітей	5,68	<0,05
	спрямованість на кар'єру	3,483	<0,05
	задоволеність роботою	3,483	<0,05
«Відданість і загальна стабільність»	наявність дітей	7,179	<0,05
«Грунтовність у кар'єрі»	незадоволеність шлюбом	4,115	<0,05
	адекватне або високе загальне честолюбство	4,659	<0,05

F – статистичний коефіцієнт Фішера достовірності відмінностей

кретні плоди своєї роботи, навіть якщо вони і не виражені в матеріальному еквіваленті. Людина з такою орієнтацією не працюватиме в організації, яка ворожа її цілям і цінностям.

Жінки цієї групи відчують потребу в безпеці, захисті й можливості прогнозування. Вони будуть шукати постійну роботу з мінімальною ймовірністю звільнення і ототожнюють свою роботу зі своєю кар'єрою. Необхідність залишатися на одному місці проживання для них важливіше отримання підвищення чи нової роботи на новій місцевості.

Третя група жінок із «грунтовністю в кар'єрі». Сюди відносяться такі орієнтації, як професійна компетентність, підприємництво, інтеграція стилів життя. Такі жінки хочуть бути майстрами своєї справи, вони бувають особливо щасливі, коли досягають успіху в професійній сфері, але швидко втрачають інтерес до роботи, яка не дозволяє розвивати їхні здібності. Вибирати і підтримувати певний спосіб життя для них важливіше, ніж домагатися успіху в кар'єрі. Вони не люблять працювати на інших. Мета їх кар'єри – створити щось нове, організувати свою справу, втілити в життя ідею, що цілком належить тільки їм. Вершина кар'єри в їхньому розумінні – власний бізнес. Кар'єра асоціюється із загальним стилем життя, врівноважуючи потреби людини, сім'ї та кар'єри.

Було визначено характеристики, які вирізняють даних жінок.

У більшості жінок з яскравою лідерською кар'єрною орієнтацією немає дітей. Ці жінки мають високу ступінь честолюбства й орієнтовані на кар'єру. Також ця група випробовуваних має велику ступінь задоволеності роботою.

У жінок кар'єрно орієнтованих на стабільність і сталість найчастіше є сім'я і діти. Основною причиною участі таких жінок у трудовій діяльності є економічна необхідність. Робота приносить їм матеріальну забезпеченість, упевненість у завтрашньому дні, почуття безпеки, що насамперед зумовлено материнським інстинктом. Тому стабільність роботи

і стабільність місця проживання для таких жінок грає першорядну роль, оскільки вони відчують потребу в безпеці, захисті й можливості прогнозування, необхідності залишатися на одному місці проживання.

Для жінок з орієнтацією на ґрунтовність у кар'єрі професійний успіх не є гарантією психологічного благополуччя, для них у рівній мірі важливі й сімейні цінності. Інтеграція стилів життя поряд із підприємництвом можуть викликати рольовий конфлікт. З одного боку, таким жінкам подобається створювати нові організації, товари або послуги, які можуть бути ототоженні з їхніми зусиллями. З іншого боку, для цих жінок важливо успішне поєднання трудової діяльності з виконанням своїх сімейних обов'язків.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що жінки, які мають високий ступінь честолюбства й орієнтовані на кар'єру, мають більш високий рівень задоволеності роботою.

Найбільш бажаними орієнтаціями в кар'єрі жінок є «Стабільність роботи» й «Інтеграція стилів життя», найменш бажаними є якоря «Професійна компетентність» і «Стабільність місця проживання».

Для жінок самореалізація в сім'ї та в професії є феноменами, що формуються і реалізуються в цілому незалежно. Провівши факторний аналіз з використанням Varimax-методу, ми виділили такі групи кар'єрних орієнтацій: група якорів лідерства, група якорів сталості, група якорів обґрунтованості.

Отримані результати дозволяють доповнити наявні дані про можливість суміщення жінками успішної кар'єри і сімейного життя, а також можуть бути використані в подальших наукових і прикладних дослідженнях із проблем самореалізації жінок як особливої соціально-демографічної групи. Дані були отримані на невеликій вибірці, тому в перспективі подальшої роботи планується провести дане дослідження за більш представницькою вибіркою з диференціюванням груп випробовуваних по сімейному і професійному стажу.

**ЛІТЕРАТУРА:**

1. Бодалев А.А. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Изд-во «Речь», 2002. 440 с.
2. Білова М.Е. Вплив стереотипізованих статево-рольових уявлень на рівень тривожності особистості в умовах трансформації соціальних відносин. *Вісник Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. Психологія*, 2016. Т. 21. Вип. 2 (40). С. 78–88.
3. Бондаревська І.О. Психологічні особливості гендерної ідентичності жінок-майбутніх менеджерів : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.10. Київ, 2009. 26 с.
4. Женщина и карьера / под ред. К.В. Солоед. Москва : МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. 214 с.
5. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 432 с.
6. Ильин Е.П. Дифференциальная психология мужчины и женщины. Санкт-Петербург : Питер, 2002. С. 135–146.
7. Кар'єра і сім'я: 3 способи поєднати неподруване. URL: <https://kfund-media.com/zhinoche-pytannya-yak-pobuduvaty-kar-yeru-i-zberegty-sim-yu>.
8. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посібник. Київ : Либідь, 2004. 424 с.
9. Леонов И.Г. Познай себя и других. Москва, 1993. 201 с.
10. Лозовецька В.Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ, 2015. 279 с.
11. Методика «Якоря карьеры» (Шейн). URL: <https://psyttests.org/profession/anchors-run.html>
12. Митина О.В. Женское гендерное поведение в социальном и кросскультурном аспектах. *Общественные науки и современность*, 1999. № 3. С. 36–39.
13. Фальова О.Є., Маркова М.В. Самореалізація особистості жінки в концепціях вітчизняної психології. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2011. Т. 48. № 985. С. 26–29.
14. Щотка О.П. Розвиток кар'єрної орієнтації «менеджмент» у магістранток. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2017. № 1 (8). С. 91–97.
15. Super D.E. A life-span space approach to career development. *D.Brown, L.Brooks and Associates (Eds.). Career choice and development*. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1990. P. 197–261.

## ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ЗАКОМУ ПРО БУЛІНГ У РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУПАХ

### PECULIARITIES OF ATTITUDE TO THE LAW ON BULLYING IN DIFFERENT SOCIAL GROUPS

У статті представлено результати дослідження ставлення до ЗУ «Про протидію булінгу» різних соціальних груп. Розглянуто феномен булінгу в соціально-психологічному та соціально-правовому контекстах. Аналізується питання булінгу та всіх його різновидів. Виявлено соціально-психологічні особливості представників різних соціальних груп. Виявлено і проаналізовано особливості ставлення представників різних соціальних груп до ЗУ «Про протидію булінгу». У дослідженні брали участь учні 7–11-х класів, батьки учнів та педагогічні працівники. Здійснено емпіричне дослідження, за результатами якого було встановлено, що педагогічні працівники більше схильні до рефлексії, ніж учні або батьки учнів. Для учнів більш характерним є низький рівень переконання, що навколишній світ доброзичливий та справедливий. Основна увага приділяється результатам емпіричного дослідження особливостей ставлення респондентів безпосередньо до ЗУ «Про протидію булінгу». Виявлено, що серед учасників освітнього процесу спостерігається їх освіченість стосовно змісту даного Закону. Педагогічні працівники більше схильні вважати даний Закон ефективним, хоча переважна більшість респондентів вважають його неефективним або малоефективним. Установлено, що значних позитивних змін у житті суб'єктів даного Закону не відбулося. Також виявлено, що більшість учасників освітнього процесу схильна вважати ЗУ «Про протидію булінгу» доцільним, але таким, який потребує доопрацювання. Отримані в даній роботі результати, безумовно, мають практичну цінність, але не можуть бути повністю розкриті у рамках представленого емпіричного матеріалу. Це зумовлює необхідність перспективи як теоретичного розвитку даної теми, так і подальшої емпіричної верифікації отриманих результатів.

**Ключові слова:** булінг, ЗУ «Про протидію булінгу», булінг у навчальних закладах, особливості ставлення до булінгу, закон про булінг, насильство, агресія.

блिवості ставлення до булінгу, закон про булінг, насильство, агресія.

The article presents the results of a study of the attitude to the law «On combating bullying» of different social groups. The phenomenon of bullying in socio-psychological and socio-legal contexts is considered. The issue of bullying and all its varieties is analyzed. Socio-psychological features of representatives of different social groups are revealed. The peculiarities of the attitude of representatives of different social groups to the Law «On Combating Bullying» were identified and analyzed. The study involved students in grades 7-11, parents and teachers. An empirical study has shown that teachers are more likely to reflect than students or parents of students. Students are more characterized by a low level of belief that the world around them is benevolent and just. The main attention is paid to the results of an empirical study of the peculiarities of the attitude of respondents directly to the Law «On Combating Bullying». It was found that among the participants of the educational process there is their education regarding the content of this Law. Teachers are more inclined to consider this law effective, although the vast majority of respondents consider the law ineffective or ineffective. It has been established that no significant positive changes have taken place in the lives of the subjects of this Law. It was also found that most participants in the educational process tend to consider the Law «On Combating Bullying» appropriate, but one that needs to be finalized. The results obtained in this paper, of course, have practical value, but can not be fully disclosed in the framework of the presented empirical material. This necessitates the prospect of both theoretical development of this topic and further empirical verification of the results.

**Key words:** bullying, Law «On combating bullying», bullying in educational institutions, peculiarities of attitude to bullying, law on bullying, violence, aggression.

УДК 159.922:316.35:[343.6:364.63(477)]  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.32>

#### Коваль Г.Ш.

к.психол.н., доцент,  
доцент кафедри соціальної і прикладної психології  
факультету психології та соціальної роботи  
Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова

#### Ковальчук Г.С.

здобувач вищої освіти спеціальності  
053 «Психологія»  
Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова

Сьогодні питання забезпечення сучасних дітей сприятливими умовами для життя, розвитку і виховання, гарантій безпечного середовища, вільного від жорстокості та насильства все більше опиняються у центрі уваги світової спільноти.

Значним зрушенням у визнанні даної проблеми в українському суспільстві стало прийняття 18 грудня 2018 р. Верховною Радою України Закону «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії боулінгу». Новий закон насправді змінює відношення суспільства до проблеми булінгу і, головне, вводить це поняття й у Кодекс України про адміністративні правопорушення, проте в поле юриспруденції, а отже, і в поле свідомості сучасного суспільства. Проте дослідження

булінгу в рамках психологічної науки виявляють невідповідність між існуючими умовами аналізованого явища і сприйняттям закону про булінг серед населення. Таким чином, актуальність даної роботи полягає у необхідності вивчення ставлення до закону про булінг для формування правосвідомості у представників різних соціальних груп.

У перекладі з англійської bullying означає «цькування». Це різні дії, що мають на меті переслідування кого-небудь різними нападами, клепами, знущатися з когось [1, с. 1590]. Е. Роланд запропонував своє формулювання поняття: булінг – це тривале фізичне або психічне насильство з боку індивіда або групи щодо індивіда, який не здатний захистити себе в даній ситуації [2, с. 4].



В. Безаг визначив булінг як неодноразовий напад – фізичний, психологічний, соціальний або вербальний – тими, чия влада формально або ситуативно вища, на тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення. Д. Олвеус відзначав, що булінг – це навмисна негативна поведінка, часто повторювана, і спрямована проти когось, хто не може захистити себе [4, с. 250]. Д. Хілд визначав булінг як тривале насильство, фізичне або психологічне, здійснюване однією людиною або групою і спрямоване проти людини, яка не в змозі захиститися у фактичній ситуації, з усвідомленим бажанням заподіяти біль, налякати або піддати людину тривалій напрузі [10, с. 487].

У вітчизняній психологічній науці дана проблематика порівняно молода, хоча можна відзначити дослідження таких учених, як Е.Н. Волкова, В.В. Денисова, Г.Н. Кіреєва, А.Б. Кірюхіна, В.А. Сітарова та ін.

Мета дослідження полягає в емпіричному визначенні особливостей ставлення до закону про булінг різних соціальних груп.

Завдання дослідження: 1) розглянути булінг у соціально-психологічному та соціально-правовому контекстах; 2) виявити соціально-психологічні особливості представників різних соціальних груп; 3) виявити і проаналізувати особливості ставлення представників різних соціальних груп до ЗУ «Про протидію булінгу».

Булінг має низку характерних ознак, які відокремлюють його від інших типів фізичного або психологічного насильства (абуз, газлайтінг та ін.), а також побутових конфліктів. По-перше, булінг завжди тривалий у часі і ніколи не буває одноразовим інцидентом. По-друге, метою булінгу є залякування людини, позбавлення її здорових соціальних контактів, навіювання почуття ізольованості і відчуженості. По-третє, під час булінгу жертва не здатна зупинити агресора і протистояти його насильницьким діям, тому потрібна протекція з боку більш домінантного індивіда, який зміг би зробити такі заходи, які зупинили б нападку агресора.

Однак булінг може мати різні види. Так, П.П. Хайнеманн уперше опублікував повідомлення про напад групи людей на одну людину, що він назвав мобінгом (англ. mobbing) [11, с. 140]. Якщо термін «булінг» частіше використовується у визначенні шкільного цькування, то мобінг у сучасних дослідженнях частіше відносять до цькування співробітника в робочому колективі, як правило, з метою його подальшого звільнення. За статистикою в Європі від мобінга страждають близько 20% співробітників в організаціях [6, с. 90]. Цьому явищу можуть піддатися як рядовий співробітник із боку начальника (босинг) або колега, так і керівна особа з боку його підлеглих.

Сьогодні впровадження сучасних технологій у повсякденне життя соціуму надає булінгу нові види і форми. Тепер психологічне насильство можливе не лише в реальній дійсності, а й у мережі Інтернет, що позначається поняттям «кібербулінг» (cyberbullying) [7, с. 298].

Відповідно до Закону про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу, булінг (цькування) – це дії учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [3]. Поряд із цим закон не дає окремих визначень стосовно психологічного, економічного, сексуального насильства, а також насильства із застосуванням засобів електронних комунікацій. До того часу у цьому визначенні не досить зрозумілим є момент відносно шкоди, яка «могла бути заподіяна».

Булінг у соціально-правовому дискурсі має низку проблем, які потребують нагального вирішення. Реалії сьогодення свідчать про наявність двоякого ставлення до цього нормативного акту. Саме на розгляд даного питання й буде спрямоване дослідження.

Було визначено склад діагностичної вибірки, основу якої становили учні 7–11-х класів, батьки учнів та педагогічні працівники школи. Першим кроком на етапі збору емпіричних даних доцільним убачалося виявити загальне ставлення учасників до права як соціального феномену взагалі. Для цього був використаний опитувальник Д.С. Безносова [9, с. 238].

Результати методики показали, що більшості респондентів із трьох груп (71,67%) найбільш притаманний правовий реалізм. Правовому реалізму властиві почуття правового обов'язку, відповідальності, законності дій, поваги до права, солідарності з вимогами права. Треба відзначити, що чотири респонденти з групи учнів (20%) проявили схильність до правового скептицизму. Необхідно вказати, що правовий скептицизм проявляється за гарного знання права та правомірної поведінки, але за низької оцінки значущості права в суспільному житті та байдужого до нього відношення. Аналіз відмінностей між вибірками показав, що високий рівень значущості відмінностей присутній у шкалі правового скептицизму, правового цинізму, правового інфантилізму та правового нігілізму. Виявлено, що учні більше схильні до даних типів ставлення до права, ніж батьки учнів та педагогічні працівники. В інших шкалах відмінності між вибірками відсутні (табл. 1).

