

**Національний університет  
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка**

**Психолого-педагогічний факультет**

**ВОСЬМІ СІВЕРЯНСЬКІ  
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИТАННЯ**

**Матеріали Всеукраїнської наукової конференції,  
присвяченої світлій пам'яті засновника  
психолого-педагогічного факультету  
Миколи Андрійовича СКОКА (1948-2016)**

*6 грудня 2017 року, м. Чернігів*

Чернігів  
Видавництво «Десна Поліграф»  
2018

УДК 159.9 : 316.6

ББК Ю9

В 78

**Наукова редакція:**

*Дроздов О. Ю.*, доктор психологічних наук, доцент

*Шлімакова І. І.*, кандидат психологічних наук, доцент

*Друкується за рішенням вченої ради  
психолого-педагогічного факультету  
Національного університету «Чернігівський колегіум»  
імені Т. Г. Шевченка (протокол № 5 від 19.12.2017 року)*

**В 78**    **Восьмі Сіверянські соціально-психологічні читання:**  
Матеріали Всеукраїнської наукової конференції (6 грудня  
2017 року, м. Чернігів) / За наук. ред. О. Ю. Дроздова,  
І. І. Шлімакової. – Чернігів: Десна Поліграф, 2018. – 340 с.

ISBN 978-617-7491-89-6

Збірник містить матеріали Всеукраїнської наукової конференції «Восьмі Сіверянські соціально-психологічні читання» (6 грудня 2017 року, м. Чернігів), присвяченої пам'яті засновника чернігівської соціально-психологічної школи М. А. Скока. Висвітлюються актуальні фундаментальні та прикладні питання сучасної психологічної науки.

Адресовано науковцям-психологам, соціологам, педагогам, викладачам вищих навчальних закладів, практичним психологам, студентам, усім, хто цікавиться проблемами психології.

**УДК 159.9 : 316.6**

**ББК Ю9**

ISBN 978-617-7491-89-6

© Автори, 2018

## ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ ДОВІРЛИВИХ ВЗАЄМИН У КОНТЕКСТІ СПІЛКУВАННЯ

Феномен довіри – багатоаспектне явище, яке має велике значення у контексті спілкуванні. Саме довіра дозволяє людині визначити ступінь близькості між нею й іншими, на основі чого будуються міцні відносини.

Довіра – категорія моральна, сама її сутність має глибоку психологічну природу. Вона лежить в основі не лише відносин між людьми, а й відображає одночасно ставлення людини і до самої себе, і до тієї частини світу, з якою вона взаємодіє у певний момент часу. Людина, як істота соціальна, народжуючись, потрапляє до світу людей і предметів, з якими взаємодіє протягом усього свого життя. З яким із «світів» ці відносини будуть складатися, і якими вони будуть за критерієм комфортності, наскільки вони будуть успішними і чи буде прагнути людина до особистісного зростання і розвитку – залежить від багатьох чинників, зовнішніх і внутрішніх. Але, безумовно, одним з глибинних є ступінь довіри людини як до соціуму, так і до самої себе.

Поняття «довіра» активно використовується в соціологічних, економічних, політичних, антропологічних та інших дослідженнях, проте його визначення залишається серйозною проблемою через неоднозначність інтерпретації. Згідно з «Енциклопедичним словником» Ф. Брокгауза і І. Ефрона, довіра – це «психічний стан, внаслідок якого ми дотримуємося певної думки, що здається нам авторитетною, і тому відмовляємося від самостійного дослідження питання, яке може бути нами досліджено» [Брокгауз Ф., Ефрон І., 1890-1907].

П. Штомпка виділив три способи орієнтації на дії іншого: надія, впевненість і довіра. Перший і другий способи безпосередньо пов'язані з проявами віри. «Надія – пасивне, нерациональне почуття того, що все обернеться на краще. Впевненість теж пасивна, але більшою мірою сфокусована і в деякій мірі оцінена як позитивний наслідок подій. Довіра – третій тип орієнтації, що принципово відрізняється від надії і впевненості тим, що перша вкорінена у дискурсі агента: активна

участь і орієнтація на майбутнє» [Штомпка П., 1996]. Таким чином, довіра більшою мірою орієнтована на іншого індивіда й майбутнє, а також містить більш виражений когнітивний і поведінковий компоненти.

Традиційне розуміння довіри як етичної категорії моралі сприяло тому, що довіру і в психології стали розглядати у зв'язку зі спілкуванням людей, завдяки чому онтологічні рамки феномена були звужені. У вітчизняних дослідженнях соціологічного плану проблема довіри як самостійна не розглядалася. Вона виділялася як умова існування деяких феноменів міжособистісної взаємодії, таких, як: авторитетність, примус, вплив.

Деякі дослідники виділяли специфічний вид спілкування – довірливе спілкування. Визначалася роль і специфіка довірливих відносин і довірливого спілкування на різних стадіях онтогенетичного розвитку особистості. Розглядалася роль довіри у міжособистісних відносинах і визначалися стадії її розвитку в спілкуванні і взаємодії людей. Довіра вивчалася як найважливіший феномен внутрішньогрупових відносин у рамках концепції діяльнісного опосередкування [Скрипкина Т., 2000].

Таким чином, проблема довіри розглядалася в усіх основних напрямках дослідження соціальної психології – психології груп, психології спілкування і міжособистісних відносин, а також міжгрупової взаємодії. Довіра – один з основних елементів соціального та психологічного благополуччя індивіда у суспільстві; властивість людини наділяти явища й об'єкти навколишнього світу, а так само й інших людей, їх потенційні майбутні дії і свої власні передбачувані дії, властивостями ситуативної значущості та безпеки (надійності) [Ложкин Г., Носкова О., Толкунова И., 2003].

Довіра існує у внутрішньоособистісному просторі, але проявляє себе в міжособистісному, саме там вона здійснює функцію зв'язку людини зі світом.

Довіра, як внутрішнє ставлення, складається з трьох елементів: когнітивного (свідомий елемент, тобто те, у чому людина впевнена розумом); емоційного (почуття впевненості або надійності, позитивне ставлення до іншої людини); конативного (дії і вчинки).

Існують різні погляди щодо функцій довіри. Одні фахівці виокремлюють такі функції, як: пізнання, обмін і забезпечення взаємодії. Другі дослідники виділяють такі ключові функції, як: психологічне розвантаження, зворотній зв'язок у процесі самопізнання, психологічне зближення і поглиблення взаємовідносин. Треті науковці вважають провідними функціями довіри такі, як: самозбереження і відділення. Це означає, що у разі довіри людина розраховує на отримання певного блага (встановлення співпраці, отримання цінної інформації), а в разі недовіри людина оцінює негативні наслідки взаємодії та використовує недовіру як захист від цих наслідків [Анцыферова Л., 1994].

Розглянемо умови формування довірливих взаємин. Цікавим виявився підхід до розуміння основних умов виникнення довірливих відносин у гештальт-терапії, розроблений Ф. Перлзом. Він і його послідовники поєднали довіру людини до себе і довіру до оточуючих в єдину проблему, в якій перше і друге пов'язані між собою. Вже на рівні сприйняття відбувається наділення об'єктів світу значущістю, тобто цінностями і смислами. Людина ніби «виносить» частину себе, своєї сутності, своєї суб'єктивності за межі себе самої – у світ – і наділяє «собою» об'єкти цього світу. Але для здійснення акту взаємодії зі світом необхідною умовою є задоволення базової потреби у безпеці. Об'єкти навколишнього світу повинні бути не тільки значущими, але і відносно безпечними. Тільки в такому випадку людина буде вступати з ними у взаємодію, оскільки лише такий світ може викликати у неї довіру [Анцыферова Л., 1994].

Дж. Роттер називав індивідуальну вираженість інтернального або екстернального локусу контролю однією з умов формування довірливих відносин. Він стверджував, що ступінь, в якому індивід готовий проявляти довіру, зумовлений досвідом довірливих відносин, на якому ґрунтується індивідуальна установка, яка виступає стабільною психологічною рисою характеру.

Г. Олпорт, аналізуючи основні умови виникнення довірливих взаємин у міжособистісній взаємодії, наполягав на активній позиції та ролі кожного з партнерів щодо побудови таких взаємин, і виділяв особистісні якості, які дозволяють добре розбиратися в людях і формувати довірливі стосунки. До

таких особистісних якостей відносяться: досвід, схожість, інтелект, в тому числі і соціальний, глибоке розуміння себе, складність, відстороненість, естетичні схильності [Анцыферова Л., 1994].

Підсумовуючи й узагальнюючи вищесказане, можна стверджувати, що сутність довірливих взаємин зводиться до переживання актуальної цінності і надійності об'єкта, з яким передбачається спілкування. Довірливі відносини виникають за певних умов, які можна класифікувати наступним чином [Скрипкина Т., 2000]:

1. Довіру до іншої людини можна розглядати як її суб'єктивне трактування довіри до світу. Довіра виступає висхідною умовою міжособистісних, внутрішньогрупових відносин, а також умовою формування всіх видів і форм взаємин людей і одночасно входить як компонент до всіх видів і форм ставлення людини до світу і до самої себе.

2. Довіра виникає тоді, коли є готовність до її прояву, хоча б в одного з двох партнерів взаємодії. Така готовність формується, якщо партнер із взаємодії є значущим, надійним і безпечним. Якщо хоча б одна зі згаданих рис у партнера відсутня, це суттєво вплине на основні характеристики довіри.

3. Людина одночасно звернена на світ і на себе, тобто, вона довіряє світу і самій собі. Умовою довіри до іншої людини є довіра до себе.

4. Рівень довіри, властивий особистості, проявляється на когнітивному, емоційному та конативному рівнях.

5. Будь-якому виду спілкування завжди притаманний певний ступінь взаємності. Людина орієнтується на свої стосунки з іншими, розраховуючи на взаємність. Повна взаємна довіра виникає у житті людини дуже рідко. Людина лише передбачає, що інші теж переживають довіру, але часто життя спростовує такі очікування.

6. Формування довірливих стосунків обумовлено оптимістичними очікуваннями суб'єктів взаємодії щодо результату події.

7. Істотний вплив на формування довірливих взаємин здійснюють добровільність і відсутність контролю у взаємодії.

Таким чином, довіра як самостійне соціально-психологічне явище, виконує фундаментальні функції у житті людини. Вона виступає умовою цілісної взаємодії людини зі

світом, конструктивного спілкування; сприяє злиттю в сприйнятті людини минулого, сьогодення і майбутнього у цілісний акт; довіра створює ефект цілісності буття людини, сприяє виникненню ефекту холистичності особистості, за допомогою довіри порівнюється ступінь відповідності своєї поведінки, прийнятого рішення, цілі, поставлених завдань як світові, так і самій собі.

**Боковець О. І.**

### **КОМПОНЕНТИ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ФАКТОРИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Прогресивність сучасного суспільства детермінується інноваційною діяльністю, що спрямована на використання результатів наукових досліджень та створення високоякісних послуг й продукції. Успішна реалізація та прогресивні зміни у цій сфері покладаються на молодь як на майбутніх фахівців у галузі науки та техніки. Безперечно, вагома роль у підготовці такої інноваційно-активної молоді належить вищій школі. Саме остання як соціальне середовище, окрім надання професійної компетентності, впливає на розвиток основних соціогенних потенцій особистості, засвоєння її соціального досвіду та спонукає до активної суспільно важливої діяльності. У зв'язку з важливістю ролі освітнього простору як соціального середовища, виникає потреба розгляду умов, які сприяють розвитку інноваційного потенціалу студентів.

Поняття «соціальне середовище», зокрема у ВНЗ, варто розглянути через розкриття змісту більш загального поняття «середовище». При предметному аналізі варто зупинитися на наступному визначенні: це сукупність природних, суспільних, матеріальних і духовних умов існування особистості, що впливають на її розвиток. У такому разі можна говорити про «природне середовище», «соціальне середовище», «штучне середовище» та ін. Вони є видовими відносно до поняття «середовище».

На нашу думку, більш повним і вірним є наступне визначення поняття «соціальне середовище» – сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, що впливають на її свідомість та поведінку [Безпалько О., 2003]. Водночас соціальне середовище можна розглядати як єдність загального та одиничного. Дві крайні форми вияву соціального середовища визначають як «макросередовище» та «мікросередовище».

У ширшому сенсі поняття «макросередовище» – це економічне, політичне та культурне середовище, що здійснює опосередкований вплив на особистість. Фактори макросередовища (економіко-політичне становище в країні, суспільна свідомість, ідеологія, культура, соціокультурні норми та правила, традиції й звичаї, система освіти, виховання та ін.) умовно можна поділити на політичні, економічні, культурно-моральні, демографічні тощо. Це ті фактори, що створюють подібні умови існування для кожної особистості у певному суспільстві.

З іншого боку, для позначення безпосереднього оточення людини, в якому відбувається вплив на конкретну особистість, використовують поняття «мікросередовище». Умовно фактори мікросередовища можна поділити на соціальні групи (сім'я, друзі, знайомі, сусіди та ін.), що безпосередньо впливають на конкретних людей, які з ними взаємодіють; соціальні інститути (навчальні й виховні організації, конфесійні організації тощо), в яких здійснюється соціальне виховання; неформальні об'єднання.

Аналіз спеціальної літератури показав, що фактори макросередовища впливають на процес розвитку інноваційного потенціалу особистості, але напрям їх дій залежить від безпосереднього оточення – мікросередовища. Таким мікросередовищем для студентів є освітній простір ВНЗ, під впливом якого вони перебувають упродовж усього навчання. Тому розглянемо освітній простір вищого технічного навчального закладу як мікросередовище, що сприяє розвитку інноваційного потенціалу студентів.

Освітній простір ВНЗ науковцями розглядається по-різному: як навчальне середовище, як виховне середовище, або ж освітнє; як соціальне середовище, розвивальне середовище чи середовище суспільного розвитку. Однак, його варто розуміти як модель тієї чи іншої суспільної системи, в якій студенти



осягають норми моралі, правила поведінки в суспільстві, основи та принципи взаємин між людьми [Поліщук С., 2015]. Зокрема, Ю. Якименко пропонує тривимірну модель ВНЗ, яка включає освіту, науку та продукування новацій [Якименко Ю., 2017]. Іншими словами, це освітнє, наукове та інноваційне середовище ВНЗ.

Під освітнім середовищем вищої школи варто розуміти сукупність явищ і процесів, пов'язаних із освітнім процесом, що виступають необхідними факторами для успішного функціонування освіти; зовнішні умови формування особистості та можливості для її загальнокультурного, особистісного та професійного розвитку [Братко М., 2015; Керницький О., 2013]. Наукове середовище ВНЗ – це наукові школи як об'єднання вчених, науково-керівного й науково-допоміжного персоналу та інших категорій працівників, які безпосередньо беруть участь у дослідженнях, або виконують інженерно-технічні, адміністративні й інші функції наукових організацій [Кремень В., 2008]. Під інноваційним середовищем вищої школи розуміємо, насамперед, інноваційний потенціал навчального закладу як педагогічно доцільно організований простір, наповнений інноваційним змістом і формами організації інноваційної діяльності, що сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості [Ващенко Л., 2012; Шапран О., 2010].

Розглянемо зовнішні умови як основні фактори розвитку інноваційного потенціалу студента в освітньому, науковому та інноваційному середовищі вищого технічного навчального закладу, взявши за основу підхід М. Братко щодо виділення груп факторів [Братко М., 2015].

Особистісний фактор представлений міжособистісними стосунками між суб'єктами освітнього простору: освітнє середовище – стиль спілкування між викладачем та студентом, авторитет першого, психологічний клімат у колективі та ін.; наукове середовище – формальне і неформальне спілкування із вченими-науковцями, володіння сучасними знаннями та технологіями та ін.; інноваційне середовище – співпраця, партнерство з висококваліфікованими кадрами з високим рівнем розвитку інноваційного потенціалу, інноваційна спрямованість як студентів, так і викладачів та ін.

Аксіологічно-смісловий фактор як стратегія підготовки фахівців у ВНЗ сприяє формуванню у суб'єктів сукупності

спонукань та внутрішніх переконань стосовно професійного зростання майбутніх фахівців: освітнє середовище – мотивація студентів до навчання та ін.; наукове середовище – залучення та мотивація студентів до науково-дослідної роботи, наукової проблематики кафедри, університету тощо; інноваційне середовище – залучення студентів до інноваційної діяльності, мотивація до участі в інноваційних проектах, всіляка їх підтримка, заохочення та ін.

Інформаційно-змістовий фактор представлений нормативно-правовою базою, що забезпечує освітній процес: освітнє середовище – все те, що регламентує освітню діяльність у ВНЗ (стандарти вищої освіти, навчальні плани, навчальні програми та ін.); наукове середовище – це нормативно-правові документи, що регламентують науково-дослідну діяльність у ВНЗ (постанови, накази та ін.); інноваційне середовище – це орієнтація освітнього простору на пріоритетні напрямки інноваційної діяльності держави та відповідне інформаційне забезпечення (постанови, договори щодо проведення науково-дослідних робіт та ін.).

Організаційно-діяльнісний фактор забезпечує освітній процес у вищій школі на організаційному рівні: освітнє середовище – управлінські механізми, зміст, методи та технології навчання (дискусія, евристична бесіда, метод «мозковий штурм», метод проектів, моделювання та ін.), форми організації навчання (семінар-дискусія, семінар-вирішення проблемних задач та ін.), академічна мобільність тощо; наукове середовище – виконання завдань дослідницького характеру, виконання дослідницьких лабораторних і практичних робіт, підготовка і захист курсових, дипломних та магістерських робіт, участь в олімпіадах тощо) та наукова робота у позанавчальний час (участь у науково-практичних конференціях, семінарах чи вебінарах, у роботі предметних наукових чи творчих гуртків, проблемних груп, секцій, у конкурсах наукових робіт та ін.; проведення досліджень в академічних та наукових установах, стартап-проекти та ін.); інноваційне середовище – інноваційні технології навчання, розробка та впровадження новацій, запуск стартап-шкіл на базі університету тощо.

Просторово-предметний фактор – це інфраструктура навчального закладу, матеріально-технічна база: освітнє середовище – аудиторний фонд та обладнання приміщень,

бібліотечні та інформаційні ресурси, наявність баз практики, побутові умови та ін.; наукове середовище – науково-методичне забезпечення, доступ до необхідної наукової інформації, насамперед, науково-метричних баз даних, монографій, наукових розробок тощо; інноваційне середовище – створення у навчальному закладі інноваційних лабораторій та центру координації інновацій, здійснення інноваційного менеджменту, фінансування, інвестиційні фонди, інноваційні екосистеми, наукові парки, стартап-школи (наприклад, «Sikorsky Challenge» та ін.) [Грітченко А., 2015; Якименко Ю., 2017].

Таким чином, специфіка й особливості освітнього, наукового та інноваційного середовища як компонентів освітнього простору ВНЗ, надають можливість предметно підійти до аналізу факторів розвитку інноваційного потенціалу студента. Основними факторами розвитку інноваційного потенціалу студента вищого технічного навчального закладу є особистісний, аксіологічно-смысловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний та просторово-предметний.

Перспективи подальших розвідок полягають в емпіричному дослідженні впливу конкретних факторів освітнього простору вищого технічного навчального закладу на розвиток інноваційного потенціалу студента.

**Бондарчук О. І.**

## **СУБ'ЕКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРСОНАЛУ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Ефективність професійної діяльності освітян значною мірою залежить від урахування і забезпечення відповідних психологічних чинників. Серед таких чинників особливого значення набуває суб'єктивне благополуччя як саногенний потенціал особистості (М. Варі та ін.). Відповідно уявляється актуальним дослідження суб'єктивного благополуччя освітян та його впливу на ефективність їх професійної діяльності, що й визначило *мету* нашої роботи.

Теоретичними основами дослідження виступили: 1) концептуальні підходи позитивної психології (М. Селігман, М. Чикзентміхалі та ін.); 2) суб'єктно-діяльнісний підхід (К. Абульханова-Славська, І. Джижарьян та ін.); 3) теорія самодетермінації: автономія, компетентність та зв'язки з іншими (Р. Райан, Е. Деці та ін.); 4) багатомірна модель психологічного благополуччя (К. Ріфф та ін.); 5) концептуальні положення про особистісне та психологічне здоров'я (Б. Братусь, С. Максименко та ін.).

За Е. Дінером, можна виокремити такі ознаки суб'єктивного благополуччя: 1) суб'єктивність (існування на основі індивідуального досвіду); 2) позитивність вимірювання (не лише відсутність негативних факторів, а й наявність позитивних показників); 3) глобальність виміру (глобальна оцінка всіх аспектів життя – фізичного, соціального духовного – протягом певного періоду).

До показників суб'єктивного благополуччя відносять (К. Ріфф): 1) позитивна оцінка себе і свого минулого життя («Самоприйняття»); 2) почуття подальшого зростання й розвитку як особистості («Особистісне зростання»); 3) переконання, що життя людини є цілеспрямованим і значущим («Ціль у житті»); 4) успішні відносини з оточуючими («Позитивні відносини з іншими»); 5) здатність ефективно керувати своїм життям і навколишнім середовищем («Управління середовищем»); 6) почуття самовизначення, здатність виносити власні судження («Автономія»).

Сферами прояву благополуччя (за Т. Ратом і Дж. Хартером) є: 1) професійне благополуччя: кар'єра, покликання, професія або робота; 2) фізичне благополуччя: міцне здоров'я; 3) соціальне благополуччя: важливість найближчого оточення і соціальних взаємин; 4) фінансове благополуччя: фінансова безпека, задоволення своїм матеріальним рівнем життя; 5) благополуччя в середовищі проживання: безпека, власний внесок у розвиток суспільства.

Слід зазначити, що поняття «суб'єктивне благополуччя» визначає когнітивну (інтелектуальна оцінка задоволеності різними сферами свого життя) та емоційну (наявність поганого чи хорошого настрою) сторони самоприйняття особистості

(Е. Дінер). Відповідно, людина має високий рівень суб'єктивного благополуччя, якщо в більшості випадків вона відчуває задоволення від життя і лише в окремих ситуаціях переживає неприємні почуття.

Саме тому в якості одного з основних показників суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій обрана «Шкала задоволеності життям» (автори – В. Пейвот та Е. Дінер, в адаптації О. Бондарчук).

За результатами емпіричного дослідження, в якому взяли участь 500 вчителів загальноосвітніх навчальних закладів із усіх регіонів України, встановлено недостатній рівень суб'єктивного благополуччя для значної кількості освітян. Так, у середньому показник суб'єктивного благополуччя досліджуваних педагогів складає 24,2 і стандартним відхиленням 4,7. Отже, доволі значній кількості освітян властивий відносно високий і придатний рівні суб'єктивного благополуччя (28,7% і 21,0% відповідно). Натомість 31,4% досліджуваних характеризуються зниженим, а 18,9% – низьким рівнем суб'єктивного благополуччя.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено гендерно-вікові особливості суб'єктивного благополуччя персоналу освітніх організацій: чоловіки характеризуються більш високими показниками благополуччя порівняно з жінками, особливо старші за віком і ті, які мають відносно невеликий стаж роботи ( $p < 0,01$ ). Крім того, встановлено, що керівники більш задоволені життям, ніж працівники, особливо керівники чоловічої статі ( $p < 0,05$ ).

Одним із психологічних індикаторів ефективності професійної діяльності вчителів в умовах реалізації Концепції нової української школи є, зокрема, їх здатність до інноваційної діяльності. Відповідно, за авторськими модифікаціями методик вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, А. Реан) та «Шкали професійного саботування» (Р. Беннет, І. Робінсон) було визначено рівні мотивації до інноваційної діяльності досліджуваних вчителів, а також рівень їх опору освітнім інноваціям.

Встановлено, що високий рівень мотивації досліджуваних вчителів до інноваційної діяльності властивий 16,2%

досліджуваних, вище за середній – 26,7%, середній – 29,5%, нижче за середній – 13,6%, а низький – 14,0%. Крім того, виявлено розподіл вчителів за рівнями опору інноваціям в освіті: високий – у 17,0%, середній – у 44,0%, а низький – у 39,0% досліджуваних педагогів.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено особливості мотивації до інноваційної діяльності залежно від рівня суб'єктивного благополуччя освітян: чим вище такий рівень, тим більше вони вмотивовані до інноваційної діяльності, натомість опір інноваціям в таких умовах значно зменшується ( $p < 0,01$ ).

Важливим психологічним індикатором ефективності професійної діяльності педагогічних працівників є також їх емоційна зрілість, яка сприяє попередженню професійного вигорання освітян. Натомість, розподіл педагогічних працівників за рівнями емоційного вигорання, виявленими за відповідною методикою К. Маслач і С. Джексон, свідчить, що низький рівень емоційного вигорання властивий лише 28,8% досліджуваних. Переважна більшість вчителів характеризується середнім (35,5%) або високим (28,8%) рівнями емоційного вигорання.

За результатами дисперсійного аналізу виявлено зворотний зв'язок емоційного вигорання та суб'єктивного благополуччя педагогічних працівників: зростання рівня емоційного вигорання вчителів супроводжується зниженням рівня їх суб'єктивного благополуччя ( $p < 0,01$ ).

Таким чином, важливим завданням психологічної підготовки персоналу освітніх організацій до ефективної професійної діяльності є актуалізація тих особистісних новоутворень, які сприятимуть їх суб'єктивному благополуччю, а отже, психічному здоров'ю всіх суб'єктів освітнього процесу.

## РОЗВИТОК РЕСУРСІВ ОСОБИСТОСТІ У КРИЗОВІ ПЕРІОДИ ЖИТТЯ

В останні роки в психології набув поширення ресурсний підхід, що зародився в гуманістичній психології. Тут важливе місце зайняло вивчення конструктивного потенціалу особистості, що дозволяє долати важкі життєві ситуації. Сутність розвитку особистості з позиції ресурсного підходу – розкриття, актуалізація закладеного в ній потенціалу (ресурсу розвитку).

Ресурси особистості – це всі життєві опори, які є в розпорядженні людини і дають їй змогу забезпечувати свої основні потреби: виживання, фізичний комфорт, безпеку, залученість у соціум, повагу з боку соціуму, самореалізацію. До найбільш вивчених особистісних ресурсів відносять активну мотивацію подолання, ставлення до стресів як до можливості придбання особистого досвіду і можливості особистісного зростання; силу Я-концепції, самоповагу, самооцінку, відчуття власної значущості, «самодостатність»; активну життєву установку; позитивність і раціональність мислення; емоційно-вольові якості; фізичні ресурси – стан здоров'я і ставлення до нього як до цінності, що дають можливість людині бути більш адаптивною і стресостійкою особистістю.

Ресурс, на нашу думку, можна визначити як засоби, які є в наявності, тобто це реальні можливості людини, все те, що належить особистості в психологічному плані і може бути використане у разі потреби (наприклад, здібності, інтелект, досвід, емпатія, емоційна стійкість, оптимізм, уміння спілкуватися і контролювати себе, мотивація досягнення, особисті цілі, ставлення до себе, цінності та ін.). Перелічені вище характеристики стають ресурсом тільки за умови, якщо вони приналежні до конкретної ситуації в, якій цей ресурс може бути використаний для продуктивного вирішення завдань.

Ресурси традиційно розділяють на зовнішні та внутрішні. До зовнішніх відносять: матеріальні ресурси, інформацію, інших людей, соціальні ресурси та ін. Зовнішні ресурси не є об'єктом

психологічної діагностики, частіше є галуззю вивчення інших дисциплін (економіка, соціологія). Проте вони впливають на прояв і розвиток внутрішніх ресурсів, тобто є умовою розвитку особистості. Наприклад, наявність матеріальних засобів як можливість освіти; соціально-депривоване середовище або кримінальна субкультура, які детермінують внутрішні ресурси. Окрім того, зовнішні ресурси можуть перетворюватися у внутрішні, наприклад, здобуття освіти.

До внутрішніх ресурсів ми відносимо, по-перше, якісні характеристики, наприклад, знання, здібності, уміння, компетентності; по-друге, механізм регуляції: наприклад цілі, мотиваційна система, взаємини. Якість функціонування системи внутрішніх ресурсів особистості можна оцінити тільки з урахуванням зовнішніх ресурсів. Система внутрішніх ресурсів повинна відповідати зовнішнім запитам, наприклад, професійним, і забезпечувати їх оптимальне настроювання. Ефективність використання ресурсів визначається найменшими витратами індивідуальних ресурсів при отриманні соціально або особистісно необхідного результату. Специфічною особливістю внутрішніх ресурсів є їх співвідношення з системною цілісністю людини як організму і особистості.

Ресурси мають динамічну організацію, вони можуть змінюватись залежно від умов життєдіяльності і віку. Ресурси можуть як розтрачуватися (емоційне вигорання), так і генеруватися (новоутворення). Джерелом утворення нових ресурсів можуть бути наявні (базові) ресурси, резерви, а також зовнішні ресурси. Їх умовно можна поділити на універсальні і спеціальні. Універсальні ресурси є необхідною умовою для самореалізації особистості в усіх сферах життєдіяльності і забезпечення успішного виконання діяльності різного роду. Наприклад, до універсальних ресурсів можна віднести: здатність до саморегуляції, життєстійкість, ціннісні орієнтації, цілепокладання, самовизначення, рефлексія. Універсальні ресурси застосовуються для саморозвитку особистості. Спеціальні ресурси забезпечують можливості самореалізації у конкретних сферах життєдіяльності (професійна сфера, особисте життя) та успішного виконання певного виду діяльності (навчальної, управлінської та ін.).



Ресурси є і джерелом розвитку особистості. Вони виконують інструментальну функцію в реалізації завдань розвитку особистості. Розглядаючи ресурси як функцію, можна сказати, що розширення і примноження особистих ресурсів відповідає розширенню меж досвіду людини і появи нових можливостей (актуалізація потенційних можливостей). Розвиток ресурсів особистості відбувається в нових умовах (наприклад, у кризових життєвих або стресових ситуаціях) або при освоєнні нових сфер діяльності (професія, сім'я, спілкування).

Важливою складовою розвитку особистості є кризові періоди життя (вікові, сімейні, особисті). Ф. Василюк наголошує, що «криза – це поворотний пункт життєвого шляху, який виникає в ситуації неможливості реалізації наміченого життєвого задуму...» [Василюк Ф., 1984].

Ми розуміємо під кризою стан, породжений проблемою, що постала перед індивідом, якої він не може уникнути і яку він не може вирішити за короткий час і звичним способом. Це стан, який виник унаслідок накопичення нерозв'язаних життєво важливих проблем, суперечностей або подій, що призвели до втрати сенсу попереднього стилю життя, поведінки й діяльності.

З психологічної точки зору криза розглядається як невдала спроба подолання, тобто низки дій чи реакцій на загрозливі проблеми або ситуації. Якщо спроба подолання є невдалою, то розвиваються три фази кризи [Саннікова О., 2000]. Дослідники розкривають їх зміст таким чином:

1) Фаза первинного зростання напруги. При зіткненні з проблемною ситуацією людина спирається на минулий досвід для того, щоб справитися з нею; використовуються звичні для людини способи рішення і механізми захисту; залучаються знайомі та відпрацьовані ресурси, зберігається гнучкість у підході до проблеми; напруга і релаксація збалансовані.

2) Фаза подальшого зростання напруги. У людини починають виникати і наростати почуття невпевненості, страху, розгубленості. На цій стадії випробуються нові способи вирішення проблеми, зменшується гнучкість, напруга переважає над релаксацією. Саме в цей період людина потребує допомоги зі сторони, вона готова до сприйняття нових ідей. Якщо із тих

або інших причин вона не може отримати допомоги, наступає нова стадія.

3) Фаза підвищення тривоги і депресії. Ця стадія характеризується емоційною та інтелектуальною дезорганізацією, відчуттям хаосу, людині починає здаватися в цей період, що всі ресурси вичерпані, вона не бачить виходу із ситуації. Тут може виникнути можливість несприятливого результату – це зловживання алкоголем, наркотиками, кримінальна поведінка, суїцид. Якщо особа звернулася до консультанта на цій стадії, то він може допомогти їй знайти контроль над ситуацією, віднайти свої ресурси і, якщо не розв'язати проблему повністю (оскільки не всі проблеми у принципі вирішувані), то все ж таки побачити можливості вибору.

Враховуючи динаміку кризи, Л. Сафонова вважає за доцільне говорити також про фазу відновлення – прийняття рішення з подальшою стабілізацією. Дослідниця підкреслює, що перехід від однієї стадії розвитку кризи до іншої відбувається поступово, не різко; разом із тим кожна із них характеризується переважно її властивими емоціями, думками, комунікативними і поведінковими особливостями [Сафонова Л., 2006].

Низку особливостей психологічної кризи також розглядає С. Гризлов. Він, зокрема, стверджує, що психологічною особливістю кризи є тісний зв'язок суб'єкта з подіями, що відбуваються, високий ступінь значущості події, що відбулася, для людини [Гризлов С., 2010].

Однією із суттєвих характеристик психологічної кризи як проблемної ситуації, є втрата контролю над ситуацією, що розгортається у внутрішньому, суб'єктивному світі людини. Втрата контролю приводить до неадекватної оцінки подій і самого суб'єкта, пов'язаного з цими подіями. Часто це виявляється у спотвореному сприйнятті свого «Я» і навколишнього світу, коли зі всього можливого спектру суб'єктивних оцінок домінують крайні, полярні значення. Формується суб'єктивне уявлення про ситуацію як про безвихідну, нерозв'язну. Подібний підхід до сприйняття особистої ситуації приводить до значного звуження діапазону

ефективних стратегій поведінки, що, у свою чергу, приводить до нездатності відновити контроль над ситуацією і власними діями.

За даними М. Лаада у кожної людини є шість основних груп ресурсів, які допомагають вийти з будь-якої кризової ситуації, до яких він відніс віру, емоції, спілкування, уяву, розсудливість та фізичну активність. Автором також розроблено та стандартизовано опитувальник на визначення домінуючих, тобто вже існуючих ресурсів та дефіцитарних, тобто поки що відсутніх [Лаад М., 2014]. Домінуючі ресурси активно використовуються особистістю для подолання кризових явищ у житті, але якщо їх не достатньо, або вони є неефективними, тоді можна говорити про кризові періоди життя людини. Психологічна реабілітація особистості у такий період полягає у розвитку дефіцитарних ресурсів, які найефективніше розвиваються в процесі взаємодії, тобто тренінгу.

Отже, розвиток особистісних ресурсів – важливий чинник подолання кризових періодів життя людини. Під час переживання кризи особистістю психологічна допомога повинна полягати в актуалізації домінуючих ресурсів, розширення їх засобів, поглибленому розумінні їх переваг і обмежень. Але найважливішого значення у процесі психологічної реабілітації слід надавати саме розвитку дефіцитарних ресурсів, які розкриють потенційні галузі для розвитку людини, збагатять і нададуть їй додаткового потенціалу для подолання криз. Застосування ресурсного підходу сприяє у відновленні віри у власні можливості особистості та прийнятті відповідальності за власне життя.

**Буренок С. О.**

## **ЗВ'ЯЗОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ З ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИМИ ОСОБЛИВОСТЯМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

В умовах сьогодення питання переходу від екоспоживацьких форм і способів поведінки, що поглиблюють екологічну кризу, до екозберігаючої поведінки, орієнтованої на

підтримку екологічної стійкості є особливо актуальним. Реалізації такого переходу вимагає психологічно вивірених стратегій і технологій соціального впливу – від екологічної освіти і виховання до соціально-екологічного маркетингу. Разом з тим, ефективність таких соціально-екологічних програм в значній мірі визначається адекватністю і повнотою покладеного в їх основу розуміння процесів і механізмів психічної саморегуляції діяльності. Проблема взаємозв'язку екологічної свідомості та особливостей саморегуляції поведінки є однією з ключових при вирішенні завдань психологічного супроводу переходу до екологічно дбайливих форм і способів життєдіяльності, необхідність яких диктується глобальними екологічними загрозами.

Екологічна свідомість є складним структурним утворенням, яке характеризується різноманітними формами, рівнями свого існування та функціонування [Львовочкіна А., 2004]. А саморегуляція є внутрішньою цілеспрямованою активністю людини, яка реалізується за участю різних процесів, явищ і рівнів психіки. У процесах саморегуляції отримує вираження єдність і системна цілісність психіки [Моросанова В., 2010].

Враховуючи вищезазначене, метою нашого дослідження стало з'ясування особливостей взаємозв'язку екологічної свідомості студентів з їх індивідуально-типологічними особливостями саморегуляції діяльності. Вибірку (n=102 особи) склали студенти ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка віком 20-22 роки. Діагностичний інструментарій: «Тест екоціннісних диспозицій» (ТЕД-М25) В. Скребця, методика «Незавершені речення екологічного спрямування» В. Скребця, методика самооцінки екологічної компетентності Д. Єрмакова та опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки – ССП-98» В. Моросанової.

Емпірично встановлено, що екологічний зміст свідомості студентів виражений на рівні 53,31%, тобто рівень зацікавленості респондентів в екологічних проблемах та усвідомлення ними екологічного змісту докільця є середнім. Вираз екологічних цінностей (64,76%) у студентській молоді значно поступається домінуючим у студентській молоді Я-цінностям (78,10%). Це свідчить про те, що пріоритетними для

переважної більшості опитуваних є власні потреби і проблеми, своє буття і його сенс.

Серед досліджуваних екоціннісних диспозицій найвищий кількісний прояв мають колаборативна (57,04%) та сумісна екодиспозиції (52,66%), які відображають позитивну тенденцію у ставленні до навколишнього середовища. Серед складових екологічної компетентності у студентів домінують емоційно-вольовий (2,35 балів) та когнітивний компоненти (2,27 балів), а рівень власне екологічної компетентності студентів є середнім (10,16 балів), тобто помірно усвідомлюваним. Складові екологічної компетентності, які відповідають за реалізацію екологічної діяльності – потребово-мотиваційний ( $1,80 \pm 0,6$ ), практично-діяльнісний ( $1,76 \pm 0,6$ ) розвинені у студентів найменше.

В узагальненому профілі складових саморегуляції студентів домінують планування (5,59 балів) та гнучкість (5,57 балів). Саме два останні показники виявились зкорельованими зі складовими екологічної свідомості студентської молоді. Так, загальний рівень саморегуляції діяльності студентів прямо взаємопов'язаний з рівнем їх екологічної компетентності ( $r = 0,3$  при  $p \leq 0,01$ ) та з навантаженням свідомості екологічними сенсами ( $r = 0,4$  при  $p \leq 0,01$ ). Таким чином, чим більше у студентів розвинена здатність до організації власної діяльності, управління нею, тим більше такі здібності проявляються і у відношенні до природного середовища. Адже екологічна поведінка передбачає наявність певних планів, стратегії моделі поведінки [Стерлінгова О., 2012]. Наприклад, люди, які їдуть відпочивати на природу та мають високий рівень саморегуляції, мають заздалегідь подбати про те, щоб купити дрова для вогнища, а не винищувати бензопилами молоді дерева; взяти пакети для сміття та забрати його з собою і викинути у місті до смітника, а не залишити все на місці відпочинку; рештки органічної їжі можна залишити тваринам, а не повикидати у річку, тим самим забруднивши її тощо. Тобто, як бачимо, взаємозв'язок між високими показниками екологічної спрямованості, компетентності та саморегуляцією діяльності студентів є логічно обґрунтованим.