Наступний крок було організовано з метою перевірки типів переконань, які керують респондентами і, можливо, визначають їхнє ставлення до Закону «Про булінг». Для цього було використано методику дослідження базових переконань М.А. Падуна, А.В. Котельнікової [8, с. 99]. Аналіз відмінностей між вибірками за методикою М.А. Падуна та А.В. Котельнікової показав, що відмінності у вибірках присутні як за шкалою «Доброзичливість навколишнього світу», так і за шкалою «Справедливість навколишнього світу». Було виявлено, що педагогічні працівники найбільш схильні до переконання про доброзичливість та справедливість навколишнього світу (табл. 2).

Цікавим виявилось, що для учнів більш характерним є низький рівень переконання, що навколишній світ доброзичливий, що продемонстрували 11 респондентів із числа учнів (55%), хоча шість із 20 опитаних учнів мають середній рівень переконань у цьому (30%). І тільки три учні виявляють схильність до переконання, що світ більш доброзичливий, аніж навпаки (15%).

Використавши методику А.В. Карпова [5, с. 45], вдалося встановити наявність відмінностей прояву рефлексивності серед респондентів усіх вибірок. Найбільша кількість респондентів із середнім рівнем рефлексивності серед педагогічних працівників, що дорівнює 15 особам (75%). На другому місці батьки в кількості 11 осіб (55%) і лише сім респондентів із вибірки учнів продемонстрували середній рівень (35%). Аналіз показав, що відмінності за шкалою рефлексивності присутні у вибірках. Було виявлено, що педагогічні працівники схильні до рефлексії більше, ніж учні або батьки учнів (табл. 3).

Останній етап діагностичного дослідження був спрямований на виявлення ставлення респондентів безпосередньо до ЗУ «Про протидію булінгу». Для цього було використано авторську анкету-опитувальник. У результаті опитування було виявлено, що дійсно існує відмінність у ставленні різних суб'єктів до цього Закону. Переважна кількість респондентів (96,67%) достатньою мірою ознайомлені зі змістом ЗУ «Про протидію булінгу» (рис. 1).

Було встановлено відмінність в уявленні респондентів щодо ефективності Закону. Лише більшість педагогічних працівників оцінюють даний Закон як ефективний. Більшість учнів та батьків оцінює даний Закон як неефективний, хоча серед останніх присутня частка респондентів, які вважають, що лише збільшилася бюрократія, але сам Закон є малоефективним (рис. 2).

Лише більшість педагогічних працівників оцінюють даний Закон як ефективний. Більшість учнів та батьків оцінює даний Закон як неефективний, хоча серед останніх присутня частка респондентів, які вважають, що лише збільшилася бюрократія, але сам Закон є малоефективним (рис. 2).

Таблиця 1

**Середні значення груп за методикою Д.С. Безносова і значимість відмінностей за критерієм Краскела-Уолліса**

Типи ставлення до права	Учні	Батьки учнів	Педагогічні працівники	Рівень значущості відмінностей
Правовий реалізм	3,95	5,75	3,8	0,364
Правовий скептицизм	<b>0,1</b>	-3,7	-3,55	0,031
Правовий конформізм	-2,9	-2,75	-1,35	0,236
Правовий цинізм	<b>-1,8</b>	-4,8	-4,55	0,009
Правовий фетишизм	-3,35	-4,8	-4,55	0,591
Правовий інфантілізм	<b>-0,5</b>	-3,7	-3,8	0,007
Правовий ідеалізм	-2,35	-2,45	-2,7	0,906
Правовий нігілізм	<b>2,45</b>	-0,35	-1,95	0,001

Таблиця 2

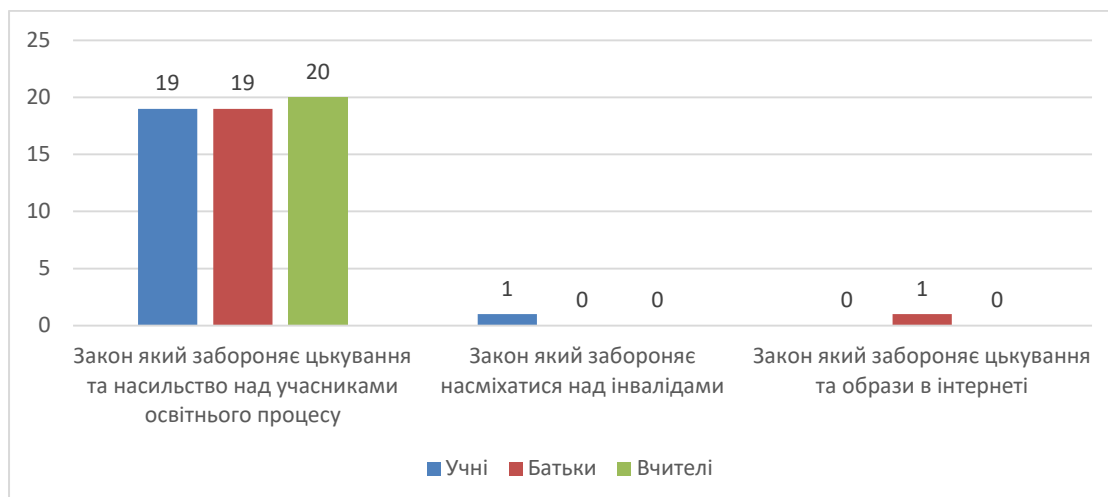
**Середні значення груп за методикою М.А. Падуна та А.В. Котельнікової і значимість відмінностей за критерієм Краскела-Уолліса**

Типи базових переконань	Учні	Батьки учнів	Педагогічні працівники	Рівень значущості відмінностей
Доброзичливість навколишнього світу	24,05	31,85	<b>32,75</b>	0,006
Справедливість навколишнього світу	17,45	21,55	<b>22,55</b>	0,012

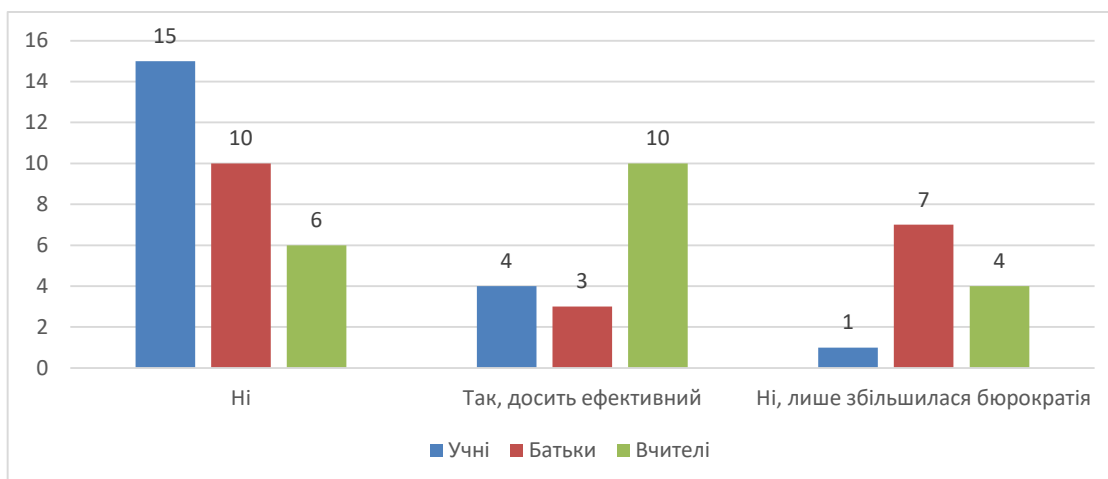
Таблиця 3

**Середні значення груп за методикою А.В. Карпова і значимість відмінностей за критерієм Краскела-Уолліса**

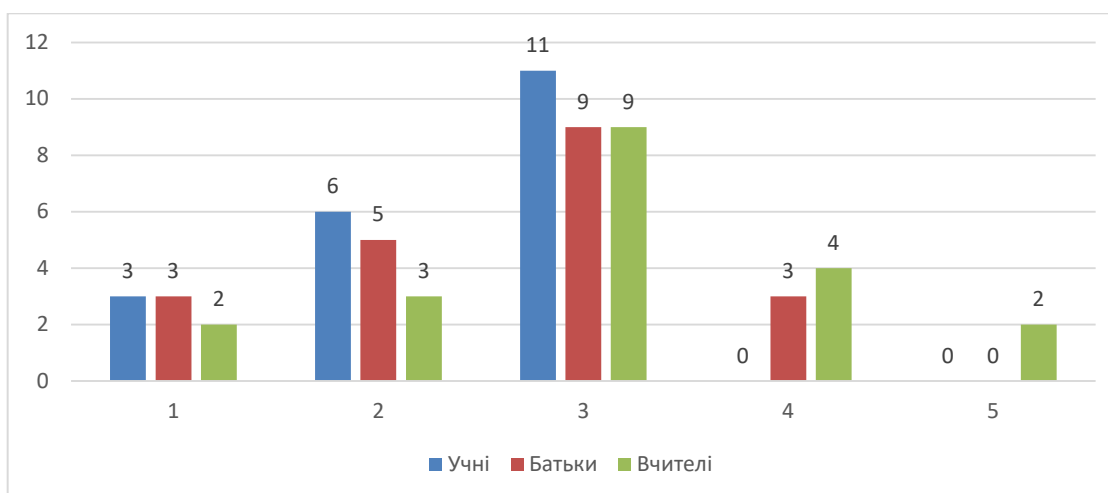
Рівні розвитку рефлексивності	Учні	Батьки учнів	Педагогічні працівники	Рівень значущості відмінностей
Середнє значення	109,6	114,5	<b>121,75</b>	0,048



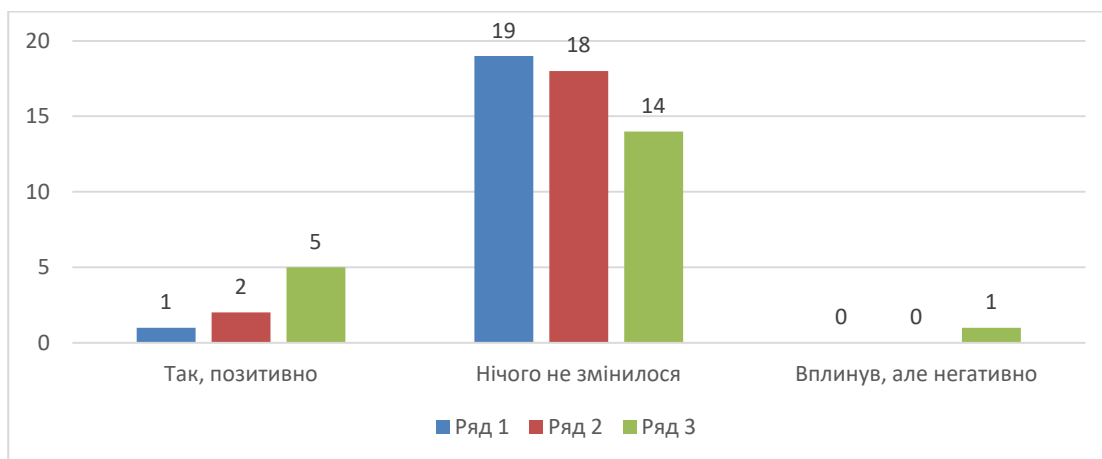
**Рис. 1. Інформованість учасників освітнього процесу про ЗУ «Про протидію булінгу»**



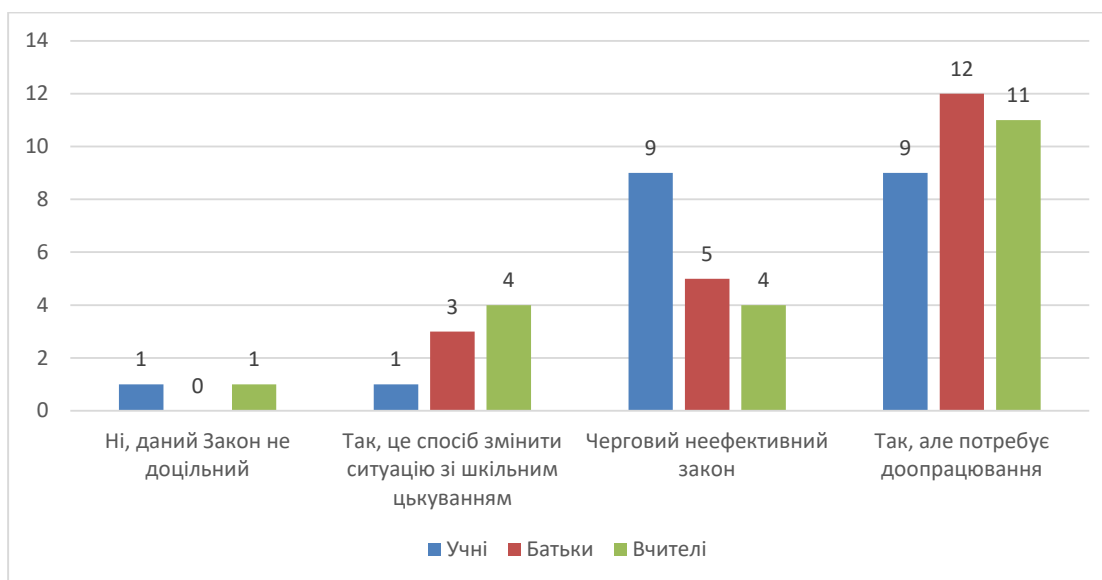
**Рис. 2. Уявлення респондентів про ефективність ЗУ «Про протидію булінгу»**



**Рис. 3. Оцінка респондентами ЗУ «Про протидію булінгу»**



**Рис. 4. Вплив ЗУ «Про протидію булінгу» на життя (професійну діяльність) респондентів у школі**



**Рис. 5. Доцільність ЗУ «Про протидію булінгу»**

Також респондентам було запропоновано оцінити ефективність ЗУ «Про протидію булінгу» за 5-бальною шкалою. Цікаво, що 48,33% із загальної кількості респондентів оцінили Закон на 3 бали. Також треба звернути увагу на те, що високо оцінили Закон (на 5 балів) лише педагогічні працівники, тобто 3,33% із числа загальної кількості респондентів.

Останні два питання анкети-опитувальника були спрямовані на виявлення міри впливу на життя та діяльність респондентів у школі, а також на виявлення ставлення респондентів щодо доцільності даного Закону. У результаті вдалося встановити, що значних позитивних змін у житті суб'єктів даного Закону не відбулося (85% опитаних). Деякою мірою Закон вплинув позитивно переважно по відношенню до педагогічних працівників.

Цікаво, що переважна кількість респондентів вважає Закон доцільним, але також

відзначає, що він потребує доопрацювання (53,33%). Треба звернути увагу на те, що 45% респондентів із числа учнів (9 осіб) вважають ЗУ «Про протидію булінгу» черговим неефективним законом (рис. 5).