З'ясовано, що окремо домінуючі складові саморегуляції взаємопов'язані з показниками, які тенденційно є негативними щодо навколишнього середовища: чим більш вираженою є здатність лише до планування, тим вищим є рівень несесітивної диспозиції ( $r = 0,3$  при  $p \leq 0,05$ ). Відтак, чим більш вираженою є тенденція поводитись з природним середовищем як з коморою, в якій саме людина є господарем, тим більше запланованою є така діяльність. «Господар» планує, які саме ресурси від природи йому потрібні та використовує їх відповідно до власних цілей. І навпаки, чим більше людина планує та деталізує власні цілі, для досягнення яких можуть бути потрібні і природні ресурси, тим більш хазайшовито вона поводитиметься з навколишнім середовищем.

Найбільш спорідненими індивідуально-типологічними показниками саморегуляції діяльності та особливостями екологічної свідомості студентів є гнучкість та програмування, які створюють комплекс взаємозалежних поведінкових та смислових тенденцій у стосунках з природою, ставленні до неї.

Чим більш розвиненими є гнучкість та програмування, тим більшу представленість у студентів мають колаборативна екоціннісна диспозиція, компліцитність екологічної свідомості, екологічна компетентність та її складові, екологічні та соціальні цінності, екологічне спрямування свідомості в цілому. Особливо показовим є взаємозв'язок компліцитності екологічної свідомості з гнучкістю та програмуванням. На нашу думку, зкорельованість компліцитності екологічної свідомості та гнучкості ( $r = 0,6$  при  $p \leq 0,01$ ) пояснюється тим, що чим більшою є виразність особистої зацікавленості у збереженні і розвитку довкілля, безпосередній участі у природних і суспільних процесах, тим більше вказані процеси вимагають від особистості саме гнучкості, для підлаштування під усі вказані сфери діяльності.

Взаємозв'язок між компліцитністю екологічної свідомості та програмуванням ( $r = 0,6$  при  $p \leq 0,01$ ) пояснюється тим, що чим більш деталізовано і розгорнуто особистість розробляє програму власної діяльності, тим більше установки її діяльності сповнені екологічним змістом. За умови програмування діяльності, реальне її здійснення унеможливорює імпульсивні та нехтувальні

дії щодо природного середовища. Адже людина розглядає максимум можливих варіантів досягнення мети з урахуванням потреб навколишнього середовища і наслідків своїх дій для нього.

Отже, зміст та особливості взаємодії людини та природи розкриваються через екологічні установки і поведінку, а також через індивідуально-типологічні показники саморегуляції діяльності, адже людина та природне середовище знаходяться в постійній взаємодії. У представників студентської молоді такими індивідуально-типологічними показниками саморегуляції діяльності, які прямо пов'язані особливостями екологічної свідомості є гнучкість та програмування. Саме вони утворюють комплекс взаємозалежних поведінкових та смислових тенденцій у стосунках студентів з природою, ставлення до неї.

Отримані дані можуть бути використані для розробки тренінгової методики, для впровадження її під час вивчення дисципліни «Основи екології» в програмі учбових дисциплін різної спрямованості у вищій та середній школі, в гуртках юних натуралістів, а також у сімейному вихованні.

**Васютинський В. О.**

## **ОСОБИСТІСНИЙ ГАРТ У ПСИХОЛОГІЧНИХ МІРКУВАННЯХ М. А. СКОКА**

У працях Миколи Андрійовича Скока особистість постає як активний суб'єкт самотворення і перетворення дійсності. У її структурі і тенденціях розвитку переплітаються індивідуально- і соціально-психологічні компоненти, чинники, механізми, що сукупно породжують складний і багатогранний контекст буття особи в мінливому, динамічному, часом небезпечному, але завжди манливому світі.

Наукові інтереси М. Скока зосереджувалися навколо двох проблемних царин сучасної психології – соціалізації студентської молоді та поведінки керівників під час приймання

рішень. Сформульовані ним положення дають простір для розмаїтих роздумів та інтерпретацій.

Соціалізація сучасної української молоді відбувається в напружених умовах історичного переходу суспільства від однієї формації до іншої, коли протягом усього лише одного покоління ґрунтовно змінилися норми поведінки, критерії оцінок і ставлень, ціннісні орієнтації, соціальні очікування. Бути сьогодні молодою людиною, за всіх приємних рис і переваг такого стану, означає водночас перебувати в ситуаціях постійної проблематизації повсякденного життя. Проблемність посилюється ще й через те, що використання досвіду старших осіб часто-густо виявляється надаремним, бо цей їхній досвід має принципово інакший зміст і спрямування.

Характеризуючи тенденції зміни ціннісних орієнтацій студентської молоді, М. Скок (2005) підкреслював труднощі морально-психологічної перебудови, зумовлені пристосуванням до нових обставин індивідуальної і колективної життєдіяльності. Особистісне самовизначення в таких умовах вимагає посилення цінностей індивідуалізму – особистої свободи, упевненості в собі. Такі зміни вочевидь мають як психолого-педагогічний, так і морально-етичний зміст. Не досить лише виробити нові соціальні та особистісні постави. Їх треба «вписати» в новий контекст людського спілкування та співіснування, знайти підстави для виправдання індивідуалізму як позитивної риси сучасної людини – самостійної, інтернальної, здатної брати на себе відповідальність.

Відзначав М. Скок і різке зростання для молоді цінності матеріального забезпечення, порівняно з яким меншає значення духовного самовдосконалення. Така переорієнтація містить небезпеку посилення егоїстичних тенденцій у житті особи та спільноти. Це й зрозуміло: за соціалізму більшість людей лише малою мірою керувала своїм матеріальним добробутом, а тепер їхня заможність насамперед залежить від індивідуальної здатності створювати собі достаток у нових умовах. Не будучи рівними за здібностями, люди по-різному використовують наявні можливості, що посилює майнове (і не тільки) розшарування. Звідси, з одного боку, прагнення частини молоді вибитися з колективної бідності, у якій перебували їхні батьки,



шляхом концентрації зусиль на матеріальних досягненнях та відмови від раніше плеканої загальної рівності, а з другого – негативні переживання тих, хто не знайшов у собі сили на подолання бідності як стилю життя.

На високому рівні, за М. Скоком, залишається у свідомості молоді значення дружби, сім'ї та кохання. Відповідна переорієнтація із загальносоціальних цінностей на спілкування з близьким оточенням може відігравати важливу компенсаторну роль у соціальному самовизначенні особи, нейтралізуючи, зокрема, і зниження значення таких цінностей, як творчість і пізнання.

Спілкування зі студентами-психологами дало М. Скоку (2006) підстави розглянути психологічну освіту як чинник соціалізації молоді особи, формування її як суб'єкта професійної діяльності. Освіта забезпечує вільний вибір життєвої позиції, професійне самовизначення в просторі численних життєвих переваг. Самовизначення у вигляді вибору професії психолога передбачає, зокрема, бажання «розібратися в собі», навчитися «володіти собою» – щонайпотужніші мотиваційні складові особистісного розвитку в юнацькому віці.

Описані особливості молоді М. Скок (2009) узагальнив у характеристиці особистості студента в дзеркалі суперечностей процесу активного дорослішання в юнацькому віці. Особистість молоді людини гартується через опанування нових соціальних ролей, вироблення поглядів на життя, професійну ідентифікацію, створення власної моделі поведінки, прагнення до особистісного зростання й самоствердження, включення до людських взаємин. Набуваючи відповідних рис, молода особа стає дедалі більш здатною входити в соціум активним суб'єктом особистісного і соціального самовизначення.

Високий рівень такої суб'єктності втілюється, зокрема, в описаному М. Скоком (2010) процесі приймання рішень як реалізації здатності людини впливати на хід подій, керувати своїм життям і життям оточення

Приймання рішення М. Скок розглядав як здійснення істотного для особи вибору. Послідовне виконання відповідних актів складається у творення особою своєї власної долі. Це

передбачає, по-перше, осягання самих можливостей впливати, по-друге, розпоряджання ініціативою – використання можливості або делегування її іншим людям.

За рушійну силу приймання рішення М. Скок уважав суперечність між усвідомленням своєї здатності впливати на розвиток подій і незадоволенням з усвідомлення наслідків альтернативних можливостей такого впливу. Звідси випливає конечність жертвувати альтернативами задля усунення незадоволення і долання сумнівів.

Отже, вирішуючи, особа мимоволі виявляє і тренує (гартує) свою суб'єктність, здатність впливати на хід подій, навчається впевненості й рішучості. А результати реалізації прийнятих рішень стають щонайвиразнішим критерієм її самоефективності – як для неї самої, так і для оточення.

Особливо психологічно навантаженою в ситуації приймання рішення, зазначав М. Скок (1981, 2012), є поведінка керівника. Він оцінював сам процес перетворення «звичайної» людини на керівника, що відбувається завдяки осягання можливості впливати на перебіг подій та її практичній реалізації.

Керівник повинен уміти діяти особисто та зумовлювати дії інших. Важливим має бути його свідоме ставлення до своєї здатності впливати на хід подій. Можемо відтак говорити про значення рефлексивних рис особистості керівника, наявність яких забезпечує адекватну оцінку умов діяльності, ситуації взаємодії з іншими, власної позиції в системі міжособових стосунків і суспільних відносин.

На основі визначених М. Скоком (2012) векторів приймання керівником рішень в управлінській діяльності можна висувати, що керівник зменшує невизначеність, структурує складнощі, підтримує динамічність, запобігає конфліктності. Сукупно виконання цих функцій означає взяття керівником на себе відповідальності за оптимальність і правильність рішення, відповідність його змісту до умов і цілей колективної діяльності, адекватність розподілу обов'язків між членами колективу/команди.

Досвід управлінської діяльності, що набуває вигляду систематичного приймання рішень у невизначених поточних

ситуаціях та періодичного – у стратегічному контексті, виявляється важливим особистісним надбанням керівника як носія особливих рис і властивостей, які вирізняють його серед більшості людей з оточення. Здатність впливати на хід подій, – писав М. Скок, – це ще й уміння посісти таке місце в системі суспільних відносин, завдяки якому дія суб'єкта постає як причина події. Започаткувавши систему вищої психологічної освіти в Чернігові, Микола Андрійович довів це своє положення власною діяльністю: його науково-психологічна та організаційно-педагогічна активність стала причиною діянь і досягнень чернігівських психологів.

**Волеваха Д. С.**

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ**

Дослідження проблеми охорони навколишнього середовища тісно пов'язане з необхідністю вивчення екологічної свідомості та світогляду. Екологія як наука про взаємини між рослинним, тваринним світом і навколишнім середовищем в останні роки значно ускладнилася не лише філософськими, соціальними, економічними, технічними, але і психолого-педагогічними аспектами. Аналіз психолого-педагогічної та філософської літератури дозволяє стверджувати, що проблема сформованості екологічного світогляду особистості завжди була в полі зору науковців – філософів, екологів, психологів, педагогів та ін.

Світогляд – це суспільна форма самосвідомості людини. Його розглядають, як перетин образу світу, самообразу людини, її самопроєкції на світ і самовизначення у світі. Екологічний світогляд визначають як складову екологічної культури, глибоке усвідомлення життєвої необхідності збереження для всього людства середовища проживання [Моисеев Н., 1996], сукупність ідей, поглядів, умонастроїв, позицій особистості щодо природного оточення [Скребець В., Шлімакова І., 2014], систему узагальнених поглядів і уявлень про оточуючий світ та місце в

ньому людини, що формуються в людській свідомості у процесі духовно-практичного освоєння природи [Воронцова І., 2004]. Основою екологічного світогляду П. Полещук вважає систему узагальнених знань про навколишній світ, про місце в ньому людини, про можливі взаємозв'язки в системі «людина – природа», про переконання, які формуються на основі цих знань [Полещук П., 2004].

Цілеспрямоване формування екологічного світогляду викликане необхідністю того, що хоч усі люди мають світогляд, проте далеко не кожна людина залучена до екології, і, відповідно, не кожна людина виходить на її рівень у своїх світоглядних орієнтуваннях, не кожна людина може усвідомити себе частиною природи. Формування екологічного світогляду, екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, формування навичок, фундаментальних екологічних знань є основною метою екологічної освіти, як зазначається у Концепції екологічної освіти України. Екологічний світогляд у ній визначається як один із основних компонентів екологічної культури, а одним із завдань освіти є формування у підростаючого покоління високої екологічної культури, глибоких екологічних знань та екологічного світогляду. Згідно зі Стратегією ЄЕК ООН в інтересах сталого розвитку одним із основних стратегічних напрямків розвитку освіти є підвищення рівня світогляду молоді на всіх її рівнях, у тому числі і на рівні вищої освіти, задля подальшої професійної діяльності на благо збалансованого майбутнього.

Формування всебічно розвиненої особистості, невід'ємною складовою якої є екологічний світогляд, є одним із головних освітніх завдань згідно Закону України «Про освіту», Закону України «Про вищу освіту», Державної національної програми «Освіта: Україна XXI століття», Концепції національного виховання. Про необхідність формування екологічного світогляду наголошується в екологічній програмі ЮНЕСКО «Людина та біосфера» (МАН – *Man and Biosphere*). Одним із пріоритетних напрямків програми є «розвиток потенціалу», який забезпечується через програми освіти, підвищення екологічної свідомості громадян. У межах програми розробляються основи збалансованого використання та

збереження біологічного різноманіття, що передбачає міждисциплінарний підхід, демонстрацію та навчання з питань управління й використання природних ресурсів.

Таким чином, екологізація розглядається як процес впровадження нових технологічних систем людської діяльності без помітного погіршення, а навпаки, з метою покращення природного середовища. Крім того, виокремлюється світоглядна функція екології, яка відіграє роль засобу трансформування в особистісні цінності, ідеали, мрії, переконання, події, сподівання, тобто в усе, що є основою світогляду майбутнього фахівця.

Відповідно до структури екологічного світогляду та його компонентів (пізнавального, ціннісного, діяльнісного та мотиваційно-переконавчого) фахівці виокремлюють такі критерії його сформованості:

- уявлення про цілісність світу, поняття про природні явища, екологічні проблеми, інформованість, вміння самостійно аналізувати екологічні ситуації (пізнавальний компонент);

- ціннісні міркування, духовні почуття, пов'язані з природою (ціннісний компонент);

- участь у мотивованій суспільно-корисній діяльності екологічного напрямку (діяльнісний компонент);

- співвіднесення потреб та екологічних норм (мотиваційно-переконавчий). Також визначено рівні сформованості екологічного світогляду: стійкий, нестійкий (суперечливий), природоспоживацький [Немченко Н., 2007].

Побудувати новий світогляд можна, на нашу думку, засобами формальної і неформальної екологічної освіти, виховання. Це багаторазово відзначали провідні українські вчені, громадські діячі, публіцисти, педагоги. Вчені, котрі досліджують проблеми екологічного виховання та екологічної освіти, однотайні в тому, що всі люди, зокрема майбутні фахівці, сьогодні повинні мати такий рівень сформованості екологічного світогляду, який би забезпечував ефективний розвиток соціально-еколого збалансованого суспільства.

Екологічний світогляд є свого роду мобілізаційною програмою щодо включення людини у стосунки з природою. Ця програма закладається у навчально-виховному процесі. На

думку В. Червонецького, екологічна підготовка дозволить сформувати відповідальніше ставлення до соціальних проблем довкілля, наслідків діяльності людини у навколишньому середовищі, встановити її результативність, відповідність здоровому глузду, певним нормам і принципам моралі, створить відповідний психологічний стан, який вплине на прийняття рішень щодо навколишнього середовища і моральну відповідальність за наслідки їх втілення [Червонецький В., 1998].

Відповідно, процес формування екологічної світоглядної позиції відбувається завдяки екологізації освіти. Це забезпечується шляхом введення в навчальні програми спеціальних дисциплін екологічного спрямування, а також наповнення інших дисциплін матеріалом екологічного змісту. Мета екологізації освіти – переорієнтація світогляду у процесі навчання з антропоцентричного на біосфероцентричний. Вона має забезпечити екологічно відповідальну поведінку протягом усього життя, вироблення міждисциплінарного підходу у процесі навчання й пізнання, необхідного для вирішення сучасних життєво важливих локальних, регіональних і глобальних проблем та руху до екобезпечного майбутнього.

Формування екологічного світогляду людини відбувається під впливом навколишнього середовища і, насамперед, у процесі практичної діяльності. На цьому наголошують багато науковців (Є. Кудрявцева, Г. Пустовіт та ін.), які вважають важливим чинником формування екологічної вихованості особистості екологізацію її світогляду, а відтак і діяльності.

Серед психолого-педагогічних технологій формування екоцентричного світогляду особливе місце відводиться еколого-психологічному тренінгу як системі корекційно-педагогічних прийомів, кожен з яких ініціює, актуалізує дію певного психологічного механізму розвитку суб'єктивного ставлення до природи [Ясвин В., 2000]. У педагогічній корекції суб'єктивного ставлення до природи використовуються різноманітні методи: екологічних асоціацій, екологічної лабіалізації, художньої репрезентації природних об'єктів, екологічної ідентифікації, екологічної емпатії, екологічної рефлексії, екологічної турботи та ін.

Таким чином, від світоглядних принципів та установок, які формуються у процесі духовного освоєння світу людиною та її практичної діяльності, значною мірою залежать розвиток і виживання суспільства. У процесі формування особистості людини засобами педагогіки та практичної психології має сформуватися екологічна свідомість та екоцентричний світогляд, який розглядає людину як частину природи, яка піклується про неї, як про середовище свого проживання. Такий світогляд має сприяти правильному розумінню місця і ролі людини у навколишньому середовищі, що є її продуктом і невід'ємною складовою частиною.

**Волеваха І. Б., Волеваха С. В.**

### **ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ: АКТУАЛЬНІ РИЗИКИ**

Активні зміни у різних сферах життя сучасного суспільства: соціально-економічній, політичній, духовній обумовлюють все більшу актуальність проблеми безпеки особистості. Люди частіше опиняються під загрозою негативних впливів, несприятливих умов різного характеру, стають заручниками складних життєвих ситуацій, подій, які ставлять під загрозу задоволення їх базових потреб і цілей, а також ускладнюють нормальне функціонування та розвиток.

Психологічна безпека розглядається науковцями як інтегративна категорія у декількох площинах: у якості стану захищеності та цілісності особистості, у якості процесу, у якості характеристик особистості з точки зору безпеки середовища тощо. І. Баєва визначає психологічну безпеку як стан психологічної захищеності, а також здатність людини і середовища відбивати несприятливі зовнішні та внутрішні впливи [Баєва І., 2013]. Н. Шликова розглядає дане поняття як цілісну систему процесів, результатом яких є відповідність потреб, цінностей, можливостей суб'єкта усвідомлюваним характеристикам реальної дійсності [Шликова Н., 2004].

Психологічна безпека особистості проявляється в її здатності зберігати стійкість у середовищі з певними параметрами, в тому числі й під впливом психотравмуючої дії, в стійкості до деструктивних внутрішніх і зовнішніх впливів. Людину, при цьому, слід розглядати не як об'єкт впливу, а як суб'єкта, активного, самостійного діяча, який взаємодіє з навколишнім світом і здатен забезпечити власну психологічну безпеку. Сукупність її індивідуально-психологічних особливостей, система поглядів, світогляду, ставлень до світу створює певний ресурс, потенціал, сукупність можливостей, які допомагають подолати різного роду несприятливі впливи для забезпечення своєї безпеки [Ексакусто Т., 2011].

Загрози психологічній безпеці виникають у різних сферах життя людини та різних типах середовищ, у яких здійснюється її життєдіяльність. Існує ряд досліджень, присвячених проблемам психологічної безпеки освітнього середовища. Однак ця проблематика в основному розглядається з точки зору забезпечення сприятливих умов для тих, хто навчається. Педагогічні працівники виступають скоріше як суб'єкти, завданням професійної діяльності яких є забезпечення психологічної та інших видів безпеки учнів і студентів. Тобто психологічна безпека самих педагогів потрапляє у фокус уваги дослідників нечасто.

Визначимо набір зовнішніх та внутрішніх чинників, що, перш за все, провокують психологічну незахищеність, несуть у собі найбільшу загрозу психологічній безпеці представникам даної групи професій на прикладі науково-педагогічних працівників ВНЗ.

Фактори ризику психологічній безпеці особистості, на нашу думку, доцільно об'єднати у три групи: 1) макрорівень (нормативно-правові чинники на рівні держави, міністерств та відомств, настрої в суспільстві, соціально-економічна ситуація у цілому); 2) мікрорівень (управлінсько-організаційні чинники на рівні ВНЗ та соціально-психологічні, що діють на рівні безпосередніх професійних стосунків педагогів); 3) індивідуальний рівень (особистісні особливості самих працівників). Визначимо характер впливу цих чинників на складові психологічної безпеки науково-педагогічних



працівників ВНЗ, застосувавши модель критеріїв та показників особистісної безпеки Н. Кори [Кора Н., 2012].

*Макрорівень:*

- погіршення фінансування галузі і матеріально-технічного забезпечення, зниження рівня доходів працівників (компоненти психологічної безпеки, що потрапляють під загрозу: «впевненість у цінності власного «Я», «цілі у житті», «здатність керувати середовищем»);

- падіння престижу роботи в освіті (під загрозу потрапляють такі компоненти: «впевненість у цінності власного «Я», «цілі у житті»);

- зменшення контингенту студентів та його якості внаслідок погіршення демографічної ситуації, конкуренції з боку ВНЗ інших держав тощо (під загрозу потрапляють: «цілі у житті», «здатність управляти середовищем»);

- корупція у системі освіти та науки (під загрозою такі компоненти: «сприйняття світу як сповненого сенсу», «здатність управляти середовищем»);

- формалізація освіти, підміна основних цілей навчання кількісними показниками, переобтяження складною та малозрозумілою документацією тощо (компоненти психологічної безпеки, що потрапляють під загрозу: «сприйняття світу як сповненого сенсу», «цілі у житті», «відчуття залученості», «особистісне зростання»).

*Мікрорівень:*

- зниження інтересу студентів до отримання знань та вмінь, до навчального процесу в цілому (компоненти: «сприйняття світу як сповненого сенсу», «впевненість у цінності власного «Я», «особистісне зростання», «цілі у житті», «відчуття залученості», «здатність управляти середовищем»);

- конфліктні стосунки зі студентами (компонент: «позитивні стосунки з оточуючими»);

- застосування авторитарних методів управління керівництвом (компоненти: «автономія», «здатність управляти середовищем»);

- несприятливий соціально-психологічний клімат у педагогічному колективі (компоненти: «позитивні стосунки з оточуючими», «відчуття залученості»);

- фаворитизм, нездорова конкуренція у колективі (компоненти: «сприйняття світу як сповненого сенсу», «позитивні стосунки з оточуючими»);

- відсутність чіткої системи оцінки праці та критеріїв кар'єрного просування (компоненти: «сприйняття світу як сповненого сенсу», «впевненість у цінності власного «Я», «особистісне зростання», «цілі у житті», «здатність управляти середовищем»).

*Індивідуальний рівень:*

- особистісні вади та обмеження, наприклад акцентуації характеру, тривожність, страхи, комплекси тощо (компоненти: «життєстійкість», «самоприйняття», «здатність приймати ризики»);

- недостатня професійна компетентність / зупинка професійного розвитку (компоненти: «впевненість у цінності власного «Я», «особистісне зростання»);

- криза професійної ідентичності (компоненти: «самоприйняття», «сприйняття світу як сповненого сенсу», «впевненість у цінності власного «Я», «особистісне зростання», «цілі у житті»);

- недостатня сформованість навичок гнучкості та варіативності у стосунках (компоненти: «життєстійкість», «позитивні стосунки з оточуючими»);

- вузький репертуар стратегій копінг-поведінки у складних професійних ситуаціях (компоненти: «життєстійкість», «здатність управляти середовищем»).

Таким чином, працівники освіти піддаються впливу ряду чинників, що несуть у собі потенційну загрозу психологічній безпеці особистості загалом та її окремим компонентам. Їх необхідно враховувати при побудові програм психокорекційного впливу, плануванні психопрофілактичних заходів, проведенні науково-педагогічними працівниками самоаналізу власної професійної діяльності.

## АКТУАЛІЗАЦІЯ МЕХАНІЗМУ КОМПЕНСАЦІЇ НА ЕТАПІ ЗРІЛОСТІ

Проблема зрілості в психології займає унікальне місце, їй присвячено широкий спектр досліджень, різних за своєю спрямованістю й орієнтацією. Зрілість – найбільш тривалий відрізок життєвого шляху людини, який охоплює понад 40 років. Важливою характеристикою зрілості (фізичної, психічної, особистісної, соціальної) є оптимальне використання особистістю ментальних, когнітивних, духовних ресурсів, повноцінне розкриття психологічного потенціалу в професійній сфері та сімейних стосунках. Систематизація механізмів, що виявляють свою присутність на етапі зрілості, дозволяє говорити про наявність серед них як найбільш ефективних, що мають характер універсальних, так і достатньо специфічних (захисні, резистентність, імунітет). До кола перших слід віднести механізми компенсації та надлишковості.

Перш ніж компенсація стала предметом спеціального вивчення в психології, її функція і різноманітні прояви були розкриті стосовно організму. К. Бернар відмічав, що між функцією органу та його морфологією немає строгої відповідності. Завдячуючи пристосувальним можливостям організму, функція органу, яка втратила свої можливості, може бути компенсована або відновлена.

Фундатор практичної психології В. Вундт звертав увагу на те, що організм функціонує за «законом замісництва». В його основі лежать фізіологічні процеси, за рахунок яких порушена або втрачена функція одних ділянок мозку може успішно компенсуватися діяльністю інших.

Поняття «компенсація» використовується в психології в різних аспектах, в цілому позначаючи зусилля особистості, спрямовані на подолання власних обмежень. Таке подолання йде або шляхом тренування, або шляхом переключення особистості на інші сфери діяльності з метою досягнення в них високих результатів. У цьому сенсі компенсація завжди зумовлена об'єктивними і суб'єктивними обмеженнями, які супроводжуються почуттям дискомфорту і тривоги. Для реалізації намірів, що викликані переживанням неповноцінності,

особистість повинна докласти чимало вольових зусиль. В інших випадках, коли прямий розвиток функції не є можливим, зниження почуття неповноцінності відбувається за рахунок механізму – заміщення. Саме тому компенсація і заміщення нерідко описуються як родинні механізми.

Добре відомо, що «компенсація» є одним з ключових понять індивідуальної психології А. Адлера. Почуття неповноцінності розглядається автором концепції індивідуальної психології як постійний стимул розвитку психіки індивіда. Цей фундаментальний принцип розвитку був представлений дослідником у вигляді каузальної залежності, в якій причиною виступало почуття «меншовартості, а наслідком – фіктивна мета» [Адлер А., 1997]. Виділимо ключові моменти, що характеризують механізм компенсації в теорії А. Адлера. Ними є: обмеження можливостей (проблеми здоров'я і дефекти виховання), соціальний інтерес, наслідки компенсації – розвиток здатності або розвиток неврозу.

Ідея цілісного функціонування особистості є загальним методологічним підґрунтям, на якому побудовані чисельні теоретичні та емпіричні розвідки компенсації. Так, Л. Виготський, осмислюючи проблему компенсації в контексті особливостей розвитку дитини, яка має фізичні недуги, досить часто посилався на роботи А. Адлера. З одного боку, дефектом є слабкість та обмеження розвитку; з іншого – саме він стимулює посилений рух вперед. Виготський, як і Адлер, використовує поняття «подолання», розуміючи його як прагнення особистості до відновлення порушеної внутрішньої гармонії, спрямованість зусиль на усунення неприємних відчуттів. Внаслідок того, що особистість реагує цілісно, актуалізація внутрішніх ресурсів, спрямованих на це подолання, виявляється нескінченно різноманітною, а її форми є досить вигадливими і неординарними.

Важливо підкреслити, що компенсація, за Л. Виготським, може мати два полярних результати – перемога або поразка, тобто закінчуватися удачею і невдачею. Результат залежить від багатьох чинників, але в основному від співвідношення ступеня нестачі і багатства «компенсаторного фонду», який дозволяє заміщати, надбудовувати і вирівнювати дефект.

Слід підкреслити, що за Адлером, особистість долає почуття неповноцінності і прагне до життєвої (особистої) цілі, а

за Виготським, особистість долає труднощі соціалізації, пов'язані з фізичними обмеженнями, і завойовує соціальну позицію у суспільстві. У статті «Дефект і компенсація», що увійшла як окрема глава до роботи «Загальні питання дефектології», Л. Виготський звертається до феномену надкомпенсації, вказуючи на те, що будь-яке пошкодження викликає захисні реакції, які є набагато енергійнішими і сильнішими у порівнянні з тим, що потрібно для того, щоб нейтралізувати безпосередню небезпеку [Виготський Л., 1983]. З неповноцінності виникає надповноцінність, дефект перетворюється на обдарованість, талант. Таким шляхом організм не лише компенсує заподіяну йому шкоду, а й завжди виробляє надлишок. Узагальнюючи внесок Л. Виготського в розвиток ідеї компенсації, відзначимо наступні важливі для його концепції положення. Це положення про: єдність особистості, її орієнтацію на майбутнє, компенсацію як соціальний процес, подолання не дефекту, а соціальної неповноцінності, надкомпенсацію як механізм розвитку обдарованості.

Одна із закономірностей психічного розвитку людини в онтогенезі пов'язана із актуалізацією її компенсаторних можливостей. До типових прикладів компенсації в сфері психічних процесів слід віднести роботу пам'яті. Компенсація слабкої механічної пам'яті може бути реалізована за рахунок асоціативної, що у підсумку не приводить до порушення пам'яті в цілому. Слабкий розвиток або порушення пам'яті можна компенсувати шляхом записування або більш чіткої організації діяльності, що виконується.

Експериментально доведено, що недостатній розподіл уваги можна компенсувати за рахунок переключення. Певні дефекти зору можуть частково компенсуватися посиленням розвитку слуху. Іншими словами, природній недолік будь-якого органу може бути компенсовано більш частим завантаженням (вправлінням) іншого органу. На одну із форм компенсації в творчому процесі звертав увагу Клод Адріан Гельвецій: письменник, бідний на ідеї, заміщує відсутність думки багатослів'ям.

Недостатній інтелектуальний рівень можна компенсувати високою працездатністю, наполегливістю. Дослідження у галузі психології праці дозволили уточнити роль механізму компенсації в здійсненні професійної діяльності. Значною мірою

цьому сприяла концепція «індивідуального стилю діяльності» Є. Клімова. Експериментально було виявлено, що особам із високою тривожністю притаманний високий рівень самоконтролю, до якого вони вдаються у процесі прийому та переробки інформації з метою компенсації власної невпевненості у вірності ухвалених рішень [Климов Е., 1995]. Очевидна роль компенсації й у забезпеченні надійності професійної діяльності.

Варто зупинитися стисло на характеристиці одного з найбільш цікавих підходів, розроблених П. Балтесом [Baltes P., 1997]. Відповідно до його поглядів, на кожному віковому етапі цілісність життєвого шляху забезпечується досягненням позитивного балансу між втратами і надбаннями. Важливу роль у цьому процесі відіграють три механізми (життєві стратегії) – селекції, оптимізації та компенсації. Так, наприклад обмеження ресурсів (часу, енергії), зумовлює необхідність здійснення особистістю селекції цілей, оскільки не всі можливості можуть бути реалізовані. Для досягнення оптимального рівня функціонування у професійній сфері особистості потрібно здійснити розподіл і вдосконалення зовнішніх і внутрішніх ресурсів, тобто оптимізацію можливостей. Нарешті, для переходу на інший рівень функціонування, а також за умови втрати або зниження доступних засобів досягнення мети, необхідні процеси компенсації. Дослідник описує компенсацію за рахунок аналізу наступних конструктів: заміна звичних засобів, використання нових зовнішніх ресурсів, активізація зусиль, енергії, розвиток здатності розподіляти час, моделювання поведінки успішних людей, здатних до компенсації, ігнорування неоптимальних засобів.

Узагальнення результатів теоретичного пошуку дозволяє дійти висновку, що загальна теорія компенсації в психології остаточно ще не сформувалася, а емпіричний досвід дозволяє говорити про різноманіття прояву цього феномену в психічному житті людини.

## **ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДОШКІЛЬНИКА: ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ**

На сучасному етапі суспільного розвитку емоційне благополуччя виступає однією з цілей життєдіяльності, а також умовою досягнення інших завдань. Прагнення до емоційної гармонії характерне для всього життя людини, причому, у кожному його періоді образ емоційного благополуччя наповнюється різним змістом. Зростаюча кількість досліджень в області емоційних станів, вказує на значущість і необхідність емоційного комфорту для людини, яка перебуває на різних етапах онтогенезу.

Емоційне благополуччя як компонент психологічного здоров'я дітей дошкільного віку передбачає задоволення потреби у спілкуванні, встановленні доброзичливих взаємин у сім'ї, між дітьми і вихователями у навчально-виховних закладах, у створенні сприятливого мікроклімату в групах. Негативні емоційні стани знижують життєвий тонус особистості і стають причиною виникнення емоційного відчуження людини, яке характеризується розривом міжособистісних взаємин. Проблема емоційного самопочуття дітей у сім'ї та дошкільному закладі є актуальною, адже позитивний емоційний стан є найважливішою умовою розвитку особистості.

Саме емоційне благополуччя є найбільш змістовним поняттям визначення розвитку дитини. Емоційна сфера – найважливіша складова у становленні особистості дошкільника, оскільки жодне спілкування (чи взаємодія) не буде ефективним, якщо його учасники не здатні, по-перше, відчувати емоційний стан інших, а по-друге, управляти своїми емоціями. Розуміння своїх емоцій і почуттів також є важливим моментом у становленні особистості зростаючої людини. Емоційне благополуччя сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню в неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до інших людей.

Дослідженням феномену «емоційного благополуччя» займалися багато вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема,

Л. Абрамян, М. Лісіна та Т. Репіна визначають цей феномен як стійке емоційно-позитивне самопочуття дитини, основою якого є задоволення основних вікових потреб як біологічних, так і соціальних [Нікуліна Д., 2016]. О. Арнаутова, І. Ільїна, А. Кошелева, В. Перегуда, Г. Свердловва розуміють емоційне благополуччя як стійко-позитивний, комфортно-емоційний стан дитини (що є основою її ставлення до світу), який впливає на особливості функціонування пізнавальної, емоційно-вольової сфер, стиль переживання стресових ситуацій, взаємин з однолітками [Базуліна О., 1998]. Г. Урунтаєва вважає, що емоційне благополуччя полягає у почутті впевненості, захищеності, що сприяють нормальному розвитку особистості дитини, виробленню у неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до інших [Урунтаєва Г., 2001]. І. Слободчиков додає, що емоційне благополуччя забезпечує малюку високу самооцінку, сформований самоконтроль, орієнтацію на успіх у досягненні цілей, емоційний комфорт у сім'ї та поза нею [Слободчиков І., 1996].

У вітчизняній психології сформувалися кілька напрямів у дослідженнях емоційного благополуччя [Пахалкова А., 2015]. Перший напрям розглядає емоційне благополуччя у взаємозв'язку з емоційним самопочуттям дітей (О. Бадулїна, Л. Божович, М. Зінов'єва, О. Ідобаєва, В. Самохвалова). А емоційне благополуччя визначається як позитивна спрямованість емоційного самопочуття дитини. Емоційним благополуччям вважається все те, що не стосується емоційного неблагополуччя, тобто воно протиставляється емоційному неблагополуччю.

У другому підході емоційне благополуччя досліджується у взаємозв'язку зі значенням емоцій у житті людини та функціями, які вони виконують (Л. Аболін, О. Воробйова, В. Сарі-Гузель). Отже, емоційне благополуччя пов'язане не тільки з характером емоцій, які переживає дитина, а й з можливостями та уміннями виражати ці емоції. Емоційне благополуччя розглядається як показник того, наскільки успішно малюк здійснює власну емоційну регуляцію. Основний акцент робиться на те, наскільки повноцінно й якісно кожна з



емоцій може виконувати свою безпосередню функцію у житті дитини.

Третій напрям розглядає емоційне благополуччя в якості однієї з невід'ємних частин психологічного благополуччя особистості (М. Дмитрієва, М. Долина, Л. Куликов). У рамках даного підходу емоційне благополуччя – це інтегральна характеристика, інтегральне переживання, в якому знаходиться точка фокусування почуттів, обумовлених успішним функціонуванням усіх провідних сторін особистості.

У четвертому напрямі емоційне благополуччя вважається синонімом емоційного здоров'я (Л. Тарабакін). Перше визначається як одна з частин психологічного здоров'я особистості, що забезпечує єдність того, що минає, і того, що є безперервним, на основі функціонування рівнів – ситуативно-орієнтовного, адаптаційно-цільового, особистісно-діяльнісного. Емоційне здоров'я дозволяє зберігати цілісне емоційне ставлення до себе і до світу, перетворювати негативні емоції і породжувати позитивно забарвлені переживання.

Основними показниками емоційного благополуччя є: 1) рівень ставлення дитини до самої себе, однолітків, дорослих; 2) загальний емоційний тонус; 3) здатність дитини визначати емоційний стан іншого; 4) рівень співпереживання, співчуття, який дитина демонструє у вербальному і невербальному планах.

Емоційне благополуччя є суб'єктивною характеристикою для якісної оцінки емоційного стану людини. Критеріями емоційного благополуччя людини є нормальний рівень ситуативної та особистісної тривоги, оптимальний рівень активності і працездатності, можливість і готовність адекватно діяти у різних життєвих ситуаціях.

Г. Філіппова пропонує власну п'ятикомпонентну модель феномена емоційного благополуччя [Філіппова Г., 2002], до якої входять: 1) емоція вдоволення–невдоволення як зміст переважаючого фону настрою; 2) переживання комфорту як відсутність зовнішньої загрози і фізичного дискомфорту; 3) переживання успіху–неуспіху в досягненні цілі; 4) переживання комфорту у присутності інших людей і ситуаціях взаємодії з ними; 5) переживання оцінки іншими результатів активності дитини.

Емоційне благополуччя як психологічний феномен визначається низкою різноманітних чинників: фізичним самопочуттям, психологічним кліматом у сім'ї, самооцінкою дитини, її взаєминами у групі дошкільного навчального закладу, ставленням вихователя, особливостями виховного середовища та ін. З емоційним благополуччям дошкільника пов'язане й його міжособистісне спілкування, тому вивчення комунікативної сфери дає важливу інформацію про емоційний стан дітей в групі. Проте нинішнє становище у групі однолітків є недостатнім показником емоційного благополуччя дитини. Для визначення емоційного благополуччя важливими є показники тривожності дитини, які свідчать про порушення в її емоційному розвитку. Причиною даних порушень можуть бути і помилки у сімейному вихованні. В емоційному благополуччі дошкільника важливою є роль дорослих, сім'ї та значущість стосунків з однолітками, тобто соціальні умови розвитку емоцій дитини.

Отже, емоційне благополуччя – це стан динамічної рівноваги, що досягається різноспрямованими за валентністю переживаннями задоволеності у різних сферах життєдіяльності, коли на рівні стану незадоволеність однією сферою компенсується задоволеністю в іншій, а на рівні внутрішньої динаміки перша створює певну зону напруження, яка стає рушійною силою розвитку, а друга – зону вирішення.

**Гапоненко Д. І.**

## **СТАВЛЕННЯ НАСЕЛЕННЯ м. ЧЕРНІГОВА ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я**

Проблема збереження здоров'я і популяризація здорового способу життя є одним з пріоритетних завдань країни, оскільки результати досліджень, проведених за роки незалежності України, фіксують невпинне зменшення кількості здорового населення, а це той капітал, без якого неможливий позитивний економічний розвиток держави. Така тенденція, в першу чергу, залежить від ставлення населення до власного здоров'я

(поширеності шкідливих звичок, раціоні харчування, умов праці тощо).