Таким чином, булінг як соціально-психологічний феномен більшістю дослідників трактується як тривале насильство, фізичне або психологічне, здійснюване однією людиною або групою і спрямоване проти людини, яка не в змозі захиститися у фактичній ситуації, з усвідомленим бажанням заподіяти біль, налякати або піддати людину тривалій напрузі. Булінг у соціально-правовому дискурсі має низку проблем, які потребують вирішення. Більшості респондентів із трьох груп найбільш притаманний такий тип ставлення до права, як правовий реалізм. Виявлено, що педагогічні працівники більше схильні до рефлексії, ніж учні або батьки учнів. Установлено, що для учнів більш



характерним є низький рівень переконання, що навколишній світ доброзичливий. Виявлено, що серед учасників освітнього процесу спостерігається їх освіченість стосовно змісту ЗУ «Про протидію булінгу», але більшість респондентів вважає даний Закон неефективним або малоефективним. Установлено, що значних позитивних змін у житті суб'єктів даного Закону не відбулося, хоча більшість учасників освітнього процесу схильна вважати даний Закон доцільним, але таким, який потребує доопрацювання. Отримані в роботі результати, безумовно, мають практичну цінність, але не можуть бути повністю розкриті у рамках представленого емпіричного матеріалу. Це зумовлює необхідність як теоретичного розвитку даної теми, так і подальшої емпіричної верифікації отриманих результатів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. 2004. 1719 с.
2. Волкова И.В. Характеристики подросткового буллинга и его определение. *Вестник Минского университета*. 2016. Вып. 2(15). С. 26.
3. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>.
4. Иванова А.К. Буллинг и кибербуллинг как проблема образовательной среды. *Молодые исследователи образования*. 2017. С. 250.
5. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Вып. 5. С. 45–57.
6. Кравченко О. Мобінг у трудовому праві. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2018. Вип. 3. С. 90–91.
7. Макарова Е.А., Макарова Е.Л., Махрина Е.А. Психологические особенности кибербуллинга как формы Интернет-преступления. *Российский психологический журнал*. 2016. Т. 13. Вып. 3. С. 293–311.
8. Падун М.А., Котельникова А.В. Модификация методики исследования базисных убеждений личности Р. Янофф-Бульман. *Психологический журнал*. 2008. Вып. 4. С. 98–106.
9. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология : учебное пособие. Санкт-Петербург, 2011. 336.
10. Тейфук Н.М. Явление буллинга: подходы к определению понятия и разновидности. *Форум молодых ученых*. 2017. Вып. 3. С. 486–489.
11. Чикер В.А., Почебут Л.Г. Теоретические и методологические основы изучения моббинг-процессов в организациях. *Институт психологии Российской академии наук. Серия «Социальная и экономическая психология»*. 2016. Вып. 2. С. 139–161.

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ ДО ПАНДЕМІЇ У ПРЕДСТАВНИКІВ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП

### SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTITUDE TO THE PANDEMIC IN REPRESENTATIVES OF DIFFERENT SOCIAL GROUPS

У статті розглянуто соціально-психологічні особливості ставлення до пандемії у представників різних соціальних груп. Викладено теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які визначають поняття «соціальна група» та досліджують проблеми пандемії COVID-19. Проведено опитування серед студентів медичних спеціальностей та студентів технічних спеціальностей міста Одеси та Одеської області щодо їхнього ставлення до пандемії COVID-19. Основну увагу приділено рівню тривожності, схильності до депресивних симптомів та емоційному самопочуттю представників соціальних груп, а також різниці у їхньому сприйнятті ситуації пандемії.

Метою статті є дослідження соціально-психологічних особливостей ставлення до пандемії студентів медичних спеціальностей та студентів технічних спеціальностей. Об'єктом дослідження є ставлення до пандемії різних соціальних груп; предметом – соціально-психологічні особливості ставлення до пандемії у представників різних соціальних груп.

У висновках представлено розгляд теоретико-методологічних підходів до соціально-психологічного вивчення ставлення до пандемії; дослідження індивідуально-психологічних особливостей представників різних соціальних груп; аналіз на основі отриманих статистичних даних ставлення до пандемії (COVID-19) у представників різних соціальних груп.

Сьогодні на побутовому рівні відомо, що люди в усьому світі реагують на пандемію по-різному. Одна частина людства гостро реагує на проблему панікою й усі рекомендовані міри безпеки виконує, доводячи до абсурду. Деякі прошарки населення навіть не визнають існування пандемії та заперечують те, що вона дійсно існує, навіть незважаючи на світові статистичні дані.

Можливо, лише не багаточисельна категорія населення відноситься до пандемії реалістично, не вдаючись до крайнощів як в один, так і в інший бік.

Проте за два роки існування проблеми пандемії практично відсутні дослідження ставлення до пандемії з позицій психологів-науковців.

**Ключові слова:** соціально-психологічні особливості, соціальна група, ставлення, пандемія, COVID-19, рівень тривожності, депресивний стан.

демія, COVID-19, рівень тривожності, депресивний стан.

The article considers the socio-psychological features of the attitude to the pandemic in representatives of different social groups. The theoretical foundations of the study are presented - the work of scientists who define the concept of social group and investigate the problems of the COVID-19 pandemic. The author conducted a survey among medical students and technical students of the city of Odessa and Odessa region about their attitude to the COVID-19 pandemic. The focus is on the level of anxiety, predisposition to depressive symptoms and emotional well-being of members of social groups, as well as the difference in their perception of the pandemic situation.

The aim of the article is to study the socio-psychological features of the attitude to the pandemic of medical students and technical students.

The object of the study is the attitude to the pandemic of different social groups; subject - socio-psychological features of the attitude to the pandemic in representatives of different social groups.

The conclusions present a consideration of theoretical and methodological approaches to the socio-psychological study of attitudes to the pandemic; research of individual psychological features of representatives of different social groups; analysis, based on the obtained statistical data, of the attitude to the pandemic (COVID-19) among representatives of different social groups. Today, at the household level, it is known that people around the world react unequally to a pandemic. One part of humanity reacts sharply to the problem with panic and follows all the recommended safety measures, leading to absurdity. Some sections of the population do not even acknowledge the existence of a pandemic and deny that it really exists, even despite global statistics.

Perhaps not only a large category of the population treats the pandemic realistically, without going to extremes in either direction.

However, in the two years of the pandemic problem, there have been virtually no studies of the attitude to the pandemic from the standpoint of psychologists.

**Key words:** socio-psychological features, social group, attitude, pandemic, COVID-19, level of anxiety, depressed state.

УДК 159.922:316.35-057.875]:616-036.21  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.33>

#### Коваль Г.Ш.

к.психол.н., доцент,  
доцент кафедри соціальної і прикладної психології  
факультету психології та соціальної роботи  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

#### Русінова О.О.

студентка факультету психології та соціальної роботи  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Пандемія коронавірусної хвороби COVID-19 стала величезною проблемою людства за останні два роки. Спалах захворювання розпочався у грудні 2019 р. у м. Ухань, Хубей, КНР, та визнаний ВООЗ пандемією 11 березня 2020 р. Станом на 21 лютого 2021 р. 111 434 139 випадків майже у всіх країнах та територіях. Унаслідок захворювання 2 467 481 особа померла, 62 896 305 людей одужало. За статистику на 27 квітня 2021 р.

в Україні нараховується 2 038 248 осіб, які захворіли на коронавірус, із них хвороба закінчилася смертю – 42 950.

Учених, які досліджують пандемію COVID-19, у світі доволі багато: Е. Лавеццо, Жоржи Каліл, К. Андерсен, К. Купершвід, Ким Чен Йон, Ли Веньлян, Майк Фарзан, Емма Ходкрофт, Юн-Джень Чан та ін. Вони переважно є лікарями і досліджують COVID-19 із погляду впливу на імунітет людини, його розповсю-

дження, залежність віку людини та ймовірності до захворювання, вишукують варіанти лікування пацієнтів тощо.

Серед вітчизняних учених, які досліджують пандемію, – А.А. Остапенко, Д.М. Афанасьєв, К.Я. Новосад, Р.І. Джуган, Т.Н. Шушунова, Ш.Р. Басиров та багато інших. Вони досліджують різні аспекти впливу пандемії із соціально-психологічного, економіко-правового, етичного поглядів. Але за два роки існування проблеми пандемії дослідження ставлення до пандемії представників різних соціальних груп практично відсутні, що й зумовлює актуальність дослідження.

**Метою статті** є дослідження соціально-психологічних особливостей ставлення до пандемії студентів медичних спеціальностей та студентів технічних спеціальностей.

Завдання дослідження: 1) розглянути теоретико-методологічні підходи до соціально-психологічного вивчення ставлення до пандемії; 2) дослідити індивідуально-психологічні особливості представників різних соціальних груп; 3) проаналізувати ставлення до пандемії (COVID-19) у представників різних соціальних груп.

Об'єкт дослідження: ставлення до пандемії різних соціальних груп. Предмет дослідження: соціально-психологічні особливості ставлення до пандемії у представників різних соціальних груп.

Методи дослідження, які було використано під час написання статті: теоретичні (аналіз і синтез джерел наукової літератури); авторська анкета ставлення до пандемії COVID-19; психодіагностичні: опитувальник депресії А.Т. Бека, тест диференціальної самооцінки функціонального стану опитувальник САН (самопочуття, емоції, настрої), оцінка рівня ситуативної (реактивної) тривожності тест Спілбергера – Ханіна, авторська анкета ставлення до пандемії; контент-аналіз для складення уявлення про ставлення до пандемії у досліджуваних соціальних груп.

Соціальною групою можна вважати людей однієї професії, які працюють або навчаються разом, або навчаються за одним фахом та спеціалізацією. Під це визначення підходять студенти різних спеціальностей, і можна виокремити студентів медичного фаху та студентів технічного напрямку у дві різні соціальні групи за їх сумісною причетністю до типових форм діяльності.

Соціальна група містить свої характерні ознаки, за якими соціальна група відрізняється від звичайних груп.

Нині існує постійно збільшувана кількість досліджень стосовно теми пандемії COVID-19, проте дослідження пандемії розпочалося задовго до цього. У світі було декілька пандемій, які визначаються величезною смерт-

ністю, економічними збитками, розголосом тощо, наприклад чума, холера, іспанка, грип, ВІЛ/СНІД, пандемія коронавірусної хвороби. І хоча у цій роботі висвітлено тему саме пандемії COVID-19, для кращого розуміння систематизації даних про вивчення пандемії важливим буде оглядове знайомство з інформацією щодо досліджень пандемій, які не відносяться поточної пандемії.

Є декілька підходів до вивчення пандемії, серед них можна виділити такі: дослідження пандемії як соціально-філософського феномена; дослідження феномену пандемії як такого; дослідження різниці пандемії та епідемії; цивілізаційне дослідження пандемії; дослідження пандемії із цивілізаційного погляду; дослідження пандемії з релігійно-культурного погляду; роль війн у появі пандемії; дослідження проблематики культурно-генетичних витоків феномена пандемії; системний підхід до розгляду пандемії; розкриття антисистемної природи пандемії тощо [2].

За допомогою опитування, яке проводилося в онлайн-форматі в мережі Інтернет за допомогою сервісу Google-форми (Google Forms), було проведено опитування серед представників двох цих соціальних груп. У ньому участь взяли студенти медичних та технічних спеціальностей у загальній кількості 60 осіб віком від 19 до 26 років.

Спочатку респондентам було надано авторське анкетування, яке дає змогу отримати загальний статистичний матеріал (вік, стать тощо) та отримати загальне розуміння про ставлення до пандемії COVID-19. Серед питань були такі:

- Ваш вік?
- Ваша стать?
- Чи Ви перехворіли на COVID-19?
- Чи Ви знаходилися під час пандемії на самоізоляції?
- Чи існує пандемія насправді?
- Причини виникнення пандемії?
- Які засоби для попередження захворювання на COVID-19 Ви використовуєте?
- Чи Ви плануєте робити щеплення від COVID-19?

Таке анкетування надає матеріал для статистичного аналізу ставлення до пандемії двох соціальних груп вибірки та дає змогу проаналізувати відмінності ставлення до пандемії у представників різних соціальних груп

Статистичний аналіз та контент-аналіз отриманих даних демонструє такі результати.

Серед опитаних респондентів у першій виборці студентів-медиків відсоткова частка жінок становила 76,9% (23 жінки із 30 опитаних), чоловіків – 23,1% (7 чоловіків із 30 опитаних).

Вік респондентів має діапазон від 19 до 26 років. Серед опитаних із першої вибірки 53,8% респондентів на момент проведення

опитування не перехворіли на COVID-19, при тому що 46,2% опитаних на момент опитування вже перехворіли на коронавірусну хворобу. Серед представників вибірки студентів-медиків 89,1% опитаних знаходилися на самоізоляції і тільки 9,9% не дотримувалися самоізоляції. 100% опитаних серед першої вибірки впевнені у існуванні пандемії, жоден респондент не виказав сумнівів щодо існування пандемії або ж не став заперечувати її існування.

Серед опитаних із першої вибірки планують робити щеплення від COVID-19 п'ять опитаних (17,5%), шість (19,8%) не планують робити щеплення, а 19 респондентів (62,7%) не визначилися або мають сумніви щодо відповіді на це питання. 26 респондентів (85,8%) вважають, що причиною пандемії став кажан, жоден із респондентів не вважає, що пандемії не існує й усе це змова, чотири респонденти (14,2%) надають у відповіді свої думки щодо

Таблиця 1

**Загальні дані за вибіркою студентів-медиків та результати авторського анкетування**

<b>Дані по виборці студентів-медиків</b>	
Жінки	23 (76,9%)
Чоловіки	7 (23,1%)
Перехворіли на COVID-19	14 (46,2 %)
Не перехворіли на COVID-19	16 (53,8%)
Знаходилися на самоізоляції	27 (89,1%)
Не знаходилися на самоізоляції	3 (9,9%)
Вважають, що пандемія існує	30 (100%)
Вважають, що пандемії не існує	0
Мають сумніви щодо існування пандемії	0
Планують робити щеплення від COVID-19	5 (17,5%)
Не планують робити щеплення від COVID-19	6 (19,8%)
Не визначилися або дають свою відповідь щодо щеплення	19 (62,7%)
Вважають, що причиною виникнення пандемії COVID-19 став кажан	26 (85,8%)
Вважають, що пандемії не існує і це змова	0
Висловлюють свої думки щодо виникнення пандемії COVID-19	4 (14,2%)
Використовували захисні матеріали для попередження захворювання на COVID-19 (маску, антисептичні засоби, рукавички тощо)	30 (100%)
Не використовували захисні матеріали для попередження захворювання на COVID-19 (маску, антисептичні засоби, рукавички тощо)	0

Таблиця 2

**Загальні дані за вибіркою студентів технічних спеціальностей та результати авторського анкетування**

<b>Дані по виборці студентів технічних спеціальностей</b>	
Жінки	10 (33%)
Чоловіки	20 (77%)
Перехворіли на COVID-19	12 (39,6 %)
Не перехворіли на COVID-19	18 (60,4%)
Знаходилися на самоізоляції	14 (46,2%)
Не знаходилися на самоізоляції	16 (53,8%)
Вважають, що пандемія існує	25 (82,5%)
Вважають, що пандемії не існує	2 (6,6%)
Мають сумніви щодо існування пандемії	3 (10,9%)
Планують робити щеплення від COVID-19	2 (6,6%)
Не планують робити щеплення від COVID-19	23 (75,9%)
Дають свою відповідь або не визначилися щодо щеплення	5 (17,5%)
Вважають, що причиною виникнення пандемії COVID-19 став кажан	26 (86,8%)
Вважають, що пандемії не існує і це змова	2 (6,6%)
Висловлюють свої думки щодо виникнення пандемії COVID-19	2 (6,6%)
Використовували захисні матеріали для попередження захворювання на COVID-19 (маску, антисептичні засоби, рукавички тощо)	24 (80,2%)
Не використовували захисні матеріали для попередження захворювання на COVID-19 (маску, антисептичні засоби, рукавички тощо)	6 (19,8%)



виникнення пандемії, серед їхніх відповідей є такі: «Сукупність закономірних і випадкових обставин»; «Дослідження в Китаї», «Лабораторні дослідження в Китаї», «Кажуть, що першою причиною могли стати продажі кажанів у Китаї, проте можуть бути й інші ще не досліджені варіанти».

Серед опитаних другої вибірки, якою стали студенти технічних спеціальностей, відсоткова частка жінок становила 33% (10 жінок серед 30 опитаних), 77% – чоловіки (20 чоловіків із 30 опитаних). Із них 12 (77%) на момент проведення опитування вже перехворіли на коронавірусну хворобу, а 18 (60,4%) не перехворіли на COVID-19. Віковий діапазон вибірки – від 19 до 21 року. Опитані даної вибірки, які знаходилися на самоізоляції, становлять 46,2% (14 респондентів із 30 опитаних), 53,8% (16 респондентів із 30 опитаних) не знаходилися на самоізоляції під час пандемії. Студенти технічних спеціальностей, які вважають, що пандемія дійсно існує, становить 25 респондентів (82,5%) від кількості усіх опитаних другої вибірки, натомість два респонденти (6,6%) вважають, що пандемії не існує, три респонденти (10,9%) мають сумніви щодо реального існування пандемії. Два респонденти (6,6%) планують робити щеплення від COVID-19; 23 респонденти (75,9%) не планують робити щеплення від COVID-19; при цьому п'ять респондентів (17,5%) не визначилися, робити щеплення чи ні, або ж надають свою відповідь. Серед відповідей респондентів щодо щеплення проти COVID-19 є такі: «Якщо примусять, то зроблю, взагалі не планую», «Зроблю, якщо від неї ніхто не помре». Наступним питанням було «Що стало причиною початку пандемії COVID-19?».

Серед респондентів другої вибірки студентів технічних спеціальностей 26 респондентів (86,8%) вважають, що причиною появи пандемії став кажан; при цьому два респонденти (6,6%) вважають, що пандемії не існує й усе це змова, а ще два респонденти (6,6%) мають свої думки щодо виникнення пандемії. Серед відповідей респондентів щодо того, що стало причиною виникнення пандемії COVID-19, є такі: «Невідомо», «Важко відповісти на це питання».

За результатами трьох подальших методик можна виявити таку статистику. Студенти медичних спеціальностей за методикою САН виявили такі результати:

1. За шкалою «Самопочуття»:

А. Низькі показники: 4 респонденти (13,2%).

Б. Середні показники: 7 респондентів (23,1%).

В. Високі показники: 19 респондентів (63,7%).

2. За шкалою «Активність»:

А. Низькі показники: 4 респонденти (13,2%).

Б. Середні показники: 10 респондентів (33%).

В. Високі показники: 16 респондентів (53,8%).

3. За шкалою «Настрій»:

А. Низькі показники: 1 респондент (3,3%).

Б. Середні показники: 7 респондентів (23,1%).

В. Високі показники: 22 респонденти (73,6%).

Натомість студенти технічних спеціальностей виявили такі результати за методикою САН: За шкалою «Самопочуття»:

А. Низькі показники: 0 респондентів (0%).

Б. Середні показники: 13 респондентів (42,9%).

В. Високі показники: 17 респондентів (57,1%).

2. За шкалою «Активність»:

А. Низькі показники: 5 респондентів (16,5%).

Б. Середні показники: 19 респондентів (62,7%).

В. Високі показники: 6 респондентів (20,8%).

3. За шкалою «Настрій»:

А. Низькі показники: 1 респондент (3,3%).

Б. Середні показники: 21 респондент (69,3%).

В. Високі показники: 8 респонденти (27,4%).

Аналіз отриманих результатів за тестуванням Спілбергера – Ханіна у студентів медичних спеціальностей демонструє такі показники.

1. Низький рівень тривожності: 15 респондентів (49,5%).

2. Помірний рівень тривожності: 13 респондентів (43,9%).

3. Високий рівень тривожності: 1 респондент (3,3%).

4. Дуже високий рівень тривожності: 1 респондент (3,3%).

Натомість статистична картина результатів студентів технічних спеціальностей за тією ж самою методикою виглядає так:

1. Низький рівень тривожності: 4 респонденти (14,2%).

2. Помірний рівень тривожності: 26 респондентів (85,8%).

3. Високий рівень тривожності: 0 респондентів (0%).

4. Дуже високий рівень тривожності: 0 респондентів (0%).

Останньою методикою, яку було використано в дослідженні, є шкала депресії Бека.

Студенти медичних спеціальностей із першої вибірки показали такі результати:

1. Відсутність депресивних симптомів: 10 респондентів (33%).

2. Легкі депресивні симптоми (субдепресія): 9 респондентів (29,7%).

3. Помірний рівень депресивних симптомів: 8 респондентів (27,4%).

4. Виражені депресивні симптоми (середньої тяжкості): 1 респондент (3,3%).

5. Тяжкі депресивні симптоми: 2 респонденти (6,6%).

Наступні результати було продемонстровано студентами технічних спеціальностей із другої вибірки:

1. Відсутність депресивних симптомів: 15 респондентів (49,5%).
2. Легкі депресивні симптоми (субдепресія): 11 респондентів (37,3%).
3. Помірний рівень депресивних симптомів: 0 респондентів (0%).
4. Виражені депресивні симптоми (середньої тяжкості): 3 респонденти (9,9%).
5. Тяжкі депресивні симптоми: 1 респондент (3,3%).

За результатами дослідження виявлено, що представники обох груп демонструють різні результати. Представники різних соціальних груп ставляться до проблеми по-різному. Їхній психоемоційний стан зовсім різний. Якщо видно, що у студентів медичних спеціальностей відсутні депресивні симптоми у 33% вибірки, то у студентів технічних спеціальностей цей відсотковий показник становить 49,5%. Проте цікавим є той факт, що ситуаційна тривожність знаходиться у низькому діапазоні показників у студентів медичних спеціальностей у 49,5% від вибірки, тоді як у студентів технічних спеціальностей цей показник становить лише 14,2%. Можливо, це пов'язано з тим, що студенти медичних закладів у 100% випадків упевнені у існуванні пандемії, тоді як студенти технічних спеціальностей продовжують із недовірою ставитися до існуючих фактів. У них виникають думки щодо того, що пандемія може бути змовою або що її взагалі не існує. В умовах даного дослідження саме це може мати вплив на той факт, що студенти технічних вишів хоча і мають за статистикою менше проявів депресивних симптомів, при цьому їхній рівень тривожності здебільшого не є високим, проте знаходиться на помірному рівні.

Індивідуально-психологічні особливості двох груп вказали на наявність певних закономірностей за методикою САН. Їхні показники самопочуття переважають у високому діапазоні, тоді як настрої та активність знаходяться у середньому діапазоні, що відображає, що ставлення до пандемії у загальній вибірці може характеризуватись як менш активне і менш веселе. Також було проведено статистичний аналіз тестувань за методикою Спілбергера – Ханіна та Бека.

Аналіз ставлення до пандемії COVID-19 у представників різних соціальних груп надав картину того, що студенти медичних спеціальностей хоча у середньому і мають вищий бал, проте кількість респондентів у вибірці, які потрапляють у діапазон низької тривожності, є більшим. Це може свідчити про більшу їх поінформованість про проблему, натомість студенти технічних спеціальностей переважно знаходяться у діапазоні помірної тривожності, що вказує на їх недостатню поінформованість, адже частка вибірки заперечує існування пандемії та веде себе так, наче нічого не відбувається.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : підручник : у 2-х кн. Кн. 2. Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. Київ : Либідь, 2006. 560 с.
2. Луканова В.В. Феномен пандемії: підґрунтя, сутність, динаміка : дис. ... канд. філ. наук : 09.00.03. Дніпро, 2019. С. 9–23.
3. Wagner P. COVID-19, HIV/AIDS, and the "Spanish Flu": Historical Moments and Social Transformations. Thesis Eleven, July 24, 2020. URL: <http://thesiseleven.com/2020/07/24/covid-19-hiv-aids-and-the-spanish-flu-historicalmoments-and-social-transformations> (дата звернення: 25.04.2021).

## РОЗВИТОК РЕФЛЕКСИВНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ВПРОВАДЖЕННЯ ОСВІТНІХ РЕФОРМ

### DEVELOPMENT OF REFLECTIVE CULTURE OF RECIPIENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION AS A CONDITION FOR EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL REFORMS

*У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження особливостей розвитку рефлексивної культури здобувачів вищої педагогічної освіти як умови ефективного впровадження освітніх реформ. Охарактеризовано види рефлексії. Проаналізовано теоретичні підходи до визначення поняття «рефлексивна культура». Визначено особливості структури рефлексивної культури. Проаналізовано особливості внутрішнього і зовнішнього критеріїв рефлексивної культури. Визначено якісні показники рефлексивної культури педагога. Проаналізовано теоретичні підходи до визначення поняття «рефлексивна компетентність». Охарактеризовано специфіку рефлексивних умінь. Представлено результати першого етапу апробації соціально-психологічної технології розвитку рефлексивної культури «Розвиток рефлексивної компетентності вчителя в сучасних умовах» (Development of reflective competence of a teacher in modern conditions) – О. Мерзон (Merzon), І. Нурґатіна (Nurgatina), Г. Бекхаєва (Bekhayeva)) на вибірці 99 осіб (56 жінок і 43 чоловіків): студентів педагогічних спеціальностей I курсу (42 особи) та II курсу (57 осіб) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Визначено критерії ефективності даної технології: розвиток рефлексивної компетентності; гуманістично-орієнтований характер взаємодії учасників спілкування; демократичність освітнього середовища; формування довіри до змісту освітніх інновацій; формування пізнавальної мотивації та розвиток пізнавальних інтересів; можливість творчого застосування інновацій у власному досвіді; новизна досвіду; задоволеність освітнім середовищем; оптимальність; ступінь глибини перетворень, що здійснюються; психологічна готовність до діалогу та залучення до колективного обговорення певних питань; результативність.*

**Ключові слова:** рефлексія, рефлексивна культура, рефлексивна компетентність, рефлексивні вміння.

*The article presents the results of theoretical and empirical research of the peculiarities of the development of reflective culture of applicants for higher pedagogical education as a condition for effective implementation of educational reforms. Types of reflection are characterized. Theoretical approaches to the definition of «reflective culture» are analyzed. Peculiarities of the structure of reflective culture are determined. Peculiarities of internal and external criteria of reflective culture are analyzed. Qualitative indicators of reflective culture are determined. The specifics of the reflective culture of the teacher are determined. Theoretical approaches to the definition of «reflective competence» are analyzed. The specifics of reflective skills are characterized. The results of the first stage of approbation of socio-psychological technology of development of reflective culture «Development of reflective competence of a teacher in modern conditions» (Development of reflective competence of a teacher in modern conditions) are presented – O. Merzon, I. Nurgatina, G. Bekhayeva) in the sample of 99 people (56 women and 43 men): students of pedagogical specialties of the 1st year (42 people) and 2nd year (57 people) of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. The criteria of efficiency of this technology are defined: development of reflective competence; humanistic-oriented nature of interaction of communication participants; democracy of the educational environment; building trust in the content of educational innovations; formation of cognitive motivation and development of cognitive interests; the possibility of creative application of innovations in their own experience; novelty of experience; satisfaction with the educational environment; optimality; the degree of depth of the transformations carried out; psychological readiness for dialogue and involvement in collective discussion of certain issues; effectiveness.*

**Key words:** reflection, reflexive culture, reflexive competence, reflexive skills.

УДК 159. 9. 072: 316.62  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.34>

#### Кравчук С.Л.

к.психол.н., доцент,  
старший науковий співробітник  
лабораторії психології спілкування  
Інститут соціальної та політичної  
психології Національної академії  
педагогічних наук України

Студенти педагогічних спеціальностей є потенційними майбутніми вчителями і батьками. У майбутньому після закінчення вищого навчального закладу молодь педагогічних спеціальностей буде активно включеною у сферу професійної діяльності. Саме тому проблема розвитку особистісної рефлексивної культури у здобувачів вищої педагогічної освіти як учасників процесу реформування освіти набуває все більшої актуальності та практичної значущості. Розвиток особистісної рефлексивної культури виступає важливою умовою партнерської взаємодії учасників процесу реформування.

**Мета статті** – визначити особливості розвитку рефлексивної культури здобувачів вищої педагогічної освіти як умови ефективного впровадження освітніх реформ

Аналіз теоретичних джерел свідчить, що рефлексію науковці визначають: як індивідуальну здатність людини до самоаналізу, самопізнання, осмислення нею підстав власних дій і вчинків, переосмислення своїх предметно-соціальних відносин із навколишнім світом (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонт'єв, Д.О. Леонт'єв та ін.); як провідний засіб розвитку суб'єктності й унікаль-

ності особистості (С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков, Г.П. Щедровицький, В.О. Татенко та ін.); як розуміння рефлексії через категорію «зміна позиції» чи «рефлексивний вихід» ((В. Лефевр, М. Мамардашвілі, Г. Щедровицький, П. Щедровицький та ін.); як форму активного особистісного переосмислення та механізму саморозвитку особистості, що забезпечує успішне здійснення діяльності (І.М. Семенов, С.Ю. Степанов та ін.); як механізм самопізнання і саморегуляції (І.С. Кон, Н.І. Гуткіна, С.Д. Максименко та ін.); як структурний компонент самооцінки, самоконтролю результатів діяльності (Д. Ануфрієва та ін.); як детермінанту творчого розвитку особистості (В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов, О.П. Шумілін та ін.); як специфічну форму теоретичної діяльності, яка спрямована на осмислення та аналіз власних дій (Є.І. Ісаєв, В.І. Слободчиков та ін.); як необхідний складник розвинутого інтелекту (М.Л. Смульсон). Виявлено значну роль рефлексії у вирішенні творчих проблем (І.С. Семенов, С. . Степанов, Л.В. Григоровська та ін.). М.І. Найдъоновим розроблено теорію групової рефлексії.

Рефлексивні механізми психологічних процесів вивчають сучасні вітчизняні вчені: І.О. Котик, Л.М. Найдъонова, М.І. Найдъонов, Л.А. Найдъонова, Л.В. Григоровська, І.Я. Мельничук, М.Л. Смульсон, І.П. Петров, Д.В. Позняк, Г.В. Циганенко, Ю.О. Бабаян, О.О. Байдарова, Я.М. Бугерко, М.О. Васильєва, О.І. Герасимова, М.М. Дудіна, Т.В. Комар, С.Г. Немченко, О.Б. Голік, К.М. Павелків, І.Л. Пономаренко, О.В. Савченко, Т. Турчин, О.В. Тюптя, Н.М. Лук'яненко, О.І. Хоріна, Ю.Г. Шапошникова та ін.

Останнім часом дослідники акцентують увагу на рефлексивності як психічній властивості, рефлексії як процесі та рефлектуванні як стану. Зокрема, А.В. Карпов [6] визначає рефлексію як синтетичну психічну реальність, що водночас є процесом, властивістю та станом. На думку вченого, рефлексивність виступає як метаздібність, що виконує регулятивну функцію для всієї системи, проте належить до когнітивної підструктури психіки. А.В. Карпов розглядає рефлексію як найвищий за ступенем інтегрованості процес та як спосіб і механізм виходу системи психіки за власні межі, що детермінує пластичність та адаптивність особистості.