Проблема здоров'я населення завжди перебувала у полі зору дослідників різних наукових галузей. Так, психологічні і демографічні чинники ставлення населення до здорового способу життя вивчали Н. Волошко, С. Максименко, І. Мельничук, М. Сапіжак, Л. Бутузова та ін. Педагогічний аспект даного питання розроблявся у працях С. Коваленко, Н. Зимівець тощо. Особливостям реформування системи охорони здоров'я в Україні присвячені роботи Ю. Прозорова, Т. Попченко, Г. Слабкого, В. Лазоришинець та ін. Вивченням різноманітних аспектів здорового способу життя соціологічними методами займалися Н. Паніна, Л. Стоянова, М. Знаменська.

Теоретичний аналіз публікацій засвідчив наявність значної уваги дослідників до питання ставлення населення до власного здоров'я, проте воно залишається малодослідженим на регіональному рівні, що й зумовило необхідність проведення соціологічного дослідження.

Так, відповідаючи на питання: «Як Ви оцінюєте власний стан здоров'я» лише 25,8 % респондентів обрали відповідь – добре, 55 % – задовільно і 19,3 % – погано. Причому, відповіді чоловіків і жінок практично не відрізнялися, а от що стосується вікових груп, то тут тенденція була закономірною. Серед молоді (18 – 29 років) кількість тих, хто почуває себе добре була найбільшою – 43,3 %, а серед людей літнього віку (60 років і старше) цей показник склав 6,5 %. Проте, варто зазначити, що в даному випадку, на настрої, а також на самопочуття респондентів, могло негативно вплинути весняне послаблення імунітету та складні погодні умови.

Хоча відповіді на наступне питання підтверджують достовірність попередньої інформації. Так, виявилось, що 71,4 % респондентів хоча б один раз зверталися до лікаря впродовж минулого року, а 28,6 % – цього не робити, що практично співпадає з кількістю тих, хто оцінив стан свого здоров'я як «добре».

Щодо проблеми ставлення до власного здоров'я, то 19,2 % респондентів вказали, що здоров'я для них є основним пріоритетом, 56,4 % намагаються вести здоровий спосіб життя,

7,2 % опитаних вважають, що спосіб життя не впливає на здоров'я, а 17,2 % – взагалі не переймаються станом власного здоров'я.

Разом з тим ситуація суттєво змінюється, коли у людини починаються проблеми зі здоров'ям. Встановлено, що в разі погіршення самопочуття 47,8 % респондентів звертаються до лікаря, 42 % займаються самолікуванням і лише 10,2 % (переважно молоді люди) не звертають на це уваги.

Не менш важливим чинником, тісно пов'язаним зі ставленням населення до власного здоров'я, є його добробут. Високий рівень бідності в Україні став одним з основних факторів, що визначає спосіб життя людей, а саме: погіршення раціону харчування, медичного обслуговування, недоступність ліків, відмова від занять спортом тощо. Виходячи з вищезазначеного, респондентам пропонувалося відповісти на питання: «Скільки Ви витратили на лікування (ліки, послуги лікарів, процедури, профілактика тощо) впродовж минулого року?». В результаті, переважна більшість (64,2 %) обрали варіант до 2 000 грн., 21,2 % вказали суму від 2 000 до 5 000 грн., 8,4 % – від 5 000 до 10 000 грн. і 6,2 % – більше 10 000 грн. Проте, практично всі, хто обрали останній варіант зазначали, що витратили значну суму не на профілактику свого здоров'я, а на лікування тяжких хвороб.

Окремий блок питань дослідження стосувався вивчення ставлення до власного здоров'я серед працюючого населення, оскільки саме вони є тією силою, що безпосередньо впливає на рівень розвитку будь-якої країни. Крім того, побутує думка про те, що українські працедавці переважно не звертають увагу на стан здоров'я найманих працівників. Для з'ясування даного аспекту спочатку респондентам пропонувалося відповісти на питання: «Як часто Вам доводилося оформляти лікарняний впродовж минулого року?», а потім з'ясувати, як до цього ставився їх керівник.

У результаті з'ясувалося, що 17,1 % працюючих людей оформляли лікарняний 1 раз, 16,8% – 2-3 рази, 7 % – 4 і більше разів, 59,1 % – офіційно не зверталися за медичною допомогою. Що стосується реакції працедавців, то 78,2 % респондентів зазначили, що вони ставилися з порозумінням, 17,7 % вказали на

те, що їх керівники показували своє незадоволення, але погоджувалися з необхідністю лікування і лише 4,1 % опитаних вказали на вимоги виходити на роботу за будь-яких обставин, погрожуючи звільненням чи зменшенням заробітної плати.

Таким чином, доросле і працездатне населення м. Чернігова чітко усвідомлює необхідність слідкувати за станом власного здоров'я, однак, і кількість тих, хто ставиться до цього питання легковажно, не можна назвати малою. Особливо це проявляється, коли постає необхідність звертатися за медичною допомогою, адже майже половина опитаних віддає перевагу самолікуванню. В результаті люди звертаються до лікаря не вчасно, що ускладнює процес одужання. Не додає оптимізму і хронічна проблема бідності, оскільки мешканці міста не мають достатньо коштів для підтримки власного здоров'я на належному рівні. Проте, варто відзначити, толерантне ставлення чернігівських працедавців до підлеглих, а це саме той приклад, який може змусити людей цінувати здоров'я.

Дослідження проведене з 19 по 23 квітня 2017 р. Методом персонального інтерв'ю опитано 500 респондентів за пропорційною стратифікованою вибіркою із квотою на останньому рівні відбору.

Статистична помилка вибірки з рівнем довіри 95 % не перевищує 4,4 % для показників наближених до 50 %; 4,3 % – для показників наближених до 40 %; 4 % – для показників наближених до 30 %; 3,5 % – для показників наближених до 20 % і 2,8 % – для показників наближених до 10 %.

**Гірченко О. Л., Деркач О. С.**

## **ПРОБЛЕМА ТОЛЕРАНТНОСТІ У СУЧАСНОМУ ПОЛІЕТНІЧНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

На сучасному етапі розвитку українського суспільства все більшого значення набуває проблема етнічної толерантності. Її досліджують фахівці різних областей наук: психологи, філософи, політологи і багато інших. Толерантність значною

мірою впливає не тільки на розвиток соціального клімату, міжособистісні відносини, політику, вона є найбільш актуальним завданням для розвитку сучасної людини та її виховання. Проблема етнічної толерантності актуалізується у зв'язку з нестійким характером міжетнічних стосунків у всьому світі.

Етимологія поняття «толерантність» (від лат. *tolerantia*) походить від латинського дієслова *tolero* – «нести, тримати», а також «переносити», «зберігати». Початкове значення *tolero* – «нести, тримати» в руках якусь річ. Отже, все те, що ми тримаємо в руках або несемо по життю, вимагає від нас зусиль і вміння «виносити», страждати, терпіти. Все це – наша «витривалість» по відношенню до несприятливого зовнішнього впливу, терплячість [Петровський А., 1985].

Базуючись на загальних поглядах Л. Виготського, О. Лурії, Б. Поршнева про суспільно-історичну природу етнічної психіки, а також на дослідженнях закономірностей виникнення та розвитку етнічної свідомості, проведених К. Абульхановою-Славською, В. Агеевим, О. Асмоловим, дослідники все більше зосереджують свою увагу на вивченні психологічних особливостей формування етнічної толерантності.

Значних успіхів у різноаспектному вивченні етнічної толерантності досягли зарубіжні вчені. Так, канадські психологи Дж. Беррі, Р. Калін, І. Плізент та інші запропонували множинний порівняльний підхід, що припускає аналіз взаємних установок різних етнічних груп, на відміну від пануючого у деяких країнах аналізу установок етнічної більшості стосовно етнічних меншостей. У їхніх роботах уперше були виявлені умови, що сприяють виникненню етнічної толерантності, а саме географічна мобільність і етнічна ідентичність.

Толерантність – це передусім визнання того, що всі ми як особистості, як представники різних соціальних груп, носії певної культури, відрізняємося один від одного. Вже самі ці відмінності є самодостатньою цінністю і потребують захисту. Діяти разом, залишаючись різними, – цю засадничу мету можна реалізувати за допомогою толерантності. Толерантність є необхідною передумовою ефективних дій у творенні демократичного суспільства.

В межах етнічної психології поняття толерантності розглянуто у працях Н. Лебедевої, яка стверджує, що етнічна толерантність є основоположною запорукою мирного існування суспільства. Л. Почебут визначила п'ять рівнів етнічної толерантності: високий позитивний, середній позитивний, нормальний, середній негативний, високий негативний.

Аналіз толерантності через призму особистісного підходу дозволяє встановити провідні напрями вивчення етнічної толерантності:

- вивчення етнічної толерантності у контексті цілісної особистості;
- конструювання концептуальної моделі етнічно толерантної особистості;
- розробка та використання психодіагностичного інструментарію для вивчення усіх складових етнічно толерантної особистості;
- урахування цілісного життєвого шляху людини у різні вікові періоди становлення особистості;
- спрямованість цілей, змісту і методів виховної роботи вищів на розвиток етнічної толерантності.

Застосування особистісно-центрованого підходу до вивчення етнічної толерантності розглядає структурну модель етнічно толерантної особистості, яка містить три основних компоненти: когнітивний, афективний і конативний. Когнітивний компонент етнічно толерантної особистості представлено у вигляді знань і уявлень про національний характер, етнічні стереотипи та етнічні конфлікти різних етнічних груп. Афективний компонент тісно пов'язаний з емоційною сферою особистості та виражає емоційно-оцінний аспект ставлення до різних етнічних груп. Афективний компонент представлений системою емоційних переживань, які супроводжують поведінку особистості у полі культурному середовищі. Конативний компонент слідує з мотиваційної сфери особистості і представлений мотивами міжособистісної взаємодії з представниками інших етнічних груп, а також реальною поведінкою стосовно цих осіб [Лендел М., 2013].

Етнічна толерантність особистості проявляється в різних критичних ситуаціях міжособистісного і

внутрішньоособистісного вибору тоді, коли вироблені в іншому соціально-культурному житті етнічні стереотипи, норми і рішення, що постають перед особистістю, не спрацьовують, а нові норми або стереотипи знаходяться в процесі свого формування. Етнічна толерантність особистості виявляється і в певному сенсі формується в проблемно-конфліктних ситуаціях взаємодії з представниками інших етнічних груп.

При розгляді питання етнічної толерантності заслуговують уваги ознаки, які виділяються вітчизняними дослідниками, що свідчать про сформованість даної якості особистості, а також основні етапи її формування. Отже, етнотолерантність характеризується:

1) шанобливим ставленням до мов взаємодіючих; відсутністю образливих зауважень при допущенні помилок у промові; спробами вивчити деякі слова з іншої мови;

2) чітким поданням і умінням пояснити те, що не існує поганих народів, можуть зустрічатися тільки погані люди;

3) делікатним ставленням один до одного, при якому кожен прислухається до побажань іншого, може висловити свою думку;

4) прагненням і чіткою мотивацією у вивченні своєї та інших національних культур; використанням у повсякденному житті елементів своєї і чужої культури; бажанням брати участь у святах різних національностей;

5) відсутністю будь-якого виду придушення (насильства); наданням можливості (при наявності бажання) пояснювати свої звичаї і віру, без насадження з будь-якої сторони;

6) відношення між меншістю і більшістю характеризується участю кожного взаємодіючого в усіх справах.

Формування етнотолерантності базується на наступних принципах навчання: 1) визнання того, що міграція характерна для багатьох країн і являє собою постійний процес в людській історії; 2) визнання того, що упередження (у тому числі етнічні) різною мірою властиві кожному індивіду, тому індивід не повинен засновувати свої дії, виходячи з них.

Узагальнюючи все вищезазначене, необхідно зазначити, що на сучасному етапі відбувається різке зростання інтересу до проблем толерантності не тільки у рамках психології, а й



філософії, етнології, педагогіки. У даний час має велике значення усвідомлення важливості феномена толерантності для нашого суспільства. З урахуванням сучасної політичної ситуації та соціальних умов на передній план виходить питання етнічної толерантності. Адже саме етнічна толерантність є умовою збереження миру та співробітництва зі світовим співтовариством в умовах глобалізації. Перспективним ми вважаємо емпіричне вивчення особливостей етнічної толерантності серед старшокласників.

**Головченко Д. І.**

## **ДО ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ В УКРАЇНІ**

Військовий конфлікт на Сході нашої держави поставив перед сучасним українським суспільством цілу низку нових соціальних, економічних, політичних проблем, серед яких вагоме місце посідає проблема переселенців. Згідно з даними Міністерства соціальної політики України станом на 6 червня 2016 року за весь період від початку військових дій із Донецької, Луганської областей, а також Автономної республіки Крим та міста Севастополь до безпечних регіонів України виїхало 1 785 740 вимушених переселенців або 1 445 660 сімей. За даними Центру моніторингу з питань внутрішньо переміщених осіб Норвезької ради з питань біженців, яка є провідним ресурсом інформації та аналізу проблем внутрішньо переміщених осіб, Україна посідає восьме місце у світі за кількістю вимушених переселенців після Південного Судану та Нігерії.

Аксіоматичною можна вважати тезу про те, що практично кожна з переміщених осіб, перебуваючи у зоні бойових дій, пережила не поодинокий стрес, а знаходилася у хронічному стресовому стані, пов'язаному, з одного боку, із загрозою життю, свого та своїх близьких, а з іншого, з руйнуванням життєвого світу особистості з притаманними лише йому

далекими і близькими цілями, цінностями, досягненнями, надбаннями тощо. Відповідно, гуманітарна місія організації життєдіяльності людей, переміщених зі Сходу України, полягає в тому, щоб зберегти або поновити психічне здоров'я кожної особистості, що безпосередньо пов'язано з відродженням її життєвого світу – цілісного і впорядкованого, інакшого, ніж вже зруйнований, але спрямованого на те, щоб також стати звичним, прийнятним, своїм.

Переїхавши на нове місце, людина постає перед рядом нових життєвих викликів. До них, зокрема, відноситься пошук роботи, житла та засобів для існування, влаштування дітей в освітні заклади тощо. Всі ці обставини, накладаючись на переживання наслідків військових дій, втрати власної домівки, роботи, близького оточення, розлуки з рідними, ставлять майже кожну людину в ситуацію життєвої кризи та призводять до національної дезінтеграції. Національна дезінтеграція – це процес руйнування функціональних зв'язків між елементами національної (етнічної) культури як системи. Він супроводжується і певними трансформаціями психології представників цієї культури. У такій ситуації гостро постає питання щодо соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нових умов життєдіяльності, їх реінтеграції в соціум. Під реінтеграцією згідно Міжнародної організації з міграції (МОМ) розуміється повторне включення людини до групи або процесу, наприклад, включення мігранта в суспільство країни свого походження або постійного місця проживання. Реінтеграція може бути культурною, соціальною, економічною.

Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам має на меті відродження власного життєвого світу людини, адже саме в ньому, як підкреслює Т. Титаренко, визначається ракурс, в якому кожен бачить зовнішній світ, орієнтується в ньому та пристосовується до життя [Титаренко Т., 2001]. Ракурс власного життєвого світу, у свою чергу, обумовлюється ідентичністю особистості, а саме – змістом і порівняльною «соціальною вагою» її структурних елементів. Ідентичність є за своєю сутністю «Образом-Я» (реального) або «Я-концепцією» людини. Відповідно, усі елементи ідентичності з'являються як певні

сміслові утворення у свідомості індивіда, як його установки (предиспозиції). Отже, формування ідентичності в кожному конкретному випадку є безпосередньо пов'язаним із потребою людини у самовизначенні. Це засвідчується, перш за все, свідомим обранням чинників безпосередньої дії на процес відтворення людиною власного життєвого світу. При цьому його індивідуальна специфіка безпосередньо пов'язується із психологічним благополуччям суб'єктів даної соціальної групи. Психологічне благополуччя є багатofакторним конструктом, який відображує прагнення особистості до внутрішньої рівноваги, гармонії, цілісності тощо. Це досягається за умови психічного здоров'я (злагодженість психічних функцій та процесів), що дозволяє особистості формувати позитивне самосприйняття та відповідну систему відносин із оточенням – із людьми різного віку, належними до різних соціальних груп [Ryff C., Keyes C., 1995].

Слід зазначити, що під час значних суспільних криз роль особистісної ідентичності у визначенні долі людини відступає на другий план порівняно з ідентичністю соціальною. Змістом соціальної ідентичності є усвідомлення, відчуття, переживання своєї належності до різних соціальних громад, таких, як мала група, народ, громадський рух, держава, людство у цілому. Практичне значення має висновок А. Ваттермана про те, що кожний елемент соціальної ідентичності має цілком визначений зв'язок із тією або іншою сферою людського життя. Конкретизуючи цю позицію, О. Злобіна та В. Тихонович підкреслюють, що найбільш важливим при цьому є пошук вузлових точок у картині світу, до яких вмонтовано базові категоріальні уявлення, що є функцією групової ідентифікації особистості. Саме вони спрямовують поведінку людини, визначають те, якою мірою відбивається дійсність у картині життєвого світу. Це і є основою становлення соціальної ідентичності індивіда [Злобіна О., Тихонович В., 1996].

Разом із категоріями соціальної ідентичності на цьому етапі особливе значення має визначення змісту соціальних ролей – у співставленні з нормативно-ціннісною основою соціальної групи, до якої індивід має намір пристосуватись. У зв'язку з цим актуальним залишається висловлювання У. Джеймса про те, що

«Людина має стільки особистостей (відповідно – ролей), скільки є різних груп людей, думку яких такий суб'єкт цінує».

Отже, погоджуючись із принципами та оцінними відношеннями, що властиві певній соціальній групі, суб'єкт актуалізує свою готовність, навіть прагнення стати одним із її членів, тобто жити за програмами та нормами спілкування, взаємодії, діяльності цієї соціальної групи. Так відбувається акт пристосування людини до нової або суттєво зміненої життєвої ситуації.

Залежно від того, до якої мети прагне певна група за конкретних умов своєї життєдіяльності, визначають різні види пристосування людини. З них найбільш поширеними є біологічне, психологічне й соціальне пристосування (останнє часто фігурує під терміном «соціально-психологічна адаптація»). Адаптація як соціальне пристосування – це здатність адекватно сприймати навколишню дійсність, людей, події, вчинки (свої та інших), а також готовність спілкуватися, вчитися, регулювати власну поведінку відповідно до вимог, норм і традицій бажаного культурного середовища.

Передумовою успішної адаптації є готовність суб'єкта визначати можливі варіанти доцільності своєї поведінки, як актуальної, так і потенційної. Цей вибір обумовлює різні особистісні стратегії адаптивної поведінки. При цьому суттєвим чинником, що впливає на пристосування людини до дійсності, яка змінюється, є те, яку позицію вона (людина) займає – «спостерігача» чи «діяча». У класичній теорії адаптації виокремлюється три основні типи соціального пристосування:

1) алопластична, що забезпечується тими змінами у зовнішньому світі, які людина здійснює для приведення його у відповідність зі своїми потребами;

2) аутопластична, що забезпечується змінами особистості (її структури, умінь, навичок), із допомогою яких вона пристосовується до середовища;

3) пошук індивідумом такого середовища, яке сприятливе для функціонування організму.

У нашому дослідженні ці рівні адаптації як соціального пристосування фігурують під іншими назвами, у яких відображено не оперативний, а цільовий напрямок цього явища:

1) адаптація (приспосовування суб'єкта до умов певної соціальної групи);

2) конформізм (публічна або показова адаптація, яка обмежується лише зовнішніми ознаками пристосування, отже, зорієнтована на особистісні вигоди людини);

3) пошук для себе благочинних джерел допомоги за допомоги функціонування державної системи соціального забезпечення та благодійних організацій.

Адаптаційні здібності людини формуються під дією різних соціально-психологічних чинників, серед яких особливу роль відіграють навички їхнього порівняння та оцінювання. Саме цей механізм є основою для визначення життєвого спрямування смислу життя людини.

Отже, соціально-психологічна адаптація є динамічним процесом, реакцією на постійну зміну умов життєдіяльності, а її ефективність залежить від того, наскільки адекватно особистість сприймає себе та зовнішній світ, свої соціальні відносини і можливість їх конструювання, на скільки особистість здатна до змін у різних сферах життя (робота, навчання, побут).

Передумовою соціально-психологічної адаптації є, на нашу думку, психологічна готовність особистості визначити можливі варіанти доцільності власної поведінки – як актуальної, так і потенційної. Цей вибір зумовлює різні особистісні стратегії адаптивної поведінки. При цьому, суттєвим чинником, що впливає на пристосування людини до дійсності, яка змінюється, є вибір позиції «спостерігача» або «активного діяча».

**Горелько А. В.**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИЧНОГО СПЕКТРА**

Сьогодні розлади аутичного спектра займають особливе місце серед дитячих патологій у зв'язку з їх поширеністю та тривалістю. Відомо, що вказані розлади значно ускладнюють взаємодію з дитиною. У зв'язку з цим вивчення особливостей спілкування даної категорії дітей набуває важливого значення.

Сам термін «розлади аутичного спектру» (РАС) об'єднує різноманітні порушення розвитку, для яких характерні аутичні прояви. Виокремлюють три основні особливості, властиві всім дітям, які страждають на розлади аутичного спектру: ослаблення здатності до соціальної взаємодії, ослаблення вербальної та невербальної комунікацій, переважання повторюваних стереотипних інтересів і дій.

У спектр аутичних розладів потрапляють діти з різним рівнем інтелектуальних і мовленнєвих можливостей. Проте, на думку багатьох фахівців, найхарактернішою ознакою і особливістю дітей із РАС є брак навичок соціальної взаємодії (К. Гілберт, К. Лебединська, С. Морозов, О. Никольська, Т. Пітерс, Т. Скрипник, G. Mesibov, E. Shopler, H. Tager-Flusberg, L. Wing). Спотворення потреби у спілкуванні, як правило, помічається з раннього дитинства (2–3 роки), коли у дитини відсутній емоційний відгук на звернення батьків до неї, на власне ім'я. Візуальний контакт знижений або відсутній загалом (дитина не дивиться в очі при звертанні до неї, коли хоче задовольнити потребу, щоб продовжити взаємодію). Дитина з РАС інтересу до інших людей не проявляє, ставиться байдуже, надає перевагу усамітненню над грою та спілкуванням. Такі діти звертають увагу на людину і використовують її як інструмент для досягнення власної мети (наприклад, улюблена іграшка на полиці). Вони можуть приймати компанію інших, проте без дійсної участі у соціальній взаємодії [Скрипник Т., 2010]. Ставлення до близьких (членів сім'ї) полярне: від повної байдужості (поява і відхід батьків не зумовлюють жодної реакції у дитини) до підвищеної прихильності, прив'язаності до одного з близьких (навіть короткочасна відсутність такої людини спричинює паніку, приступи агресії).

Для дітей із РАС загалом характерна невизаність наслідування (йдеться про імітаційні дії) або повна його відсутність. Такі діти обмежені у здобуванні та закріпленні соціального досвіду, не здатні правильно розуміти переживання, емоції, думки інших людей та співставляти їх із соціальною ситуацією, в якій вони виникають або яка їм передуює [Зайченко Г., 2013].

Як правило, в аутичної дитини порушена реакція на емоції інших загалом. Вона й сама рідко плаче, коли їй боляче, а коли неприємно, може дряпати, кричати, бити та кусати себе. Дитина практично не звертається за співчуттям [Скрипник Т., 2010].

Під час взаємодії з дитиною, яка має РАС, слід пам'ятати, що для неї характерна надмірна буквальність у розуміння слів, що може приносити значні складнощі у колективі інших.

Формування мовлення дітей із РАС має ряд особливостей. Головною проблемою тут є брак або виражена недостатність комунікативної функції мовлення дитини. У частини дітей із РАС мовлення взагалі не розвивається або дитина відтворює своє власне, «пташине», зрозуміле тільки їй мовлення. Воно може бути монотонне, швидке або повільне. Якщо ж слова з'являються, то відбувається це раніше або пізніше звичайного строку. Це можуть бути складні, рідкісні слова, причому дитина вимовляє їх дуже чітко, по складах. Слова можуть з'являтися, а потім надовго зникати зі словника. Іноді вимова окремих слів набуває ритуального характеру, полегшує виконання тієї або іншої дії для дитини [Базина М., Мороз О., 2013].

Майже для всіх таких дітей характерним є неправильне використання займенників (реверсія займенників). Особливо складним може бути правильне використання займенника «я»; дитина може змінювати «ти» на «я», «ми» на «ти», «він» на «вона» тощо. Наприклад, на запитання матері «Ти голодний?», дитина відповідає «Ти голодний!». Зазвичай це є наслідком ехолалії (автоматичного повторення слів або фраз, що вимовила інша людина). Повторення може відбуватися негайно після того, як дитина почула слова або через деякий час у майбутньому.

У взаємодії з іншою людиною діти з РАС демонструють недостатність використання міміки, жестів та інтонації. Вони можуть неадекватно використовувати погляд, жести, вирази обличчя, їм важко регулювати оптимальну дистанцію під час спілкування [Базина М., Мороз О., 2013]. Тобто, міміка, жестикуляція, інтонаційний компонент не відображає емоційного стану дитини та середовища, в якому вона знаходиться. Міміка дитини маловиразна, збідніла, характерним є погляд повз або «крізь» співбесідника. Із-за даного явища побутує думка, що діти з РАС не мають почуттів. Характерним є

те, що в аутичної дитини не формуються потрібні для спілкування рухи: вказівні жести, рухи головою (згода чи заперечення), привітання, прощання тощо [Скрипник Т., 2010].

На специфіку спілкування дитини з РАС може впливати полісенсорність невербальної інформації і нездатність її інтегрувати, регулювати потік сенсорної інформації. Іншими словами, у дітей із аутизмом розуміння вербалізованих понять може викликати труднощі внаслідок моноканального характеру сприйняття інформації [Базина М., Мороз О., 2013]. Наприклад, можна помітити, що під час спілкування дитині складно одночасно дивитися в очі та слухати іншу людину.

На сьогоднішній день найбільш розповсюдженими моделями корекції РАС є: АВА (Applied Behavior Analyses), ТЕАСН, Floortime, «Son-Rise» та холдінг-терапія. У своїй роботі, спрямованій на корекцію порушень навичок соціальної взаємодії у дітей з діагнозом «аутизм», ми використовуємо модель «Son-Rise», першочергова мета якої саме розвиток соціальних навичок. Серед її головних переваг є: дотримання принципу гуманізму, використання мотивації дитини, створення спеціального середовища, розвиток партнерських стосунків між дитиною й терапевтом, активне включення батьків у корекційну роботу. Модель включає в себе 4 критерії оцінки рівня розвитку навичок соціальної взаємодії у дитини: невербальна комунікація (у першу чергу – візуальний контакт); вербальна комунікація; інтерактивна увага; гнучкість у спілкуванні (тобто здатність змінювати свою поведінку залежно від ситуації). За кожним із критеріїв виділено п'ять рівнів їх розвитку.

Проміжні результати нашого лонгїтюдного дослідження демонструють, позитивну динаміку у розвитку навичок соціальної взаємодії. Аналіз отриманих даних дозволяє констатувати перехід показників з нижчого рівня до більш високого. Слід зазначити, що ця динаміка має індивідуальну специфіку: в одних досліджуваних відзначається динаміка за критерієм «невербальна комунікація», «інтерактивна увага»; в інших: «вербальна комунікація», «інтерактивна», «гнучкість у спілкуванні».

Отже, ефективність взаємодії з дитиною, яка має РАС, залежить від знань особливостей її спілкування та їх врахування



у процесі міжособистісної взаємодії. Корекція дефектів спілкування можлива шляхом створення специфічних умов, у яких відбувається взаємодія, й реалізації принципів обраної корекційної програми.

Гуляєва О. В., Гуляєва Ю. О.

### **ОСОБЛИВОСТІ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У СТУДЕНТІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я**

Сучасний етап розвитку суспільства все більше орієнтований на функціонування успішної, благополучної, здорової особистості як представника нової генерації, зокрема і в українському вимірі. Усвідомлення людиною того факту, що не держава несе відповідальність за процес життєдіяльності окремого індивіда, а останній сам відповідальний за власний процес буття, порушує питання реалізації її особистісного потенціалу. Така реалізація сприяє виникненню в особистості почуття повноцінності життя, успіху та щастя, тобто, благополуччя. У зв'язку з цим, особливого значення набуває проблема позитивного функціонування людей з обмеженими можливостями здоров'я. Незважаючи на те, що за останні роки проблема людей з інвалідністю більше висвітлюється у ЗМІ та в окремих сферах державної політики, а також вона стає однією із пріоритетних напрямків розвитку, в психологічному плані їй приділено недостатньо уваги. Зауважимо, що питання психологічного благополуччя та питання самореалізації людей з обмеженими можливостями здоров'я є невід'ємними складовими посилення гуманістичної та гуманітарної спрямованості, розвитку духовного та культурного потенціалу нації.

У психологічній науці психологічне благополуччя розглянуто в роботах Н. Бредберна, Е. Дінера, К. Ріфф, А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, М. Яходи, А. Адлера, П. Фесенко, Т. Шевеленкової, О. Кроніка, А. Вороніної, В. Братуся, І. Дубровіної та ін. Узагальнене розуміння психологічного благополуччя надається К. Ріфф, яка розуміє

його як інтегральний показник міри спрямованості людини на реалізацію головних компонентів позитивного функціонування, а також ступінь реалізованості цієї спрямованості, що суб'єктивно виявляється у відчутті щастя, задоволеності життям та собою [Ruff С., 1998].

Соціокультурний і психологічний аспект людей з інвалідністю представлений роботами Д. Девіса, Р. Мертонна, Т. Парсонса, Дж. Мід, Ч. Кулі, У. Джеймса, Р. Бернса, А. Менегетті, А. Шевцова, О. Дікова-Фаворської, Ю. Швалба, Л. Тищенко, М. Барни, Н. Крейдун, О. Поліванової та ін.

Наше дослідження базувалося на ідеї про те, що психологічно здорова особистість має стан повного фізичного, духовного та економічного благополуччя (а не тільки відсутність хвороб та фізичних дефектів); крім цього, ми спиралися на принципи гуманістичної психології, згідно з якими люди, які самоактуалізуються, здатні задовольняти власні дефіцитарні потреби та мають настільки розвинений потенціал, що можуть вважатись здоровими. В емпіричному дослідженні прийняло участь 125 студентів ВНЗ України з обмеженими можливостями здоров'я – діти-інваліди віком до 18 років, інваліди II і III груп, яким не заборонено навчання за обраною спеціальністю. Контрольну вибірку склали студенти (тих самих ВНЗ і факультетів) без обмежених можливостей здоров'я у кількості 120 осіб. Було використано наступні психодіагностичні методики: опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» (К. Ріфф в адаптації М. Лепешинського) та четвертий варіант адаптації опитувальника РОІ – опитувальник «САМОАЛ» (Е. Шострома в адаптації А. Лазукіна і Н. Калініної). Обробка результатів здійснювалась програмою Statistic (10.0 версія).

Було отримано наступні результати. Показники психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я відрізняються від показників психологічного благополуччя у студентів без обмежених можливостей здоров'я не тільки за кількісним показником «більше – менше», а й за якісним – змістовним наповненням. Незважаючи не те, що усі показники психологічного благополуччя респондентів експериментальної групи нижче за показники респондентів контрольної групи, вони знаходяться в інтервалі нижньої межі середніх показників. Студенти з обмеженими можливостями здоров'я характеризуються як

досить спрямовані на досягнення життєвих цілей особистості, але не достатньо ефективні. Низька ефективність у них обумовлена низьким рівнем власних компетенцій і можливостей та невпевненістю у собі. Показники психологічного благополуччя студентів без обмежених можливостей здоров'я знаходяться у межах верхнього діапазону середніх показників. Вони мають більше намірів у житті та прагнуть їх реалізовувати. Висока активність у респондентів контрольної групи обумовлена перспективними цілями та високим, порівняно з респондентами основної групи, самоприйняттям.

Загальний рівень спрямованості на реалізацію головних компонентів позитивного функціонування у студентів двох груп має кореляційний зв'язок з особистісними орієнтаціями щодо розвиненості власного потенціалу.

У цілому студенти з обмеженими можливостями здоров'я мають середній рівень самоактуалізації, порівняно зі студентами без обмежених можливостей здоров'я, які мають високий рівень самоактуалізації. Найбільш проблемними зонами самоактуалізації у студентів експериментальної групи стали показники шкал «Спонтанність» і «Аутосимпатія». Спонтанність, як якість особистості, впливає з почуття самовпевненості та довіри до оточуючих. Її низький рівень свідчить про те, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я характеризуються невпевненістю в собі та здатністю повністю контролювати свою поведінку. На поведінковому рівні це виражається у надмірній обережності вчинків у певних ситуаціях, у стримуванні раптових бажань та прояву почуттів, раціоналізації власної поведінки. Аутосимпатія становить основу психічного здоров'я людини у вигляді позитивної «Я-концепції». Студенти з обмеженими можливостями здоров'я характеризуються низьким рівнем упевненості у власних силах, критичністю до своєї зовнішності та високим рівнем раціоналізації власної поведінки. Разом з цим, їм притаманне почуття самоповаги та любові. Власні здобутки, в тому числі вступ до ВНЗ й навчання, становлять основу їх самоповаги, а любов до інших – основу любові інших до них. Аутосимпатія формується не тільки завдяки особистим досягненням, а й завдяки зворотному зв'язку в процесі спілкування з іншими. Для студентів з обмеженими можливостями здоров'я важливим є встановлення позитивних стосунків з іншими людьми, завдяки

яким вони коригують власну самооцінку. Йдеться не про кількісний показник контактності, а про взаємно корисні та приємні контакти, у яких респонденти відчують свою значущість. Студенти з обмеженими можливостями потребують підтримки та схвалення з боку інших. Це додає їм впевненості в собі та знижує рівень тривожності.

Водночас високий показник за шкалою «Орієнтація у часі» вказує на те, що студенти з обмеженими можливостями здоров'я живуть теперішнім часом, вони здатні насолоджуватися актуальною миттю життя, відчувати зв'язок минулого, теперішнього та майбутнього. Крім зазначеної шкали, також шкала «Цінності» має найвищий рівень актуалізації серед респондентів експериментальної групи, але, як було встановлено, вона має найменшу кількість зв'язків. А це означає, що цінності самоактуалізованої особистості виступають у них в якості суспільного ідеалу, який відповідає соціальним стандартам. Вони слугують у них орієнтиром і не завжди інструментом. В якості ствердження власного існування, такі цінності застосовуються ними в процесі творчого самовираження та орієнтації у часі. Разом з цим, надаючи перевагу цінностям особистості, яка самоактуалізується, вони прагнуть до гармонійного буття й до здорових взаємин з іншими людьми.

Головними предикторами психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я виступають орієнтація у часі та аутосимпатія. Здатність не відкладати життя на потім і прагнення максимально задовольнити власні потреби у теперішньому часі, становлять основу реалізації позитивного функціонування особистості, що надають їй відчуття щастя і задоволеності життям. Головними ж предикторами психологічного благополуччя у студентів без обмежених можливостей здоров'я, крім орієнтації у часі, є автономність і спонтанність. Здатність жити «тут і тепер», відчуття самодостатності, незалежності від схвалення з боку соціуму, демонстрація більшої свободи та природності у поведінці є головними чинниками позитивного функціонування у студентів контрольної групи.

Отже, самоактуалізація є важливим фактором реалізації спрямованості студентів з обмеженими можливостями здоров'я на позитивне функціонування, яке суб'єктивно виявляється у

відчутті щастя, задоволеності життям та собою. Невисокий рівень психологічного благополуччя таких студентів обумовлений, в першу чергу, низьким рівнем аутосимпатії та високим рівнем орієнтації у часі, які є його предикторами.

Робота психолога з проблемними зонами самоактуалізації буде сприяти підвищенню загального рівня психологічного благополуччя студентів з обмеженими можливостями здоров'я.

**Давидко І. Л.**

### **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХІЧНОГО СТАНУ ДИТИНИ, ЩО ПЕРЕЖИЛА РОЗЛУЧЕННЯ БАТЬКІВ**

Сім'я для дитини є базовою моделлю соціального середовища, в рамках якої відбувається засвоєння основних норм і цінностей суспільства. Тому важливою соціальною проблемою є зростання кількості розлучень. За даними Держкомстату, в середньому, на 295 000 укладених шлюбів в Україні припадає 130 700 розлучень. Тобто розлучаються 44,3% подружніх пар. А якщо взяти до уваги «цивільні» (не зареєстровані офіційно) шлюби, які також розпадаються, то рівень розлучень в Україні, за даними фахівців, сягає 61%. При цьому, як свідчить статистика, в нашій країні дитина не є стримувальним чинником під час розлучення батьків – 50% розлучень припадає на родини з дітьми.

Проблема психологічної кризи після розлучення включає два важливих моменти: 1) в житті дітей відбуваються значні зміни, які тягнуть за собою складні поведінкові реакції, що можуть перерости в комплекси; 2) розлучення істотно змінює життя обох батьків, і в результаті цих змін – обидва батьки не можуть приділяти достатньо уваги своїй дитині.

Факторами, що впливають на наслідки розлучення батьків для дитини, є клімат в родині, поведінка батьків, наявність або відсутність турботи по відношенню до дітей до і після розпаду сім'ї, переживання батьків, обставини і причини розлучення, форма протікання розлучення, ступінь включення дитини в конфлікт між батьками. Діти, які пережили розлучення і

повторний шлюб батьків, піддаються більшому ризику зіткнутися з психологічними проблемами [Фоміна Л., 2008].

Для розуміння психологічних наслідків розлучення батьків для дитини цікавими є дані емпіричного дослідження А. Сергєєвої та О. Чеботарьової [Сергєєва А., 2006]. В ході останнього порівнювалися психологічні особливості молодших школярів і підлітків, котрі пережили розлучення батьків, а також із повних сімей. Зокрема, виявилось, що діти молодшого шкільного віку з повної родини: відкриті, товариські, доброзичливі, уважні до людей, незалежні, наполегливі, прагнуть домінувати над оточуючими людьми, розсудливі, розважливі, серйозні та обережні, сумлінні, старанні, відповідальні, цілеспрямовані, рішучі, реалістичні, практичні.

Діти молодшого шкільного віку, що пережили розлучення батьків: більш замкнуті, недовірливі, часто не здатні приховувати свої негативні емоції і будувати взаємини з однолітками, менш сумлінні і відповідальні, здатні виявляти схильність до ризику, частіше нехтують своїми обов'язками, більш залежні, непрактичні, мрійливі, в своїх діях і вчинках відрізняються боязкістю і нерішучістю, сентиментальністю, довірливістю.

Було виявлено і деякі неочікувані особливості. Так, висока здатність до самоконтролю у молодших школярів, що пережили розлучення батьків, пояснюється відсутністю міцних емоційних зв'язків з сім'єю, вони не відчувають з боку сім'ї стабільної, надійної підтримки, важко переживають ситуацію розлучення. Цим дітям довелося зіткнутися з більш сильними негативними переживаннями, ніж їх одноліткам, що стало причиною зростання рівня самоконтролю.

У дітей з родини, що розпалася, спостерігається тенденція до більш високої самооцінки: втрата одного з батьків в результаті розлучення ставить самооцінку під загрозу. Фахівці відзначають факт спрацювання компенсації у вигляді завищення самооцінки в очах оточуючих. Загалом суттєвої різниці у рівні самооцінки не виявлено – у більшості досліджених дітей вона адекватна й позитивна.