С.Ю. Степанов і І.М. Семенов [17] зазначають, що суб'єкт може рефлексувати: 1) знання про рольову структуру та позиціональну організацію колективної взаємодії; 2) представлення про внутрішній світ іншої людини та причини тих чи інших її вчинків; 3) свої вчинки й образи власного «Я» як індивідуальності; 4) знання про об'єкт та способи дії з ним. На думку С.Ю. Степанова і І.М. Семенова,

нова, доцільно виокремити такі типи рефлексії: кооперативну, комунікативну, особистісну та інтелектуальну. *Кооперативна рефлексія* забезпечує проєктування колективної діяльності та кооперацію сумісних дій суб'єктів діяльності. *Комунікативна рефлексія* виступає найважливішим складником комунікативного акту, міжособистісного сприйняття та характеризується як специфічна якість пізнання людини людиною. *Особистісна рефлексія* забезпечує здатність та потребу в аналізі власних вчинків суб'єкта, образів власного «Я» як індивідуальності, апробування та переосмислення особистісних стереотипів (шаблонів дій). *Інтелектуальна рефлексія* забезпечує рішення проблем організації когнітивних процесів переробки інформації та рішення типових і оригінальних завдань.

О.О. Бодальов [2] виокремлює такі види рефлексії: соціально-перцептивну рефлексію, яка спрямована на переосмислення і повторну перевірку суб'єктом власних уявлень й понять про людину, яку пізнають; особистісну рефлексію власного спілкування з іншими людьми та особистісних якостей, які виявляються у спілкуванні з іншими (власне самопізнання); комунікативну рефлексію, яка полягає в уявленні суб'єкта про те, як інші суб'єкти сприймають, оцінюють і ставляться до нього; метарефлексію як уявлення про те, що думають про себе люди.

А.В. Карпов [6] виокремлює такі види рефлексії за тимчасовою орієнтацією досвіду: ситуативну (теперішню), ретроспективну (минуле) та перспективну (майбутнє).

М.І. Найдъонов [11] узагальнив досвід психології рефлексії та визначив її практичне використання для аналізу та управління рефлексивними процесами, які існують у таких трьох формах: інтелектуальній, особистісній та міжсуб'єктній рефлексії. На думку М.І. Найдъонова, групова рефлексія є транзитарною, тобто форми, здійснені в інтерсуб'єктному просторі однією особою, можуть бути використані іншими учасниками. Відбуваючись у спільному просторі і часі, процеси рефлексії індивідуальних та групових суб'єктів є взаємозумовленими [11].

В.Є. Лепський [8] визначає рефлексивну культуру як систему способів організації рефлексії, що створені і функціонують передусім на інтелектуальних і ціннісних засадах.

С.Г. Немченко та О.Б. Голік вважають, що рефлексивна культура виступає як акмеологічний інваріант професіоналізму особистості і проявляється як готовність усвідомлювати та здатність переосмислювати й творчо перетворювати свій особистий і професійний досвід, пластично та конструктивно інтегрувати породжені внаслідок цього інновації у систему власної діяльності і на цій основі досягати



високої стабільної ефективності діяльності, а також здійснювати активний акмеорієнтований саморозвиток [13].

М.В. Лук'янова [9] розглядає рефлексивну культуру особистості як психологічний феномен та включає у це поняття здатність творчо осмислювати й вирішувати проблемні ситуації, виходити з внутрішніх конфліктних станів, уміння набувати нових смислів і цінностей, вступати в нові нестандартні комунікативні системи, планувати власну діяльність і керувати нею. На думку М.В. Лук'янової, рефлексивна культура передбачає здатність особистості на основі вільного вибору і відповідальності за нього здійснювати самодіагностику в цілях самопізнання, саморозвитку й творчого перетворення власної діяльності.

Визначено, що високий рівень рефлексивної культури є значимим чинником формування самоконтролю, адекватної самооцінки, способів саморегуляції, а також досягнення особистістю високих результатів діяльності [12; 13; 17; 18].

Структура рефлексивної культури може бути представлена через структуру психічних процесів та їх властивостей, особистісних властивостей, знань, умінь та навичок.

Згідно з В.О. Сластьоніним [16], рефлексивна культура поєднує у собі сукупність індивідуальних, соціально зумовлених способів усвідомлення і пересмислення суб'єктом власної життєдіяльності. В.О. Сластьонін вважає, що рефлексивна культура характеризується певним рівнем розвитку професійної самосвідомості і професійної компетентності, соціально та професійно зумовлених способів усвідомлення і переосмислення змісту професійної діяльності.

С.Г. Немченко та О.Б. Голік виокремлюють внутрішній і зовнішній критерії рефлексивної культури [13]. На думку дослідників, *внутрішнім критерієм рефлексивної культури* є здатність до визначення й усвідомлення власного шляху розвитку. *Зовнішній критерій рефлексивної культури*, як указують С.Г. Немченко та О.Б. Голік, визначає здатність до рефлексії процесу життєдіяльності взагалі та професійної діяльності зокрема. Зовнішній критерій представлено дослідниками як систему функціональних показників, що опосередковано через змістовні і динамічні характеристики процесу рефлексії.

В.Є. Лепський виокремлює такі *якісні показники рефлексивної культури*: здатність і готовність її носіїв діяти у ситуаціях із високою мірою невизначеності; гнучкість у прийнятті рішень; готовність до пошуку шляхів вирішення творчих завдань у кризових ситуаціях; здатність переосмислювати стереотипи власного досвіду; можливість адекватно ситуації реалізовувати особистісні, комунікативні й інтелектуальні якості [8].

С.Ю. Степановим і І.М. Семеновим розроблено концептуальну модель рефлексивно-інноваційного процесу [17].

Компоненти рефлексивної культури тісно пов'язані з реалізацією завдань і функцій професійної діяльності.

На думку В. Єлісеєва [5], рефлексивна культура педагога визначається як психологічне новоутворення, властиве природі творчої педагогічної праці, як системоутворювальний чинник професіоналізму, який характеризується сукупністю здібностей, способів і стратегій, що забезпечують усвідомлення та переосмислення змісту педагогічної діяльності, як механізм подолання стереотипів особистісного зростання і діяльності шляхом їх переосмислення та висунення інновацій, розв'язання проблемних ситуацій у ході виконання професійних завдань.

К.М. Павелків [14] вважає, що рефлексивна культура вчителя характеризується особистісним внеском в організацію свого особистісного і професійного зростання, потребою у вільному виборі змісту діяльності, способів його розширення і поглиблення.

На думку М. Лук'янової, розвиток рефлексивної культури як інтегральної якості особистості полягає в активізації таких динамічних компонентів, як рефлексивна готовність, рефлексивна компетентність, рефлексивно-творчий потенціал і рефлексивна здатність [9]. Дослідниця зазначає, що рівень розвитку рефлексивної культури особистості виявляється у глибині переосмислення власного досвіду, ступеня готовності до планування своєї діяльності.

М. Цирельчук [18] вважає, що рефлексивна компетентність є метакомпетентністю та розвивається за допомогою мислення, свідомості, самосвідомості, самовизначення, самоактуалізації, самореалізації.

А. Деркач [4] також розглядає рефлексивну компетентність як метапоняття, тобто метакомпетентність, яка за допомогою рефлексії забезпечує своєчасну корекцію та розвиток інших ключових компетентностей особистості.

С.Ю. Степанов [17] розглядає рефлексивну компетентність як професійну якість особистості, яка дає змогу ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здатності, що забезпечує розвиток і саморозвиток, сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності.

Ю.О. Бабаян вважає, що рефлексивна компетентність є професійною якістю особистості фахівця, яка покликана ефективно й адекватно здійснювати рефлексивні процеси [1].

Ю. Мельничук [10] розглядає рефлексивну компетентність як: 1) уміння виконувати дослідницьку діяльність; 2) рефлексивні властивості свідомості; 3) організаційно-професійні нави-

чки. Рефлексивна компетентність передбачає поінформованість особистості щодо процесів актуалізації, реалізації рефлексивних здібностей у сприйнятті та подоланні стереотипів мислення та побудови нового змісту. Ю. Мельничук зазначає, що рефлексивна компетентність дає можливість особистості переосмислити особистісний та професійний досвід та сформувати нові професійні еталони і стандарти, що стимулюють розвиток особистості.

О.В. Савченко [15] пропонує розглядати рефлексивну компетентність як багаторівневий структурний компонент рефлексивного досвіду, який формується і розвивається у ході рефлексивної активності суб'єкта. На думку О.В. Савченко, рефлексивна компетентність включає такі компоненти: інформаційні, інструментальні, ціннісно-мотиваційні, поведінкові. Дослідниця вважає, що їх узгоджена робота забезпечує вирішення актуальних рефлексивних завдань і подальший розвиток досвіду як динамічної системи. О.В. Савченко зазначає, що елементи системи рефлексивної компетентності забезпечують організацію рефлексивної активності на трьох рівнях: когнітивному, метакогнітивному й особистісному. Згідно з авторкою, рефлексивну компетентність на особистісному рівні можна розглядати як систему утворень рефлексивного досвіду, що формуються і розвиваються в процесі вирішення рефлексивних завдань. Ці рефлексивні завдання спрямовані на розв'язання внутрішніх протиріч, які виникають у суб'єкта в проблемно-конфліктних ситуаціях. Серед основних рефлексивних завдань О.В. Савченко виокремлює такі: на самодетермінацію, самопізнання, самовизначення, самопроєкування і самоздійснення.

Т.В. Комар [7] зазначає, що доцільно розглядати рефлексивні вміння як основні компоненти особистісної рефлексії, її процесуальні властивості. Автор виокремлює такі вміння: формування ідеальної моделі кінцевої мети діяльності («ідеальний образ Я» може виступати прикладом такої моделі у питанні саморозвитку особистості), усвідомлення власного досвіду (особистісних рис, умінь і навичок, свого положення у певній ситуації тощо), з'ясування необхідних перетворень, які дадуть змогу наблизити реальне положення до ідеальної моделі.

На думку О.І. Герасимової [3], доцільно виокремити дві групи рефлексивних умінь, що визначають ефективність професійної діяльності педагогів. Першу групу становлять рефлексивно-перцептивні вміння, які включають такі прийоми: дізнаватися про власні індивідуально-психологічні особливості, оцінювати свій психічний стан, здійснювати різностороннє сприйняття й адекватне пізнання власної особистості та інших осіб. На думку О.І. Герасимової, групу більш складних, осо-

бистісно детермінованих умінь, сформували вміння осмислювати та переосмислювати особливості власних взаємин з оточуючим світом, здійснювати свідоме регулювання і контроль своєї поведінки, свого впливу на інших осіб; формувати відчуття цілісності і динамізму власного внутрішнього життя людини.

О.В. Савченко [15] зазначає, що рефлексивна компетентність на особистісному рівні – це система сформованих рефлексивних здібностей, які забезпечують високу продуктивність інтелектуальної діяльності суб'єкта за рахунок активізації необхідних особистісних ресурсів та організації рефлексивної діяльності, спрямованої на розв'язання внутрішніх протиріч у процесі вирішення проблемно-конфліктної ситуації. О.В. Савченко виокремила систему рефлексивних умінь особистісного рівня організації рефлексивної компетентності. Серед рефлексивних умінь дослідниця виділяє такі: 1) організувати процес осмислення моделі проблемно-конфліктної ситуації; 2) формувати програми поведінки і саморозвитку; 3) чітко визначати ціль діяльності; 4) організувати внутрішній діалог; 5) гнучко змінювати позицію; 6) проводити ретельний самоаналіз дій, результатів; 7) визначити новий смисл свого положення у проблемно-конфліктній ситуації.

О. Мерзон (Merzon), І. Нургатіна (Nurgatina) та Г. Бекхаєва (Bakhaeva) запропонували технологію розвитку рефлексивної компетентності вчителя у сучасних умовах, основу якої становлять особистісно-орієнтований, інтегративний та проєктний підходи [19].

Перший етап апробації даної технології здійснювався нами протягом вересня-листопада 2020 р. на семінарсько-практичних заняттях методом групових дискусій стосовно ключових аспектів технології в дистанційній формі на платформі zoom зі здобувачами вищої педагогічної освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

У нашому дослідженні прийняли участь 99 осіб (56 жінок і 43 чоловіки): студенти педагогічних спеціальностей I курсу (4 групи, разом – 42 особи) та II курсу (4 групи, разом – 57 осіб) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Згідно з аналізом точок зору здобувачів вищої педагогічної освіти стосовно ключових аспектів технології, критеріями ефективності даної технології є: розвиток рефлексивної компетентності; гуманістично-орієнтований характер взаємодії учасників спілкування; демократичність освітнього середовища; формування довіри до змісту освітніх інновацій; формування пізнавальної мотивації та розвиток пізнавальних інтересів; можливість творчого застосування інновацій у власному досвіді; новизна досвіду; задоволеність

освітнім середовищем; оптимальність; ступінь глибини перетворень, що здійснюються; психологічна готовність до діалогу та залучення до колективного обговорення певних питань; результативність.

Застосування соціально-психологічної технології розвитку рефлексивної культури «Розвиток рефлексивної компетентності вчителя в сучасних умовах» (Development of reflective competence of a teacher in modern conditions) – О. Мерзон (Merzon), І. Нургатіна (Nurgatina), Г. Бекхаєва (Bakhayeva)) сприятиме формуванню позитивного ставлення у вчителів, студентської молоді педагогічних спеціальностей до впровадження освітньої реформи загальної середньої освіти в Україні.

Важливими умовами партнерської взаємодії учасників процесу реформування є розвиток їхньої рефлексивної культури, поінформованість щодо важливості освітніх інновацій, особиста зацікавленість.

Перспективу дослідження вбачаємо в подальшому теоретико-емпіричному дослідженні особливостей розвитку рефлексивної культури здобувачів вищої педагогічної освіти як умови ефективного впровадження освітніх реформ.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Бабаян Ю.О. Формування рефлексивної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Формування професійної компетентності майбутнього вчителя* : науковий посібник / за заг. ред. професора С.І. Якименко. Київ : Слово, 2011. С. 231–266.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. Москва : Международная педагогическая академия, 1995. 320 с.
3. Герасимова О.І. Порівняльний аналіз підходів до трактування поняття «рефлексивні уміння» науковцями в психолого-педагогічній літературі. *Наукові праці. Педагогіка*. 2013. № 215(203). С. 32–34.
4. Деркач А.А., Сайко Э.В. Субъектность субъекта в его самоосуществлении. *Мир психологии*. 2008. № 3. С. 205–219.
5. Елисеев В.К. Становление и развитие рефлексивной культуры учителя как субъекта педагогической деятельности : автореф. дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования ; Московский госуд. пед. университет. Москва, 2005. 42 с.
6. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. Москва : Институт психологии РАН, 2004. 424 с.
7. Комар Т.В. Особистісна рефлексія як чинник соціального становлення підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2003. 23 с.
8. Лепский В.Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. Москва : Когито-Центр, 2010. 255 с.
9. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие. Москва : Сфера, 2004. 144 с.
10. Мельничук І.Я. Формування рефлексивних механізмів цілеутворення у процесі розв'язання професійно-психологічних завдань : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2001. 20 с.
11. Найдьонов М.І. Формування системи рефлексивного управління в організаціях. Київ, 2008. 484 с.
12. Найдьонова Л.А. Рефлексивна психологія територіальних спільнот. Київ : Міленіум, 2012. 275 с.
13. Немченко С.Г., Голік О.Б. Рефлексивна культура : колективна монографія. Riga : LAP Lambert Academic Publishing, 2018. 200 с.
14. Павелків К.М. Рефлексивна культура вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія і педагогіка». 2010. Вип. 14. С. 214–222.
15. Савченко О.В. Рефлексивна компетентність як важливий фактор організації системи рефлексивного досвіду на особистісному рівні. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 1(1). С. 98–105.
16. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. Москва : Магистр, 1997. 224 с.
17. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Психология рефлексии: проблемы и исследования. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 31–40.
18. Цырельчук Н.А., Цырельчук И.Н., Цырельчук Н.Н. Рефлексивное управление : монография. Москва : МГВРК, 2008. 512 с.
19. Merzon E., Nurgatina I. & Bakhayeva G. The Technology of Teacher Reflexive Competence Development in Modern. *Review of European Studies*. 2015. Vol. 7(4). P. 112–117.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS OF THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING

*У статті розглядаються причини, умови, успіхи студентів у дистанційному навчанні. Аналізується саме поняття дистанційного навчання, його значення в умовах сьогодення та реформування освітньої галузі в Україні. Викладаються теоретичні основи дослідження – роботи вчених, які досліджували умови дистанційного навчання, прийоми, за якими відбувається освітній процес у віртуальній реальності.*

*Проведене автором опитування 35 студентів 1–5 курсів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова і Херсонського державного університету проходило з використанням теоретичного аналізу сучасних першоджерел за темою; діагностичних та контрольних тестів із розвитку комунікативної компетентності, відповідних комунікативних навичок, опитування студентів за анкетною «Дистанційне навчання».*

*Основна увага приділяється можливостям у дистанційному навчанні – автор орієнтується на компоненти дистанційного навчання і визначає специфіку його організації. У розробці курсу, орієнтованого на дистанційну освіту, виділяє чотири основні «призми», крізь які проаналізує його ефективність.*

*На думку автора, реалізація дистанційного навчання вимагає застосування спеціальних педагогічних технологій: кейс-технології, телевізійної й інтернет-технології. Водночас можливе використання однієї з основних технологій і доповнення їх іншими технологіями і методами.*

*Автор провів дослідження та дав можливість відповісти на запитання анкети студентам у категоріях: загальна оцінка дистанційних освітніх технологій; оцінка ефективності контрольних заходів; форми індивідуального спілкування з викладачем; оцінка роботи викладача; оцінка організації самостійної роботи студента; оцінка інформаційного забезпечення дистанційного курсу та електронних ресурсів бібліотеки; питання для вираження вражень про курс у вільній формі.*

**Ключові слова:** дистанційне навчання, віртуальні світи, інтернет-технології, тестування, опитування, анкетування, студенти.

*The article considers the reasons, conditions, successes of students in distance learning. The very concept of distance learning and its significance in the current conditions and reform of the educational sector in Ukraine are analyzed. The theoretical foundations of the research are presented – the work of scientists who have studied the conditions of distance learning, the methods by which the educational process takes place in virtual reality.*

*The survey conducted by the author of 35 students of 1–5 courses of Odessa National University and Kherson State University took place using a theoretical analysis of modern primary sources on the topic; diagnostic and control tests for the development of communicative competence, relevant communication skills and surveying students with the questionnaire “Distance Learning”.*

*The main attention is paid to the opportunities in distance learning – the author focuses on the components of distance learning determines the specifics of its organization.*

*According to the author, the implementation of distance learning requires the use of special pedagogical technologies: television and Internet technology. It is possible to use one of the main technologies and supplement them with other technologies and methods.*

*The author conducted research and gave the opportunity to answer the questionnaire to students in the following categories: general assessment of distance learning technologies; evaluation of the effectiveness of control measures; forms of individual communication with the teacher; assessment of the teacher's work; assessment of the organization of independent student work; assessment of information support of the distance course and electronic resources of the library; questions to express impressions about the course in free form.*

**Key words:** distance learning, virtual worlds, Internet technologies, testing, surveys, questionnaires, students.

УДК 159.98

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.35>

**Чайнікова А.Д.**

студент факультету психології та соціальної психології  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

**Кириченко О.М.**

к.пед.н.,  
доцент кафедри соціальної та прикладної психології  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова

Дистанційне навчання передбачає взаємодію реальних суб'єктів освіти у віртуальному середовищі за допомогою спеціальних засобів комунікації. Специфіка середовища взаємодії й особливості організації навчальної інформації за відсутності прямого контакту учня з педагогом визначає психолого-педагогічні особливості дистанційного навчання.

Серед дослідників, які вивчали ефективність дистанційного навчання та концептуальні засади сучасної освіти в умовах інформатизації, можна назвати Б.П. Мартиросяна, В.П. Симонова, В.І. Звереву, А.П. Єршова, В.В. Кузнєцова, В.С. Ледньова, О.І. Машбица, І.В. Роберта, В.М. Глушкова, Д.Ш. Матроса, Н.Ф. Тализіну, В.І. Андреева й інших.

У своєму дослідженні автор намагається визначити, чи є ефективним дистанційне навчання з погляду психолого-педагогічного аналізу. Для досягнення цієї мети було проведено дослідження умов та успіхів дистанційного навчання 35 студентів 1–5 курсів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова та Херсонського державного університету.

Для проведення дослідження використовувався теоретичний аналіз сучасних першоджерел за темою; діагностичні та контрольні тести з розвитку комунікативної компетентності, відповідних комунікативних навичок та психології: анкета «Дистанційне навчання».

Сучасна освіта в умовах пандемії коронавірусу COVID-19 та впровадження низки іннова-



цій в освітній процес найкраще реалізуються в дистанційному навчанні, метою розвитку якого є об'єднання переваг віртуальної і традиційної освіти [1; 2].

Дистанційне навчання здатне оптимально подолати недоліки традиційної освіти і відрізняється від нього низкою показників:

- підвищує відвідуваність завдяки онлайн-участі, переглядам записів;
- залучає тих, хто не може бути присутнім на заняттях через брак часу або географічну віддаленість;
- надає доступ до електронних матеріалів і відеозаписів після лекції;
- залучає нових слухачів, надає їм можливість у будь-який вільний час приєднатися до онлайн-заняття;
- забезпечує доступність і економічність освіти для всіх категорій громадян, зокрема й соціально незахищених та маломобільних;
- забезпечує можливість вибору індивідуального змісту навчання, а також ефективність і результативність навчання;
- дає можливість вибору індивідуального темпу засвоєння знань;
- стимулює самостійну пізнавальну діяльність учня.

Однією з найбільш актуальних натеper проблем у дослідженні дистанційного навчання є вивчення його психолого-педагогічних особливостей, що визначають вибір найбільш ефективних форм і перспективи його реалізації [3].

Дистанційна модель навчання як базова складова частина передбачає передачу інформації у спеціальному інформаційно-освітньому середовищі (віртуальне). У процесі дистанційної освіти кожним суб'єктом самостійно будується індивідуальне віртуальне освітнє середовище, яке стає чинником його соціалізації, засобом створення і вирішення психологічних проблем, інструментом формування нового соціокультурного досвіду. Віртуальний освітній простір суб'єкта відображає взаємозв'язок усіх сфер особистості: інтелектуальної, емоційної, ціннісно-сислової, поведінкової. Процес розширення індивідуального віртуального освітнього простору відбувається в результаті зовнішньої і внутрішньої психічної діяльності суб'єкта, самопізнання, взаємопроникнення зовнішнього і внутрішнього [4].

Віртуальний характер дистанційного навчання має свої позитивні і негативні аспекти для особистості суб'єкта освіти [5].

Позитивно впливають на особистість такі аспекти:

- 1) віртуальний світ дозволяє імітувати те, що відбувається в реальності, відпрацьовувати навички, отримувати знання та досвід без ризику;
- 2) віртуальна взаємодія дозволяє знизити психологічне напруження, уникнути психо-

логічного дискомфорту, що пов'язано з відчуттям психологічної безпеки і підвищенням комунікативної активності учасників;

3) можливість стати анонімним учасником взаємодії або постати під вигаданим ім'ям стимулює рольове експериментування, сприяє кращому самопізнанню, розкриттю індивідуалізації.

Негативні психологічні аспекти використання віртуального світу такі:

1) відсутність безпосереднього емоційного, енергетичного, контакту учнів із педагогом (ускладнює процес передачі соціокультурного досвіду, знижує харизматичні можливості суб'єктів освіти, негативно впливає на групову і професійну ідентифікацію учнів, навчальну мотивацію);

2) механістичність, проектування законів реального світу на віртуальне середовище і навпаки (педагогу варто уникати застосування методів і технік викладання, які актуальні для реального світу, але не враховують особливостей віртуальної взаємодії);

3) знеособлення суб'єктів освітнього процесу (віртуальний світ сприяє не тільки анонімності, але і сенсорної деградації у спілкуванні).

Відсутність прямого, безпосереднього контакту в дистанційному навчанні загострює важливість урахування психологічних особливостей організації інформації, які багато в чому визначають ефективність навчання [6; 7]. Одним із найбільш важливих чинників ефективності навчання є осмисленість учням навчального матеріалу, тобто наділення отриманої інформації сенсом «для себе». Роль педагога полягає в максимальному розширенні смислового поля матеріалу, що подається, його деталізації.

Для ефективного вирішення навчальних завдань у дистанційному навчанні використовуються низка інтернет-технологій [8].

1. Віртуальні співтовариства (соціальні мережі: Facebook, Zoom, Viber), що орієнтовані на спілкування, допомагають розвивати комунікативну компетентність, дозволяють зняти блокувальні комунікативні афекти завдяки психологічній безпеці та можливості сублимації.

2. Віртуальні світи (віртуальні всесвіти, наприклад, SecondLife.com, There.com, ActiveWorlds.com) дозволяють помістити учня в таку ситуацію, яку неможливо відтворити в реальному світі із практичних чи етичних причин. Водночас усе, що відбувається у віртуальній реальності, сприймається суб'єктом як частина реального світу. Штучно створена симуляція реальності набуває великої емоційно-сислової насиченості.

У дистанційному навчанні важливі такі можливості віртуального середовища, як різноманіття його об'єктів, легка відтворюваність об'єктів реального світу, відносна доступність об'єк-

тів, а також можливість для творчості, психологічна безпека й особистісна захищеність [9].

У розробленні курсу, орієнтованого на дистанційну освіту, виділяють чотири основні «призми», крізь які можна проаналізувати його ефективність: призма навички, призма цікавості, призма історії, призма потоку. Тому реалізація дистанційного навчання вимагає застосування спеціальних педагогічних технологій, серед яких:

1) кейс-технологія (заснована на складанні для учня типового або індивідуального кейса, що містить пакет із навчальною літературою, мультимедійним відеокурсом, віртуальною лабораторією і навчальними програмами, хрестоматіями, фрагментами монографій із коментарями педагога, контрольними завданнями для самоперевірки);

2) телевізійна технологія (багатосторонні відеотелеконференції, односторонні відеотрансляції);

3) інтернет-технологія (відеоконференцзв'язок, голосова пошта, чат).

Водночас можливе використання однієї з основних технологій і доповнення її іншими технологіями і методами.

Автор, який провів дослідження, вважає, що найбільш часто в дистанційному навчанні використовуються: навчальні видання (у паперовому й електронному варіантах), освітні веб-сайти, мережеві курси, комп'ютерні навчальні системи (електронні підручники, тренажери), навчальні аудіо- та відеоматеріали, лабораторні дистанційні практикуми, бази даних і бази знань із віддаленим доступом, електронні бібліотеки, багатосторонні відеотелеконференції й односторонні відеотрансляції, технічні та програмні засоби інформаційних та комунікаційних технологій тощо.

Загальною характеристикою будь-яких форм дистанційного навчання є акцент на самостійну роботу учнів і дробовий режим роботи, що передбачає короткі, у міру докладні завдання. Зниження ефективності навчальної діяльності спостерігається в разі безперервної роботи більше 40 хвилин [10].

Контроль знань у дистанційному навчанні становить деякі складності (неефективність репродуктивного навчання і відповідного контролю знань; проблема аутентифікації особистості учня за постійного контролю), проте оцінка знань у дистанційному навчанні дозволяє більш об'єктивно оцінювати знання учнів, стимулює їх до самостійного пошуку матеріалів, початку самостійної науково-дослідницької роботи [11].

Анкетування студентів для проведення дослідження ефективності дистанційного навчання в розрізі психолого-педагогічного аналізу проходило за структурою блоків анкети оцінювання:

1. Загальна оцінка дистанційних освітніх технологій.

2. Оцінка ефективності контрольних заходів.

3. Форми індивідуального спілкування з викладачем.

4. Оцінка роботи викладача.

5. Оцінка організації самостійної роботи студента.

6. Оцінка інформаційного забезпечення дистанційного курсу й електронних ресурсів бібліотеки.

7. Питання для вираження вражень про курс у вільній формі.

Анкетування проводилося в період із 15 грудня по 5 квітня 2020–2021 навчального року в Одеському національному університеті ім. І.І. Мечникова та Херсонському державному університеті. Після закінчення анкетування отримано 35 відповідей студентів, яким було запропоновано уважно прочитати кожне питання, відзначити найближчі відповіді або написати свою відповідь.

Запитання та відповіді студентів виглядають так:

1. На запитання «Чи знайомі Ви з поняттям «дистанційне навчання»?» 28 опитаних відповіли, що їм цікава дана тема.

2. На питання «Яку форму навчального процесу Ви вважаєте найбільш прийнятною?» за змішану форму навчання проголосували 59% опитаних, очну підтримали 31%, 10% бажають навчатися суто дистанційно.

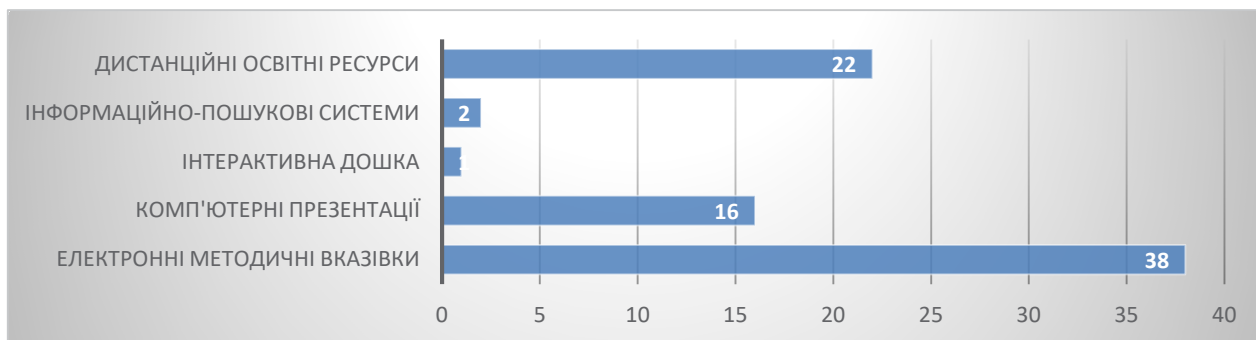


Рис. 1. Іновіаційні методи, які використовувалися викладачами у процесі навчання опитаних

3. «Які з перелічених нижче інноваційних методів використовувалися викладачами у процесі Вашого навчання?». Дане питання було розширене, тому відповіді на нього подано на рис. 1.