Діти з повних сімей схильні оцінювати себе як більш здорових, в той час як діти з розлучених сімей скаржаться на те,

що вони часто хворіють. Таким чином, діти з розлучених сімей намагаються привернути до себе більше уваги з боку батьків.

Діти з повних сімей оцінюють свій розум вище, ніж діти з розлучених сімей. Вони частіше вважають, що перевершують своїх друзів за рівнем інтелекту. У тому числі, деякі наголошують на тому, що їх здібності майже рівні знанням та інтелекту вчителя. На противагу ним, діти з розлученої родини оцінюють себе більш адекватно, дають позитивну оцінку оточуючим.

Деякі діти з розлучених сімей говорять про себе як про більш щасливих, ніж діти з повних сімей. Цей факт можна відзначити як цікавий, але він не є переважаючим для більшості опитаних.

Порівняльний аналіз молодших школярів та підлітків з розлучених сімей показав, що за деякими характеристиками друзі наближаються до перших, відрізняючись від більшості своїх однолітків: вони більш боязкі, сором'язливі і нерішучі; більш залежні від батьків, ніж їх однолітки; їх легко вивести зі стану душевної рівноваги; вони відрізняються підвищеною нервовою напруженістю.

Цікавими є дані дослідження Л. Хачатрян стосовно особливостей психічного стану підлітків 14-15 років, що пережили розлучення батьків [Хачатрян Л., 2010]. Зокрема, хлопчики із розлучених сімей демонструють вищий рівень агресії та дратівливості, ніж хлопчики з повних сімей. Також відзначається більш високий рівень негативізму, почуття образи, агресії. На вибірці дівчаток-підлітків з неповних родин було виявлено, що у них вище рівень фізичної агресії, рівень дратівливості, негативізму, образи і почуття провини.

Хлопчики-підлітки з сімей, що розпалися, при зіткненні з неприємними ситуаціями демонструють нижчий рівень загальної стійкості до стресу. Приймають подібні ситуації як неминучість, але схильні до самозвинувачення, внутрішнього тривалого переживання.

Дівчата-підлітки з розлучених родин також схильні сприймати неприємності як неминучий факт, але при цьому орієнтовані на раціональне їх вирішення, частіше намагаючись залучати допомогу оточуючих людей. При цьому тенденція до

прийняття відповідальності і виникнення почуття провини вище у дівчаток з розлучених сімей.

При дослідженні емоційного стану, пов'язаного із шкільним життям, виявлено, що як хлопчики, так і дівчатка з неповних сімей відчують негативні переживання, що стосуються ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, демонстрації та перевірки своїх можливостей. Це стосується не тільки стосунків з однолітками, а й з вчителями. Підлітки цієї групи сприймають шкільне середовище в цілому як менш сприятливе.

Отже, специфіка психічних станів підлітків, що пережили розлучення батьків, має виражений негативний характер. Негативні наслідки з високою вірогідністю проявляють себе у всіх сферах життя підлітка та впливають на його доросле життя, особисті сімейні стосунки. Зокрема, жінки і чоловіки, які пережили в дитинстві розлучення батьків більше схильні до розлучення, ніж люди з повних сімей. У сфері сексуальних стосунків діти розлучених батьків частіше вступають в статевий зв'язок у віці 16 років і раніше, це часто призводить до подальшого спільного життя поза офіційним шлюбом. Жінки, які пережили в дитинстві розлучення батьків, майже в два рази частіше стають матерями до 20 років, матерями-одиначками. Ранні шлюби та розлучення також спостерігаються і у чоловіків.

Діти з досвідом розлучення батьків мають гірші успіхи в навчанні, ніж їх однолітки з повних сімей. Спостерігаються проблеми з дисципліною: підвищена агресія, дратівливість. Статистично ці діти частіше мають проблеми з законом та шкідливими звичками [Максимова Н., 2015].

Перша емоційна реакція дитини на розлучення батьків може включати потрясіння, страх, тривогу, невпевненість в майбутньому, гнів і роздратованість, відчуття власної провини, необхідність пристосовуватися до відсутності одного з батьків, сум, ревності і образу. Однак наслідки розлучення позначаються на дитині досить довго, виявляючись навіть в перші роки її дорослого життя. Завдання батьків – знайти всі можливі шляхи для захисту дитини від повтору негативного власного сценарію.



## АКТУАЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ DATA MINING В ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Розвиток комп'ютерних технологій, зокрема штучного інтелекту, привело до збільшення можливостей аналізу даних – підвищення його прогностичної точності. Психічні процеси завжди є складними системами, а відомо, що чим складніша система, тим менша здатність людина дати точні і практичні висновки про її поведінку. При вивченні деяких психічних процесів неможливо провести реальний експеримент і тоді дослідники звертаються до побудови моделей, які дають можливість виявити лакуни в психологічних знаннях і сформулювати робочі гіпотези щодо можливих механізмів їх функціонування.

Однак проблема моделювання психологічних явищ, тобто комп'ютерної імітації механізмів, процесів і результатів психічної активності, так і залишається невирішеною. Першою причиною є той факт, що функціонування психологічних систем не може бути аналітично прогнозованим, оскільки, по-перше, воно є результатом динамічної взаємодії різних активних елементів як самої психіки, так і об'єктивної реальності, по-друге, психіці притаманна самоорганізація і самоуправління. Другою причиною є неможливість побудувати для більшості психологічних явищ таку модель, яка б мала фізичний смисл, тому науковці звертаються до математичних засобів відображення (факторний аналіз, метод найменших квадратів тощо). Відповідно в практику наукових досліджень завдяки розробці теорій штучного інтелекту поступово входять нові інструментальні математико-статистичні засоби.

Для позначення пошуку неочевидних закономірностей за допомогою складних статистичних розрахунків використовують новий термін – Data mining, який буквально перекладається як пошук важливої інформації у великій базі даних (data) і здобич гірської руди (mining). Тому даний термін трактується як інтелектуальний аналіз даних, пошук неявних закономірностей, видобування знань, «здобич зернин знань із гір даних»,

розкопування знань із баз даних. Хоча поняття Data mining з'явилося в 1978 році, однак сучасну трактовку та популярність воно набуло в 1990-ті роки.

До алгоритмів Data mining відносять: штучні нейронні мережі, дерева рішень, символні правила, методи ближнього сусіда, метод опірних векторів, кореляційно-регресійний аналіз, ієрархічні та неієрархічні кластерні моделі, наприклад самоорганізовані карти Кохонена, методи пошуку асоціативних правил, метод обмеженого перебору, генетичні алгоритми, еволюційне програмування тощо.

Хоча окремі методи Data mining використовуються під час аналізу результатів психологічних досліджень досить широко (факторний, регресійний, дискримінантний, кластерний аналізи), однак у вітчизняній психології триває практика обробки невеликих баз даних в межах прикладної статистики. В останній час, особливо в зарубіжній психології, стало поширюватися структурне моделювання (багатомірний регресійний аналіз). Мало відомими для науковців залишаються нелінійні методи, зокрема побудова нейронних мереж та мереж Байеса. Останні найбільш доцільні при аналізі причинно-наслідкових зв'язків, оскільки не всі психологічні явища можуть бути відтворені в експериментах для моделювання каузальних зв'язків.

Найбільш важливими результатами використання Data mining в психологічних дослідженнях є: моделювання, прогноз, класифікація. Спадком традиційної прикладної статистики є аналіз зв'язків, як знаходження залежностей в наборі даних, однак новітні математичні та апаратні можливості забезпечують його не одновимірні, а багатовимірні форми. Зокрема, класифікація дає можливість впорядкувати за певним принципом об'єкти, для яких обрані кваліфікаційні ознаки схожості або відмінності (найбільш поширена в психосемантиці). Складність психологічної класифікації полягає в тому, що структурна й параметрична ідентифікація індивідів в соціальних системах часто не має чітких критеріїв (їх дуже складно операціоналізувати) та лінійної логіки.

Прогнозування використовує накопичений в минулому досвід для визначення майбутнього (наприклад, оцінювання як передбачення неперервних значень ознаки). В психології методи

даної групи використовуються порівняно рідко, хоча їх прогностичні можливості дають змогу, зокрема, відносити людину до певної групи за неповними або викривленими даними (що особливо важливо для прогнозування негативних форм поведінки, наприклад суїцидальної).

Кластеризація полягає у виявленні класів, що наперед не визначені, та розбивці об'єктів на класи (в психології найчастіше це розподіл людей за певною ознакою або системою ознак на групи). Послідовність як встановлення закономірностей між подіями, що пов'язані у часі, дозволяє виявляти закономірності, що неочевидні, за результатами лонгітюдних експериментів. Однією з безумовних переваг Data mining є можливість візуалізації – використання графічних методів, що відображають виявлені закономірності.

Технічні переваги методів Data mining полягають в:

- можливості знаходити закономірності самостійно, без попередньої побудови гіпотез щодо взаємозв'язків,
- поєднанні теорії та евристики;
- можливості поєднувати аналіз різнорідних даних (метричних, категоріальних, текстових), що забезпечує поєднання в психологічних дослідженнях кількісних і якісних методів;
- широких можливостях аналізу даних, що включає їх очистку, інтеграцію та візуалізацію результатів;
- можливості машинного навчання – комп'ютерні алгоритми автоматично покращуються під час аналітичної роботи;
- на відміну від більшості статистичних методів, які спираються на середнє по вибірці, Data mining оперує реальними значеннями, що забезпечує вищу точність результатів.

Предметні переваги методів Data mining для психологічних досліджень полягають в можливостях:

- враховувати синергетичний вплив складно детермінованих чинників на психологічні явища, що мають гетерохронну динаміку;
- моделювати складні нелінійні явища, яких в психології більшість;

- вивчати каузальні зв'язки, при чому не тільки лінійні (регресійний та дискримінантний аналізи), але з'ясовувати складну детермінацію, зокрема випадкову;

- аналізувати складні гетерогенні системи, які складаються з великої кількості компонентів (що породжує проблему великої розмірності даних), серед яких немає провідного (керуючого), а структура психологічного явища не дає змоги звести його до одного узагальненого показника;

- використовувати додаткове навчання на основі нових даних, зокрема в ході тестування, що дає можливість адаптувати методики до реальної ситуації, яка зумовлена часовою та культурною динамічністю й індивідними властивостями, а також встановлювати структуру зв'язків (як правило, вона в тесті задається жорстко).

Одним з суттєвих обмежень поширення Data mining в психологічних дослідженнях є високі вимоги до початкових даних: об'єм вибірки, наявність пропущених значень. Виходом є створення баз даних, доступних для будь-якого дослідника. За кордоном стала поширюватися практика розділення професійної діяльності зі збору даних (соціологічні служби різного рівня) та їх аналізу (науковці будь-якого напрямку). В американській психології, яка вирізняється своєю «емпіричністю», з середини 1950-х років для психологічних досліджень використовуються різноманітні соціологічні бази. Зібрано багатий матеріал спостережень та експериментів, на основі якого з'являються нові методи, зокрема мета-аналіз. Теоретичні узагальнення науковців завершують систематизацію матеріалу. Психологічна теорія набуває необхідної точності, доповнюючи якісні уявлення про свій предмет формалізованими узагальненнями.

У вітчизняній практиці, як правило, збором даних для вивчення певної проблеми займається сам зацікавлений дослідник, найчастіше в межах підготовки дисертації, що часто призводить до фрагментарності даних або низької якості вибірки за соціологічними критеріями. Однак результати Data mining залежать від рівня підготовки даних, а не якихось надможливостей математичного алгоритму. На думку спеціалістів, 75% роботи Data mining полягає в зборі даних, який завершується до того, як застосовуються власне математико-

статистичні інструменти. Їх некоректне застосування може нівелювати всі зусилля, що були реалізовані на попередньому етапі. Тому другим обмеженням Data mining, як власне й будь-якого статистичного методу, є залежність отриманого результату від вибору моделі розрахунку та алгоритму, використаного в конкретній статистичній програмі.

Третє обмеження – високі вимоги до кваліфікації фахівців. Дану проблему можна вирішити: або запровадивши кібернетико-математичну підготовку психологів, або створюючи проблемні групи, які б включали соціолога для збору даних, математика для статистичного обчислення і психолога-науковця для інтерпретації отриманих результатів. Отримання корисних знань неможливе без розуміння суті отриманих даних, тому необхідна тісна співпраця між експертом в предметній галузі і спеціалістом з ІТ-технологій.

Четверте обмеження полягає в тому, що Data mining досить часто надає неправдиву або безглузду інформацію, що є статистично недостовірною. Відповідно необхідна перевірка адекватності отриманих моделей на інших даних.

Таким чином, методи Data mining дозволяють визначити структуру, синергетичні ефекти та зміст складних для верифікації понять, що використовуються в психології.

**Денисенко А. В.**

## **ЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ ТА СЕНСУ ЖИТТЯ СТУДЕНСЬКОЇ МОЛОДІ**

В організації сучасного навчального процесу велику роль відіграє мотивація студентів. Мотивація до навчання – одна із головних умов реалізації навчально – виховного процесу. Вона не тільки сприяє розвитку інтелекту, але і є рушійною силою удосконалення особистості в цілому.

На сьогодні мотивація як психічне явище трактується по-різному. В одному випадку – як сукупність чинників, що підтримують і направляють, тобто ті, які визначають поведінку людини; в іншому випадку – як сукупність мотивів; в третьому –

як спонукання, що викликають активність організму і, що визначають її направленість. Крім того, мотивація розглядається як процес психічної регуляції конкретної діяльності, як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрямок і способи здійснення конкретних форм діяльності, як сукупна система процесів, що відповідає за спонукання і діяльність. Звідси всі визначення мотивації можна віднести до двох напрямків. Перший розглядає мотивацію зі структурних позицій, як сукупність факторів або мотивів. Другий напрямок розглядає мотивацію не як статичне, а як динамічне утворення, як процес, механізм.

П. Якобсон запропонував для мотивів навчальної діяльності свою класифікацію (зауважимо, автор вважав за краще говорити про мотивацію, але мотивація і мотив для нього одне і те ж). Перший вид мотивів вчений називав «негативними» – спонукання учня, викликані усвідомленням певних незручностей і неприємностей, які можуть виникнути у тому випадку, якщо він не буде вчитися: догани, погрози батьків. По суті, при такому мотиві – це навчання без будь-якого заохочення, без інтересу і до отримання освіти, і до відвідування учбового закладу.

Другий різновид, пов'язаний з поза навчальною ситуацією, що має, однак, позитивний вплив на навчання. Вплив з боку суспільства формує в учня почуття обов'язку, яке зобов'язує його здобути освіту, в тому числі і професійну, стати повноцінним громадянином, корисним для країни, для своєї родини. Така установка особистості учня, робить вчення не просто потрібним, але і привабливим, дає сили для подолання труднощів.

Третій вид мотивації, пов'язаний з самим процесом навчальної діяльності. Спонукає вчитися потреба в знаннях, допитливість, прагнення пізнавати нове. Учень отримує задоволення від поповнення своїх знань при освоєнні нового матеріалу; мотивація навчання відображає стійкі пізнавальні інтереси.

В. Стародубцева запропонувала свою класифікацію навчальної мотивації студентів, яка містить:

- пізнавальні мотиви (отримання нових знань, бажання стати більш ерудованим);

- широкі соціальні мотиви (виражаються в прагненні особистості самоствердитися в суспільстві);
- професійно-ціннісні мотиви (розширення можливостей влаштуватися на перспективну і цікаву роботу та отримувати гідну винагороду);
- комунікативні мотиви (розширення кола спілкування за допомогою підвищення свого інтелектуального рівня і нових знайомств);
- утилітарно-практичні мотиви (прагнення до самоосвіти);
- неусвідомлені мотиви (отримання освіти не за власним бажанням, а за впливом кого-небудь, засноване на повному нерозумінні сенсу інформації, яка одержується).

В. Мильмен доповнив класифікацію двома типами мотивів:

- внутрішні мотиви до навчання: творчий розвиток в предметі навчання; дія разом з іншими і для інших; пізнання нового, невідомого.

- зовнішні мотиви: навчання як вимушена зобов'язання; процес навчання як звичне функціонування; навчання заради лідерства і престижних моментів; демонстративність, прагнення опинитися в центрі уваги.

За результатами досліджень на різних курсах роль домінуючих мотивів змінюється. На першому курсі провідний мотив – «професійний», на другому – «особистого престижу», на третьому і четвертому курсах – обидва цих мотиви, на четвертому – ще й «прагматичний» (отримати диплом про вищу освіту). На успішність навчання більшою мірою впливали «професійний» і «пізнавальний» мотиви. «Прагматичні» мотиви були в основному характерні для слабких студентів.

Мотиви до навчання виконують інтегруючу функцію в житті студента. На основі наших мотивів, ми ставимо перед собою життєві цілі, які згодом трансформуються в сенс життя. Саме тому, студентський вік – один з відповідальних періодів формування особистості, який включає усвідомлення сенсу життя і її цілей. На відміну від мотивації, яка в психології розглядається як вираз потреб, сенс життя слід розуміти не тільки як прагнення до чогось, не тільки як майбутню мету, яка

визначається мотивом, а й як переживання, що має місце в процесі реалізації даного мотиву.

Сенс життя є однією з традиційних проблем філософії і теології, в яких поняття аналізується переважно зі змістовної сторони: в чому полягає сенс життя, який сенс життя можна вважати справжнім, добрим, гідним. У сферу інтересів психології входить питання про те, який вплив надає сенс життя або переживання його відсутності на життя людини, а також проблема психологічних причин втрати і шляхів набуття сенсу життя.

Розгляд питань «сенсу життя» зустрічається в психології ще з часів психоаналізу З. Фрейда, який прийшов до висновку: люди прагнуть до щастя, вони хочуть стати і перебувати щасливими. З його точки зору, під «щастям» розуміється – переживання найсильніших почуттів і насолоди. Отже, сенс людського життя – бути щасливим, отримувати різного роду насолоду, задоволення і уникати хвороб і нещастя.

Поняття сенсу є одним з центральних у роботах всіх представників екзистенційно-гуманістичної школи. Представники цього напрямку вважали, що сенс дозволяє людині забезпечити повноту свого життя. Спроби відмовитися від себе, від вибору, підпорядкування страху перед невідомістю і невизначеністю себе призводять до втрати контакту з «внутрішнім Я», втрати сенсу і екзистенційної тривоги. Центральне місце поняття сенсу життя займає в теорії В. Франкла. Прагнення до пошуку і реалізації людиною сенсу життя розглядається як вроджена мотиваційна тенденція, властива всім людям і є основним двигуном поведінки і розвитку особистості. Людина не може позбутися сенсу життя ні за яких обставин; сенс життя завжди може бути знайдений. Те, що надає життю сенс, може лежати і в майбутньому (цілі), і в теперішньому (відчуття повноти і насиченості життя), і в минулому (задоволеність результатами прожитого життя).

Відсутність сенсу життя водить людину в стан, названий В. Франклом «екзистенційним вакуумом». Саме екзистенційний вакуум породжує специфічні неврози і розлади, які виражаються в пасивності, апатії, байдужості, думках про самогубство. На думку дослідника, сенс життя



визначають три групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання, цінності відносин, саме вони роблять життя людини осмисленим.

Отже, мотивацією до навчання ми вважаємо процес спонукання студента до навчальної діяльності під впливом внутрішніх і зовнішніх рушійних сил. Сенс життя – це усвідомлювана цінність, якою людина підпорядковує своє життя, заради чого ставить і здійснює життєві цілі. Уявлення про сенс життя у кожної людини своє, але в цих індивідуальних уявленнях неминуче присутнє загальне, обумовлене цілями і інтересами суспільства, до яких належить людина. Правильно визначити сенс свого життя – значить знайти самого себе.

Узагальнюючи вищенаведене, ми можемо побачити, що між мотивацією до навчання та сенсом життя студентів існує взаємозв'язок. Це можна пояснити тим, що мотивація є структурним компонентом сенсу життя. Якщо у майбутнього спеціаліста переважає внутрішня мотивація до навчання, то особистість більше прагне дізнатися чогось нового, самоактуалізуватися, тому ставить перед собою більше цілей і на основі цього в нього більше сенсів в житті, і його не турбує проблема «екзистенційного вакууму».

**Дерев'янюк С. П., Скорик Я. С.**

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ**

Для сучасної людини все більш важливими стають цінності, пов'язані з відчуттям себе як гармонійної особистості, задоволеної життям, своїм минулим та теперішнім. У свідомості пересічної людини внутрішній комфорт тісно пов'язаний із зовнішнім, матеріальним благополуччям. Проте чисельні дослідження [Аргал, 2003] показали, що задоволеність своїм життям не завжди є вищою у матеріально забезпечених осіб, які проживають в економічно розвинених країнах. У зв'язку з цим наукові розвідки вчених були спрямовані на вивчення психологічних аспектів оцінки свого життя як вдалого та

гармонійного, що було втілено у понятті «психологічне благополуччя». Науковці зосередили свою увагу на вивченні передумов психологічного благополуччя, чинників та факторів, які сприяють формуванню цієї властивості у людини. Внаслідок того, що емоційні аспекти психологічного благополуччя вивчено недостатньо, нами було проведено дослідження, спрямоване на виявлення ролі емоційного інтелекту для оцінки молодою людиною себе як психологічно благополучної особистості. Осіб молодого віку було задіяно не випадково, адже саме у молоді активно відбувається усвідомлення себе як особистості, оцінка і постійна переоцінка своїх психологічних можливостей та досягнень. Отже, метою дослідження було вивчення зв'язку між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям осіб юнацького віку.

У проведеному нами дослідженні прийняли участь 75 студентів гуманітарних факультетів Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (з них 39 чоловіків та 36 жінок; середній вік – 19,3 років). Було використано наступний діагностичний інструментарій: методика оцінки емоційного інтелекту Н. Холла (основні шкали: «емоційна обізнаність», «управління власними емоціями», «само мотивація», «емпатії», «розпізнавання емоцій інших»); опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф в адаптації М. Лепешинського (основні шкали: «позитивні стосунки з іншими», «автономія», «управління оточенням», «особистісне зростання», «ціль у житті», «само прийняття»). До отриманих даних було застосовано наступні методичні процедури: 1) формування груп досліджуваних з різним рівнем емоційного інтелекту (засобом кластерного аналізу, метод К-середніх); 2) порівняння виділених груп досліджуваних з різними рівнями емоційного інтелекту за основними показниками психологічного благополуччя (порівняння здійснювалося засобом використання t-критерію Ст'юдента для незалежних вибірок); 3) аналіз кореляційних зв'язків між основними показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя (кореляційний аналіз за Пірсоном).

Аналіз показників емоційного інтелекту досліджуваних показав, що їх емоційні здібності є недостатньо сформованими

(незалежно від статі, у цілому по виборці спостерігається середній або низький рівні емоційного інтелекту та його складових). Найменш сформованою у осіб юнацького віку є здатність до управління своїми емоціями, також у хлопців виявилася заниженою емоційна обізнаність, а у дівчат – самомотивація. Найбільш сформованою у цілому по виборці є така складова емоційного інтелекту як здатність до розпізнавання емоцій інших людей (особливо високі показники зафіксовано у дівчат), вірогідно це пов'язано з важливістю цієї здатності для спілкування, яке є особливо необхідним у цьому віці.

Засобом кластеризації даних нами було сформовано групи осіб, що характеризуються різним рівнем емоційного інтелекту – високим ( $n=13$ ), середнім ( $n=39$ ), низьким ( $n=23$ ). Статистична достовірність розбіжностей між кластерами – на високому рівні значущості ( $p \leq 0,001$ ).

Порівняння середніх значень психологічного благополуччя та його складових у полярних групах (з високим та низьким рівнями емоційного інтелекту) показало наявність статистично достовірних відмінностей: у групі досліджуваних з високим рівнем емоційного інтелекту показники психологічного благополуччя є значуще вище (на рівні  $p \leq 0,001$ ). Також у осіб з високим рівнем емоційного інтелекту більш вираженими виявилися позитивні стосунки з іншими людьми ( $p \leq 0,001$ ), управління оточенням ( $p \leq 0,01$ ), особистісне зростання ( $p \leq 0,05$ ).

Аналіз кореляційних зв'язків між показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя показав наступне: загальний показник емоційного інтелекту корелює з загальним показником психологічного благополуччя ( $r=0,427$ ;  $p \leq 0,01$ ), тобто здатність до розуміння емоцій, як власних так й інших людей, підвищується при вираженому прагненні до гармонійного ставлення до інших людей, самого себе та до життя у цілому. Також емоційний інтелект пов'язаний зі складовою психологічного благополуччя «позитивні стосунки з іншими» ( $r=0,476$ ;  $p \leq 0,01$ ) – для розвитку емоційної грамотності та емоційної саморегуляції особливо важливе значення має порозуміння з оточуючими людьми, продуктивна взаємодія з ними, уникнення відчуження та ворожості.

Емоційна обізнаність корелює з особистісним зростанням ( $r=0,365$ ;  $p\leq 0,01$ ); це означає, що усвідомлення емоційних переживань, розширення емоційного тезаурусу супроводжується яскраво вираженим прагненням до позитивних особистісних змін, продуктивним пізнанням своєї особистості та її постійним вдосконаленням у цілому.

Управління своїми емоціями пов'язане з самоприйняттям ( $r=0,354$ ;  $p\leq 0,01$ ) та управлінням оточенням ( $r=0,316$ ;  $p\leq 0,01$ ), тобто здатність до емоційної саморегуляції підвищується у зв'язку з позитивною Я-концепцією, оцінкою себе як цікавої та значущої особи для інших і для самого себе; здатність до емоційного владнання пов'язана також з емоційною здібністю впливати на інших людей та спонукати їх до взаємодії.

Самотивація корелює з наявністю позитивних стосунків з іншими людьми ( $r=0,369$ ;  $p\leq 0,01$ ); особистісним зростанням ( $r=0,351$ ;  $p\leq 0,01$ ); самоприйняттям ( $r=0,349$ ;  $p\leq 0,01$ ). Вміння емоційно налаштуватися на знання, спонукати себе до взаємодії з іншими тісно пов'язано з можливістю досягати гармонійного спілкування, прийняттям і самого себе й інших людей та готовністю до постійного вдосконалення себе як особистості.

Емпатія пов'язана з позитивними стосунками з іншими ( $r=0,544$ ;  $p\leq 0,01$ ) та особистісним зростанням ( $r=0,382$ ;  $p\leq 0,01$ ). Співпереживання іншій людині неможливо без прагнення до позитивної взаємодії з нею та без постійного переосмислення власних емоційних переживань з метою самовдосконалення.

Розпізнавання емоцій інших людей корелює з особистісним зростанням ( $r=0,463$ ;  $p\leq 0,01$ ), позитивними стосунками ( $r=0,485$ ;  $p\leq 0,01$ ), метою в житті ( $r=0,280$ ;  $p\leq 0,05$ ). Вміння розуміти емоційні прояви інших людей, їх переживання, суттєво пов'язана з наявністю близьких довірчих стосунків з іншими людьми, піклуванням про їх благополуччя; з різноаспектністю власного внутрішнього світу; усвідомленням сенсу власних дій та життя у цілому.

Загалом, аналіз кореляцій показав, що емоційний інтелект осіб юнацького віку найбільш суттєво пов'язаний з їх особистісним зростанням та позитивними стосунками з іншими людьми. Це означає, що емоційні здібності у молодому віці

більш сприятливо розвиваються при постійному прагненні до самовдосконалення своєї особистості та доброзичливому ставленні до інших людей. Поряд із тим, не було виявлено жодного зв'язку між емоційним інтелектом (а також його складовими) та складовою психологічного благополуччя «автономія». З цього слідує, що тяжіння до особистісної незалежності, самостійності не сприяє рефлексії емоційних переживань та управлінню ними.

Таким чином, проведене дослідження показало, що усі складові емоційного інтелекту пов'язані з психологічним благополуччям і це свідчить про значущість емоційного інтелекту для гармонійного розвитку молодої людини, задоволеної своїм життям. Емоційний інтелект виконує рефлексивну та регулятивну роль стосовно комунікативної взаємодії осіб юнацького віку з іншими людьми та сприяє їх позитивній Я-концепції й особистісному зростанню. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні вікових особливостей зв'язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя.

**Дорошок Н. А.**

## **ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ**

Європейський вибір є для України стратегічним напрямом міжнародного співробітництва. Європейська інтеграція, задекларована як ключовий стрижень розвитку України, є не лише зовнішньополітичним вектором, а й орієнтиром цінностей для всього українського суспільства. Поряд з економічною та політичною інтеграцією сьогодні у Європейському Союзі відбуваються процеси, спрямовані на створення європейського суспільства, а відтак і спільного європейського соціокультурного простору. Це означає, що поряд із співробітництвом у політичній, економічній, правовій та інституційній сферах пріоритетності набувають спільні

європейські освітня, мовна, культурна, інформаційна, спортивна та інші політики неекономічного блоку.

Курс на євроінтеграцію та перспектива підписання Угоди про асоціацію між Україною та Європейським Союзом (ЄС) є предметом пильної уваги як українського суспільства загалом, так і багатьох політиків, дипломатів та фахівців з різних галузей знань. Аналіз свідчить, що переважна більшість інформаційних матеріалів і досліджень присвячені політичним та економічним процесам у об'єднанні, що об'єктивно відображає суть і сучасний стан реалізації європейського проекту. Слід констатувати, що в ЄС поряд з економічними та політичними процесами сьогодні відбуваються процеси, спрямовані на створення європейського суспільства, а відтак і спільного європейського соціокультурного простору. Це означає, що поряд з інтеграцією в політичній, економічній, правовій та інституційній сферах пріоритетності набувають спільні європейські освітня, мовна, культурна, інформаційна, спортивна та інші політики неекономічного блоку.

Актуальність даного дослідження зумовлена активними процесами в євроінтеграційному напрямку, яким охоплено більшість сфер діяльності в Україні. У контексті здійснення євроінтеграційного зовнішньополітичного курсу в Україні відбувається економічна, політична та юридична адаптація до євроінтеграції, країна не залишається осторонь соціокультурних процесів об'єднаної Європи. Наслідком цього є те, що значна частка громадян України починає відчувати себе європейцями, усвідомлювати свою належність до культури й історії європейського співтовариства.

Наслідком недооцінки позаекономічних та неполітичних аспектів у співробітництві країн-членів ЄС є, з одного боку, фактична відсутність євроінтеграційних процесів в Україні, а з іншого – соціокультурна ізольованість держави від об'єднаної Європи. Більшість громадян України, підтримують вступ України до ЄС, відчуючи себе причетними до європейської культури та історії, а відтак ідентифікують себе як європейці. Причинами цього є природня інтегрованість держави до європейського соціокультурного простору. Важливу роль в

подальшій інтеграції України до Європейського простору відіграла Угода про асоціацію, підписана 1 вересня 2017 р.

У відповідності з одним із існуючих підходів, ідея об'єднання європейських країн безпосередньо пов'язана з метою подолання протидії окремих членів ЄС. В об'єднаній Європі має бути вихованим такий індивід, який би володів загальноєвропейською ідентичністю, та відчував свою приналежність не тільки до власної нації, а й до спільноти більшої, ніж національна – європейської. Заходи, спрямовані на досягнення цієї мети, сьогодні формують провідні політики ЄС. Ця ціль є двигуном сучасного процесу формування спільного європейського соціокультурного простору та створення спільних європейських ідей, змісту, символів, значень тощо, які повинні об'єднати громадян країн – членів ЄС та створити спільне європейське суспільство. Нова ідентичність, якою має володіти громадянин об'єднаної Європи, отримала назву «європейської ідентичності».

Теоретичним підґрунтям побудови спільного європейського соціокультурного простору є ідея про можливість створення європейськості, відчуття приналежності до спільного європейського суспільства (європейська ідентичність); з іншого боку, рафінований націоналізм, який призвів до початку двох найстрашніших світових війн, може і має бути подоланим. Грандіозний проект у галузі соціального інжинірингу, який реалізується в Євросоюзі, спрямований на те, щоб створити у громадян Європейського Союзу відчуття приналежності спільноти, більшої ніж національна, – європейської й сформувати смисл та ідеї, які з нею пов'язані.

Щодо процесу створення єдиного європейського соціокультурного простору та європейської ідентичності важливим є наступне. Внаслідок руйнування Вестфальської системи міжнародних відносин, розмивання національного суверенітету та появи концепту «розділеного суверенітету» держави частково втратили раніше монопольне право контролювати соціокультурну сферу, яка є сферою формування ідентичності. Це право переходить до наднаціонального утворення.

Створення європейської ідентичності виявляється в тому, що у громадян країн-членів ЄС з'являється ще одна колективна ідентичність – наднаціональна, і людина починає ідентифікувати себе не тільки з національною державою, а й з Європейським Союзом як наднаціональним утворенням (у відповідності з конструктивістською парадигмою, людина має багато ідентичностей: національну, етнічну, професійну, гендерну і т.д.). У результаті, Європейський Союз стає щоденною реальністю особи, а успішна побудова європейської наднаціональної ідентичності перетворюється на засіб легітимації зовнішньополітичного курсу держави-члена. Створення європейської ідентичності та спільного європейського соціокультурного простору як сфери формування ідентичності у Європейському Союзі отримала назву європеїзації. Варто зазначити, що поняття «європеїзація» в даному контексті в Україні часто плутають з поняттям «європеїзація» в контексті теорії модернізації, що означає поширення цінностей європейської культури (цивілізації), європейського способу життя, засобів виробництва тощо на увесь світ.

Сферами, в межах яких сьогодні формуються змісти та ідеї стосовно Європейського Союзу, європейськості, європейської ідентичності є наступні:

- 1) політика громадянства наддержавного утворення;
- 2) символізація наднаціонального рівня (прапор, гімн, наднаціональна валюта, архітектура, інша спільна символіка);
- 3) побудова спільного інформаційно-комунікаційного простору, що поширює у суспільстві ідеї щодо легітимності наднаціонального утворення та створює уніфіковані поля обміну та комунікації; з'являється певна наднаціональна «уявлена спільнота»;
- 4) запровадження однієї мови, яка б виконували функцію *lingua franca* для об'єднаної спільноти;
- 5) проведення наднаціональної культурної політики, в якій особливе місце надається розвитку наднаціональної системи бібліотек як європейської «фабрики пам'яті»; бібліотеки виступають системою збереження та передачі відповідного змісту та ідей.



Не дивлячись на офіційно оголошений євроінтеграційний курс, приєднання України до європейського соціокультурного простору відбувається надзвичайно повільно. Гуманітарна частина Угоди про асоціацію від 01.09.2017 р. передбачає важливу кількість кроків, які можна було б вважати механізмом створення європейської ідентичності. У зазначеному документі переважають економічна, юридична та політична сторони співробітництва.

На жаль, ще повільно впроваджуються освітні реформи щодо Болонського процесу. План дій впровадження в систему вищої освіти України положень Болонського процесу за оцінками експертів виконаний не повністю. Незадовільно розвивається співробітництво в сфері освіти, стажування та молодіжної політики. Вживається низка заходів з метою поглиблення співробітництва між Україною та ЄС у сфері науки і технологій: проведено переговори з Європейською комісією, розроблено законопроект про ратифікацію заяви про членство України в міжнародній європейській інноваційній науково-технічній програмі EUREKA. Реалізована конвенція між Міністерством науки та освіти України та ІНТАС про співробітництво у спільному конкурсі грантів для молодих вчених.

Участь України в акціях європейської наднаціональної культурної політики та аудіовізуального співробітництва експерти Центру імені О. Разумкова оцінюють (використовуючи нейтральні терміни), як «захід виконаний частково». Не розробляються і не реалізуються заходи щодо приєднання України до європейського інформаційно-комунікаційного простору. Законопроект «Про ратифікацію Європейської конвенції про транскордонне телебачення» на розгляд до парламенту, на жаль, ще не подавався. Про приєднання до проекту створення Європейської цифрової бібліотеки та інших проектів ЄС, спрямованих на створення цифрового суспільства, поки не йдеться.

За даними фахівців, у масовій свідомості дорослого населення України ще зберігається певний рівень відособленості. Декларативні геополітичні установки на європейську інтеграцію знижують певною мірою рівень

ізоляціонізму, але принципово не позначаються на ставленні до представників інших націй, що репрезентують розвинені країни Західної Європи й Америки. Не дивлячись на позиціонування України як європейської держави, Європа та європейці інколи залишаються незрозумілими для українських громадян своєю поведінкою.

Отже, у контексті євроінтеграційного курсу в Україні відбувається економічна, політична та юридична адаптація до євроінтеграції, внаслідок чого країна не залишається осторонь соціокультурних процесів об'єднаної Європи. Наслідком цього є поступове формування серед громадян України проєвропейських настанов, усвідомлення своєї належності до культури й історії європейського співтовариства. Основним завданням на цьому шляху є розбудова Європи в самій Україні (європеїзація України).

Дроздов О. Ю.

### **«HAPPY SLAPPING»: АНАЛІЗ НОВОЇ ФОРМИ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ**

Проблеми агресивної поведінки молоді традиційно привертають увагу фахівців із соціогуманітарних наук, зокрема психологів. На жаль, динаміка розвитку сучасних молодіжних спільнот (і в Україні, і в світі загалом) характеризується не лише поширенням насильства як такого, але й появою нових його форм. До останніх належить соціально-психологічний феномен «*happy slapping*», котрий в український та російський мовах ще не має свого аналогу.

Терміном «*happy slapping*» (у пер. з англ. «веселе побиття»; далі – HS) позначається форма групової агресивної поведінки, за якої один або кілька агресорів здійснюють напад на жертву (зазвичай випадкового перехожого), а інший (або інші) фіксують ці події на відеокамеру мобільних телефонів з метою подальшої передачі матеріалу на інші телефони (за допомогою Bluetooth) або для поширення в Інтернеті (соціальних мережах). Це, до речі, пояснює, чому HS є відносно

новою формою групової агресивної поведінки, адже вона передбачає наявність у нападників пристроїв мобільної відеозйомки. Перші випадки HS були зареєстровані 2004 р. у Великій Британії, чії журналісти, власне, й запровадили даний термін (оскільки побиття жертви на відео супроводжувалося позитивними емоціями з боку агресорів). Пізніше аналогічні напади було зафіксовано в ряді інших країн ЄС (Франції, Швейцарії, Данії, Швеції тощо). При цьому в окремих випадках побиття переростали у вбивства або зґвалтування. В останні роки це явище почало проявлятися на пострадянському просторі, зокрема в Росії та Україні. Так, широкий суспільний резонанс в Україні отримав випадок із груповим побиттям двох дівчат-школярок у м. Чернігові у квітні 2017 р. з наступним викладом відеозніщань в Інтернет. Багатьох у цьому злочині шокувала не лише жорстокість нападниць (якими також були дівчата підліткового та юнацького віку), але й занадто схвальна реакція декількох десятків «глядачів»-однолітків, які підбадьорували нападниць та знімали все на телефони. Всі наступні дискусії в ЗМІ (де акцент було зроблено передусім на юридичні або моральні аспекти цього злочину) якимось відтінили соціально-психологічні аспекти цього явища. Отже, існує необхідність у комплексних теоретико-емпіричних психологічних дослідженнях феномена HS.

Ряд фахівців (О. Бочавер, К. Хломов, Л. Найдьонова) кваліфікують HS як форму «кібербулінгу». Нагадаємо, що терміном «булінг» (*bullying*) позначають систематично повторювані акти агресії проти обраної жертви, які характеризуються нерівністю сил або статусів (влади). Традиційно термін булінг застосовують для опису випадків «затравлювання» («переслідування», «трепування») у дитячих та молодіжних групах (найчастіше – в шкільних колективах). Традиційними формами булінгу є фізична, вербальна та соціальна (непрямі форми фізичної або вербальної агресії). Розвиток та поширення інформаційно-комунікативних технологій зумовили виникнення та розповсюдження нової форми – «кібербулінгу», за якої агресивні дії опосередковуються технічними пристроями (комп'ютер, мобільний телефон тощо) та технологіями (Інтернет-сервіси, sms-повідомлення тощо).