4. Питання «Назвіть, які з перелічених критеріїв дистанційного навчання найбільш актуальні?» показало, що більшість опитаних у дистанційному навчанні вподобали доступність інформації незалежно від часу; можливість паралельно з навчанням займатися іншими справами; зручність отримання знань за допомогою ПК та мережі Інтернет; можливість регулювання індивідуального плану та розпорядку дня.

5. На питання «Оцініть ефективність використання інформаційних технологій (чи зручні вони для роботи в рамках дистанційної форми навчання, як Ви ставитесь до даного виду інтернет-технологій, які проблеми Вас турбують?)» 94,5% відповіли позитивно і лише 5,5% опитаних вказали такі проблеми дистанційного навчання: проблеми з тестуванням (мало часу на тести, інтервал між першою та другою спробою короткий); коли немає доступу до інтернету, неможливо виконати завдання.

6. Коли опитувані оцінювали якість тестів, своєчасний зворотний зв'язок за результатами тестів, 94,5% відповіли позитивно і 5,5% опитаних зазначили, що тести були складні, зворотний зв'язок періодично втрачався.

7. Також під час тестування було виявлено, що найчастіше для індивідуального спілку-

вання з викладачем студенти використовують ZOOM (60%) і чат-групи (35%), лише 5% використовують пошту та соцмережі.

8. 90,6% опитаних оцінили ефективність та частоту спілкування викладача зі студентами як задовільну, а 9,4% опитаних зазначили, що не завжди є можливість зв'язку з викладачем або можливість знайти його контакти, бо не всі викладачі дають свій номер телефону.

9. Крім того, опитаним запропонували оцінити організацію підтримки студентів (робота викладача зі студентами, зворотний зв'язок у спілкуванні викладача та студентів, наявність довідкових матеріалів, доступність бібліотечних ресурсів у Мережі). За результатами опитування, 91,4% задоволені організацією підтримки студентів.

10. Студентам пропонували оцінити, наскільки успішним для них був дистанційний навчальний процес, наскільки легко було вчитися в такій формі. 93,3% студентів відповіли позитивно і 6,7% опитуваних зазначили, що вчитися їм складно, не має прямого контакту викладача зі студентом, важко вивчати матеріал без викладача.

11. Опитані оцінювали своє ставлення до дистанційної форми навчання (рівень мотивації, активність у роботі навчальної групи), як це відобразилося на якості виконаних завдань. 95,5% вказали на те, що відобразилося позитивно, 4,5% студентів вважають, що навчання має бути очним, дистанційного нав-

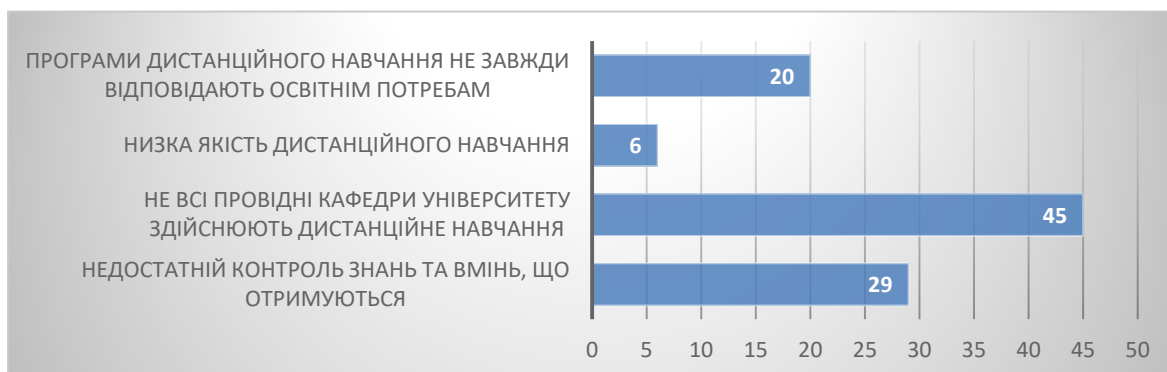


Рис. 2. Основні проблеми в організації дистанційного навчання



Рис. 3. Перешкоди розвитку дистанційного навчання в університетах

чання не повинно бути взагалі; дистанційно – це, звісно, не те, що очно, живе спілкування з викладачем набагато краще; дистанційна форма освіти не так ефективна, як очне навчання. Єдиний плюс у тому, що дистанційне навчання легко можна поєднувати з роботою.

12. Під час опитування щодо оцінки якості навчальних матеріалів матеріалом задоволеними визначені 94,0% опитуваних, 6,0% студентів зазначили, що не завжди зручно організовані курси, у деяких дисциплінах немає тестування та самостійних робіт, немає можливості зберегти матеріал.

13. В оцінці норм спілкування, які не використовувалися в дистанційному курсі, найбільше студентів наголосили на відсутності чіткості формулювань і пунктуальності, а найменше їх турбувала відсутність тактовності.

14. Під час опитування 68% студентів відповіли, що задоволені якістю дистанційного навчання, лише 4% виявилися незадоволеними. Іншим 27% було важко відповісти на дане питання.

15. Серед основних проблем в організації дистанційного навчання опитувани визначили дані, описані на рис. 2.

16. Останнім питанням в анкеті було «Що перешкоджає розвитку дистанційного навчання в університетах?». Думки опитаних розділилися, що продемонстровано на рис. 3.

У результаті дослідження, націленого на психолого-педагогічний аналіз ефективності дистанційного навчання, було доведено, що дистанційне навчання та використання інтернет-технологій у навчанні й оцінці знань студентів можуть бути ефективними.

Проведений аналіз впливу дистанційного навчання на якість освіти в Одеському національному університеті імені І.І. Мечникова та Херсонському державному університеті (студенти 1–5 курсів) показав, що більшість студентів задоволені дистанційною освітою, але більш зручним вважають очно-дистанційне навчання, тому що деякі недоліки заважають легкому сприйманню інформації.

Ну думку автора, дослідження повинні бути продовжені та поглиблені. Особливо цін-

ним підходом будуть емпіричні дослідження, зокрема формувальні експерименти, що розкривають психологічну специфіку та потенціал дистанційного навчання в університеті, щоби, орієнтуючись на відповіді студентів, зробити дистанційне навчання ефективнішим і таким, яке б могло задовольнити кожного.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів : навчальний посібник / В.В. Вишнівський та ін. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.

2. Дистанционное обучение: за и против. URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=7101> (дата звернення: 31.05.2021).

3. Перспективы дистанционного обучения. URL: [www.mem0id.ru/n0de/Perspektivy\\_distanci0nn0g0\\_0bucheniya\\_v\\_R0ssii](http://www.mem0id.ru/n0de/Perspektivy_distanci0nn0g0_0bucheniya_v_R0ssii) (дата звернення: 31.05.2021).

4. Кухаренко В.М. Навчально-методичний комплекс підготовки викладача дистанційного навчання. URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em3> (дата звернення: 31.05.2021).

5. Трунов Д. Виртуальный мир: вред или польза? URL: <http://trun0ff.h0tm0il.ru/archiv/p035.htm> (дата звернення: 31.05.2021).

6. Хуторской А.В. Современная дидактика : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001.

7. Юрьев Г.П. Классификационные, терминологические и сущностные аспекты виртуального творческого мышления человека. *Переход на новую модель здравоохранения: медицинские и другие технологии* : сборник к 60-летию Поликлиники № 1 РАН. Москва : Наука, 2006.

8. Виртуальность как способ изучения реального мира. URL: <http://younglinux.info/blender/virtualreality.php> (дата звернення: 31.05.2021).

9. Корольков А. Статистика российского рынка дистанционного обучения – результаты опроса. URL: [http://webs0ft-elearning.bl0gsp0t.c0m/2011/04/bl0gp0st\\_21.html](http://webs0ft-elearning.bl0gsp0t.c0m/2011/04/bl0gp0st_21.html) (дата звернення: 31.05.2021).

10. Применение технологий виртуальной реальности для обучения и исследований. URL: <http://www.ve-gr0up.ru/use30.html> (дата звернення: 31.05.2021).

11. Мащенко Т.П. Рейтинговая система оценки знаний учащихся в современном образовательном пространстве. URL: [http://peds0vet.org/c0mp0nent/0pti0n,c0m\\_mt0ree/task,viewlink/link\\_id,5733](http://peds0vet.org/c0mp0nent/0pti0n,c0m_mt0ree/task,viewlink/link_id,5733) (дата звернення: 31.05.2021).



## СОЦІАЛЬНО-ПІДПРИЄМНИЦЬКІ КОМПЕТЕНЦІЇ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ РІЗНИХ УНІВЕРСИТЕТСЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: МІЖНАРОДНІ ЕКОНОМІЧНІ ВІДНОСИНИ, ТУРИЗМ, ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННИЙ БІЗНЕС, ПСИХОЛОГІЯ

## SOCIAL-ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES IN EDUCATIONAL PROGRAMS OF DIFFERENT UNIVERSITY SPECIALTIES: INTERNATIONAL ECONOMIC RELATIONS, TOURISM, HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS, PSYCHOLOGY

У статті розглядаються соціально-психологічні аспекти підготовки фахівців різноманітних університетських спеціальностей, зосереджено увагу на поняттях «соціальна відповідальність бізнесу» та «соціальне підприємництво».

Здійснено порівняння ролі соціального підприємництва у програмах підготовки фахівців різних спеціальностей.

Визначено, що розвиток соціального підприємництва є загально визнаним трендом у сучасному світі, коли на передній план серед пріоритетів підприємця разом із прибутковістю буде виходити його соціальна місія, що полягатиме в намаганні вирішувати суспільно важливу проблематику.

Результати дослідження не дозволили розглядати соціальне підприємництво як щось ізольоване від жодної дисциплінарної сфери, що вивчалася студентами. Дослідники поділяють висновок, що соціальна відповідальність у сучасному світі постійно підвищується, отже, наявність різнопланових соціальних компетенцій притаманна студентам усіх напрямів навчання майже рівною мірою.

Встановлено, що у вищезазначеному контексті цікавим та перспективним уявляється вивчення вітчизняного й іноземного досвіду щодо навчання практики соціального підприємництва в межах фахової підготовки студентів не суто «соціальних» спеціальностей.

Доведено, соціального підприємництва прямо стосуються як загальні, так і спеціальні (фахові, предметні) компетентності, прописані у відповідних стандартах освіти.

Для цих компетенцій характерною є відповідність нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти спеціальностей 241 «Готельно-ресторанна справа» та 242 «Туризм» галузі знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальності 053 «Психологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» та спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» галузі знань 29 «Міжнародні відносини» ступеня вищої освіти «бакалавр», сформульованому в термінах результатів навчання.

У підсумку сформульовано висновки про необхідність набуття соціально-підприємницьких компетенцій студентами різних спеціальностей у системі вищої освіти. Зазначена підготовка має відбуватися на трьох рівнях:

По-перше, навчання студентів основ соціального підприємництва як важливий складник фахової підготовки. Тобто формування внутрішнього треку навчання.

По-друге, розроблення та безпосередня участь студентів у проєктах соціального підприємництва. Ідеться про навчання через практику (Learning by doing).

По-третє, розроблення за участю студентів зовнішніх курсів та програм щодо підго-

товки соціальних підприємців із використанням принципу "learning by teaching".

**Ключові слова:** соціальне підприємництво, виробнича практика, Стандарт вищої освіти, спеціальність «Психологія», спеціальність «Готельно-ресторанна справа», спеціальність «Туризм», спеціальність «Міжнародні економічні відносини», нормативний зміст підготовки бакалавра.

The article considers the socio-psychological aspects of training specialists in various university specialties, focusing on the concepts of corporate social responsibility and social entrepreneurship.

The role of social entrepreneurship in training programs for specialists in different specialties is compared.

It is determined that the development of social entrepreneurship is a generally recognized trend in the modern world, when the priority of the entrepreneur along with profitability will be his social mission – the solution of socially important issues.

The results of the study did not allow to consider social entrepreneurship as something isolated from any disciplinary field studied by students. Researchers share the conclusion that social responsibility in the modern world is constantly increasing, so the presence of diverse social competencies is inherent in students of all fields of study almost equally. It is established that the study of domestic and foreign experience in teaching the practice of social entrepreneurship within the professional training of students of non-purely "social" specialties is interesting and promising. It is proved that both general and special (professional, subject) competencies prescribed in the relevant educational standards are directly related to social entrepreneurship.

These competencies are characterized by compliance with the normative content of higher education training in the specialty 241 "Hotel and restaurant business" and 242 "Tourism" in the field of knowledge 24 "Service", specialty 053 "Psychology" in the field of knowledge 05 "Social and behavioral sciences" and specialty 292 "International Economic Relations" field of knowledge 29 "International Relations" degree of higher education "bachelor", formulated in terms of learning outcomes.

Conclusions are formulated on the need for students of various specialties in the system of higher education to acquire social entrepreneurial competencies. This training should take place at three levels:

First, teaching students the basics of social entrepreneurship as an important component of professional training. That is, the formation of the internal track of learning.

Second, the development and direct participation of students in social entrepreneurship projects.

УДК 316.6, 338.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.25.36>

**Чириченко Ю.В.**

д.екон.н., професор,  
професор кафедри психології  
Університет митної справи та фінансів

**Приймаченко О.М.**

к.психол.н.,  
доцент кафедри психології  
Університет митної справи та фінансів

**Джахеїдр Емад Адбураві Рамадан**

аспірант  
Університет митної справи та фінансів

*It is about learning through practice (Learning by doing).  
Third, the development with students of external courses and programs for the training of social entrepreneurs using the principle of "learning by teaching".*

**Key words:** social entrepreneurship, industrial practice, Standard of higher education, specialty "Psychology", specialty "Hotel and restaurant business", specialty "Tourism", specialty "International economic relations", normative content of bachelor's training.

На нашу думку, під час розгляду соціально-психологічних аспектів підготовки фахівців різноманітних університетських спеціальностей насамперед варто акцентувати поняття «соціальна відповідальність бізнесу» та «соціальне підприємництво», адже вони є центральними в даному контексті. Отже, подивимось на підготовку фахівців різноманітних університетських спеціальностей саме крізь призму вивчення основ соціального підприємництва.

У Вікіпедії ми знаходимо, що соціальне підприємництво (англ. *social entrepreneurship*) – це використання стартапів та інших засобів підприємництва для розроблення, фінансування та реалізації рішень соціальних, культурних або екологічних проблем.

Якщо традиційні підприємці зазвичай оцінюють успішність своєї діяльності, орієнтуючись на прибуток, виборг (обсяг продажів) або вартість акцій, то для соціального підприємця головним критерієм успішності стає «соціальна віддача» [1].

Порівняємо місце, що займає соціальне підприємництво у програмах підготовки фахівців різних спеціальностей.

Природно, що дисципліна «Соціальне підприємництво» входить до переліку обов'язкових дисциплін для студентів першого освітнього рівня спеціальності 054 «Соціологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки».

Також дуже органічним виглядає те, що дисципліна «Соціальне підприємництво» інколи стає частиною програми підготовки підприємницького напрямку. Наприклад, Національний технічний університет «Дніпровська політехніка» включає «Соціальне підприємництво» до переліку вибіркових дисциплін для спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» галузі знань 07 «Управління та адміністрування».