Отже, саме використання нападниками відеокамер мобільних телефонів (смартфонів) дає підстави окремим фахівцям вважати HS різновидом кібербулінгу.

З нашого погляду, логіка таких міркувань є не зовсім виправданою. Справа в тому, що однією зі специфічних рис кібербулінгу виступає «дистанційність» агресивних дій. У момент скоєння останніх «агресори» («булери») та жертва не знаходяться у прямому міжособистісному контакті, а жертва отримує передусім психологічну (емоційну) травму. При цьому вона взагалі може не знати, хто саме є її переслідувачем (нападником). Феномен HS має дещо іншу, двохфазову, структуру. На першій фазі відбувається прямий фізичний напад на жертву, яка отримує не лише психологічні, але й фізичні пошкодження (часто досить значні). Хоча жертва й нападники зазвичай незнайомі, між ними відбувається прямий «тісний» контакт (жертва може бачити своїх кривдників, впізнати їх пізніше). Лише потім, на другій фазі, відбувається поширення агресивного відеоконтенту. Але при цьому: а) сцени побиття жертви найчастіше поширюються в Інтернет-мережі у масовому (а отже, анонімному) порядку – тобто жертва не є основним адресатом цієї інформації; б) жертва може взагалі не знати/пам'ятати про відеозйомку (що зрозуміло, враховуючи її стресовий стан, зосередженість уваги лише на безпосередніх нападниках).

Поряд із тим HS відрізняється й від «звичайного» («класичного») булінгу. Їхнє порівняння, дозволяє виокремити як мінімум три специфічні риси HS. По-перше, за «звичайного» булінгу, як правило, жертва є більш персоніфікованою для нападників. Однією з передумов перетворення людини на жертву можуть бути не лише її фізичні характеристики (неприваблива зовнішність, фізична слабкість, певні дефекти), але й певні особистісні риси (тривожність, сенситивність, замкненість тощо). Тобто жертва чимось суттєво відрізняється від інших (або більшості), і агресори (булери) знають про це, маючи певний досвід спілкування з цією людиною (адже зазвичай вони є членами однієї групи). У випадку HS особистісні риси жертви суттєвого значення не мають, адже жертвою в принципі може стати практично кожна людина, яка

«опинилася не в тому місці, не в той час». Часто нападникам абсолютно однаково, хто саме стане їхньою наступною жертвою. Вибір останньої зумовлюється переважно ситуативними чинниками (людина йде одна, мало або немає свідків тощо). Лише окремі зовнішні ознаки потенційної «цілі» (наприклад, її фізична форма, наявність «провокуючих» речей або зовнішності) можуть мати значення для хуліганів.

Другою специфічною рисою НС є дещо інша соціально-рольова структура цього явища. Так, репертуар соціальних ролей «звичайного» шкільного булінгу (згідно з Д. Ольвеусом) включає не лише жертву та агресорів, але й прибічників їх (активних та пасивних – для кожної сторони), сторонніх спостерігачів тощо. При НС, як правило, має місце «квартет»: «активні нападники» – «спостерігач-оператор(-и)» – «жертва» – «віддалені спостерігачі» (глядачі відео в Інтернеті)». При цьому кількість «спостерігачів-операторів» може бути значно більшою, ніж безпосередніх нападників. В окремих випадках ця схема доповнюється «сторонніми безпосередніми спостерігачами» (котрі часто, через інстинкт самозбереження, намагаються якнайшвидше залишити «місце подій»). Зокрема, вищезгадані події в Чернігові у квітні 2017 р. відбувалися поруч із житловими будинками та торговельним комплексом, і при цьому жоден дорослий не втрутився в бійку (крім однієї пенсіонерки, яка викликала поліцію). Останнє, до речі, ілюструє зв'язок НС з іншим відомим соціально-психологічним феноменом – «свідка, що не втручається» (*bystander effect*), котрий було досліджено у 1960-х рр. американськими психологами. Зазначимо, що у випадку класичного булінгу між жертвою та «свідками» дещо тісніший зв'язок (адже вони є членами однієї соціальної групи), тому теоретично у жертви трохи більше шансів розраховувати на допомогу інших (наприклад, якщо група не дуже згуртована).

Це дозволяє виокремити ще одну специфічну рису НС – його практично неможливо заздалегідь попередити, адже жертва усвідомлює своє невітніше становище лише в момент нападу. У булінгові стосунки найчастіше втягнуті члени однієї групи, пов'язані між собою системою соціальних відносин (однокласники, учні однієї школи). Відповідно, при належному контролі з боку дорослих (батьків, вчителів, адміністрації), в

ситуацію булінгу можна втрутитися, попередити або якимось мінімізувати його негативні наслідки (наприклад, перевести дитину до іншої школи).

Загалом, все вищенаведене дозволяє дійти висновку про те, що HS має ряд спільних рис з окремими формами булінгу, хоча у повній мірі не відповідає жодній з них. Зокрема, фізичний напад на жертву відбувається зазвичай один раз (без регулярних повторів, як у класичному варіанті булінгових стосунків). З іншого боку, психологічна травматизація жертви може не виступати основним мотивом поширення відповідної відеоінформації через Інтернет (як при кібербулінгу). Отже, в одних випадках HS може бути кваліфіковано як різновид булінгу, а в інших – ні. У будь-якому випадку HS слід вважати формою делінквентної групової агресивної поведінки, яка поєднує в собі й «звичайне» фізичне, й «інформаційне» насильство.

На даний момент існують різні точки зору стосовно мотивів скоєння HS: 1) окремі дослідники вважають, що основним мотивом тут є негативна (антисоціальна) самореалізація/самоствердження частини молоді, намагання підвищити свій соціальний статус серед однолітків; 2) є думка про те, що створення та поширення відповідної відеопродукції (особливо зі сценами сексуального насильства) має суто комерційні мотиви; 3) ряд фахівців розцінюють HS як форму прояву суперництва між молодіжними бандами.

Найактуальнішим у цьому контексті постає питання соціально-психологічної та психолого-педагогічної профілактики HS. Нині у країнах ЄС основні зусилля у боротьбі з цим явищем мають юридичний характер (адже часто один із важливих чинників такої поведінки – відчуття безкарності агресорів, особливо якщо вони неповнолітні або виконують роль «глядачів»). Наприклад, у Франції 2007 р. було прийнято закон, за яким незаконне створення та поширення відеоматеріалів зі сценами HS (побиття або звалтування) прирівнюється до участі у цих злочинах. Серед профілактичних заходів може бути активне впровадження психолого-педагогічних технологій формування серед дітей та молоді толерантності, емпатії, розвитку культури безпечного користування Інтернетом (хоча ці

міри, безумовно, не розв'язують проблему, а лише дозволяють зменшити частоту її проявів). З іншого боку, необхідними тут уявляються міри, спрямовані на цілеспрямоване формування в суспільстві інтолерантних настановлень до насильства в цілому, «антиапатійного» ставлення до таких випадків (адже практично кожна людина може опинитися не лише у ролі жертви, але й – випадкового свідка). Важливим заходом також може бути контроль за змістом ряду молодіжних Інтернет-порталів. Але все вищезазначене можливе лише за умови цілеспрямованої загальнодержавної політики, котра передбачатиме координоване застосування всього потенціалу ЗМІ, системи освіти і виховання, соціальних служб, правоохоронних органів тощо.

**Дроздова М. А.**

## **ПСИХОСЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТІВ ПРО БЕЗПЕКУ ТА НЕБЕЗПЕКУ**

Безпека, як відомо, є однією з основних індивідуальних та колективних потреб. Відповідно, важливим видається дослідження не лише об'єктивних чинників безпеки/небезпеки, але й соціальних уявлень про ці феномени. Зокрема, на думку деяких фахівців, саме бінарна опозиція «безпечний – небезпечний» – один із важливих механізмів категоризації світу у свідомості [Зотова О., 2011]. Особливої актуальності набуває це на сучасному етапі в ході україно-російського конфлікту та подій АТО на Донбасі.

Метою нашого дослідження (жовтень 2017 р.) стало з'ясування психосемантичних особливостей соціальних уявлень студентської молоді про безпеку й небезпеку у власній країні та світі. Вибірку склали студенти психолого-педагогічного та технологічного факультетів Чернігівського національного педуніверситету імені Т. Г. Шевченка (n=134 особи). За метод дослідження був обраний асоціативний тест. До кожного із чотирьох запропонованих незакінчених речень («Безпека у моїй країні...»; «Небезпека у моїй країні...»; «Безпека у світі...»; «Небезпека у світі...») досліджувані мали підібрати будь-які

асоціації. До отриманих відповідей застосовувалася процедура контент-аналізу. При цьому основну увагу ми приділили категоріям, частота згадування яких складала не менше 10% від загальної кількості асоціацій (що дозволяло виокремлювати найзначущіші соціальні уявлення).

Відповіді на завдання **«Безпека у моїй країні...»** були згруповані нами у дві основні категорії – «Мир» (37%) та «Гарна влада і політика» (17%). Прикладами відповідей першої категорії є: «мир», «мирне життя», «відсутність війни», «злагода», «спокій», «відсутність терактів», «суверенітет кордонів», «добрі відносини між містами» тощо. До другої категорії увійшли відповіді: «допомога влади народу», «щоб добре працював парламент і президент», «розумний президент», «коли гарна армія», «поліція виконує свої обов'язки», «влада, що робить усе для людей», «гідне керівництво», «чесна влада», «гарна політика», «відсутність корупції серед влади» тощо. Такі результати є закономірними, адже коли в країні фактично йде війна, цінність миру зростає, і саме від представників влади населення очікує рішучих дій, аби швидше стабілізувати складну ситуацію і якомога ефективніше розв'язати внутрішні та зовнішньополітичні проблеми.

Крім того, ще дві категорії нами були виокремлені на рівні тенденцій. Це «Гарні економічні умови» (9%) та «Морально-етичні риси і цінності» (8%). До першої з названих категорій ми віднесли відповіді: «розвинена економіка», «робочі місця», «висока зарплата», «добробут», «процвітання», «соціальне забезпечення» тощо. Робимо висновок, що поряд із пріоритетною політичною ситуацією у масовій свідомості частини опитаних вагомим для безпеки є також економічний розвиток країни. Крім того, певний відсоток відповідей стосувався так званого «людського фактора», а саме: розвинених морально-етичних рис і цінностей. Зокрема називалися наступні: «чесність», патріотизм, «відповідальність кожного», «справедливість», «взаєморозуміння», «любов», доброта («добрі люди») тощо. Таким чином, частина опитаних усвідомлює давню істину – всі політичні, економічні, соціокультурні проблеми і непорозуміння спостерігатимуться доти, доки людська природа залишатиметься незмінною. Про це, зокрема,



говорив ще давньогрецький історик Фукідід. Можливо, це є наслідком освітньої специфіки частини вибірки (студенти-психологи).

Стосовно твердження **«Небезпека у моїй країні»** ми також виділили дві основні категорії – «Війна та конфлікти» (45%) й «Погана влада і політика» (21%). До першої категорії були долучені відповіді: «війна», «теракти», «тероризм», «терор», «АТО», «вторгнення РФ на територію України», «бойові дії», «майдан», «ДНР» тощо. Натомість, другу категорію утворили: «відсутність армії», «еґоїстична влада», «безвладдя», «поганий президент», «корупція», «безкарність», «неправильні закони» тощо. Як бачимо, ці категорії є абсолютними антиподами двох основних категорій виділених нами щодо безпеки в країні – немає миру і гарної влади в країні, отже, немає безпеки.

На рівні тенденції було виокремлено дві категорії – «Побутова агресія та злочинність» (8%) і «Погані економічні умови» (7%). До агресії та злочинності на побутовому рівні ми віднесли асоціації: «злочини», «наркотики», «кримінал», «крадіжка», «грабежі», «правопорушення», «агресивність оточення» тощо. А категорія «Погані економічні умови» включала відповіді: «безробіття», «дефолт», «розруха», «нестача грошей», «економічна криза», «гривня» і т.ін. Таким чином, поряд із занепадом економіки в країні, частину опитаної студентської молоді турбує також зростання злочинності і агресії серед населення. Зазначимо, що саме ці дві групи відповідей відображають проблеми, з якими безпосередньо стикається більшість опитаних. Але їхня значущість суттєво поступається категорії «війна», хоча бойові дії опитаних чернігівських студентів прямо не торкнулися. Такий результат можна пояснити зростанням соціальної тривоги населення внаслідок впливу ЗМІ.

Відповіді-асоціації на завдання **«Безпека у світі...»** нами були згруповані у дві основні категорії – «Мир, відсутність конфліктів» (37%) і «Позитивні особистісні якості та міжособистісні стосунки» (18%). Перша – представлена відповідями: «мир», «злагода» («злагожденість»); «відсутність війни», «спокій», «ні – війні!», «дружба народів», «відсутність

ядерної зброї», «взаємна повага серед країн», «дотримання міжнародного права» і т.ін. Друга – містила асоціації: «чесність», «доброзичливість», «ввічливість», «небайдужість до інших», «честь», «гуманізм», «взаєморозуміння», «толерантність», «згуртованість», «проблеми розв'язуються словами» тощо. Отже, на уявленнях опитаних студентів про безпеку у світі позначився вплив ЗМІ, котрі постійно передають інформацію щодо частих збройних конфліктів між різними країнами. Другу групу відповідей можна вважати аналогом категорії «Морально-етичні риси та цінності» (що виокремилася на рівні тенденції стосовно безпеки в Україні). Але цікаво, що у планетарному контексті важливість «людського фактора» чомусь уявляється значущішою.

Також дві категорії ми виокремили на рівні тенденцій. До першої («Гарна екологічна ситуація»; 8%) – увійшли відповіді: «бережливе ставлення до навколишнього середовища», «збереження природних надбань», «відсутність природних катаклізмів», «чиста планета», «зелені дерева» і т.ін. Друга («Соціально-економічний розвиток»; 7%) – представлена асоціаціями: «нові технології», «розвинена медицина», «стабільний розвиток», «процвітання», «піднесення», «добробут», «долар» тощо. Як бачимо, поряд зі стабільною політичною ситуацією, в уявленнях частини молоді вагомими для світової безпеки є гарна екологія та соціально-економічне забезпечення населення. Адже з тих самих ЗМІ студенти дізнаються про часті екологічні катастрофи, глобальне потепління, озонові дірки, забруднення водойм чи суші відходами виробництва тощо. Крім того, відомо, що соціально-економічний добробут населення є не лише мірилом розвиненості тієї чи іншої країни, але й певною запорукою спокою у державі (відсутності мітингів, майданів, революцій, переворотів і т.ін.).

Більшість асоціацій стосовно завдання «**Небезпека у світі...**» стосувалася трьох смислових категорій. Це – «Війна, тероризм та соціальні конфлікти» (42%); «Погана екологія та стихійні лиха» (22%) і «Негативні особистісні риси та девіантна поведінка» (10%). Першу категорію склали відповіді: «війна», «ядерна війна», «ядерна зброя», «теракти», «тероризм», «терор»,

«конфлікти», «кровопролиття», «пригнічення», «диверсії», «Росія» тощо. До другої – увійшли асоціації: «катастрофи» («природні катастрофи»), «стихійні лиха», «забруднення території», «поганий клімат», «екологія», «урагани», «цунамі», «землетруси», «повені», «глобальне потепління», «радіоактивне забруднення», «атомні аварії», «недостатня кількість природних ресурсів» і т.ін. Прикладами відповідей третьої категорії є: «насильство», «зневага», «ворожа налаштованість», «байдужість», «егоїстичність», «зухвалість», «підступність», «неадекватність дій людей» тощо. Такі дані цілком підтверджують попередні. Адже з небезпекою асоціюється протилежне до уявлюваного про безпеку, а саме: війна та соціальні конфлікти (на противагу миру), негативні людські риси і девіації (на противагу позитивним особистісним характеристикам) та погана екологія (на відміну від гарної).

Зважаючи на вище сказане, можемо зробити наступні висновки. По-перше, соціальні уявлення про безпеку та небезпеку (в країні й світі) є перш за все політизованими (було отримано суттєві відсотки таких відповідей), оскільки відображають існуючу нестабільну соціально-політичну ситуацію. Як наслідок, безпека асоціюється з миром та відсутністю війни, а небезпека – з війною та соціальними конфліктами. Можливо, це є наслідком своєрідної апперцепції, коли сприймання (уявлення) навколишнього світу спирається на фрустровані потреби у безпеці. По-друге, соціальні уявлення про безпеку та небезпеку в Україні пов'язані також з образом політичної влади та оцінкою її ефективності. Саме від останньої опитана студентська молодь очікує рішучих дій щодо стабілізації суспільно-політичного життя в державі. По-третє, поряд із асоціаціями політичного характеру частина студентів приділяє увагу соціально-економічному розвитку в країні та світі (як гарантові безпеки і суттєвому чиннику, що провокує небезпеку) і «людському факторові». До речі, на рівні уявлень про безпеку/небезпеку у світі особистісні риси та людська поведінка є значущішими, ніж на рівні уявлень про згадані феномени у нашій країні. По-четверте, серед уявлень про безпеку/небезпеку у світі відносно вагоме місце у свідомості студентів посідає екологічний чинник. Цікаво, що стосовно

безпеки/небезпеки на рівні нашої держави ми отримали лише поодинокі асоціації екологічного змісту (і це у чернігівському регіоні, де був Чорнобиль!). Можливо, на тлі подій АТО екологічні цінності у масовій свідомості поступилися місцем соціально-політичним (передусім, миру).

Дубініна Д. Е.

## ВІДПОВІДАЛЬНІСЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Актуальною проблемою сьогодення стає усвідомлення людиною своєї відповідальності: відповідальності за свої дії і рішення, вчинки і поведінку, за своє ставлення до інших людей, до суспільства в цілому, до природи та самого себе.

Аналіз наукових джерел дає змогу стверджувати, що на сучасному етапі розвитку психологічної науки набули великого значення дослідження феномену відповідальності як особистісної риси, яка значною мірою впливає на всі сфери життєдіяльності людини й суспільства в цілому та вважається важливим показником особистісної зрілості.

Дослідженню проблеми відповідальності в зарубіжній психології були присвячені праці А. Бейна, Л. Колберга, Дж. Ст. Мілля, Ж. Піаже, К. Роджерса, Дж. Роттера, В. Франкла. У науковий обіг поняття «відповідальність» було введене А. Бейном у праці «Емоції і воля». У вітчизняній психології цим питанням займалися І. Бех, Н. Завадська, О. Клімова, Т. Морозкіна, В. Пискун, Н. Румянцева, Ю. Сокольников, Л. Татомир та ін.

Відповідальність – найважливіша властивість особистості. Термін «відповідальність» має пряме відношення до різних галузей психології. Зміст цього поняття аналізується у зв'язку з вивченням особистості, когнітивних процесів, психології управління, морального виховання та інших. У психологічному словнику термін «відповідальність» розуміється як здійснюваний у різних формах контроль над діяльністю суб'єкта з точки зору виконання ним прийнятих норм і правил. Розрізняють зовнішні форми контролю, що забезпечують

покладання на суб'єкта відповідальності за результати його діяльності (підзвітність, караність тощо) і внутрішні форми саморегуляції його діяльності (почуття відповідальності, почуття обов'язку).

Відповідальність завжди ставилася до певного суб'єкта і відображала обсяг завдань та обов'язків особистості, тобто межі боргу. Борг – обов'язок людини перед кимось або перед своєю совістю. Совість же є усвідомленням і переживанням відповідальності, заснованих на самооцінці виконання обов'язків. Як суб'єкт відповідальності можуть виступати окрема особистість, група як певна спільність людей, держава як якась макроструктура.

Західні дослідники проблему формування відповідальності вивчають в рамках морального розвитку особистості, виділяючи певні взаємозалежні етапи формування моральної свідомості, а отже, й відповідальності (Ж. Піаже, Л. Колберг). У рамках іншого напрямку науковців цікавлять питання про фактори, умови, що впливають на процес атрибутції відповідальності.

Згідно з гуманістичною концепцією К. Роджерса, формування відповідальності можливе через усвідомлення власної самості, яка перебуває в полі досвіду кожної людини [Роджерс К., 1994]. Механізмом, що інтегрує почуття відповідальності, є процеси асиміляції глибинного досвіду переживання внутрішнього ядра людини. Усвідомлюючи свої позитивні й негативні установки, мотиви, бажання, людина проникає в глибини власного несвідомого, паралельно розширюючи межі досвіду «Я». Гуманістичні психологи вважають, що рівень відповідальності зростає у процесі пізнання і розширення власних психологічних меж. Останнє можливе за рахунок відповідального прийняття власної неповторності та унікальності [Попова Т., 2009].

У сучасній психологічній науці виділяються три напрямки дослідження відповідальності. Один напрямок висвітлює проблему виховання відповідальності на різних вікових етапах. Тут досліджують умови, фактори, прийоми, що впливають на її виховання в особистості (І. Бех, В. Шевченко та ін.). Представники другого напрямку відповідальність розглядають

як феномен міжособистісних відносин у груповій діяльності. Науковці третього напрямку вивчають проблему формування відповідальності в конкретному виді діяльності, і зокрема у трудовій.

Виділяється ще декілька напрямів вивчення відповідальності, між якими існує чимало суперечностей. Відповідальність розглядається як якість особистості, як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості, як ставлення особистості [Бех І., 2008].

Розвиток нового соціального простору потребує реалізації персональної відповідальності суб'єкта. Таким чином, відповідальність постає як форма регуляції та саморегуляції особистості, що визначає ефективність діяльності та життєдіяльності. С. Рубінштейн розглядає відповідальність як втілення істинного, найглибшого, принципового ставлення до життя. К. Роджерс визначає відповідальність як головну ознаку сформованої особистості. Самовизначення – сутнісна ознака природи людини, тому кожен відповідальний за те, ким він є. У логотерапевтичній теорії В. Франкла вважається, що основою формування відповідальності є вибір цінностей, пошук сенсу життя.

У наш час відбувається переорієнтація досліджень із розуміння механізмів відповідальної поведінки, які ґрунтувалися на основних етичних схемах та були побудовані на гіпотетичних функціональних моделях, що важко піддаються емпіричній перевірці, на психологічні методи її дослідження. Аналіз цих механізмів передбачає діалектичне поєднання гносеологічного, аксіологічного та онтологічного (функціонально-динамічного, феноменологічного, морфологічного) підходів. Комплексний і системний підхід також передбачають вивчення проблеми на рівні цілісного суб'єкта.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми відповідальності дозволяє стверджувати, що відповідальність – найважливіша властивість особистості. Почуття відповідальності визначається як соціальна настанова особистості на добровільне прийняття необхідних суспільних вимог і зобов'язань, схильність дотримуватись загальноприйнятих у суспільстві соціальних норм та готовність

відповідати за свої дії. Таким чином, відповідальність трактується як специфічна для особистості форма саморегуляції та самодетермінації, що виражається в усвідомленні себе причиною вчинків, здатності виступати джерелом змін в оточуючому середовищі й у власному житті та проявлятися у формі активності особистості.

**Дяченко В. А.**

### **ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

Проблема психологічного благополуччя особистості є однією з фундаментальних у психології, тому інтерес до неї зберігається впродовж всієї історії психологічної науки. Особливо затребуваним у сучасних умовах стає вивчення психологічного благополуччя особистості фахівця. Соціокультурні та економічні трансформації в сучасному суспільстві ставлять нові вимоги до професійної підготовки та особистісного розвитку майбутніх психологів. Специфіка цього класу професій полягає, передусім, у тому, що в них засобом професійної діяльності виступає сама особистість фахівця. Тому для майбутніх психологів вкрай важливо бути психологічно благополучними, що пов'язано з почуттям щастя, задоволенням собою, успішністю в навчанні та житті.

У психології проблема визначення психологічного благополуччя вирішується з позицій гедоністичного або евдемоністичного підходів. У рамках першого підходу психологічне благополуччя відображає баланс між позитивним та негативним афектами, у другому – психологічне благополуччя розглядається як особистісне зростання, як повнота самореалізації в конкретних життєвих умовах і обставинах. Складність вивчення психологічного благополуччя обумовлене тим, що механізм його формування знаходиться як у соціальному середовищі, так й у внутрішньому світі людини. Мова йдеться не стільки про зовнішні фактори, які впливають на психологічне благополуччя, а про внутрішні детермінанти. При

цьому особистість потрібно розглядати з точки зору її активної позиції – здатності до самоактуалізації, саморозвитку, здійсненню власного вибору, наявності цілей тощо.

Аналіз наукових джерел з проблеми психологічного благополуччя дозволяє констатувати відсутність єдиної традиції вивчення та розуміння цього феномену. У різних концепціях та дослідженнях визначаються або рівні функціонування психологічного благополуччя, або фактори, які забезпечують психологічне благополуччя, або сфери, у рамках яких проходить формування особливостей переживання психологічного благополуччя. Крім того, його структурні компоненти також різняться між собою не тільки назвою, функціями та значенням, а й кількістю.

Значний вклад у розуміння психологічного благополуччя внесли дослідження американського психолога Керол Ріфф. Згідно її теорії, в структуру психологічного благополуччя входять 6 характеристик: позитивні стосунки – стосунки з іншими, пронизані турботою і довірою; компетентність – здатність виконувати вимоги повсякденного життя; життєві цілі – наявність цілей і занять, що надають життю сенс; особистісне зростання – почуття безперервного розвитку і самореалізації; автономність – здатність протистояти соціальному тиску в своїх думках і вчинках; самоприйняття – підтримка позитивного ставлення до себе. Можна припустити, що кожен з цих шести компонентів психологічного благополуччя, являючись, по суті, різними аспектами позитивного функціонування особистості, може досягати різної міри вираженості, тим самим, визначаючи унікальну структуру та інтегральний показник психологічного благополуччя людини.

П. Фесенко та Е. Дінер розглядають психологічне благополуччя як інтегративне утворення, один із рівнів загального благополуччя особистості, і наголошують на тому, що психологічне благополуччя пов'язане з переживанням змістової наповненості й осмисленості цінності життя в цілому як засобу досягнення особистісних цілей. Е. Дінер зазначає, що дослідження психологічного благополуччя повинно враховувати не тільки безпосередньо вимірюваний рівень благополуччя в цілому, але і брати до уваги внутрішню, індивідуальну систему



координат, зокрема мотиви, цінності, установки, які задають необхідні при дослідженні благополуччя індивідуально-специфічні координати значимого для людини простору. Оцінка «благополуччя», на їхню думку, стосується всіх аспектів життя людини, оскільки це багатфакторний конструкт складних взаємозв'язків соціальних, психологічних, фізичних і духовних чинників, і є результатом впливу генетичної схильності, середовища та особливостей індивідуального розвитку.

Дані досліджень дозволяють окреслити детермінанти психологічного благополуччя особистості, в якості яких розглядаються: вік, стать, стан здоров'я, рівень освіти, статус, культурна та етнічна приналежність. Вказується, що рівень психологічного благополуччя залежить і від характеристик оточуючого середовища, ступінь впливу якого визначається суб'єктивною значимістю для особистості. Важливу роль в формуванні психологічного благополуччя/неблагополуччя відіграє характер міжособистісних стосунків, ставлення батьків та значимих людей, батьківські настанови, а також здатність людини до любові, віри в будь-що.

Одним із важливих факторів психологічного благополуччя особистості є її професійна реалізація та реалізація особистістю власного потенціалу. Процес професійного становлення – це розвиток особистості в процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності. Сучасна професійна освіта повинна бути направлена не лише на формування необхідних знань та умінь, але і на розвиток певних якостей особистості, необхідних для позитивного професійного функціонування. Перш за все це стосується майбутніх психологів, в яких засобом професійної діяльності виступає сама особистість фахівця.

Особистість психолога розглядається як одна з важливих умов ефективності надання психологічної допомоги. Існують певні вимоги до особистості спеціаліста-психолога, які співпадають по змісту з компонентами психологічного благополуччя: самоприйняття, особистісний ріст, автономія, успішність в управлінні оточуючим середовищем, позитивні відносини з тими, що оточують, наявність життєвих цілей. Ефективність та успішність психолога, окрім чіткого розуміння

ним специфіки консультативного процесу, вимагає від нього і реалізації власних потенцій, які сприяли б кращому порозумінню з клієнтом. Це також означає, що психолог сам повинен бути психологічно здоровою особистістю.

Л. Козьміна в дослідженнях психологічного благополуччя студентів-психологів, вказує на той факт, що на початкових етапах навчання значний вплив на психологічне благополуччя особистості студентів має учбова діяльність. Можливість особистісного і професійного зростання обумовлюють психологічне благополуччя особистості на завершальному етапі навчання. Протягом усього періоду навчання значимими факторами являються міжособистісні відносини і пов'язані з ними емоційні переживання. Студентів-психологів зі стійким психологічним благополуччям особистості характеризує позитивне ставлення до себе, прийняття всіх сторін своєї особистості, позитивна оцінка свого минулого та дійсного, наявність довірливих стосунків з оточуючими, здатність проявляти емпатію та ефективно управляти своєю життєдіяльністю. Студентів зі стійким психологічним неблагополуччям особистості відрізняє низьке самоприйняття, дефіцит позитивних оцінок свого життя, невміння установлювати та підтримувати довірливі взаємостосунки з оточуючими, відчуття неможливості змін у власному житті. Окрім того, психологічне благополуччя особистості студентів психологічних факультетів на початковому етапі навчання характеризується низьким самоприйняттям, невмінням встановлювати та підтримувати позитивні міжособистісні стосунки в порівнянні зі студентами інших спеціальностей. Що підтверджує думку психологів про те, що одним із мотивів вибору професії психолога є вирішення власних особистісних проблем.

У працях Є. Бородкіна, І. Заусенко, С. Мінюрова, Н. Панова та інших, які займаються дослідженням психологічного благополуччя психологів та педагогів, вказується на зв'язок психологічного благополуччя з окремими характеристиками педагогічної діяльності та особистісних якостей. Так, І. Заусенко зазначає, що особистісні якості педагога, які характеризують його внутрішню інтегрованість і

бажання до саморозвитку, виконують функцію особистісних детермінант психологічного благополуччя. Мотиваційними детермінантами психологічного благополуччя особистості педагога є такі якості, що характеризують ставлення особистості до себе і бажання до саморозвитку та самовдосконалення: самоцінність, відкритість, самокерівництво, довіра власній інтуїції, психоенергетичний потенціал. Стабілізацію рівня психологічного благополуччя особистості педагога забезпечує взаємовплив особистісних якостей педагога, що характеризують його особистісну інтегрованість: самоповага, впевненість в собі, життєстійкість, позитивне відображення самовідношення, потреба бути корисним для інших, кар'єрна стійкість, низька внутрішня конфліктність. Психологічне благополуччя особистості педагога обумовлене ступенем сформованості стабілізуючих детермінант.

Узагальнюючи викладені вище положення, можна стверджувати, що особистість психолога розглядається як одна з важливих умов ефективності надання психологічної допомоги. Тому для майбутніх психологів вкрай важливо бути психологічно благополучними, що пов'язано з почуттям щастя, задоволенням собою, успішністю в навчанні та житті. Важливими критеріями психічного благополуччя є прагнення особистості до розкриття свого потенціалу – задоволення потреби у самореалізації та знаходження синтезу між відповідністю запитам соціального оточення та розвитком власної індивідуальності. Для стійкого психологічного благополуччя особистості характерне позитивне ставлення до себе, прийняття всіх сторін своєї особистості, позитивна оцінка свого минулого та дійсного, наявність довірливих відносин з оточуючими, здатність проявляти емпатію та ефективно управляти своєю життєдіяльністю.

## ПОЛІТИКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСОБІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ КОНСОЛІДАЦІЇ ЯК ЗМІСТІВ ГУМАНІТАРНОГО ДИСКУРСУ

Тема консолідації української нації традиційно є актуальною для вітчизняного гуманітарного і політичного дискурсу. Одним із найбільш топових засобів такої консолідації, представлених як у науковій, так і в публіцистичній думці, є формування так званої національної ідеї. Під останньою найчастіше розуміється набір цінностей, цілей і навантажених смислами уявлень, які вирізняють українську самобутність, сприяють укріпленню національної ідентичності, спроможні об'єднати громадян України і забезпечити потужний державний розвиток.

Іншим, однак теж популярним засобом консолідації, який пропонується здебільшого психологами, є створення або актуалізація національного міфу. Тут зазвичай іде апеляція до етнічних архетипів, колективного несвідомого тощо. При цьому пропонується залучати переінтерпретацію національної історії задля створення такого образу минулого, який би якнайбільше відповідав потребам сьогодення.

Метою цієї роботи є аналіз ефективності і правомірності застосування вказаних засобів національної консолідації в контексті проблем розбудови сучасної України. Для того, щоб розібратись у цьому питанні, потрібно з початку звернутись до базових особливостей і закономірностей національного державотворення. Зрозуміло, що це дуже складна і різнорівнева проблема, ми наразі будемо її розглядати передусім у політико-психологічному ключі, але подекуди звертатимемося до загальних соціально-філософських аспектів.

З початку визначимось, що під нацією розуміється політична спільнота громадян, що здійснюють свої колективні інтереси через механізм власної політичної організації – держави. Хоча загальноприйнятою є думка, що нація не зводиться до етносу, втім неможна і відкидати цей чинник як важливе історичне підґрунтя для формування націй. Базуючись

на відомій схемі Г. Кона, який виділяв два типи націоналізму, можна визначити два типи національного державотворення [Кон Г., 1994]. Перший тип пов'язаний із буржуазно-демократичними революціями і спрямований на утвердження спільноти вільних громадян, які є суб'єктом і смисловим центром державотворення. На першому місці тут стоїть свобода і гідність особистості, на потреби якої спрямований розвиток держави. Цей розвиток спирається на громадянську політичну активність і реалізується в досягненні раціональних цілей.

Другий тип національного державотворення з'являється в ситуації, коли буржуазно-демократичні перетворення не проявляються у повній мірі або зазнають поразки. Тоді процеси національного самоствердження починають носити компенсаторний характер. При цьому з'являються ідеї пошуку «національної душі», повернення до традицій, месіанської ролі нації тощо. Процеси державотворення тут пов'язуються не з конкретними раціональними цілями, а з вищими екзистенційними сенсами.

Якщо ми говоримо про державотворчі процеси сучасного європейського зразка (тобто перший тип національного державотворення), то з необхідністю будемо говорити про те, що громадяни країни є первинними політичними суб'єктами, які визначають цілі державного розвитку і беруть участь в реалізації цих цілей через посередництво напрацьованих суспільних інституцій. У межах такого підходу немає потреби в розробці готових національних ідей загальнодержавного характеру. Тут кожний громадянин є носієм своєї «ідеї», а держава є засобом її реалізації, тобто засобом задоволення його потреб, вимог і інтересів. Але оскільки це задоволення можливе лише на основі суспільної взаємодії і принаймні часткового суспільного консенсусу, то цілком правомірне висунення ідей або концепцій, спрямованих на досягнення такого консенсусу і забезпечення взаємодії. Водночас це будуть проекти, спрямовані швидше на досягнення цілей, аніж упровадження цінностей.

Зрозуміло, що будь-який громадянин може пропонувати суспільству концепції, які відкривають нові смислові чи ціннісні орієнтири. Більше того, саме таким чином розвивається культура. Але тоді це будуть саме культуротворчі, а не

державотворчі проекти, оскільки держава в межах цього підходу має швидше інструментальну цінність, для характеристики якої більш релевантними є критерії ефективності, ніж критерії смислопородження.

Власне, і саме завдання консолідації нації тут може носити лише суто умовний і відносний характер. Так, для вирішення тих чи інших власних проблем, члени суспільства мають об'єднуватись і досягати консенсусу. Це можуть бути як громадські, так і політичні об'єднання. Ці об'єднання за визначенням носять інструментальний і вторинний характер, і заради них точно немає сенсу створювати «надцінні» ідеї. Навпаки, самі ці об'єднання значною мірою створюються для відстоювання існуючих ідей і цінностей. Так функціонують ідеологічні партії – політична основа західних демократій. Тобто йдеться про те, що консолідація використовується для впровадження ідей, а не ідеї впроваджуються заради забезпечення консолідації.

Зазначимо ще один момент. Важливою основою демократичного державотворення є плюралізм і багатопартійна система. Відсутність одностайної національної позиції є передумовою для забезпечення критичного аналізу щодо будь-яких державних ідей і проектів. Отже, як раз відсутність національної консолідації значною мірою є основою здорового функціонування демократичного суспільства.

Представлений вище підхід, згідно з яким держава носить вторинний щодо особистості характер, тобто має суто інструментальну цінність і покликана забезпечувати потреби й інтереси особистості, може викликати запитання (якщо не заперечення) принаймні з двох причин. Перша причина має онтологічний характер. Річ у тім, що марксистська традиція, на якій базувалась, зокрема, і радянська психологія, наголошувала на вторинності особистості по відношенню до соціуму. Відтак може виникнути запитання про те, чи правомірно розглядати громадянина як базову рушійну силу і первинного суб'єкта по відношенню до суспільних об'єднань взагалі і держави зокрема.

Друга причина має аксіологічний характер. Вона пов'язана з тим, що патріотизм традиційно розглядається у суспільстві як одна з усталених особистісних чеснот. Вона передбачає, що

держава виступає для громадянина як цінність, причому настільки значуща, що він може пожертвувати заради неї багатьма своїми потребами, а іноді, навіть здоров'ям і життям.

Щоб розібратись з цими запитаннями, треба детальніше розглянути відносини між особистістю і державою, і передусім у соціально-психологічному ключі. Зрозуміло, що історично нації склалися не з чистого аркушу і не з суспільного договору, який чисто раціонально описує стосунки між громадянами і державою. Це початково спільнота людей, об'єднаних спільною культурою, до якої її члени відчують співпричетність. Таке суб'єктивне почуття співпричетності до власної культурної традиції, до батьківщини і етносу є підґрунтям не лише формування нації як політичного об'єднання. Це підґрунтя суб'єктивного відчуття цінності цієї нації і національної держави у членів спільноти. Адже будь-яка людина формується через етнічну, а згодом – національну культуру, тому суб'єктивна співпричетність до них є важливим стрижнем становлення особистості.

У цьому плані держава – вже як батьківщина – є чимось більшим, ніж просто інструментальна цінність, оскільки це вже є чимось більшим, ніж просто політичний механізм. Але і в цьому випадку наявність національної ідеї, яка відкриває вищі сенси розвитку нації або держави, не є релевантною. Адже нація, як і держава, тут вже є цінністю, вона не потребує додаткових смислів для обґрунтування своєї значущості. Інша справа, якщо національна ідея спрямована на впорядкування життя спільноти, переведення її на якісно інший рівень функціонування тощо. Але це буде проектна пропозиція цільового або інструментального рівня – те, чим живе політикум будь-якої країни.

Пошук вищих сенсів для буття нації як раз і означає, що нація сама по собі не є достатньою цінністю. Такий підхід, по суті, виконує роль компенсаторного механізму, який може використовуватись як окремою особистістю, так і суспільством у цілому.

Для особистості він буде актуальним за двох випадків. По-перше, він може створювати сенси існування і розвитку, якщо людина перебуває у ситуації смислового дефіциту. По-друге,

приналежність до нації, у якої є велика мета чи велике призначення, автоматично робить людину значущою. Це є легким способом самоствердження, особливо актуальним у ситуації, коли є дефіцит інших способів.

Для суспільства він буде актуальним, якщо воно не може налагодити ефективний державний механізм, функціонування якого задовольняло би запити членів цього суспільства. У цьому випадку ідеї на кшталт месіанських відіграють роль компенсатора невдалим політичним проектам.

До таких же компенсаторних механізмів можна віднести і численні спроби переінтерпретації і переписування історії задля створення «позитивного» образу минулого. Спосіб самоствердження через принадлежність до героїчної нації ніяк не стосується власних вчинків і звершень особистості, яка такий спосіб використовує. Інша справа, що героїка минулого або життєвий шлях видатних людей може надихати сучасників вже на свої звершення. Але таке використання історії не потребує її переформатування і міфологізації.

Зазначимо, що залучення міфологічного світосприйняття там, де йдеться про процеси національного державотворення, взагалі не є релевантним. Ці процеси передбачають суб'єктну, а отже відповідальну позицію громадян, які мають розуміти причини і наслідки своїх дій. Це суто раціональна діяльність, яка вимагає високої соціальної компетентності, тверезої оцінки ситуації та залучення критичного мислення. У супротивному випадку громадяни стають об'єктом маніпуляцій, а не суб'єктом політичного процесу.

**Завацький В. Ю.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ АНТИЦИПАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЯК ІНТЕГРАЛЬНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОСОБИСТОСТІ**

Під антиципацією в сучасній психології розуміється здатність людини передбачати хід подій, власних дій і вчинків оточуючих, будувати діяльність на підставі адекватного



ймовірнісного прогнозу (А. Петровский, М. Ярошевский). Це визначення практично збігається з розумінням антиципації Б. Ломовим як здатності суб'єкта діяти і приймати рішення з певним часово-просторовим випередженням щодо очікуваних, майбутніх подій. Відповідно до цієї дефініції, зміст понять «антиципація» й «антиципаційні здібності» збігається, завдяки чому в більшості психологічних контекстів ці категорії вживаються як тотожні і взаємозамінні. Під антиципаційною спроможністю (прогностичною компетентністю) розуміється здатність особистості з високою ймовірністю передбачати хід подій, прогнозувати розвиток ситуацій і власні реакції на них, діяти з тимчасово-просторовим випередженням (В. Менделевич). Отже, антиципаційна спроможність характеризує певний рівень розвитку антиципаційних здібностей в системі особистості.

У контексті нашої теми важливими видаються онтопсихологічні та акмеологічні дослідження, виконані під керівництвом Б. Ананьєва і Л. Анциферової. Основна увага при вивченні функції антиципаційної спроможності в структурі особистості і діяльності фокусувалася на вивченні антиципаційних здібностей комунікативного рівня в контексті спілкування і взаємодії особистості з об'єктами соціальної дійсності, а також на включеності прогнозування до структури різних видів діяльності.

За даними Н. Суміної, у системі властивостей особистості із загальною антиципаційною неспроможністю поєднуються емоційна холодність і неадекватність емоцій, своєрідність сприйняття та суджень, вибірковість або формальність контактів, порушення соціальної комунікації, дистанційованість, відчуженість, внутрішня напруженість, невпевненість, тривога, виражена потреба в глибоких і міцних контактах з оточуючими. Простежується досить виражена тенденція до взаємозв'язку загальної антиципаційної неспроможності зі шкалами невротичної тріади – понадконтроль, песимістичність, емоційна лабільність, а також показниками імпульсивності.

Залежності особистісно-ситуативної антиципаційної спроможності з характеристиками самоставлення носять зворотний характер. Це свідчить про те, що дефіцит позитивного

ставлення до себе створює внутрішню невпевненість і дискомфорт, залежність від ставлення інших, підвищує соціальну тривогу і спонукає особистість докладати значних зусиль до прогнозування поведінки інших людей. З характеристиками самоставлення зв'язок загальної та особистісно-ситуативної антиципаційної спроможності неоднозначний: тривога, індукована загрозою нестійкої Я-концепції особистості, може призводити до афективної дестабілізації і знижувати ефективність прогностичної діяльності; з іншого боку, вона може сприяти розвитку антиципаційної спроможності, актуалізуючи адаптаційні процеси, пов'язані з підвищеною чутливістю до поведінки навколишнього середовища, і «загострюючи» прогностичні здібності. Просторова антиципаційна спроможність пов'язана з емоційною стабільністю, інтересом до власних думок і почуттів, готовністю спілкуватися з собою на рівних, очікуванням до себе позитивного ставлення оточуючих, самопослідовністю та самокерівництвом, здатністю встановлювати і підтримувати відносини при виникненні проблем, можливим ігноруванням загальноприйнятих норм і концепцій. Людину, яка успішно прогнозує час, характеризують упевненість у собі, життєрадісність, оптимістичність, висока мотивація досягнення, відкрите і толерантне ставлення до навколишнього світу. Однак тимчасова антиципаційна спроможність менше, ніж інші види прогностичної компетентності, пов'язана з особливостями особистості та її системою відносин в порівнянні з іншими видами антиципації.

Підтвердилося припущення, що в антиципаційно спроможних осіб взаємозв'язок між прогностичною компетентністю й особистісними якостями відрізняється від аналогічних кореляцій у вибірці антиципаційно неспроможних досліджуваних. Так, у групі осіб із просторовою антиципаційною неспроможністю кількість кореляційних зв'язків більше, ніж в групі осіб з просторовою антиципаційною спроможністю. Порівнявши особистісні профілі в цих групах, встановлено, що досліджувані з просторовою антиципаційною неспроможністю перевершують респондентів з моторною спритністю за властивостями понадконтролю ( $\phi=1,64$ ;  $p \leq 0,05$ ),

емоційної лабільності ( $\varphi=1,61$ ;  $p\leq 0,05$ ) й індивідуалістичності ( $\varphi=1,57$ ;  $p\leq 0,05$ ). Ці відмінності підтверджують припущення про те, що моторна спритність пов'язана з ознаками психічного здоров'я особистості. У групах антиципаційно спроможних респондентів за параметрами просторової, тимчасової, особистісно-ситуативної та загальної антиципаційної спроможності взаємозв'язок антиципаційної спроможності й особистісних властивостей більш узгоджений один з одним і частіше має гармонійний характер. У групах антиципаційно неспроможних респондентів взаємозв'язок антиципаційної спроможності й особистісних властивостей неоднозначний, іноді суперечливий, має мозаїчний характер. У групах антиципаційно спроможних респондентів взаємозв'язок антиципаційної спроможності з характеристиками самоставлення в переважній більшості випадків прямий, а в групах антиципаційно неспроможних – в основному зворотний, що свідчить про наявність механізму компенсації, що опосередковує ці взаємозв'язки. У результаті простежується досить виражена тенденція: в однорідних групах досліджуваних із високим рівнем розвитку того чи іншого виду антиципаційної спроможності інтенсивніше виражені взаємозв'язки прогностичної компетентності з характеристиками позитивного самоставлення.

Досліджувані з добре розвинутою здатністю прогнозувати події і поведінку оточуючих (особистісно-ситуативна антиципаційна спроможність) утворюють досить характерну групу, рисами якої є взаємозв'язки різних видів антиципаційної спроможності з позитивним ставленням до себе ( $p\leq 0,05$ ;  $p\leq 0,01$ ); моторної спритності з розвиненими актуальними здібностями і використанням сфери діяльності для вирішення конфлікту ( $p\leq 0,01$ ); тимчасової антиципаційної спроможності з властивостями жіночності ( $p\leq 0,01$ ), ригідності ( $p\leq 0,05$ ) і загальної прогностичної некомпетентності; особистісно-ситуативної антиципаційної спроможності з понадконтролем ( $p\leq 0,05$ ), пунктуальністю ( $p\leq 0,05$ ), довірою ( $p\leq 0,05$ ) і відсутністю позитивних стосунків у батьківській сім'ї ( $p\leq 0,01$ ); загальної антиципаційної спроможності з низькими значеннями понадконтролю і тривожності ( $p\leq 0,05$ ), емоційною стабільністю

( $p \leq 0,05$ ), релігійністю і схильністю використовувати в конфлікті сферу тіло/відчуття ( $p \leq 0,05$ ).

Отже, система взаємозв'язків антиципаційної спроможності й особистісних властивостей загалом не є інваріантною, у ній присутні різного ступеня стійкості закономірності, які залежать від статі, віку, рівня розвитку загальної антиципаційної спроможності та окремих її видів. Мають місце суттєві відмінності структури взаємозв'язків антиципаційної спроможності й особистісних властивостей в загальній вибірці порівняно зі структурою взаємозв'язків у підгрупах досліджуваних, виділених за ознакою статі, віку і рівнем розвитку антиципаційної спроможності. Взаємозв'язки різних видів антиципаційної спроможності з особистісними якостями в чоловічій вибірці виявилися численнішими й інтенсивнішими в порівнянні з жіночою вибіркою. Як тенденцію Н. Суміна відзначає, що в чоловіків, на відміну від жінок, сепарація, автономність у стосунках і деяка незадоволеність собою сприяють розвитку загальної прогностичної компетентності. У віковому діапазоні ранньої дорослості спостерігається максимальна включеність антиципаційної спроможності до системи особистісних властивостей. З віком посилюється взаємовплив загальної антиципаційної спроможності й особистісних властивостей – з'являються зворотні кореляції з тривожністю, індивідуалістичністю й імпульсивністю. У зрілому віці, на відміну від більш молодих вікових груп, антиципаційна спроможність корелює з позитивним самостваленням. У цілому можна відзначити, що з віком взаємозв'язок антиципаційної спроможності й особистісних властивостей стає менш суперечливим.

**ДО ПИТАННЯ ПРАВОВОГО СТАТУСУ  
ОСОБИСТОСТІ З РОЗЛАДАМИ ПСИХІЧНОЇ  
ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ПРОВЕДЕННІ ЕКСПЕРТИЗ  
В КРИМІНАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

У правовий статус особистості включаються процесуальна правосуб'єктність, суб'єктивні права, особисті свободи, суб'єктивні обов'язки, законні інтереси, що робить обрану тему особливо актуальною. Необхідність виділення чітких критеріїв, які враховують психологічні та соціальні характеристики, задля грамотного вирішення питання щодо осудності або неосудності хворого обумовлена зниженням, таким чином, можливої дискримінації його прав.

Поняття осудності, дієздатності, обмеженої осудності, обмеженої дієздатності пов'язані з основними правами людини [Секераж Т., 2004]. У складі правосуб'єктності виділяється правоздатність і дієздатність. Правоздатність – це обумовлена правом здатність особистості мати суб'єктивні юридичні права і обов'язки, тобто бути учасником правовідносин. Дієздатність – це обумовлена правом здатність своїми власними діями набувати суб'єктивні права і обов'язки, здійснювати і припиняти їх. Наявність правоздатності визначає можливість особистості бути учасником правовідносин, у тому числі кримінально-процесуальних.

Особливе місце займає питання кримінальної відповідальності недієздатних громадян. Деякі фахівці дотримуються думки, що відсутність дієздатності для учасника кримінально-процесуальних відносин має різні наслідки. Якщо недієздатним є потерпілий, то його інтереси представляє законний представник. Якщо недієздатною є особа, яка вчинила суспільно-небезпечне діяння, то вона звільняється від кримінальної відповідальності. Встановлення кримінально-процесуальної дієздатності має бути обов'язковим у кримінальному судочинстві [Іванова Л., 1993]. Т. Дмитрієвою та Ф. Сафуановим (2005) визначено, що в основі нездатності громадянина розуміти значення своїх дій або керувати ними

лежить порушення здатності до усвідомленого прийняття рішення та його виконання, що вимагає аналізу особливостей психічного стану особи і динаміки її мотивації, яка може бути порушена в різних ланках. В основі помилки може лежати порушення розуміння сутності дії внаслідок помилкового сприйняття і смислової оцінки ситуації, які можуть визначатися індивідуально-психологічними особливостями (у т.ч. обумовленими психічним розладом), сенсорними дефектами, особливим психічним станом тощо.

Л. Тат'яніна вважає, що до осіб, які не мають кримінально-процесуальної дієздатності, повинні відноситися малолітні, а також особи, визнані судом недієздатними. У кримінальному процесі не можуть самостійно представляти свої інтереси особи старечого віку і довгожителі, незалежно від того, визнані вони недієздатними або ні, а також особи, які перенесли сильні стреси, важкі соматичні захворювання, мають дефекти органів, що сприяють отриманню інформації (слух, зір).

Таким чином, особливого значення правовий статус набуває у випадках, коли його носієм виступає особистість. В основі індивідуальності людини лежать різні властивості, які й дозволяють говорити про конкретну особистість. У правовій сфері людину характеризують її юридично значимі стани, що виступають необхідним компонентом особистості у праві. Особливо значущим є встановлення факту впливу психічного розладу на свободу волі та волевиявлення, що без урахування сучасного психологічного знання неможливе для розуміння сутності досліджуваних правових норм.

**Зотова Ю. В.**

## **КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ТА СТИЛІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ПРАЦІВНИКІВ КОЛЛ-ЦЕНТРІВ**

Актуальність даної теми пов'язана з великою кількістю стресових ситуацій, що виникають під час роботи на гарячій лінії. Співробітники колл-центрів перебувають у постійній напрузі: очікуючи наступного дзвінка, безперервно

концентруючи увагу на словах клієнта, готуючись відповісти на будь-яке його запитання. Окремо слід виділити стресові ситуації, пов'язані із спілкуванням з роздратованими, негативно налаштованими клієнтами. Незважаючи на великий обсяг досліджень, присвячених відміченій вище тематиці, систематична наукова розробка особливостей психологічної організації роботи колл-центрів все ще далека від завершення. Перш за все, це стосується відсутності даних про специфіку зв'язків між проявами професійного стресу і монотонністю праці, як однієї з основних особливостей робочої діяльності операторів колл-центрів, про значення копінг-стратегій поведінки та регуляторних процесів як факторів стресостійкості. В зв'язку з цим, вирішено провести дослідження, як співробітники з різними стилями саморегуляції діяльності долають стресові ситуації за допомогою копінг-стратегій поведінки.

Дослідження В. Барабаншикової та А. Єпанчинцевої показують, що розвинуті копінг-стратегії поведінки працівників колл-центрів є внутрішнім фактором, що запобігає проявам у них негативних функціональних станів монотонії та професійного стресу. Копінг-стратегія – форма поведінки, що відображає готовність індивіда вирішувати життєві проблеми. Це поведінка, яка спрямована на пристосування до обставин і передбачає сформоване вміння використовувати певні сили для подолання емоційного стресу. Копінг об'єднує когнітивні, емоційні та поведінкові стратегії, які використовуються, щоб впоратися із запитам у повсякденному житті. Думки, почуття і дії утворюють копінг-стратегії, які використовуються в різних ситуаціях за певних обставин.

Реакції індивіда на стресову ситуацію можуть бути як довільними, так і мимовільними. Мимовільні реакції – це ті, що засновані на індивідуальних відмінностях в темпераменті, а також ті, що набуті в результаті повторення і більше не вимагають свідомого контролю.

Види копінг-стратегій поведінки розподіляються за трьома основними групами з урахуванням ступенів їх адаптивних можливостей: адаптивні, відносно адаптивні та неадаптивні. До адаптивних варіантів копінг-стратегій поведінки в поведінковій

сфері відносять співпрацю, звернення і альтруїзм. Ці прояви відображають таку поведінку особистості, при якій вона вступає в найближчому соціальному оточенні або сама пропонує її людям для подолання труднощів. У когнітивній сфері адаптивними варіантами є проблемний аналіз, встановлення власної цінності, свідомості самоволодіння. Це форми поведінки, спрямовані на аналіз труднощів, що виникли та можливих шляхів виходу з них, підвищення самооцінки та самоконтролю, більш глибоке усвідомлення власної цінності як особистості, наявність віри у власні ресурси в подоланні важких ситуацій. В емоційній сфері варіантами є: протест, оптимізм, які відображають емоційний стан з активним обуренням і протестом по відношенню до труднощів і впевненістю у наявності виходу в будь-який, навіть у найскладнішій ситуації.

До неадаптивних варіантів копінг-стратегій поведінки відносяться: в поведінковому середовищі – активне уникнення, відступ, які припускають поведінку, яка обумовлює уникнення думок про неприємності, пасивність, усамітнення, ізоляцію, прагнення втекти від активних інтерперсональних контактів, відмова від вирішення проблеми. В когнітивній сфері – це смирення, розгубленість, дисиміляція, ігнорування – пасивні форми поведінки відмовою від подолання труднощів через невіру у власні сили та інтелектуальні ресурси, з навмисною недооцінкою неприємностей. В емоційній сфері – це придушення емоцій, покірність, самозвинувачення, агресивність – варіанти поведінки, що характеризуються пригніченим станом безнадійності, покірності, переживання злості та покладання провини на себе та інших.

Щодо адаптивних варіантів копінг-стратегії поведінки, конструктивність яких залежить від значущості та вираженості ситуації подолання, то до них відносяться відносять: в поведінкової сфері – компенсація, відволікання, конструктивність форми поведінки, що характеризуються прагненням до тимчасової відмови від вирішення проблем за допомогою алкоголю, лікарських засобів, занурення в улюблену справу, подорожі, за допомогою виконання своїх таємних бажань. В когнітивній сфері – ставлення до сенсу, релігійність, форми поведінки, спрямовані на оцінку труднощів у порівнянні



з іншими, надання особливого сенсу їх подоланні, на віру в Бога і стійкість у вірі при зіткненні зі складними проблемами. В емоційній сфері – емоційне розвантаження, пасивна кооперація – поведінки, яка спрямована на зняття напруги, пов'язаної з проблемами, емоційним реагуванням, або на передачу відповідальності по вирішенню труднощів іншим особам.

Дослідження Г. Андрєєвої показують, що люди, які віддають перевагу конструктивним перетворюючим стратегіям, мають оптимальний світогляд, стійку позитивну самооцінку, реалістичний підхід до життя, сильно виражену мотивацію досягнення. Люди, що йдуть від важких ситуацій, що вдаються до механізмів психологічного захисту, схильні сприймати світ як джерело небезпек, у них не висока самооцінка, а світогляд забарвлений песимізмом. Особистісною рисою інтерналів, що має велике соціальне значення, є їх почуття відповідальності за свої вчинки та дії інших людей. На відміну від них – екстернали не вважають себе відповідальними навіть за свої дії, вони інтерпретують це – як нав'язане ззовні. Інтерналі з їх почуттям особистої відповідальності і вірою у свою здатність справлятися з негативними подіями, процвітають і в професійній діяльності.

Для подолання стресу кожна людина використовує власні копінг-стратегії на основі наявності у неї особистісного досвіду (особистісних ресурсів або копінг-ресурсів). Совладаюча поведінка є результатом взаємодії копінг-стратегій і копінг-ресурсів. До копінг-ресурсів, що допомагають впоратися зі стресогенною ситуацією відносяться: ресурси особистості (Я-концепція; інтернальність локус контролю; ресурси когнітивної сфери; афіліяція; емпатія; позиція людини по відношенню до життя, смерті, любові, віри, духовності; ціннісна, мотиваційна структура особистості) і ресурси соціального середовища (оточення, в якому живе особа, а також її вміння знаходити, приймати і надавати соціальну підтримку). Інтернальний локус контроль, або вміння контролювати своє життя і брати відповідальність за нього, є особистісним ресурсом, на основі якого формується адаптаційна поведінка. Саме від цього ресурсу багато в чому залежить вибір варіанту адаптації до соціального середовища і життєвий стиль людини.

Важливу роль у подоланні стресових і проблемних ситуацій відіграє соціальнопідтримуючий процес, що включає в себе три ланки: 1) здатність індивіда знаходити людей, готових надати йому допомогу – пошук соціальної підтримки; 2) наявність структур, які здатні надати підтримку (члени родини, друзі, значущі інші і т.д.) – мережі соціальної підтримки; 3) здатність людини приймати допомогу від оточуючих – сприйняття соціальної підтримки. Соціальна підтримка пом'якшує вплив стресу високої інтенсивності, виступає як буфер між стресором і людиною. Висока соціальна підтримка нейтралізує негативний вплив стресу високої інтенсивності і забезпечує збереження здоров'я. Низька соціальна підтримка при стресі високої інтенсивності не робить буферного ефекту, що призводить до погіршення здоров'я [Небылицын В., 1966]. Соціальна підтримка сприяє процесам подолання стресу у трьох напрямках: підвищення самооцінки; завдяки допомозі інших людей у зміні стресової ситуації; шляхом включення оцінки значущого іншого в свою систему, що змінює емоційну відповідь на дію стресогенних факторів.

Пілотажне дослідження переважаючих копінг-стратегій та стилів саморегуляції поведінки було проведене на базі колл-центру «Альфа-Банку» м. Чернігова. У дослідженні брали участь 60 респондентів (14 чоловіків та 46 жінок) віком від 23 до 35 років. Було використано методики «Копінг-тест» Р. Лазаруса і С. Фолкмана, а також «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової. Аналізуючи результати дослідження відмічаємо, що найчастіше досліджувані користуються наступними копінг-стратегіями: планування рішення проблеми (переважає у 28,6% респондентів), позитивна переоцінка (у 19% респондентів), самоконтроль (у 17% респондентів), втеча, ігнорування (у 12,4% респондентів). Їм майже не властиві такі копінг-стратегії, як прийняття відповідальності, конфронтація, дистанціювання. Отже, більшість респондентів долають проблеми за рахунок цілеспрямованого аналізу ситуації і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблеми, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, минулого досвіду і наявних ресурсів. Вони схильні зменшувати негативні переживання у зв'язку з проблемою за

рахунок її позитивного переосмислення, розгляду її як стимулу для особистісного зростання. Їм характерна орієнтованість на надособистісне, філософське осмислення проблемної ситуації. Разом з тим деякі респонденти схильні до заперечення або повного ігнорування проблеми, ухилення від відповідальності і дій по вирішенню труднощів, що виникли, пасивність, нетерпіння, спалахів роздратування.

Також нами були виявлені основні стилі саморегуляції діяльності респондентів: стійкий (у 54,6% респондентів), оперативний (у 25,3% респондентів) та автономний (у 20,1% респондентів). Отже, опитані працівники колл-центру характеризуються, стійким функціонуванням процесів оцінки результатів, вони усвідомлюють цілі проблемних ситуаціях, в обстановці заниженої та завищеної мотивації. Вони легко орієнтуються в проблемних ситуаціях, вміють знайти потрібну тактику в спілкуванні з клієнтом, свідомо підходять до будь яких задач, вони є самостійні у своїй діяльності, намагаються визначити перспективи для себе на подальший час.

Підбиваючи підсумок вище сказаному про копінг-стратегії поведінки в стресовій ситуації, хотілося б відзначити, по-перше, зв'язок копінг-стратегій зі стилями поведінки особистості в зовнішньому конфлікті, по-друге, копінг-стратегії поведінки є основою психологічних захистів в конфліктній ситуації, по-третє, копінг-стратегії багато в чому залежать від основних психологічних типів особистості. Перспективою подальших досліджень є вивчення взаємозв'язку копінг-стратегії поведінки з вольовими характеристиками, регуляторними процесами та регуляторно-особистісними властивостями особистості працівників колл-центрів.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИОРИТЕТЫ МАСШТАБИРОВАНИЯ ЭВРИСТИК В ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ: ИЗ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Н. А. СКОКА

Обращение к психологическим основам проблемы принятия решений обнаруживает огромный мир междисциплинарных связей, множество прикладных интересов, синтеза различных знаний и практик. На эти стороны часто обращал внимание в своих работах Н. Скок:

*- «Ценности социально-психологического анализа в принятии решений руководителем, конструирование и выбор стилевых паттернов успеха – тема неисчерпаемых творческих горизонтов для психологического анализа...»;*

*- «Функция принятия решений выступает ключевой, центральной во всей структуре управленческой деятельности; она в наибольшей степени определяет ее качество и эффективность. Главной перспективой последующего развития науки и практики управления выступает исследование процессов принятия управленческих решений. Знание закономерностей процесса принятия решений – это одновременно и ключ и средство для понимания многих закономерностей жизнедеятельности человека...».*

Анализируя комплекс перечисленных психологических механизмов операций и действий, можно оценить научную и прикладную масштабность исследуемой проблемы. Как показывает данное авторское описание, Н. Скок глубоко понимал эту научную актуальность, неоднократно отмечал необходимость психологического исследования этих процессов, и в своих работах обосновывал важности изучения для практики.

Эвристическая составляющая процессуальной и феноменологической основы **Принятия Решений** (ПР) традиционно выступает как ключевой механизм синтеза различных знаний и направлений социально-психологического опыта. Говоря иначе, эвристический модус процесса ПР,

эвристика выбора средств и построения стиля ПР, это всегда множественный интеллектуально-волевой синтез, сплав опыта и знаний, культуры осмысления социального пространства целей и ответственности в социально-психологической основе деятельности **Субъекта принятия решения**. Эти главные координаты становления профессиональной зрелости управленца мы находим на всех уровнях методологии подготовки, которые обосновывает и объясняет Н. Скок в своих методиках и идеях. Как постичь и постигать эту зрелость, эти вершины, их психолого-эвристическую природу и значение – вот главная составляющая интеллектуального пути, профессионального АКМЭ-созревания, который предлагает своим ученикам Учитель.

Эвристика – очень непростой и тернистый путь построения достижений, дорога трудная и сложная, и главное, это всегда индивидуально необычный путь постижения вершин Стиля мастерства, и другим быть не может. Трудный Путь постижения – естественный Путь, о чем всегда говорили Л. Выготский и Б. Ананьев. Верен этим принципам в своих идеях и практике ученик последнего – Н. Скок.

Эвристический анализ (эвристика) рассматривает способы, с помощью которых мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, конкретизация, и другие) структурируются в сложные образования по образу типов стратегий, тактик, личностных мыслительных стилей, субъективных мыслетворческих схем, разнообразия когнитивных стилей, инструментальных мыследеятельностных стереотипов, социокультурных мыслительных стереотипов и др. Основные функции таких когнитивных синтезирующих способов направлены на организацию поиска необходимой исходной информации для подготовки и последующей выработки решений. Создавая комбинации простых информационных операций, эвристический поиск в психологии ПР позволяет осуществлять разведку и проверку необходимых творческих решений.

Исследуя динамичную **структуру ПР** в том виде, в каком она проявляется в деятельности личности (или группы) при решении задач, мы обнаружим, что даже привычные действия

требуют многочисленных шагов, связанных в сложные последовательности. Когда над поиском креативного ПР работает группа, это хорошо просматривается в организации совместного коммуникативного процесса (консилиума, Суда присяжных, поиска пути выхода из кризиса, креативного решения развития и сценария выхода из неопределенности, множество иных решений). Основываясь на положениях теории информационных процессов и теории психологии мышления, необходимо разобраться в системах познавательных структур, в элементарных психических процессах, в стратегиях высшего порядка, наличие которых необходимо установить, чтобы объяснить наблюдаемое поведение и результаты мыслительной деятельности.

Кроме того, необходимо определить (установить, проанализировать) регуляторные механизмы, которые обеспечивают «сцепление», последовательное упорядочивание отдельных простых операций в сложные стратегии и комплексы, которые сопровождают и направлены на ту или иную деятельность (т.е. ответить на вопрос – почему и для чего это производится).

Строение (построение) структуры деятельности необходимо всегда представлять в виде операциональной модели (программы) нечисловой переработки информации, которая ведет к операциональной структуре принимаемого решения: какие способы переработки информации, какие процессы выработки решений, какие механизмы ПР.

Информационные процессы, лежащие в основе выработки и принятия решений, включают три звена (шага). **Первый** – необходимость получить определенную информацию о проблемной ситуации. Для этого производится «воздействие» (реальное или мыслительное) на «объекты», что позволяет ставить их в различные отношения между собой. Такие процедуры позволяют развернуть, раскрыть и систематизировать свойства этих «объектов». В качестве объектов могут быть как материальные, так и идеальные реальности. Посредством этих же действий над объектами извлекается информация об «окружающей среде». Главные инструменты в мысленном оперировании – представления,

понятия, образы. Но получение информации – это только подготовка к возможному действию по ПР.

На **втором шаге** информация должна быть преобразована в исходный план решения, который позволяет Нам (человеку, группе) строить Намерение и Действие. В диагностике этих процессов (схем) преобразований всегда необходимо установить, какие способы переработки информации в процессе (ситуации) поиска решений были применены: стереотипные, стандартные (можно представить в виде алгоритмов), нешаблонные, неизвестные субъектам, оригинальные, креативные и прочие.

**Третье звено** эвристики информационного процесса обеспечивает принятие, сохранение, и удержание решения, которые построены путем преобразования и переработки первоначальной информации.

Конечный результат этих операций преобразования представляется и удерживается в виде «плана», «программы», в соответствии с которыми будет протекать последовательность «исполнительных действий» принимаемого решения. Окончательно сформированное представление о принимаемом решении может быть передано также как «образ», как результат будущих действий, как то, что должно быть получено (например, как принципиальная «Схема переговорного процесса двух компаний» по которой эти переговоры предположительно будут вестись).

Отдельные частные решения будут касаться лишь отдельных частей будущего плана (истинно или ложно определенное утверждение, обладает ли объект/субъект некоторым свойством и т.п.).

Существуют ситуации (особенно в групповой эвристической деятельности), когда конкретные **правила решений** еще неизвестны – либо они вообще еще никем не открыты, либо они незнакомы Субъекту (группе) решающей совместную задачу. В этих нестереотипных условиях возникает уникальная специфическая проблема – открыть, создать конкретный способ решения, построить нужную систему операций в виде того или иного плана решений. В таких условиях возникает новая класс творческих задач, а именно –

необходимость разработки процедуры поиска решений эвристическим способом, которая должна быть ориентирована на построение нестереотипных программ, планов и разработки **психологических основ стратегии ПР**.

В завершение отметим вопрос, который сегодня крайне актуален, и является созвучным идеям и темам, которые поднимал Н. А. Скок – Культура коммуникаций в науке все более трансформируется в широкое пространство системных знаний, влияния интегральных когнитивных ценностей, развития междисциплинарных связей различных знаний и наук и, особенно, в созвездиях психологии научной мысли. Уже десятилетия эти приоритеты психологического знания отстаивают нестареющие идеи отцов-основателей современной психологии (Б. Ананьев, Л. Выготский, Ж. Пиаже, А. Лурия, В. Мерлин, К. Платонов, П. Пономарев, С. Рубинштейн и многие другие). Современная наука изобрела хорошую методику оценки – как меру творческой влияния и эффективности идей, которые появляются в пространстве научной коммуникации. Данный методический подход позволяет оценивать обоснованность и практичность авторских замыслов, продуктивности интеллектуального, эвристического и креативного системного воздействия идей, творческой индукции когнитивного общения в пространстве научных коммуникаций. Сегодня технология подсчетов творческой популярности в Internet-пространствах обрела ценность целевого использования. Популярность таких методов взаимодействия и коммуникаций набирает все большее влияние, получает прикладное признание в различных школах и направлениях науки, сопровождает процессы интегрирования междисциплинарных связей различных наук и школ. Авторитет Ученого в свете таких оценок и анализа таких коммуникаций становится еще более зримым, и обретает масштабность не только в измерениях популярности идей автора, и их влияния во многих сферах научного согласования межпредметных коммуникаций, но и развития знания, методологии и практики и прагматических измерений. Обретая коммуникативную ценность, такие авторские проекты приобретают свою самостоятельную орбиту научной жизни «вне времени и пространства», вне



сиюминутных оценок, упрощенной критики и конъюнктуры. Этим идеалам в значительной степени служат идеи и принципы, которые отстаивал в своем творчестве и Николай Андреевич Скок.

**Кальницька К. О.**

## **САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА У ВИМІРАХ САМОСВІДОМОСТІ**

Студентство є активною спільністю громадянського суспільства, про що свідчить історія і сьогодення України. Широко та досить вдало характеризує сучасне студентство Н. Гаврілова: «Студентство потенційно є найінтелектуальнішою і найактивнішою частиною соціуму, яка визначатиме перспективу його розвитку на десятиліття... Як специфічна соціокультурна спільнота, яка характеризується ... мінливістю орієнтирів поведінки, а разом з тим допитливістю, потягом до розширення знань, полярним баченням проблем та намаганням їх вирішити в найбільш радикальний спосіб ... студентство найбільш яскраво генерує та презентує новітні ідеї, передові погляди» [Гаврілова Н., 2007]. Однак, повільне формування цінностей громадянського спрямування у студентів сьогодні розглядається як важлива проблема в освітньому процесі вищої школи. На думку відомого українського психолога М. Боришевського, «...наша вельми освічена, здібна, талановита молодь – отой неоціненний скарб нації – може виявитись немотивованою служити Батьківщині» [Зликов В., 2008]. Тому, зважаючи на актуальність формування самосвідомості студентської молоді, перед нами постає завдання вивчення механізмів та особливостей прояву цієї важливої сфери особистісного розвитку людини.

Студентський вік визначається Б. Ананьєвим як сензитивний період розвитку основних соціогенних потенцій людини. Вчений виділяє в цьому віці два періоди: стандартну та пізню юність [Ананьєв Б., 1980]. Саме в юності активно формується підвищена самосвідомість. Вимір самосвідомості,

вважав М. Боришевський, є найважливішим у становленні справжньої людини [Боришевський М., 2012].

У структурі особистості самосвідомість виступає її ядром. Найчастіше під самосвідомістю розуміють ставлення до себе, усвідомлення власних можливостей і потенціалу, особистісних рис, інтересів і прагнень, сприйняття індивідом себе самого. Самосвідомість характеризується здатністю людини відокремити своє «Я» від оточення і світу, осмислити свою суб'єктивність, зробити свій внутрішній світ предметом власного розуміння. Т. Шибутані, аналізуючи самосвідомість особистості та її участь у групі, зазначав, що самосвідомість слугує своєрідним захистом від імпульсивної поведінки. Вона дозволяє індивіду ізолювати себе від інших і зробити свою поведінку більш конвенційною. Свідоме планування є запорукою меншої спонтанності дій, а взаємне пристосування людей з різними інтересами відбувається менш проблематично [Шибутані Т., 2008].

На сьогодні існують різні класифікації структури самосвідомості, запропоновані вітчизняними й зарубіжними психологами (Л. Божович, Ш. Бюлер, Р. Берн, Б. Додонов, І. Кон, Д. Леонтьєв, А. Маслоу, Р. Мей, А. Налчаджан, В. Столін, Д. Узнадзе, К. Юнг та ін.).

Генезис самосвідомості особистості розглядається як становлення якісно нових можливостей людини на чотирьох рівнях: безпосередньо-почуттєвий, цілісно-особистісний (персоніфікуючий), інтелектуально-аналітичний (рефлексивний), і як синтез трьох попередніх – цілеспрямовано-дійовий (саморегулятивний) [Козляковський П., 2002]. Отже, припускаючи, що самосвідомість людини змінюється та розвивається впродовж всього життя, розуміємо, що третій й четвертий рівень її розвитку охоплює юнацький вік особистості.

Самосвідомість має амбівалентну структуру. При аналізі її динамічної сторони використовують два поняття: «поточне Я» й «особистісне Я». До першого поняття відносимо фази усвідомлення у поточному, теперішньому часі. «Особистим Я» позначається стійка структура самосвідомості, ядро синтезу «поточних Я-образів». Інший поділ – це зовнішнє та внутрішнє Я особистості, які взаємозумовлені і внутрішньо

взаємопов'язані, втім, не тотожні. Зовнішнє «Я» студента – це емпіричний образ, який спостерігається суб'єктом. Внутрішнє «Я» – завжди є суто психологічним феноменом. За допомогою внутрішнього «Я» відбувається подальша актуалізація змісту процесів психіки індивіда. Так, особистість студента, зважаючи на всі особливості мотиваційних, типологічних властивостей, емоційних станів та різного індивідуального досвіду, дістає саморозвитку і проявляється на всіх рівнях самосвідомості.

Самосвідомість особистості характеризується відчуттям самості «Я», самоподібності (ідентичності). Зріла окремість в юнацькому віці характеризується стійким відчуттям власної окремість, самостійності та постійності. Самосвідомість дає змогу індивіду пізнавати свій внутрішній світ, переживати його і відповідно ставитись до себе. З набуттям життєвого досвіду, розширенням сфери соціальних контактів у індивіда поступово формується система поглядів, уявлень про інших і про себе. Узагальнення знань людини про інших є основним джерелом формування ставлення до себе як до особистості [Кальницька К., 2013].

Подальший аналіз наукових досліджень і публікацій дозволяє виділити тріаду в становленні і розвитку самосвідомості особистості: ідентичність – ідентифікація – самоідентифікація, які при цьому мають власну предметну сферу аналізу.

Термін «ідентичність» зазвичай пов'язують із доробком Е. Еріксона та Е. Фромма, хоча цьому передувало використання З. Фройдом поняття «ідентифікація» у його роботі «Масова психологія та аналіз людського Я» у розумінні раннього прояву емоційного зв'язку з іншою людиною [Еріксон Э., 2006; Фромм Э., 1993; Фрейд З., 1998]. Результати дослідження феномену ідентичності Е. Еріксон відобразив у праці «Ідентичність: юність і криза» у 1967 році. Утім, тоді вчений не дав кінцевого визначення цього поняття, але зробив припущення про те, що єдиним способом визначити ідентичність є спроба зрозуміти, де саме вона могла би бути застосована (відчуття ідентичності, процес формування ідентичності, ідентичність як конфігурація) [Эріксон Э., 2006].

У подальшому еріксонівське бачення ідентичності як вирішального чинника у формуванні світогляду особистості помітно позначилось на роботах більшості дослідників. Так, низка вчених розглядає ідентичність як структурний компонент самосвідомості особистості або механізм її розвитку (О. Белінська, В. Болотова, А. Борисюк, В. Зливков, А. Лук'ячук, Л. Шнейдер та ін.).

А. Борисюк стверджує, що ідентичність визначає зв'язок особистості з певною спільністю, ототожнення себе з певною групою, укорінення в духовному світі особистості системи цінностей, норм та ідеалів, вимог цієї спільноти [Борисюк А., 2007].

На думку О. Белінської, ідентичність характеризується появою у людини відчуття власної тотожності і визначеності внаслідок належності до певного надіндивідуального цілого [Белинская Е., 2002]. Як активний процес, професійна ідентичність стає внутрішнім джерелом професійного розвитку студентів та їх особистісного зростання.

Л. Шнейдер вбачає в ідентичності синтез усіх характеристик людини в унікальній структурі. Ця структура зазнає змін в результаті орієнтації у постійно мінливому соціальному середовищі [Шнейдер Л., 2003, 2004]. Ідентичність – це багатовимірний та інтегративний психологічний феномен, що забезпечує людині цілісність, тотожність та визначеність, який розвивається в ході професійного навчання, спільно зі становленням процесів самовизначення, самоорганізації та персоналізації.

Сучасні науковці розрізняють поняття ідентичності та ідентифікації. Використовуючи перший термін, наголос робиться скоріше на певному стані як кінцевому результаті самоототожнення, тоді як ідентифікація – скоріше процес, специфіка психологічних і соціальних механізмів, які ведуть до цього стану [Лук'ячук А., 2009]. Це процес упізнавання певних якостей іншого, емоційного чи будь-якого самоототожнення юнака або дівчини з іншою людиною або групою.

Ідентифікація зазвичай розглядається науковцями як компонент самоідентифікації або похідна від значущих ідентифікацій. В. Зливков стверджує, що значущі ідентифікації в

процесі самоідентифікації можуть виступити в ролі своєрідного пускового механізму переструктурування ідентичності особистості й приведення її у відповідність із вимогами суспільства, що змінились. Самоідентифікацію він розглядає як прагнення людини оволодіти знаннями, вміннями та навичками самодіагностики, своєрідного «примірювання на себе» професійно значущих особливостей характеру, спілкування та поведінки [Злишков В., 2005, 2007].