Однак навіть у межах галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» дисципліна «Соціальне підприємництво» фактично викладається не для всіх спеціальностей. Так, виходячи з нормативного змісту підготовки бакалавра спеціальності 053 «Психологія», сформульованого в термінах результатів навчання, можна зробити висновок, що навчання соціального підприємництва цілком відповідає результату, що значиться під номером 17, полягає у вмінні демонструвати соціально відповідальну та свідому поведінку, дотримуватися гуманістичних і демократичних цінностей у професійній та громадській діяльності.

Також у контексті соціального підприємництва органічними виступають й інші професійно спрямовані результати навчання, а саме:

– ПР 8. Презентувати результати власних досліджень усно / письмово для фахівців і нефахівців;

– ПР 9. Пропонувати власні способи вирішення психологічних завдань і проблем у процесі професійної діяльності, ухвалювати й аргументувати власні рішення щодо їх розв'язання;

– ПР 10. Формулювати думку логічно, доступно, дискутувати, обстоювати власну позицію, модифікувати висловлювання відповідно до культуральних особливостей співрозмовника;

– ПР 11. Складати та реалізовувати план консультативного процесу з урахуванням специфіки запиту й індивідуальних особливостей клієнта, забезпечувати ефективність власних дій;

– ПР 12. Складати та реалізовувати програму психопрофілактичних та просвітницьких дій, заходів психологічної допомоги у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів тощо, відповідно до вимог замовника;

– ПР 14. Ефективно виконувати різні ролі в команді у процесі вирішення фахових завдань, зокрема й демонструвати лідерські якості.

Варто зауважити, що в рамках професійної реалізації соціально окресленої місії у сфері психологічної допомоги мають бути затребувані та відпрацьовані й інші суто професійні результати навчання, як-от:

– ПР 1. Аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання;

– ПР 2. Розуміти закономірності й особливості розвитку і функціонування психічних явищ у контексті професійних завдань;

– ПР 3. Здійснювати пошук інформації з різних джерел, зокрема й з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, для вирішення професійних завдань;

– ПР 4. Обґрунтовувати власну позицію, робити самостійні висновки за результатами власних досліджень і аналізу літературних джерел;

– ПР 5. Обирати та застосовувати валідний і надійний психодіагностичний інструментарій (тести, опитувальники, проєктивні методики тощо) психологічного дослідження та технології психологічної допомоги;

– ПР 6. Формулювати мету, завдання дослідження, володіти навичками збору первин-

ного матеріалу, дотримуватися процедури дослідження;

– ПР 7. Рефлексувати та критично оцінювати достовірність одержаних результатів психологічного дослідження, формулювати аргументовані висновки щодо психологічної допомоги у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів тощо, відповідно до вимог замовника.

Варто зазначити, що соціального підприємництва прямо стосуються як загальні, так і спеціальні (фахові, предметні) компетентності, прописані у відповідному стандарті освіти та прямо пов'язані із програмними результатами навчання психологів [2].

Отже, маємо дійти висновку, що соціальне підприємництво є органічною частиною професійної підготовки психологів. Що насправді не відповідає дійсності. Адже ми не знаходимо соціального підприємництва ані серед нормативних, ані серед вибіркового дисциплін підготовки психологів у жодній із 20-и проаналізованих нами в рамках дослідження освітніх програм підготовки психологів, що втілюються у вишах України.

Тому набуває актуальності питання подальшого розкриття потенціалу навчання соціального підприємництва для набуття студентами необхідних компетенцій.

З іншого боку, на нашу думку, соціальне підприємництво як сфера практичних навичок значно розширює діапазон можливостей для практичної реалізації в суспільно значущий спосіб знань та вмінь майбутнього бакалавра для студентів непрямо пов'язаних із соціальним підприємництвом спеціальностей.

Як приклад у дослідженні розглядається доцільність навчання соціального підприємництва студентів першого рівня вищої освіти спеціальностей 241 «Готельно-ресторанна справа» та 242 «Туризм» галузі знань 24 «Сфера обслуговування», спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» галузі знань 29 «Міжнародні відносини».

Потрібно зазначити, що розвиток соціального підприємництва є загально визнаним трендом у сучасному світі. Також досить поширене твердження, що в найближчому майбутньому більшість бізнесу буде саме соціальним підприємництвом, адже серед пріоритетів разом із прибутковістю на передній план буде виходити соціальна місія цих підприємств, що буде полягати в намаганні вирішувати суспільно важливу проблематику.

Хто ж такий соціальний підприємець? Це людина, яка разом із підприємницькими цілями ставить перед собою й інші, соціально спрямовані завдання, має на увазі задоволення соціальних потреб суспільства.

У своїй статті «Соціальне підприємництво і соціальна відповідальність бізнесу: визна-

чення, критерії та регулювання» А.О. Корнецький з Університету митної справи та фінансів досить добре узагальнює основні підходи до визначення понять «соціальна відповідальність бізнесу» та «соціальне підприємництво», що в різні часи надавалися як вітчизняними, так і закордонними науковцями.

З використанням зазначених напрацювань ми надалі будемо виходити з визначення соціальної відповідальності бізнесу як відповідальності бізнес-організації за вплив її діяльності на різні сфери суспільного життя та навколишнє природне середовище, наданого відомим українським вченим професором Ю.Є. Петрунею.

Водночас цілком логічним уявляється підтримувати П. Мерфі та С. Кумбз, які поняття «соціальне підприємництво» визначають як ефективний механізм створення цінності в соціальній, економічній та природничій формах, що є продовженням соціальної відповідальності бізнесу.

Оскільки, як було задекларовано раніше, метою нашого дослідження є розкриття потенціалу навчання соціального підприємництва для набуття студентами необхідних компетенцій на прикладі підготовки фахівців різних університетських спеціальностей, ми не будемо більш деталізовано фіксувати увагу на дослідженні різноманітних підходів до визначення понять та категорій, пов'язаних із соціальним підприємництвом. Питання визначень та зіставлення дефініцій щодо категорії «соціальне підприємництво» у межах цього дослідження ми свідомо не розглядаємо.

У вищезазначеному контексті цікавим та перспективним уявляється вивчення вітчизняного й іноземного досвіду щодо навчання практики соціального підприємництва в межах фахової підготовки студентів не суто «соціальних» спеціальностей.

Передусім варто визначити загальну відповідність нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 241 «Готельно-ресторанна справа» галузі знань 24 «Сфера обслуговування» ступеня вищої освіти «бакалавр», сформульованих у термінах результатів навчання.

У відповідному стандарті вищої освіти знаходимо такі результати навчання:

– РН 19. Діяти згідно із принципами соціальної відповідальності та громадянської свідомості;

– РН 20. Розуміти вимоги до діяльності за спеціальністю, зумовлені необхідністю забезпечення сталого розвитку України, її зміцнення як демократичної, соціальної, правової держави;

– РН 21. Розуміти і реалізувати свої права й обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності вільного демократичного



суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні;

– РН 22. Зберігати та примножувати досягнення і цінності суспільства на основі розуміння місця предметної області в загальній системі знань, використовувати різні види та форми рухової активності для ведення здорового способу життя [3].

Майже аналогічно виглядає ситуація зі спеціальністю 242 «Туризм», де необхідний програмний результат (ПР 16) ставить таку вимогу: «Діяти згідно із принципами соціальної відповідальності та громадянської свідомості». Тож, як бачимо, вагомі соціальні напрям мають результати навчання навіть такої не суто «соціальної» галузі знань, як «Сфера обслуговування» [4].

Цікаве дослідження було проведене із залученням 140 студентів, що навчаються за різними спеціальностями в університетах Мексики. Це кількісне дослідження з використанням анкетування, що фіксувало рівні сприйняття студентами п'яти підкомпетентностей соціального підприємництва. Опитування включало 28 показників та було застосовано до студентів під час навчання різних дисциплін. Основою для оцінки стали такі показники: особистісні характеристики (personal characteristics), лідерство (leadership), соціальні інновації (social innovation), соціальна цінність (social value) та управління підприємницькою діяльністю (entrepreneurial management). Було сформовано вибірку зі 140 студентів приватного університету в Мексиці. Сімнадцять учасників не враховувались через низьку представницьку дисциплінарну сферу. Тому в аналізі використовувались відповіді  $n = 123$  учасників. Зразок включав 51 жінку та 72 чоловіки віком від 19 до 24 років, які навчалися за напрямками архітектури та дизайну ( $n = 25$ ), бізнесу ( $n = 45$ ), інженерії та науки ( $n = 53$ ).

Цікаво, що результати зазначеного дослідження не дозволили розглядати соціальне підприємництво як щось ізольоване від жодної дисциплінарної сфери, що вивчалася студентами. Дослідники поділяють висновок, що соціальна відповідальність у сучасному світі постійно підвищується, отже, наявність різноманітних соціальних компетенцій притаманна студентам усіх напрямів навчання майже рівною мірою [5].

З позиції загальної відповідності нормативного змісту підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини» галузі знань 29 «Міжнародні відносини» ступеня вищої освіти «бакалавр», сформульованого в термінах результатів навчання тематики соціального підприємництва, можна дійти висновку про вагомий соціальний складову частину цієї спеціальності. Так, результати навчання під номером 21 прямо вимагають

«розуміти і мати навички з ведення ділового протоколу та ділового етикету у сфері міжнародних економічних відносин, урахувавши особливості міжкультурного спілкування на професійному та соціальному рівнях, як державною, так і іноземними мовами» [5].

У підсумку можна дійти висновку про наявну потребу у вивченні основ соціального підприємництва під час фахової підготовки студентів усіх досліджуваних спеціальностей.

Але постає таке питання: як саме треба організувати та проводити зазначену підготовку?

Проведений нами ретельний аналіз вітчизняних та закордонних джерел дозволив узагальнити етапи зазначеної підготовки в таку схему.

Зазначена підготовка відбувається на трьох рівнях:

По-перше, це навчання студентів основ соціального підприємництва як важлива складова частина фахової підготовки. Тобто формування внутрішнього треку навчання.

По-друге, розроблення та безпосередня участь студентів у проєктах соціального підприємництва. Ідеться про навчання через практику (Learning by doing). Варто зазначити, що принцип Learning by doing стосується теорії освіти, викладеної американським філософом Джоном Дьюї. Це практичний підхід до навчання, тобто студенти повинні взаємодіяти зі своїм оточенням, щоб адаптуватися та вчитися. Дж. Дьюї реалізував цю ідею створенням лабораторної школи Чиказького університету. Його погляди мали велике значення для встановлення практики прогресивної освіти. Наприклад, теорія навчання на практиці була прийнята Річардом Дюфуром і застосована до розвитку професійних спільнот навчання [7].

По-третє, розроблення за участю студентів зовнішніх курсів та програм щодо підготовки соціальних підприємців із використанням принципу "learning by teaching". Зазначимо, що в галузі педагогіки навчання шляхом викладання – це метод викладання, за якого студенти змушені вивчати матеріал, щоб викладати його іншим студентам. Наголошується на набутті життєвих навичок разом із предметом. Спочатку цей метод був визначений Жан-Полем Мартіном у 1980-х рр. [8].

Також зазначимо, що соціальне підприємництво стає трендом у світі й Україні, де завдяки вагомій підтримці низки цікавих та інноваційних освітніх проєктів, як-от <https://socialbusiness.in.ua/>, створюються умови для розвитку соціального підприємництва.

Окремо потрібно відзначити платформ онлайн-освіти [prometheus.org.ua](http://prometheus.org.ua) та <https://vimonline.ua/> на яких цілком безплатно створені умови для онлайн-навчання соціального підприємництва всіх, хто бажає.



Значну підтримку руху соціального підприємства забезпечує міжнародна меценатська спільнота. Так, Міжнародний фонд «Відродження» періодично оголошує конкурси, одним із пріоритетів яких є підтримка соціального підприємства як суспільно значущого напрямку розвитку. Зокрема, для зміцнення соціальних підприємств, що діють, та популяризації соціального підприємства зі стимулюванням позитивної практики залучення соціальними підприємствами коштів спільноти відбувається конкурс ідей для партнерства в ініціативі «Краудфандінг для соціального підприємства».

Проведений під час дослідження моніторинг інформаційного простору дозволив нам визначити низку грантів та фінансової допомоги, що діяли на час проведення дослідження, конкурсів щодо створення та підтримки соціальних підприємств. Так, Фонд «Східна Європа» та німецька неурядова організація ChildFund Deutschland e. V. оголошують конкурс проєктів серед громадських організацій в Донецькій, Івано-Франківській та Житомирській областях, спрямованих на створення пілотних соціальних шкільних підприємств. Потрібно зазначити, що соціальне шкільне підприємство є одним із найбільш успішних методів розвитку молодіжного підприємства, соціальної відповідальності та підготовки до свідомого життя вже у школі. Така проєктна бізнес-модель «дорослих» форм підприємства створюється самими учнями та за їхньої ініціативи, працює за всіма правилами бізнесу, але в межах школи. Таким чином навчання через практику (Learning by doing) сприяє розвитку школи як інноваційної інституції.

У підсумку ми можемо дійти висновків про необхідність набуття соціально-підприємницьких компетенцій студентами різних спеціальностей у системі вищої освіти. Зазначена підготовка має відбуватися на трьох рівнях:

По-перше, навчання студентів основ соціального підприємства як важлива складова частина фахової підготовки. Тобто формування внутрішнього треку навчання.

По-друге, розроблення та безпосередня участь студентів у проєктах соціального підприємства. Ідеться про навчання через практику (Learning by doing).

По-третє, розроблення за участю студентів зовнішніх курсів та програм щодо підготовки соціальних підприємців із використанням принципу “learning by teaching”.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Соціальне підприємство. *Вікіпедія* : вільна енциклопедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальне\\_підприємство](https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальне_підприємство).

2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний із 2019/2020 навчального року. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 24 квітня 2019 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053psikhologiyabakalavr.pdf>.

3. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 241 «Готельно-ресторанна справа» галузі знань 24 «Сфера обслуговування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний із 2020/2021 навчального року. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 4 березня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/241-gotel-restoransprava-B.pdf>.

4. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 242 «Туризм» галузі знань 24 «Сфера обслуговування» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний із 2018/2019 навчального року. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 4 жовтня 2018 р. URL: [http://znau.edu.ua/images/public\\_document/2021](http://znau.edu.ua/images/public_document/2021).

5. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 292 «Міжнародні економічні відносини» галузі знань 29 «Міжнародні відносини» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Чинний із 2020/2021 навчального року. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 4 березня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2020/03/292-mizhnaeconomy-vidnosyny-B.pdf>.

6. Publication. Social Entrepreneurship Competency: An Approach by Discipline and Gender. November 2020. DOI: 10.1108/JARHE-09-2020-0317.

7. Learning by doing. *Вікіпедія* : вільна енциклопедія. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Learning-by-doing>.

8. Learning by teaching. *Вікіпедія* : вільна енциклопедія. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Learning-by-teaching>.



## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсоткові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви *укладаєте угоду* про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою *ліцензованого* програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки *українською, але і російською та англійською мовами*;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що *убезпечить Вас від перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:		
Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

*Партенюха Дар'я* – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

# ГАБІТУС

*Науковий журнал*

**Випуск 25**

Коректура • *В. Ізак*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Pragmatica.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,61. Ум. друк. арк. 24,18.  
Підписано до друку 31.05.2021. Замов. № 0721/262. 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.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.