Отже, самоаналіз особистості та її самооцінювання відбувається саме у період студентства. У результаті порівняння реального «Я» із ідеальним виникає самооцінка. Водночас, у людини ще немає об'єктивного уявлення і оцінки про реальне «Я», а ідеальне «Я» ще не проаналізовано до кінця. Така неоднозначність та деякою мірою суперечливість може призвести до проявів агресії та почуття внутрішньої неприйнятності.

У загальному вигляді самоідентифікація студента розуміється як ступінь його кількісної приналежності до певних професійних, національних, вікових чи громадських спільнот. Утім, найважливішим є її суто психологічний аспект, пов'язаний зі становленням особистості студента. Тому самоідентифікація особистості постає як центральна потреба, яка інтеріоризує соціальні стандарти поведінки в структурі соціальної ідентичності суб'єкта [Злишков В., 2007].

У процесі самоідентифікації студенти співвідносять свою особистість із собою. Завдяки цьому відбувається формування індивідуальної та унікальної особистості. В результаті цього процесу формується образ «Я» студента із наступною професійною Я-концепцією.

Професійна самоідентифікація особистості студентів відбувається у кілька етапів: спочатку професійне самовизначення (формується уявлення про професію, мотивація вибору, професійно важливі якості та ін.), потім відбувається прийняття професії на рівні готовності до виконання фахових функцій, усвідомлення професійних ролей та стереотипів тощо, пізніше настає самореалізація як творчий прояв власних життєвих цілей, здібностей в сфері професійної діяльності, і нарешті, – самовдосконалення як перехід до потреби

самодіагностики, самопізнання, професійної самооцінки [Гребенюк М., 2010].

Результати нашого попереднього емпіричного дослідження особливостей самосвідомості у психологічному портреті сучасного студентства підтвердили, що самосвідомість особистості студента – це низка уявлень студента про себе, яка має вираження в Я-концепції, а оцінка особистістю цих уявлень – самооцінка. Складний психічний процес, що полягає у сприйнятті індивідом самого себе та своїх численних «Я» в різноманітних життєвих ситуаціях, при комунікаціях з оточуючим світом та злиття таких образів в єдине «Я» і є самосвідомістю. Самосвідомість студента в юнацькому віці розглядається не лише як феномен його особистості і свідомості, а й як особливий часовий момент розвитку особистості – від самопізнання до самоствавлення і саморегуляції. Функціями самосвідомості виступає пізнання себе, удосконалення себе і пошук себе в професії та пошук сенсу життя. Таким чином, самоідентифікація студента виступає детермінантою і водночас механізмом становлення самосвідомості його особистості, зокрема й професійної.

**Карпенко М. М.**

## **ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ У КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ**

В умовах сьогодення, коли виконання конституційних обов'язків Збройними Силами України є як ніколи актуальним, а вся система військової служби зазнає реформування, підвищуються вимоги до військовослужбовців усіх рівнів. Важливими стають не лише практична компетентність особи, але і рівень її психологічного благополуччя, який є основним предиктором якісного виконання професійних завдань. Адже психологічне неблагополуччя, яке проявляється в негативній оцінці себе та власного життя, відсутності віри у власні сили може стати не лише причиною дезадаптації солдатів строкової

військової служби, а й призвести до неготовності здійснювати військово-професійну діяльність в цілому.

Психологічне благополуччя особистості стає все більш актуальною проблемою сучасної психологічної науки й практики. Дослідження психологічного благополуччя представлені в працях багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців (М. Аргайл, Н. Бахарева, Е. Бенко, М. Бучацька, Р. Вінховен, А. Вотермен, Т. Данильченко, Л. Куликов, Е. Кологривова, А. Кронік, М. Норман, О. Осадько, Е. Позднякова, Р. Раян, К. Ріфф, П. Фесенко, Т. Шевеленкова, О. Ширяєва, М. Ягода). Тому закономірним стала відсутність єдиного визначення даного феномена, адже кожен з фахівців розглядав його у зв'язку з різними явищами, такими як самоприйняття, цілісне щастя, потреба в автономії, задоволеність життям та іншими.

Першим вводить поняття «психологічне благополуччя» Н. Брадбурн, розмежовуючи його з терміном «психічне здоров'я», і ототожнюючи з суб'єктивними відчуттями щастя і загальною задоволеністю життям. Відомим є визначення психологічного благополуччя К. Ріфф, згідно з яким це інтегральний показник ступеня спрямованості людини на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування (особистісного зростання, самоприйняття, управління середовищем, автономії, наявність позитивних відносин з оточуючими), а також ступеня реалізованості цього спрямування, суб'єктивно вираженого у відчутті щастя, задоволеності собою та власним життям.

Е. Дінер вводить поняття «суб'єктивне благополуччя» і визначає відчуття задоволеності життям як «когнітивний процес оцінювання, глобальна оцінка власного життя в цілому». Його компонентами є: задоволення, приємні емоції, неприємні емоції. Схоже визначення суб'єктивного благополуччя пропонує Р. Шаміонов. Згідно з ним це поняття виражає власне ставлення людини до своєї особистості, життя і процесів, які мають важливе значення для особистості з точки зору засвоєних нормативних уявлень про зовнішнє середовище і яке характеризується відчуттям задоволеності.

П. Фесенко згадує про «актуальне психологічне благополуччя» як ступінь реалізованості основних компонентів позитивного функціонування. Згідно із Л.Куликовим, психологічне благополуччя – це злагодженість психічних процесів і функцій, відчуття цілісності, внутрішньої рівноваги. Поряд з психічним благополуччям, дослідник виділяє соціальне, духовне, фізичне (тілесне), матеріальне. А. Вороніна вважає, що психологічне благополуччя – системна якість людини, яка набувається нею в процесі життєдіяльності на основі психофізіологічного збереження функцій, проявляється в переживанні змістовної наповненості і цінності життя в цілому як засобу досягнення внутрішніх, соціально-орієнтованих цілей і є умовою реалізації її потенційних можливостей і здібностей

Загалом, теоретичний аналіз досліджень психологічного благополуччя особистості дозволяє увиразнити такі положення. Психологічне благополуччя є: 1) одним із проявів позитивного функціонування особистості; 2) носить суб'єктивний характер, обумовлюється мірою задоволеності життям й співвіднесенням позитивних та негативних емоцій; 3) детерміноване особливостями особистісного зростання людини, наявністю мети у житті; 4) включає до свого складу когнітивний та емоційний рівні; 5) містить спрямованість особистості на позитивне функціонування та наслідок цієї скерованості, що виражається у переживанні щастя та задоволеності особистим життям.

Ми розуміємо психологічне благополуччя як динамічну сукупність психічних властивостей особистості, яка забезпечує злагодженість між вимогами людини й суспільства, що є однією з першорядних умов вдалої самореалізації; передбачає зацікавленість у існуванні, самостійність міркувань та ініціативу, уподобання в якійсь галузі діяльності, активність і незалежність; відповідальність і спроможність до ризику, віру в себе і повагу до іншого, розбірливість у засобах досягнення мети, здатність до сильних почуттів і переживань, усвідомлення власної індивідуальності. Саме погодженість мотивів, цілей, цінностей людини із вимогами навколишнього природного середовища й внутрішніми можливостями особистості в



психології трактується як умова і прояви психологічного благополуччя.

Основними групами факторів, які є взаємопов'язаними з рівнем психологічного благополуччя є соціально-економічні, соціально-культурні, біологічні та психологічні. Соціально-економічні фактори розкривають взаємозв'язок матеріального добробуту і психологічного благополуччя; соціально-культурні вказують на те, як культурні відмінності впливають на даний феномен; біологічні фактори враховують особливості зв'язку фізичного здоров'я та психологічного благополуччя як обумовленого задоволенням потреб і реалізацією цілей людини; психологічні фактори розглядаються у взаємозв'язку з суб'єктивним благополуччям, автономією особистості тощо.

Військово-професійна діяльність характеризується значною кількістю специфічних умов, і саме високий рівень психологічного благополуччя дозволяє військовослужбовцям якісно виконувати покладені на них завдання. З іншого боку, різноманітні стресори високої інтенсивності, екстремальні події можуть впливати на психологічне благополуччя військовослужбовців. Це робить актуальним вивчення зв'язку психологічного благополуччя військовослужбовців з рівнем їхньої психологічної травматизації (яка часто супроводжує виконання службових обов'язків у період бойових дій).

Психологічна травма – це переживання, потрясіння, шкода, нанесена психічному здоров'ю людини в результаті інтенсивної дії несприятливих чинників середовища або гостро емоційних, стресових дій інших людей. До причин, які зумовлюють виникнення психічних травм та механізмів їх утворення належать як зовнішні, так і внутрішні чинники; механізми розвитку психічних травм проаналізовано з точки зору різних наукових моделей. В межах психодинамічної моделі акцент зроблено на континуум розвитку психічної травми. Когнітивно-біхевіористична модель пояснює механізм розвитку психічних травм завдяки принципу рефлекторного обумовлення ПТСР. У рамках когнітивних моделей травмуючі події можуть призвести до руйнування базових уявлень про світ і про себе. Ці уявлення формуються в ході онтогенезу, пов'язані із задоволенням потреб у безпеці та лежать в основі Я-концепції.

Говорячи про наслідки травми, потрібно розрізнати наслідки травмуючої події та наслідки розвитку психічної травми. До наслідків травмуючої події відносяться власне розвиток психічної травми та інші нервові і психічні порушення. Взагалі травмуючі ситуації часто тягнуть за собою цілу низку втрат. Як віддалені наслідки травмуючої події розглядаються не тільки розвиток реакції на саму травмуючу подію, але й на все те, що вона собою продукує. У перспективі ми плануємо емпірично дослідити зв'язок психологічної травматизації та психологічного благополуччя військовослужбовців строкової служби.

**Клименко О. А.**

## **РОЗВИТОК І ТРАНСФОРМАЦІЯ ЕТНІЧНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ТА АУТОСТЕРЕОТИПІВ**

Етнічна самосвідомість як складне духовне утворення функціонує на індивідуально-особистісному та груповому рівнях. Зміст даного наукового феномену розкривається у здатності етнічної групи до самоовідображення, у здатності людини уявляти себе в якості суб'єкта, наділеного специфічними етнічними особливостями. Етнічна самосвідомість утворюється під впливом загально-соціальних та культурних умов і впливає на соціальне середовище через систему етнозумовлених ціннісних орієнтацій, характерних для суб'єкта соціальної діяльності.

Етнічна самосвідомість на індивідуальному рівні є системою усвідомлених уявлень і оцінок, які є етнодиференціюючими та етноінтегруючими ознаками етнокультурного світу. Саме завдяки формуванню системи етнічних «значень» і «смыслів» людина усвідомлює себе представником певної соціальної групи. На вказаному рівні етнічна самосвідомість є цілісною системою уявлень про себе, яка тісно пов'язана зі сформованим у індивіда образом власного етносу, а саме: уявленням про належність до представників

певного етносу, про спільні фізичні та психічні якості, про спільні культурні особливості.

Етнічна самосвідомість формується у процесі соціалізації під впливом етнічного середовища, в якому зростає людина, панівних етнокультурних традицій, фактичної етносоціальної ситуації, міжетнічного спілкування в поліетнічному або моноетнічному середовищі. Важливим елементом психологічної специфіки людей, із точки зору етнічної самосвідомості, є також національні почуття й настрої, завдяки яким стає можливим висловлення емоційного ставлення до етнічної реальності.

На груповому рівні етнічна свідомість є важливим компонентом і умовою функціонування кожного етносу, що акумулює судження членів етносу щодо характеру, властивостей, досягнень та дій своєї спільноти. Групові процеси виникають тоді, коли члени однієї соціальної спільноти, етносу здійснюють спільну діяльність, що зумовлює виникнення спільних психічних явищ, таких, як почуття взаємозв'язку і належності до групи, ідентифікацію з групою.

Етнічна самосвідомість на груповому рівні складається з етнопсихологічного, антропологічного та генетичного компонентів, і є системою узагальнених уявлень більшості членів етносу, які стосуються походження власної етнічної групи, основних особливостей її культури, психічного складу. Особливо важливе значення у формуванні етнічної самосвідомості на рівні групи мають національно-орієнтовані ЗМІ, а також мова як своєрідний носій історичного досвіду народу, культурні пам'ятки, традиції, звичаї, ритуали тощо.

Періодизація етапів становлення етнічної самосвідомості співвідноситься з основними періодами психічного розвитку особистості і стадіями розвитку її етнічної ідентичності. Проте формування етнічної самосвідомості відбувається пізніше порівняно з іншими формами самосвідомості. Загалом, виокремлюють три етапи розвитку етнічної самосвідомості. Перший етап, який є періодом дошкільного і молодшого шкільного віку (5-10 років), характеризується тим, що діти мають слабкі етнічні знання, чітко не усвідомлюють свою спільність з людьми своєї національності, не мають сформованого мотивованого вибору власної етнічної

приналежності. Другий етап розвитку етнічної самосвідомості (11-15 років) характеризується формуванням усвідомленого ставлення підлітка до власного етносу. У період отрочтва формується система уявлень та оцінок стосовно етнокультурних і етнопсихологічних особливостей своєї етнічної спільноти порівняно з іншими. Під час третього періоду (16-17 років) зміцнюється усвідомлення своєї етнічної належності з визначенням мотивації вибору своєї національності, формується етнічний світогляд.

Окремі науковці вказують на існування ще двох етапів. Зокрема, Б. Вяткін та В. Хотинець вказують на період 18-22 роки – вирішальний період розвитку етнічної самосвідомості, її зміцнення та закріплення. А дослідження Г. Солдатової дозволили визначити п'ятий етап (30-50 років), на якому адекватна етнічна самосвідомість із позитивною самоідентифікацією спостерігається в осіб із середньою спеціальною та вищою освітою, працюючих у державних організаціях і службах, осіб, які мають доступ до сучасних технологічних засобів праці та займають керівні посади. Вказані представники етносу мають позитивне ставлення до міжетнічних контактів, активно взаємодіють із представниками інших етнічних спільнот у колі професійних, дружніх і міжособистісних стосунків.

Відтак, етнопонаціональна самосвідомість індивіда – це, по-перше, усвідомлення себе об'єктом етнічного світу, по-друге, відчуття себе суб'єктом етнічного світу. Виникаючи і розвиваючись разом із етнічною спільнотою, етнічна самосвідомість варіюється за рівнем сформованості від слабо усвідомленої належності до свого народу до сильно розвинуеного почуття належності.

Етнічна ідентифікація як процес, що походить від феномену етнічної свідомості, є основою формування етнічних аутостереотипів – образів представників власної етнічної групи, складених у цій же етногрупі. Етнічні аутостереотипи складаються з помилкових позитивних та негативних оцінок власного етносу, реально наявних етнічних властивостей, самокритики тощо. У різних народів співвідношення позитивного й негативного компонентів у самооцінці буває

різним. Але зазвичай аутостереотипи становлять комплекс позитивних оцінок. Етнічні аутостереотипи не є константним утворенням та зазнають змін у ході історичного розвитку етносу, відображаючи рівень етнічної самосвідомості. Особливість аутостереотипів полягає у прагненні етнічної спільноти змістовно наповнити їх найбільш самотутніми, ідеалізованими рисами національного характеру.

**Ковальчук А. А.**

### **ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМ СТУПЕНЕМ АДАПТОВАНOSTІ**

Стан дослідження проблеми адаптації іноземних студентів до українського освітнього простору свідчить про недостатню увагу в сучасному науковому дискурсі до визначення місця особистісних аспектів у процесі адаптації та в формуванні адаптивності до нового соціокультурного середовища (на відміну від соціальних і соціально-психологічних аспектів). З огляду на це наголошуємо на актуальності вивчення індивідуально-психологічних особливостей адаптивності особистості студентів-іноземців як системної властивості, як чинника процесу адаптації та адаптованості особистості до нового соціокультурного оточення, нового освітнього середовища, нових умов життєдіяльності.

У результаті теоретичного пошуку виявлено, що, не зважаючи на широку представленість досліджень за тематикою вивчення соціокультурної адаптації іноземних студентів, проблемі особистісних чинників адаптованості іноземців до соціокультурного й освітнього українського простору не приділялось достатньої уваги [Ковальчук А., Конарева І., 2017].

При побудові програми емпіричного дослідження ми виходили з того, що про міру вираженості адаптивності особистості як комплексної властивості ми можемо судити насамперед за ступенем адаптованості / дезадаптованості особистості іноземних студентів до умов нового

соціокультурного середовища, який визначається за зовнішніми та внутрішніми показниками.

До вибірки увійшли іноземні студенти, які прибули здобувати вищу освіту в університетах України. Всього у дослідженні взяло участь 456 іноземних студентів (330 чоловіків та 126 жінок) у віці 18-29 років, середній вік ( $23,21 \pm 2,04$ ). Репрезентативність вибіркової сукупності емпіричного дослідження при її моделюванні забезпечувалась шляхом врахування усіх обставин, що можуть вплинути на загальну інтерпретацію результатів.

Оскільки в межах нашого дослідження адаптованість розглядається як загально-психологічний феномен, критерії формування вибірки були спрямовані на максимально широку представленість респондентів означеної категорії – іноземних студентів, які приїхали на навчання до вищих навчальних закладів України. З метою врахування всіх обставин нами здійснено аналіз соціологічних і педагогічних досліджень з проблематики соціокультурної та освітньої адаптації іноземних студентів [Гордон Л., 1994; Дудченко О., 1995; Муц Л., Петрук В., 2013; Свиридов Н.]. Результати аналізу показали, що особи, які отримують спеціальну освіту в іншій країні, є окремою соціальною групою, об'єднаною низкою спільних рис: характером діяльності (навчання у ВНЗ), громадянством (не є громадянами України), віком (переважна більшість – це молодь до 30 років), включеністю у процес вторинної соціалізації та ресоціалізації («забування» норм поведінки, властивих для рідної культури, при включенні в іншу національну культуру). З огляду на це, критеріями формування емпіричної вибірки було визначено: країну, з якої походить іноземний студент, курс навчання в університеті, фахову специфіку освіти, вік, стать. Врахування цих критеріїв дозволило забезпечити максимальну репрезентацію контингенту іноземних студентів і дослідити індивідуально-психологічні особливості їхньої адаптивності в умовах навчання в українському ВНЗ через виявлення загальних тенденцій зазначеного феномену – особистісної адаптивності, незалежно від віку, професійного спрямування, країни походження, культурної та релігійної приналежності. Обсяг

вибірки та її склад забезпечує статистичну вірогідність отриманих результатів.

Дослідження особистісних, індивідуально-психологічних особливостей іноземних студентів проводилося за допомогою 16-факторного особистісного опитувальника Р. Кеттелла (16 PF, форма C), оскільки він дозволяє одночасно вивчити особистісні особливості студентів та оцінити їх реагування на узагальнені описи ситуацій, що мають місце в період адаптації. Вираженість відмінностей особистісних рис іноземних студентів із різним рівнем адаптованості визначалася на основі критерію Манна-Уїтні.

Виявлено, що «адапованим» іноземним студентам властиві: гіперметія, що виявляється у низькому рівні тривожності, вираженій самовпевненості, відсутності схильності до переживання провини (O-) (35,56;  $U = 2846,000$ ;  $p < 0,01$ ); високий самоконтроль бажань і поведінки (Q3+) (57,32;  $U = 2812,000$ ;  $p < 0,01$ ); розслабленість, відсутність стану напруження чи фрустрованості (Q4-) (33,08;  $U = 3276,000$ ;  $p < 0,01$ ); низький рівень занепокоєння, виражена безтурботність, експресивність, неухважність (F+) (55,12;  $U = 2960,000$ ;  $p < 0,01$ ); соціальна сміливість, авантюризм (H+) (62,58;  $U = 4214,000$ ;  $p < 0,01$ ); дипломатичність, проникливість, вихованість, витонченість (N+) (57,62;  $U = 4461,000$ ;  $p < 0,01$ ); домінантність, наполегливість, владність, упертість, агресивність (E+) (57,76;  $U = 5266,000$ ;  $p < 0,05$ ); довірливість, відкритість до світу, толерантність, вміння ладнати з іншими (L-) (25,12;  $U = 5210,000$ ;  $p < 0,05$ ); самодостатність, самостійність у прийнятті рішень (Q2+) (60,63;  $U = 2974,000$ ;  $p < 0,05$ ); високий інтелект (B+) (62,78;  $U = 5278,000$ ;  $p < 0,05$ ).

«Деадапованих» іноземних студентів відрізняє: гіпертемія, що виражається у високому рівні тривожності, пригніченості, схильності до почуття провини (O+) (64,28;  $U = 2846,000$ ;  $p < 0,01$ ); низький самоконтроль поведінки, що виявляється у вираженій імпульсивності, слабкій волі, невмінні організувати свій час, хаотичності, безладності (Q3-) (30,56;  $U = 2812,000$ ;  $p < 0,01$ ); фрустрованість, високий рівень напруження, підвищена збудливість (Q4+) (63,72;  $U = 3276,000$ ;  $p < 0,01$ ); високий рівень занепокоєння, стриманість,

стурбованість, обережність (F-) (28,32;  $U = 2960,000$ ;  $p < 0,01$ ); боязкість, нерішучість, сором'язливість, підвищена чутливість до загрози (H-) (41,84;  $U = 4214,000$ ;  $p < 0,01$ ); прямолінійність, безпосередність, простота, іноді грубість (N-) (27,78;  $U = 4461,000$ ;  $p < 0,01$ ); слабкість «Я», що виражається в емоційній неврівноваженості, підкоренні емоційному впливу, нестійкості інтересів (C-) (40,86;  $U = 5302,000$ ;  $p < 0,05$ ); слабкість Супер-Его, що виражається у безвідповідальності, неохочності дотримуватись соціальних норм, безпринципності, недбалості в повсякденному житті та взаєминах з іншими, потуранні своїм бажанням (G-) (39,54;  $U = 5296,000$ ;  $p < 0,05$ ); певна замкнутість, відчуженість (A-) (48,22;  $U = 5314,000$ ;  $p < 0,05$ ).

Значущих відмінностей за ступенем емоційної чутливості-реалізму (I), мрійливості-практичності (M), гнучкості-ригідності (Q1) між адаптованими і дезадапованими іноземними студентами не виявлено.

Таким чином, отримані результати дозволили визначити особистісні риси, які в сукупності забезпечують високий рівень адаптивності іноземного студента: самовпевненість (O-), самоконтроль поведінки (Q3+), розслабленість (Q4-), безтурботність (F+), соціальна сміливість (H+), дипломатичність (N+), домінантність (E+), довірливість, відкритість до світу (L-), самодостатність (Q2+), високий інтелект (B+). Також визначено ті особистісні риси, які значуще знижують адаптивні можливості особистості: тривожність, схильність до почуття провини (O+), низький самоконтроль (Q3-), фрустрованість (Q4+), стурбованість (F-), боязкість (H-), прямолінійність, безпосередність (N-), слабкість Я (C-), слабкість Суперего (G-), замкнутість (A-).

Розуміння адаптивності як комплексної властивості особистості іноземного студента надає можливість для організації психологічної підтримки та ефективної допомоги особам із ознаками дезадаптації до нового соціокультурного середовища – українського освітнього простору.



## **ЗВ'ЯЗОК ІНДИВІДУАЛЬНО-ТИПОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ З МОТИВАЦІЄЮ ПРОСОЦІАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Просоціальна спрямованість відображає ставлення особистості до оточуючих людей у формі активного прагнення до суспільства і підпорядкування своїх інтересів інтересам колективу. Окрім ставлення до себе й оточуючих людей у визначенні просоціальної спрямованості особистості провідне місце відводиться результатам діяльності особистості в соціальному плані та особливостям міжособистісних відносин. Результат повинен бути соціально позитивний (Д. Фельдштейн, С. Белічева, Є. Ільїн, І. Полонський).

Вивченням феномену просоціальної спрямованості особистості займалася низка вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких значний внесок зробили Є. Андреева, М. Григор'єва, В. Жмуров, Л. Зубова, Є. Ільїн, Л. Колберг, Т. Лайкона, Г. Миронова та інші.

Одним із зовнішніх виявів просоціальної спрямованості особистості є вибір суспільно-корисної діяльності. Суспільно-корисна діяльність – це організована, системна, добровільна діяльність цивільного характеру, здійснюючи яку, людина допомагає іншим та навколишньому середовищу і вносить свій позитивний внесок у розвиток суспільства, держави. До суспільно-корисної діяльності можна віднести: альтруїстичну поведінку (альтруїзм), допомагаючу поведінку та кооперативну поведінку.

Мотивами суспільно-корисної діяльності є моральний обов'язок, моральне співчуття, релігійні й морально-етичні (милосердя, патріотизм, альтруїзм) мотиви та особисте ставлення, яке проявляється як благодійна моральна установка (особисте знання проблем людей, що потребують допомоги, розуміння необхідності підтримки держави в сфері освіти, науки, культури і т.д.). Крім безкорисних мотивів (альтруїзм, милосердя і т.п.) виділяють ще й егоїстичні мотиви суспільно-корисної діяльності (мотиви вигоди, мотиви особистісного

зростання, уникнення позору, соціальне визнання). Тобто можна сказати, що не завжди людина, яка здійснює суспільно-корисну діяльність має просоціальну спрямованість особистості.

Індивідуальні способи сприйняття зовнішнього світу та інформації певним чином можуть впливати на мотивації просоціальної спрямованості особистості та її зовнішнього прояву. Концепція «провідних тенденцій» передбачає, що з найширшого спектру вражень про навколишній світ кожна людина вибирає і освоює певну інформацію притаманним для себе індивідуальним способом сприйняття, акцентуючи свою увагу на одних явищах і нехтуючи іншими. «Провідна тенденція» – це дефініція, яка включає в себе і умови формування певної особистісної властивості, і саму властивість, і predisпозицію до того стану, який може розвинути під впливом середовищних впливів як продовження даної властивості. До базисних типологічних властивостей, що трансформуються в процесі розвитку в психологічні особливості належать: екстраверсія, інтроверсія, спонтанність, сенситивність, агресивність, тривожність, ригідність, емотивність (лабільність).

З метою визначення зв'язку індивідуально-типологічних особливостей з мотивацією просоціальної спрямованості особистості було проведено емпіричне дослідження, до якого були залучені студенти психолого-педагогічного факультету ЧНПУ імені Т.Г.Шевченка, віком 18 – 20 років. Всього у дослідженні взяло участь 70 осіб. Було використано методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнов), опитувальник «Альтруїзм» (Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлов), опитувальник «Мотивація допомоги» (С. Нартова-Бочавер) та «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик).

За методикою «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» ми визначили рівні вираженості двох просоціальних ціннісних орієнтацій («допомога і милосердя до інших» та «соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві»). Низький рівень вираженості цінності «допомога і милосердя до інших» виявлено у 14,3 % досліджуваних, середній – 68,6%, високий – 17,1%. Високий

рівень вираженості цінності «соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві» виявлено у 25,7% досліджуваних, середній – 53,9%, низький – 21,4%. Отже, можна зробити висновок, що більшість опитуваних осіб мають середній рівень вираженості просоціальних цінностей – «допомога і милосердя до інших» та «соціальна активність для досягнення позитивних змін у суспільстві»

Дані за методикою «Альтруїзм» показали, що 62,9% опитаних студентів мають середній рівень вираженості альтруїзму, 18,6 % – високий, ще 18,6% – мають низький. Тобто у більшості студентів достатньо виражена безкорислива зацікавленість у наданні допомоги іншій людині.

За методикою «Мотивація допомоги» виявилось, що 81,4% досліджених нами студентів мають середній рівень мотивації допомоги іншим, і лише 10 % – високий рівень. Тобто у більшості студентів добре виражене прагнення сприяти благу інших людей та допомагати їм.

Для встановлення особливостей зв'язку індивідуально-типологічних особливостей (за методикою ІТО Л. Собчик) з мотивацією просоціальної спрямованості особистості нами був застосований кореляційний аналіз (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена). В результаті проведення кореляційного аналізу було виявлено що, інтроверсія має зворотній кореляційний зв'язок з рівнем альтруїзму ( $r = - 0,276$  при  $p \leq 0,05$ ). Отже, чим більше виражена у людини інтроверсія, тим нижче в неї рівень вираженості альтруїзму. Зворотній кореляційний зв'язок з мотивацією допомоги також мала ригідність ( $r = - 0,235$  при  $p \leq 0,05$ ). Тобто, чим більше виражена у людини ригідність, тим нижче в неї рівень вираженості мотивації допомоги, і навпаки.

Таким чином, опитувані, яким притаманна спрямованість на суб'єктивний психічний зміст (фокус на внутрішню психічну активність) та певна замкненість, у меншій мірі схильні до вияву альтруїзму. Вони більше зацікавлені переживаннями та проблемами власними, ніж інших людей. Опитувані, яким притаманна інертність, тугорухливість установок, суб'єктивізм, підвищене прагнення до відстоювання своїх поглядів і принципів, деяка критичність щодо інших, теж менше схильні до вияву прагнення сприяти благу інших людей та допомагати

їм. Таких людей важко зіштовхнути з місця, спровокувати на дії, викликати реакцію, але потім їх вже не зупинити, не приборкати. Такі люди більш схильні проявляти оборонно-агресивні реакції ніж допомагати іншим. Вони неготові до змін програми дії відповідності з новими ситуаційними вимогами.

У перспективі ми плануємо дослідити особливості взаємозв'язку індивідуально-типологічних особливостей та мотивації просоціальної спрямованості особистості у представників військових структур, та порівняти отримані дані з результатами студентів.

**Кононов І. Ф.**

## **ОСОБЛИВОСТІ МАСОВОЇ СВІДОМОСТІ В ЗОНІ ВОЄННОГО КОНФЛІКТУ НА ДОНБАСІ**

Воєнний конфлікт, який вже четвертий рік триває на Донбасі, а ргіогі не міг не вплинути на масову свідомість регіональної спільноти. Правда, фіксувати відповідні зміни достатньо складно.

Автор цих рядків на початку конфлікту перебував у своєму рідному місті Луганську. Вже з осені 2013 р. було помітно наростання масової невпевненості і тривожності. Спочатку це було обумовлене діями тодішньої правлячої верхівки, яка взяла курс на підписання договору про асоціацію з ЄС. У місті ширилися чутки про те, що цей договір призведе до ліквідації промисловості регіону. Луганчанам, як і мешканцям інших населених пунктів Донбасу, було дивно слухати з екранів телевізорів депутатів від Партії регіонів, які агітували за асоціацію. Тим більш дивним виявився поворот 21 листопада, коли уряд різко призупинив підготовку до Вільнюського самміту.

Події на Майдані, які наживо транслювалися телебаченням, стали чинником постійного психологічного тиску на населення. Думки людей поляризувалися, наростало суспільне напруження. Інформацію про події люди отримували або з передач телебачення, або з Інтернету, де особливу роль

відігравали соцмережі, користувачі яких різко поділилися на прихильників і супротивників Майдану. Захоплення будівель обласних адміністрацій правими активістами, «ніч гніву» 19 лютого 2014 р. у Львові і Івано-Франківську продукували чутки про те, що в Донецьк і Луганськ теж прийдуть колони «Правого сектору» (або, як тоді висловлювалися, «бандерівців»). Тривожні очікування підтримувалися змінами в зовнішньому вигляді міста. Вікна державних установ закладалися мішками з піском, закривалися металевими щитами.

Переломним моментом у динаміці настроїв мешканців Донбасу стала втеча з Києва В. Януковича. Автору довелося в Луганську спостерігати 23 лютого 2014 р. спонтанний мітинг людей, які кляли втікача і владу загалом і закликали захищати своє місто. Образ ворога для них був непевним, але матеріал для його конструювання давали пропозиції лідерів ВО «Свободи» в Верховній Раді відмінити мовний закон Колісниченка-Ківалова, інтерв'ю Д. Яроша та ін. Більшість мешканців Донбасу все це сприймали як загрозу для культурної ідентичності свого регіону.

З цього часу більшість жителів регіону жило з відчуттям когнітивного дисонансу. Крім того, руйнувався повсякденний спосіб життя. У людей залишалася віра, що кінцевою інстанцією, яка мусить забезпечити хоча б мінімум справедливості, є держава. Але київська влада, на розсуд луганчан, поведилася алогічно. У цьому мешканців Донбасу з новою силою переконало захоплення будівлі СБУ 6 квітня 2014 р., куди нападників просто впустили. З цього часу вони отримали зброю і з протестувальників перетворилися на бойовиків. Не пройшла повз увагу наших мешканців і участь російських керівників у всіх цих подіях. У місті з'являлися люди, які у громадському транспорті їздили по двоє і розмовляли навмисно голосно, коментуючи у проросійському дусі події і сіючи чутки про блокаду Луганська на кшталт того, що відбувалося у Слов'янську.

Луганськ квітень і травень 2014 р. жив у непевному та невизначеному стані. З одного боку, продовжували працювати підприємства й установи. Але обстановка ставала чим далі, тим більш дивною. Мені, скажімо, доводилося читати лекції в аудиторіях, з вікон яких я чітко бачив снайперів бойовиків на

дах гуртожитків нашого університету. Непевність закінчилася після бою за Луганський прикордонний загін. Героїчний опір прикордонників не був підтриманий на державному рівні і вони змушені були залишити територію загону і Луганськ загалом.

У цей час масова свідомість населення Донбасу почала різко змінюватися завдяки появі нових установок, яких у статистично значущому вигляді раніше не фіксувалося. У травні – липні 2014 р. кафедра філософії та соціології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка при допомозі Донецького державного університету управління, Національного університету «Львівська політехніка» і Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснила крос-регіональне опитування населення Донбасу і Галичини в межах проекту «Життєві світи Сходу і Заходу України». У Донецькій області було опитано 457 осіб, у Луганській області – 291, у Львівській області – 454 особи, в Івано-Франківській області – 277.

Привертають увагу відповіді на запитання про бажаний територіальний устрій України. Зокрема, ідею федеративного устрою підтримувало 37,4% опитаних на Донбасі, і 22,2% – у Галичині. Натомість за унітарний державний устрій висловилися відповідно 18,2% та 60% респондентів у цих регіональних групах. Слід також підкреслити, що 23,4% опитаних на Донбасі підтримували ідею поділу України на нові самостійні державні утворення (типу ДНР, ЛНР, ЗУНР), натомість, серед галичан таких було всього 0,8%.

Непевність ситуації штовхала мешканців Донбасу шукати екзистенційної безпеки, і значна частина з них у цей момент зорієнтувала свої надії на агресора. Виникло явище, яке я вже запропонував називати «луганським синдромом» [Кононов І., 2015]. У період обстрілів Луганська, коли люди гинули у своїх будинках, на вулицях і площах постійно ширилися чутки про скоре закінчення жаху. Люди починали вірити в містичні знаки і т.д.

Зараз наша кафедра реалізує дослідницький проект «Масова свідомість в зоні воєнного конфлікту на Донбасі». Ми зіткнулися з тим, що звичайні масові опитування в Луганській області не дають надійних результатів. Ми розробили методику

опитування в довірчих групах, де інтерв'юери і респонденти знають один одного.

На даний час нами здійснено дві хвили опитування та одне опитування контрольної групи, яку склали студенти Харкова і Кривого Рогу. Опитування в Луганській області свідчать про розповсюдження недовіри серед населення до ЗМІ як українських, так і російських, до органів влади. Ланцюжки довіри замикаються фактично в родинних групах і серед близьких знайомих (явище фамілізму). Зокрема, на запитання «Наскільки Ви довіряєте людям, які не є членами Вашої сім'ї і з якими Ви регулярно зустрічаєтеся в повсякденному житті?» більшість респондентів (56-55% <sup>1</sup>) обирала варіант «довіряю тим, кого добре знаю». При цьому 19-24% опитаних обирали варіант «не довіряю більшості людей». Показовими також є дані стосовно довіри до засобів масової інформації. Зокрема, щодо українських ЗМІ більшість респондентів обирала варіант відповіді «не довіряю зовсім» (37-43%), а також «скоріше не довіряю» (27-22%). Слід підкреслити, що схожа тенденція простежується й щодо російських мас-медіа: 41-50% опитаних заявляли, що зовсім не довіряють їм, а 26-22% – скоріше не довіряють.

Отже, є всі підстави вести мову про воєнну травму регіону, яка вимагає дуже обережної державної регіональної політики для поновлення суспільної довіри.

**Коротка М. В.**

### **СОЦІАЛЬНІ СТРАХИ У ПІДЛІТКІВ: ПОНЯТТЯ, ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ, ТИПОЛОГІЯ**

Проблема соціальних страхів на сьогодні є дуже актуальною. У тій чи іншій мірі хвилювання або тривога перед публічним виступом, відповідальним екзаменом, зустріччю з

---

<sup>1</sup> Тут і далі наводяться до два показники, які відображають результати відповідно, першої та другої хвили дослідження.

авторитетною людиною притаманна кожній людині. В окремих випадках ця тривога виконує позитивну функцію – змушує мобілізувати доступні ресурси, ретельно підготуватися до випробування, підвищити почуття відповідальності. В інших ситуаціях, навпаки, страх замість мобілізації ресурсів призводить до їх блокування, починає гальмувати різні форми соціальної активності, додає людині неприємних переживань.

Аналіз вітчизняних наукових джерел свідчить, що феномен соціальних страхів в даний час розглядається переважно в рамках прикладних проблем. Проблематика соціальних страхів досить широко розкривається у роботах таких вчених: Г. Андрєєва, В. Андрусенко, А. Кемпинський, Д. Майєрс, О. Прилутська, О. Прихожан та ін. Представлена широка та різноманітна класифікація соціальних страхів, описано процес соціалізації страхів, суб'єктивні та об'єктивні причини їх виникнення. Проте на сучасному етапі розробки проблеми відсутнє навіть чітке визначення поняття «соціальний страх». Потребує подальшого наукового вивчення та уточнення й питання про механізми виникнення і становлення соціальних страхів, їх особливості за чинниками статі та віку (хоча слід зауважити, що феномен страхів взагалі, та соціальних страхів зокрема, достатньо ґрунтовно розроблений для групи молодших школярів, зокрема у роботах М. Буянова, В. Вінса О. Захарова, А. Прихожана). Водночас рівень вивчення соціальних страхів у підлітків залишається недостатнім. Актуальність такого дослідження підкреслюється унікальною соціальною ситуацією розвитку особистості в цьому віці, яка пов'язана з нормативною необхідністю прийняття та освоєння нової соціальної позиції – дорослої людини, самостійного члена суспільства, активного суб'єкта соціального процесу.

Часто соціальні страхи ототожнюють зі схожими, але не ідентичними феноменами соціальної тривоги та соціофобій. Соціальний страх – це емоція, що виникає у відповідь на «соціальну ситуацію небезпеки», і переживається як постійне відчуття тривоги й очікування чи передбачення загрози, яке може виникати під час контакту людини з іншими. Соціальна тривога – це відчуття незграбності й дискомфорту, що супроводжується сором'язливістю у ситуаціях соціальної



взаємодії, особливо, коли вони пов'язані з оцінкою поведінки людини; формує поведінку, націлену на уникнення негативної оцінки. Відомими є відмінності страху і тривоги: перший виникає від загрози контакту з конкретним об'єктом; друга – не пов'язана з конкретним об'єктом, вона невизначена, людина переживає неприємні відчуття, небезпеку. Соціофобія («страх соціуму») розуміється як патологічна тривога людини, пов'язана з різними соціальними ситуаціями, коли абсолютно всі взаємини ігноруються, спілкування мінімізується, а інколи і взагалі припиняється.

Універсальної класифікації соціальних страхів наразі також не існує. Найбільш відомі підходи до типології соціальних страхів належать Дж. Вольпе, М. Карвасарському, В. Леві, О. Прилутській, Ю. Щербатих. Більшість учених відносять до соціальних наступні страхи: страх відповідальності, страх перед екзаменами, сором'язливість та, як наслідок, страх провалу, боязнь критики, боязнь успіху, боязнь осудження зі сторони оточуючих, страх начальника, страх близьких соціальних контактів [Сагалакова О., 2007].

Розкриваючи механізми формування соціальних страхів, слід зауважити, що зазвичай вони формуються у дитинстві чи у підлітковому віці; саме тоді, коли психіка людини дуже чутлива до зовнішніх впливів, поки відбувається становлення морально-етичної та ціннісної сфери особистості.

Стосовно причин виникнення соціальних страхів можна зазначити, що чіткого їх переліку немає. Часто соціальні страхи виникають через поєднання кількох причин, наявності індивідуальної схильності та «пускового фактору». Найчастіше такими факторами виступають:

1. Певні індивідуально-психологічні риси (зокрема, сором'язливість, підвищена чутливість до критики, образливість).

2. Виховання (батьки формують світогляд та бачення світу дитиною, головні принципи, які сприяють її майбутній соціальній адаптації. Негативні реакції на поведінку малюка з їх боку можуть занизити його самооцінку).

3. Наслідкування (діти схильні імітувати спосіб життя, який вони спостерігають з народження. Отже, наявні в батьків (а також однолітків) страхи можуть імітуватися дітьми)).

4. Стрес (тривалі несприятливі умови у сім'ї/навчанні формують невпевненість у собі, дезадаптивні реакції на присутність інших людей. Особливу роль тут відіграють глузування, знущання з боку оточуючих. Але й нетривалі події можуть формувати соціальний страх, наприклад, один провальний виступ перед публікою створює умови для розвитку глософобії – страху перед сценою).

5. Гіпобулія – нездатність управляти власними бажаннями, ставити цілі й досягати їх. Такі люди нездатні здійснювати щось за власною волею, бо мають низьку мотивацію, соціальну активність і слабке самовладання, тому й виконують те, що диктує соціум. Власна поведінка стає шаблонною, емоційні реакції збіднюються, воля до прийняття власного рішення зникає [Щербатых Ю., 2006].

Соціальний страх полягає у боязні оцінки та критики з боку інших людей. Такий страх може бути конкретним: страх перед публічним виступом, страх спілкування з особою протилежної статі, страх розмови по телефону, або генералізованим, коли йдеться майже про всі ситуації, які виникають поза сім'єю та домом.

Стикаючись зі стресовими для себе ситуаціями, такі люди часто відчують сильне серцебиття, пітливість, тремтіння, напруження м'язів, сухість у роті, відчуття жару чи холоду, іноді і головний біль. Особи, які страждають на соціальні страхи, мають високий ризик розвитку супутніх розладів, таких як: депресія, зловживання алкоголем чи наркотиками, схильність до самогубства. Більшість подібних наслідків можна попередити при ранній діагностиці та корекції конкретних страхів.

Окремо виділяють групу підліткових соціальних страхів, виникнення яких безпосередньо пов'язано з періодом становлення, формування і виховання особистості. Серед них виділяють наступні: страх осуду; страх змін; страх перших почуттів; страх бути відкинутим; страх бути незрозумілим; страх виглядати жалюгідним; страх перед директором, вчителем

та ін.; страх глузувань навколишніх; страх бути зрадженим другом [Райс Ф., 2000].

Причинами виникнення підліткових соціальних страхів виступають:

- біологічні – пов'язані з особливістю функціонування нервової системи підлітків та з посиленням емоційної чутливості;

- соціальні – поява яких пов'язана з життєдіяльністю підлітка у соціумі (страх бути неприйнятним у групі, немолодий вік батьків, страх смерті та ін.);

- психоемоційні – зумовлені великою кількістю заборон, конфліктними стосунками з батьками й однолітками, психологічними травмами та ін.;

- приховані форми агресії – сприяють зародженню страхів (серед цих форм можна відзначити роздратування, провину, підозрілість).

Специфіка прояву соціальних страхів у підлітків полягає в тому, що для цієї вікової категорії дітей характерна легка збудливість, різка зміна настроїв і переживань. Підліток краще, ніж молодший школяр, може управляти вираженням своїх почуттів. У певних ситуаціях шкільного життя (погана оцінка, догана за негарну поведінку) він може приховувати під маскою байдужості тривогу, хвилювання, засмучення. Водночас за певних обставин (конфлікт з батьками, вчителями, друзями) підліток може проявляти імпульсивність у поведінці.

Але, мабуть, найбільші корективи у структуру і зміст страхів сучасної людини внесли інформаційна революція та її безпосередній продукт – Інтернет. Соціальні мережі виступають не тільки платформою для прояву та подолання типових соціальних страхів підлітків. Вони породили ще один, куди більш серйозний і поширений страх, – страх залишитися наодинці з самими собою, страх свого внутрішнього світу. Сам того не підозрюючи, підліток потрапляє в замкнене коло: «рятуючись втечею» від самого себе на просторах Інтернету, він ще більше укорінює боязнь залишитися наодинці з головним співрозмовником у своєму житті – самим собою.

Таким чином, соціальні страхи – це страхи, пов'язані з функціонуванням особи у соціумі, які мають дві специфічні

особливості: опосередкований характер та розповсюдженість у суспільстві. Можна виокремити вісім провідних видів соціальних страхів: страх перед начальником; страх відповідальності; страх невдач; страх успіху; страх самотності; страх злиття з іншими людьми; страх оцінок; страх неуваги з боку оточуючих. Найпоширенішими соціальними страхами сучасних підлітків виступають страхи, пов'язані з міжособистісним спілкуванням, взаємодією з оточуючими та встановленням довірчих стосунків з однолітками і значущими дорослими.

**Костащук Г. Г.**

## **ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ**

У процесі сучасних соціальних трансформацій, зростання вимог до особистості та її професіоналізму, все більш актуальними стають питання підвищення якості освіти. Розв'язання даної проблеми пов'язано з рядом аспектів: модернізацією змісту освіти, оптимізацією способів, технологій організації освітнього процесу, переосмисленням мети і результату освіти. Все це, з одного боку, так чи інакше, приводить до змін освітнього середовища, з іншого, – збільшує вимоги до учасників освітнього процесу та специфіки їх міжособистісної взаємодії. Але всі вищезазначені аспекти, так чи інакше, пов'язані з психологічною безпекою освітнього середовища.

Відомо, що потреба у безпеці є базовою в ієрархії потреб людини [Маслоу А., 2001], без часткового задоволення якої неможливий гармонійний розвиток особистості, досягнення її самореалізації. Можливо, що саме цим можна пояснити той факт, що у різних культурах мають місце приблизно однакові уявлення щодо безпеки – як почуття захищеності від дії різноманітних загроз. Поряд з тим, серед фахівців мають місце різні погляди щодо сутності психологічної безпеки. Вона визначається, зокрема, як:

1) стан збереження психіки людини [Баєва І., 2002];  
2) збереження цілісності особистості, адаптивності функціонування людини, соціальних груп, суспільства [Рошин С., Соснін В., 1995];

3) сталий розвиток і нормальне функціонування людини у взаємодії з середовищем, вміння захиститися від загроз і створювати психологічно безпечні взаємини) [Грачов Г., Мельник І., 1998];

4) складне структуроване психологічне утворення, цілісна система процесів, результатом яких є відповідність потреб, цінностей, можливостей суб'єкта відображеним характеристикам реальної дійсності [Шликова Н., 2004];

5) багаторівнева динамічна система, що визначає рівень захищеності психіки людини, її здатність підтримувати оптимальний рівень функціонування, усувати зовнішні й внутрішні загрози, що виникають, і можливість збереження на досить стійкому дієздатному рівні [Приходько І., 2015].

Виходячи з вищезазначеного, можна виокремити й сформулювати базові концептуальні положення, цілі і принципи створення психологічної безпеки освітнього середовища. Найбільш ґрунтовною концепцією психологічної безпеки освітнього середовища вважається концепція І. Баєвої. На думку дослідниці, психологічна безпека освітнього навчального закладу – «це середовище, вільне від проявів психологічного насильства у взаємодії, яке сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників навчально-виховного процесу» [Баєва І., 2002].

Забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища і, як наслідок, охорона і підтримка психічного здоров'я її учасників, має бути пріоритетним напрямком діяльності служби супроводу в системі освіти. Для забезпечення психологічної безпеки в освітньому середовищі необхідно спиратися на наступні принципи:

1) принцип опори на розвиваючу освіту, головна мета якої не навчання, а особистісний розвиток, розвиток фізичної, емоційної, інтелектуальної, соціальної і духовної сфер

свідомості. В основі такого освітнього процесу знаходиться логіка взаємодії, а не впливу;

2) принцип психологічного захисту особистості кожного суб'єкта навчально-виховного процесу. Реалізацією цього принципу є усунення психологічного насильства у взаємодії. Незахищений повинен отримати ресурс, психологічну підтримку та захист прав на безпечну взаємодію;

3) принцип допомоги у формуванні соціально-психологічної умілості (був сформульований через те, що однією з характеристик освітнього середовища виступає наявність спеціально організованих умов для формування особистості у форматі соціального оточення). Соціально-психологічна умілість – це набір умінь, які дають можливість компетентного вибору особистістю свого життєвого шляху, самостійного вирішення проблем; здатність аналізувати ситуацію і вибирати відповідну поведінку, що не утискає свободи і гідності іншого, виключаючи психологічне насильство і сприяючи саморозвитку особистості.

Принцип соціально-психологічної умілості повинен забезпечити підтримку і допомогу у розвитку як учневі, так і вчителю. Його реалізація дозволяє здійснити психологічну профілактику і корекцію стану вивченої безпорадності. Фахівці вважають, що в сучасному мінливому суспільстві «часто зустрічаються люди, які мають суттєві труднощі у виборі своєї поведінки, взаємин, способів реагування. Їх відповіддю на виклики реальності є капітуляція, відмова змінити себе...» [Ліхтарніков А., 2001].

У ході емпіричних досліджень було встановлено, що до найбільш значущих факторів психологічної безпеки освітнього середовища ВНЗ відносяться: організаційно-управлінський, комунікативно-особистісний, а також ресурсності середовища й емоційного комфорту [Гязова Л., Попова Ю., 2016]. Організаційно-управлінський фактор забезпечує ефективну організацію і стабільність освітнього середовища і включає такі показники: стабільність середовища; прозорість управлінських процедур; послідовність взаємодій; доступ до інформаційних ресурсів; просторова організація середовища. Комунікативно-особистісний фактор забезпечує задоволення потреб в

особистісно-довірчому спілкуванні і прояві суб'єктності і містить: вільне спілкування без мовних бар'єрів між студентами, викладачами та студентами. Фактор ресурсності середовища забезпечує зацікавленість у навчанні, високий рівень активності студентів і включає такі показники: відповідність інтересам і освітнім потребам суб'єктів; можливість прояву активності; варіативність і якість навчальних програм, їх актуальність; можливості самоактуалізації особистості. Фактор емоційного комфорту забезпечує стан емоційної рівноваги, спокою, до нього входять наступні показники: відсутність напруженості, труднощів, порушень у стосунках; висока задоволеність спілкуванням; зрозумілі правила взаємин.

Найбільш керованим є організаційний фактор, що дозволяє регулювати взаємодію суб'єктів освітнього середовища так, щоб вона була передбачуваною. Це приведе до сприйняття освітнього середовища як стабільної і ресурсної сфери для формування і розвитку особистості. До керованих організаційних чинників також відноситься варіативність навчальних програм, пов'язана з розширеними можливостями самоактуалізації.

Для реалізації психологічної безпеки освітнього середовища необхідно дотримуватись певних умов. Серед останніх фахівці виокремлюють наступні [Циріхова О., 2011]:

- активне попередження виникнення гострих, деструктивних проблем розвитку студента;
- ефективне застосування адекватних методів і технологій роботи в умовах стресової ситуації;
- підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності педагогів, психологів, управлінців, батьків, а також самих студентів, включаючи оволодіння ними технологіями індивідуальної і групової роботи в умовах стресової ситуації.

Отже, психологічно безпечне освітнє середовище ВНЗ – результат комплексного, системного, тривалого спеціально організованого, психолого-педагогічного процесу, результат якого фіксується у:

- створенні гуманістичної освітньої системи;

– залученні особистості студента до освітнього процесу в суб'єктній позиції;

– наявності значущих для студента спільнот, які забезпечують задоволення його потреби у міжособистісному спілкуванні, що характеризуються спільним характером організації діяльності, наявністю взаємин, заснованих на вимогливості та повазі один до одного.

Таким чином, сутність психологічної безпеки освітнього середовища полягає у забезпеченні природної потреби особистості у захисті від негативних психологічних впливів і загроз, безпечному міжособистісному спілкуванні, сприяє збереженню психічного здоров'я та стійкому продуктивному розвитку усіх учасників навчально-виховного процесу. Характеристиками психологічно безпечного освітнього середовища є:

1) задоволення базової потреби особистості у захищеності від негативних впливів та загроз, у тому числі – від психологічного насильства у взаємодії його учасників;

2) соціально-психологічні умови для безпечного міжособистісного спілкування та взаємодії учасників навчально-виховного процесу, а саме: а) комунікативна компетентність суб'єктів міжособистісного спілкування; б) сприятливий соціально-психологічний клімат; в) референтна значущість соціального середовища навчального закладу;

3) психологічні та педагогічні умови для позитивного стійкого розвитку особистості;

4) зміцнення психічного здоров'я учасників навчально-виховного процесу.

**Кочубейник О. М.**

## **СОЦІАЛЬНИЙ ПЛЮРАЛІЗМ: НАСЛІДКИ ВИЗНАННЯ МНОЖИННОСТІ**

Рефлексії гуманітарних студій XXI століття увиразнюють побудову нової моделі суспільства, котра набуває пояснювальної спроможності у рамках постмодерних дискурсів



трактовки соціального. Одним із чільних елементів цієї моделі постає соціальний плюралізм, під яким розуміють розгалужену, мобільну соціальну структуру, що містить в собі множини соціальних груп і страт, а також надає можливість переходу особи з однієї групи (страти) в іншу.

Дискурс соціального плюралізму, отримавши статус «модного», існує нині у формі потужного потоку, де йдеться одночасно про «консервацію форм» та «відкритість і готовність до трансформацій», що уможливить «збереження соціальної цілісності і стабільності».

Значною мірою увага до вивчення соціального плюралізму спричинена пануванням в сучасному світі двох протилежно спрямованих трендів організації соціального простору (і плюралізм вбачається як механізм їхнього примирення). З одного боку, розгортається потужний процес глобалізації, що супроводжується уніфікацією, поглинанням соціальних відмінностей, стандартизацією стилю і способу життя – навіть у соціальних просторах незахідних суспільств (символічним відзеркаленням можна назвати «корпорацію МакДоналдс»). З іншого боку, як реакція на глобалізм, конструюється ідеологія підтримки локальних ідентичностей, що посилює соціальну дезінтеграцію, роз'єднаність і атомізацію в суспільстві, втрату необхідних соціальних зв'язків і кризу соціальної цілісності.

Одним із парадоксів глобалізації є те, що взаємодія і взаємопроникнення локальних форм буття призводить не стільки до їхньої інтеграції, скільки до зростання нових – локальних – культур та ідентичностей. Плюральне суспільство шукає спосіб співіснування неконфліктного різноманіття сучасного світу. Як зазначається в постанові Європейського суду з прав людини від 17 березня 2004 р., «в основі плюралізму [...] лежить справжнє визнання і повага до відмінностей і динаміки культурних традицій, етнічних і культурних особливостей, [...] художніх, літературних і соціально-економічних ідей і понять».

Однак формальна наявність різноманітних політичних, професійних, регіональних, конфесійних та будь-яких інших соціальних груп (страт) є недостатньою умовою для того, щоб вести розмову про плюралізм. Адже наявність великої кількості

різних груп свідчить лише про фрагментованість суспільства (теж, до речі, популярний маркер в постмодерному дискурсі). Плюралізм передбачає інше: соціальна спільність повинна мати асоціативний характер, а членство в ній – бути органічним, природним, а не нав'язаним інституційними приписами.

Варто зазначити, що – будучи не лише журналістським трендом – соціальний плюралізм принциповим чином трансформує систему пізнання соціальності, примушуючи до ревізії уявлень про цілісність соціального буття, до перегляду констатованих відношень між індивідуальним і соціальним, приватним і публічним, природним і культурним.

У фокусі уваги постають відношення між «відцентровими» та «доцентровими» силами, що конституують простір соціального, проблеми контролю взаємодії між ентропійними та антиентропійними факторами, баланс котрих, як свідчить історія ХХІ століття, висвітлює – через ризики соціальної дезинтеграції та високу мобільність сучасного світу – необхідність зміни уявлень про форми і зміст організації соціального простору.

На наш погляд, у значній частині соціально-психологічних досліджень – як теоретичного, так і прикладного характеру – спостерігаємо наявність прогалини між декларованим визнанням соціальної плюралності та реальними технологіями її репрезентації. По суті, соціальна плюралність подається через поняття гнучкості (гнучкого регулювання), помірної конкуренції, вивільнення творчої ініціативи локальних ідентичностей, розпад уніформізму та кризи метанаративів. Але водночас йдеться про «оптимальний з точки зору плюралізму порядок».

Тобто йдеться про те, що соціальний плюралізм постає лише як флуктуація у межах організації єдиного простору соціального, призводячи лише до зміни акцентів у його поясненні – замість принципової зміни способу його вивчення. Зміст соціального плюралізму вичерпується у багатьох випадках декламаціями про глобальні зміни структури світу і соціальності, про характерність суперечливості, стрімке зростання різноманіття, безперервну появу унікального й нового, а також – з алармістським акцентом – про руйнування

усталених засад суспільства, сформований соціальний порядок, пророкування соціального хаосу.

Іншими словами, плюралізм постає у такому потоці лише як дозволений і контрольований відхід від соціально визнаного ладу, і насправді маскує його бунтівний зміст: відхід від уявлень про цілісність суспільства, відхід від можливості розміреного управління соціальними групами.

Перенесення теоретично привабливої картини суспільства, вибудованої із врахуванням соціального плюралізму, в сферу практики стикається з безліччю проблем. Зокрема, виникають проблеми узгодження правових режимів меншин та єдиної правової системи в межах певної держави, інтеграції в освітній простір осіб, яким надано можливість отримувати освіту недержавною мовою, зняття дискримінації щодо «непатріархальних» шлюбно-сімейних форм тощо. Іншими словами, соціальний плюралізм як на принцип організації нової соціальності покладаються сподівання парламентарського характеру. (Насправді – узгодити неузгоджуване).

Такі сподівання виявляються вразливими з двох причин: 1) тлумачення плюральності лише як множинності; 2) намагання підпорядкувати плюральність – як не лише множинність – принципам системного впорядкування. Адже соціальний плюралізм – як механічне поєднання множин – навряд чи спроможний подолати крайності обох тенденцій та запропонувати «оптимальний варіант соціальної цілісності».

Декларовані «повага до різноманітності» та «відмінності як джерело взаємозбагачення» входять в конфлікт із дискурсами локальних ідентичностей, орієнтованим на збереження власної автентичності та органічності. (Численні приклади подібних конфліктів постачає преса, що висвітлює міграційну кризу).

Отже, соціальний плюралізм як «неунікнений факт реальності» демонтує можливість теоретично пропагованих «консенсусів» та «взаємозбагачень».

Така ситуація триватиме доти, доки не відбудеться зміна методологічних позицій щодо тлумачення способу організації соціальної реальності. А саме: необхідним є перехід від системного підходу до вивчення суспільства (де останнє розглядається як організована система, що складаються з

елементів, які забезпечують цілісність, а звідси – досі підтримувана спрямованість на пошук оптимальних шляхів забезпечення цієї єдності) – до діатропічного підходу (де суспільство постає як об'єднання сил, що утворюють ряди і ознаки явищ (процесів), внаслідок чого соціальність постає як багатовимірна, поліцентрична й мінлива).

Діатропічна картина світу (і суспільства включно) пропонує осмислення досліджуваних явищ як реалій, що не підпадають під дію жорстко детермінованих законів, як реалій, що знаходять свій вияв у флуктуаціях, котрі визначають появу якісно нових ознак, зміну векторів подальших трансформацій. Уявлення про різні форми диверсифікації – ряди, мерони, рефрени – формують дослідницьке поле уваги, яке спрямовується на закони множинності й визнання за цими законами універсального характеру (який не залежить прямо від матеріальної природи об'єктів, що укладають собою певний «ряд»).

Однак це автоматично вимагатиме ревізії значної кількості соціальних інститутів, які до цього часу вибудовувалися як «одновимірні, центровані й стабільні». Адже до цього часу функціонує дискурсивна інтервенція, за якою саме соціальна одноманітність є запорукою стабільності та безпечності.

Діатропіка практично може переорієнтувати на нову стратегію інтерпретації соціальних практик. Варто визнати, що соціальна психологія, будучи вкорінена в традицію розглядати суспільство як цілісність (згодом – цілісність, що складається з різнорідних елементів), орієнтується на пошук соціального балансу, ефективного управління соціальними процесами, оптимальної стратегії співіснування різнорідних елементів у системі цілого. Між тим соціальне життя XXI століття досить виразно формує завдання узгодження різноманітних практик соціального, власне, легітимації нових норм, а разом із тим – ідентичностей (спільностей). Нарешті, діатропічна картина світу дає можливість соціальним наукам, що формуються в руслі неklasичної (постнеklasичної) раціональності, подолати евро-та логоцентризм, ввести в науковий обіг незахідні погляди на організацію соціальності.

Однак найбільш очікуваною (й водночас проблематичною) є відповідь на питання, наскільки агональним виявиться дискурс соціального плюралізму для соціогуманітарного знання, і якою мірою можлива реформа соціальних інститутів, диктована відмовою від моністичної моделі суспільства.

**Кривоконь Н. І.**

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГІЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА**

В умовах постійної соціальної та соціально-психологічної напруги в українському суспільстві загострюються та/або виникають різноманітні конфлікти, скрутні життєві ситуації, катастрофічно збільшується кількість матеріальних, економічних, соціальних і психологічних проблем населення. Відтак, від злагодженої та дієвої професійної допомоги фахівців із соціальної роботи та практичної психології, від їх вміння наснажувати й підтримувати людей, великою мірою залежить те, наскільки успішно українське суспільство зможе опанувати ті виклики, що постали перед нами за останні роки.

У даній публікації маємо на меті стисло окреслити основні перспективні напрямки соціально-психологічної теорії та практики, актуалізовані суспільною проблематикою сьогодення.

Відомо, що однією з найважливіших функцій соціальної роботи і практичної психології є створення таких умов, за яких існування людини в суспільстві набуває певного (нормативно визначеного) рівня соціальної, соціально-економічної, соціально-правової та соціально-психологічної безпеки.

Безпека взагалі розглядається як стан захищеності життєво важливих інтересів, потреб від зовнішніх і внутрішніх загроз. Питання безпеки на рівні світової спільноти особливо актуалізувались починаючи з 1990-х рр. завдяки активній діяльності Організації Об'єднаних Націй. Зокрема, у 1994 році у доповіді Програми розвитку ООН «Нові виміри безпеки

людини» йшлося про новітнє тлумачення безпеки як відходу від традиційних уявлень про захист території від зовнішньої агресії, відстоювання національних інтересів держави на користь акцентування уваги на проблемах благополуччя та якості життя людини, людської спільноти. Це зумовило використання нового терміну «безпека людини» (*human security*), що включає, принаймні, два основних компоненти: 1) «свободу від страху» (*freedom for fear*) – як захист від різноманітних конфліктів; 2) «свободу від злиднів» (*freedom for want*) – захищеність від стихійних явищ, голоду, хвороб та ін.

Можна стверджувати, що в контексті вітчизняних сучасних реалій поняття безпеки все більше набуває соціального та особистісно-орієнтованого звучання, позаяк у значній частки населення порушується нормальний процес задоволення базової потреби у безпеці як на особистісному, так і на соціальному та національному рівнях. Звідси – підвищена тривожність, агресивність, панічні настрої, невизначеність у теперішньому та майбутньому, ревізія настанов, поглядів, переоцінка ставлення до інших (зокрема представників різних соціальних та етнічних груп), усвідомлення власної неспроможності, безсилля в деяких питаннях, втрата звичної рівноваги тощо.

Основу соціально-психологічної підтримки за даних умов мають скласти прагнення до наснаження клієнтів і сприяння формуванню в них життєстійкості. Життєстійкість проявляється, коли потрібно вибудувувати особистісні смисли та життєві цілі в умовах обмежених ресурсів, в екстремальних ситуаціях. Вона відіграє роль соціально-психологічного ресурсу особистості при плануванні майбутнього та у процесі її самопрогнозування. Серед значущих особистісних характеристик, що сприятимуть формуванню життєстійкості, можна також назвати оптимізм, інтернальність, залученість, самоефективність, повагу й самоповагу, волю тощо. Усі вони зумовлюють, наснажуючи, ресурсне ставлення до скрутних і кризових життєвих обставин, яке уможлиблює їх ефективне переживання та в подальшому самостійне вирішення проблем, що виникають.

Важливою ознакою безпечного існування людини є наявність у неї житла, особистого простору. Внаслідок останніх драматичних подій на Півдні та Сході України багато хто з

наших співвітчизників вимушено покинули свої домівки. Відтак, у межах психології соціальної роботи сьогодні з'явився ще один актуальний та напружений напрямок діяльності – допомога внутрішнім переселенцям.

Згідно з міжнародними нормами, таких осіб називають «внутрішньо переміщені особи» (*internally displaced persons, IDPs*). Окрім того, що переселенці в якості першочергових називають житлові, матеріальні проблеми, необхідність у працевлаштуванні, дуже часто цим людям (особливо дітям) необхідна професійна психологічна допомога, оскільки вони пережили значні травмуючі події, втрати близьких, кардинальну зміну соціального оточення, здійснили важкий відповідальний вибір, ризикнули покинути раніше нажите і поринути у невизначеність. Суть психологічних проблем вимушених переселенців, на наш погляд, лежить, з одного боку, у площині міркувань безпеки, а з іншого, пов'язана з переживаннями власної етнопонаціональної, політичної, статусної та іншої ідентичності. Відтак, особливістю психосоціальної роботи з даною групою клієнтів є необхідність активного залучення психологів, соціальних педагогів, які на тлі соціальних послуг з боку відповідних служб надаватимуть і кваліфіковану психологічну допомогу та здійснюватимуть психологічний супровід.

У контексті налагодження дієвої системи соціальної та соціально-психологічної допомоги переселенцям особливого значення набуває ще один вид психосоціальної допомоги – робота в громадах. Оскільки ця соціальна спільнота є центральним осередком нашого соціального життя, через неї людина здійснює зв'язки з ширшими соціальними інститутами, і саме в ній відбувається соціальне навчання і взаємодія з іншими людьми, ресоціалізація. Усе це зумовлює необхідність активізації громади, спільностей людей як ресурсу у подоланні труднощів вимушених переселенців. Психологи та соціальні працівники покликані на разі збагачувати психологічні практики роботи в соціальних групах і громадах, проводити відповідні дослідження та розвивати соціально-психологічну науку в даному напрямку.

Ще одним важливим напрямком психології соціальної роботи на разі виступає психологічна допомога учасникам АТО та членам їх сімей. За даними Міністерства соціальної політики, лише тих, хто офіційно отримав статус учасника АТО, вже близько 200 тисяч. Значна частка тих, хто повернувся, отримали певний військовий, часто пов'язаний із сильним емоційним та фізичним напруженням, стресогенний досвід, що тією чи іншою мірою залишає свій відбиток у свідомості та може проявлятися в неврівноважених емоційних станах та певних особливостях поведінки людини в соціумі. Відомо, що порушення, які можуть з'явитися після пережитого бойового досвіду, зачіпають усі рівні людського існування – фізіологічний, особистісний, інтерактивний, соціальний. Вони можуть призвести до стійких особистісних змін не лише в тих, хто пережив цей стрес, але і в їх рідних та близьких. У зв'язку з цим говорять про формування специфічних сімейних стосунків, особливих життєвих сценаріїв, настроїв та настанов.

Як реагувати на подібні прояви, часто ні самі учасники АТО, ні члени сімей, ні колеги по роботі достеменно не знають. Причинами цього можуть бути або небажання визнавати власні проблеми, або необізнаність у питаннях психологічного характеру, або, навіть, упереджене ставлення до фахівців-психологів, яких часто плутають із лікарями-психіатрами. Таким чином, важливим чинником актуалізації психосоціальної роботи та відповідних досліджень виступають запити з боку колишніх бійців, їх сімей, громади та суспільства в цілому стосовно необхідності успішної реінтеграції учасників АТО після їх повернення до мирного життя. Це викликано тим, що більшість наших колишніх воїнів – люди молодого та середнього працездатного віку, яких попереду чекає реалізація цілої низки життєвих планів, цілей і перспектив.

Зазначені вище негаразди значно ускладнюються і посилюються, набуваючи набагато більш драматичних відтінків, у випадку, коли комбатант отримав тяжкі поранення, що можуть призвести до його інвалідизації. Держава виділяє значні кошти для так званої психологічної реабілітації учасників АТО. На наш погляд, даний правовий термін не досить повно відтворює зміст того всеохоплюючого соціально-психологічного та



особистісного процесу, що відбувається в їх житті. Адже людина з обмеженнями не просто відновлює чи компенсує ті чи інші свої функції, вона свідомо навчається жити по-новому, сприймати себе інакшого, змінювати власну поведінку, потрапляючи в незвичні для себе ситуації розвитку, переосмислюючи усталені цінності, зв'язки, визначаючи нові цілі, опановуючи нові види діяльності, тобто формує абсолютно новий соціальний досвід.

Подібний процес радше може бути позначений терміном «ресоціалізація», що передусім означає соціальне «оновлення» особистості, котра «вибудовує» нові відносини з соціумом. Успішність цих взаємовідносин залежить не лише від досягнення змін на рівні самої особистості, її можливостей та бажання відновлення й інтеграції, але й від прагнення найближчого оточення та самого суспільства в цілому прийняти дану особистість як повноцінного свого члена і створити умови для її розвитку.

Відтак психологи та соціальні працівники мають активно долучатися до розробки різноманітних соціально-психологічних практик для роботи з людьми, які мають функціональні обмеження. Створювана завдяки цим практикам соціальна реальність внаслідок взаємодії комбатанта та членів його сім'ї зі спеціалістами-психологами, іншими учасниками (у разі групової роботи), відповідними соціальними інституціями зумовлюють розвиток нового специфічного соціально-психологічного простору особистості. Це уможлиблює згодом не лише ресоціалізацію самих учасників АТО, але і визнання їх досвіду як важливого соціального ресурсу.

У межах короткої публікації складно повною мірою висвітлити усі можливості та завдання психології соціальної роботи як теоретико-практичного напрямку сучасної соціальної психології. Окрім окреслених вище, важливими уявляються приміром дослідження особливостей ціннісно-сміслової сфери особистості, національної ідентичності, міжкультурної та міжпоколінної взаємодії, волонтерського руху, інклюзії, кіберсоціалізації, впливу ЗМІ тощо та створення на основі отриманих результатів і накопиченого унікального досвіду нових, сучасних практик, методик, форм соціальної

роботи. Відтак, актуалізовані сучасними вітчизняними реаліями напрями психології соціальної роботи відкривають широке поле науково-пошукової та практичної діяльності для відповідних фахівців.

**Кухарук О. Ю.**

### **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕТНОНАЦІОНАЛЬНОЇ ТА МОВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР**

Питання зв'язків між видами соціальної ідентичності особистості активно вирішується науковцями ряду гуманітарних наук. У вивченні соціальної ідентичності особистості важливою є відповідь на питання: яким чином різні види ідентичності можуть взаємодіяти між собою, чи є вони рівнозначними, яка природа їх взаємозв'язків. В Україні особливо важливим є питання про взаємозв'язок між етнонаціональною та мовною ідентичностями особистості. Дослідження соціально-психологічних особливостей взаємозв'язку між цими видами ідентичності дає можливість визначити характерні особливості такого зв'язку, а також створює основу для подальшої розробки питання взаємозв'язків між різними видами соціальної ідентичності.

Протягом 2013 року було проведене емпіричне дослідження соціально-психологічних особливостей взаємозв'язків етнонаціональної та мовної ідентичностей української студентської молоді. Вибірку дослідження склали студенти віком 18–22 років, які навчалися на різних факультетах університетів 6-ти регіонів України. Загалом досліджувану групу склали 1050 студентів, з них 906 взяли участь в основному дослідженні, 144 – на його пілотажному етапі. Основна досліджувана група представлена 465 особами жіночої статі та 441 – чоловічої.

Гіпотеза дослідження була сформульована наступним чином: етнонаціональна та мовна ідентичності молоді людини в Україні можуть по-різному проявлятися, перебувати в більш

або менш істотному взаємозв'язку чи бути відносно незалежними, а також по-різному взаємозумовлюватися залежно від умов становлення ідентичностей та демографічних характеристик, а саме: походження (регіон і тип поселення), рідна мова, мова спілкування та геополітична орієнтація (останні дві характеристики важливо врахувати і в контексті батьків та найближчого оточення).

У ході дослідження були використані наступні методи: тестові методики та опитувальники (Г. Солдатової «Типи етнічної ідентичності», Дж. Фінні «Вираженість етнічної ідентичності», модифікована шкала Руй-Мендози «Я українець, тому що...»), авторські шкали, що вимірювали рівень прояву мовної ідентичності особистості; *математико-статистичні* методи – описова математична статистика, порівняльний та кореляційний аналізи, частотний розподіл.

Основні підсумки дослідження можна представити наступним чином. Вираженість етнонаціональної ідентичності залежить від низки чинників. Помітне суттєве розходження між тими, хто має чітку мовну і політичну позицію, – ці чинники, як правило, суттєво впливають на рівень вираженості етнонаціональної ідентичності. Водночас, група осіб, що має дві рідні мови чи сповідує нейтральні політичні погляди, майже завжди знаходиться посередині, об'єднуючись то з однією, то з другою полярністю.

Вираженість етнонаціональної ідентичності респондентів зі Сходу, з проросійськими поглядами чи російською мовою спілкування, не можна назвати екстремально низькою, а її вираженість в осіб «проукраїнської» групи екстремально високою. Довірчі інтервали для середніх знаходяться в межах 1-1,5 бали.

Провідним типом етнонаціональної ідентичності є нормальна (позитивна) етнонаціональна ідентичність особистості. Рівень прояву цього типу ідентичності значущо не залежить від жодного з чинників і є досить високим – більше 4-х балів.

Чинниками, які найчастіше впливають на рівень прояву всіх залежних змінних, є регіон, мовні та політичні чинники. За типом поселення різниця менш виражена.

У цілому можна спостерігати чіткий розподіл у поглядах за згаданими вище чинниками: Схід – Захід, українська мова – російська мова, проросійські – прозахідні погляди. З іншого боку, закономірності прояву залежних змінних для молоді, яка проживає в інших регіонах та яка має нейтральні політичні погляди чи спілкується обома мовами, є менш очевидними і тяжіють то до одного, то до другого полюсу, або утворюють власні своєрідні типи проявів залежних змінних. Водночас, за рівнем прояву залежних змінних молоді люди перебувають на досить високому рівні – мають значущі показники вираженості етнонаціональної ідентичності (у т. ч., її позитивний тип та позитивне ставлення до мови), а також позитивно оцінюють свої знання з мови (на рівні середнього і вище).

Аналізуючи зв'язки, можна помітити, що є група залежних змінних етнонаціональної ідентичності, які пов'язані з мовною ідентичністю – вираженість етнічної ідентичності, її типи, які є етноцентричними, кількість виборів української мови. Разом з тим, із показниками мовної ідентичності особистості майже не пов'язана схильність рефлексувати свою етнонаціональну належність, нормальна етнонаціональна ідентичність, яка є провідною і найбільш вираженою для більшості, та схильність обирати обидві мови.

Отже, етнонаціональна і мовна ідентичності можуть бути в різних взаємозв'язках залежно від соціально-психологічних особливостей особистості.

**Лазун О. Б.**

## **СОЦІОМЕТРИЧНИЙ СТАТУС ЯК ЧИННИК СФОРМОВАНОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ**

У наш час проблема ставлення людини до природи привертає до себе пильну увагу. Природа завжди була, є та буде джерелом як матеріальних, так і духовних благ для людини. Людина як частина природи має підпорядковуватися головним її законам. Лише в цьому випадку особистість може досягти

гармонії з оточуючим світом. Це питання надзвичайно важливе й актуальне, особливо сьогодні, коли екологічна ситуація в усьому світі, й особливо в Україні, стає загрозливою.

З нашого погляду, ефективно вирішення екологічних проблем, у першу чергу, можливе за умови усвідомлення причин, що лежать в основі їх виникнення. Аналіз наукових праць екологічних психологів показує, що однією з основних причин являється низький рівень сформованості у молоді екологічної свідомості, яка й визначає певний спосіб співіснування людства та навколишнього середовища.

Вітчизняний екопсихолог В. Скребець визначає екологічну свідомість як рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексію місця і ролі людини в екологічному світі, а також саморегулювання цього відображення. Така форма прояву свідомості включає в себе екологічно спрямовані цінності, особистісні сенси, домінуючі установки, соціальні стереотипи, особистісні бажання, прагнення, тобто все різноманіття психічних процесів, особистісних властивостей і станів. Екологічна свідомість, зазначає вчений, формується онтогенетично під впливом соціальних факторів, інформаційного простору соціальної системи, просвітницької діяльності, а також у процесі виховання та навчання особистості [Скребець В., 1998].

Дослідниками екологічної свідомості визначено чутливі періоди її розвитку. Одним з таких періодів є ранній юнацький вік, коли визначається система ціннісних орієнтацій особистості, усвідомлюється власний статус у різних колах соціальних зв'язків, визначаються пріоритети у сфері міжособистісного спілкування.

Поряд із цим, фактично відсутні дослідження, які б торкалися проблеми зв'язку екологічної свідомості особистості з її соціометричним статусом. З нашого погляду, дана проблематика є досить перспективною, адже соціометричний статус визначає поведінкові стратегії людини у її взаємодіях із довкіллям, що, у свою чергу, прогнозує екодиспозиції особистості, які є складниками екологічної свідомості.

Беручи до уваги викладені вище положення, нами було проведене емпіричне дослідження, яке мало на меті з'ясувати взаємозв'язки між рівнем екологічної свідомості осіб юнацького віку та їхнім соціометричним статусом. Варто зазначити, що нашу вибірку сукупність склали школярі, які професійно орієнтовані на заняття спортом та ті, які не мають бажання активно займатись певним видом спорту. Порівняльний аналіз саме цих груп здійснено не випадково, ми керувались міркуваннями, що групи спортивного спрямування багато часу під час тренувань та змагань проводять на природі, що позначається на екологічних цінностях та екологічно доцільній поведінці спортсменів.

У дослідженні брали участь учні Чернігівського лицейу № 32 (60 осіб, серед них – 23 хлопці та 37 дівчат), які не займаються професійно спортом, та 52 спортсмени – учні Чернігівської обласної комплексної дитячо-юнацької спортивної школи (32 хлопці та 20 дівчат). У цілому загальна вибірка складала 112 осіб. Для визначення соціометричного статусу досліджуваних у групі було використано метод соціометрії Дж. Морено. Екологічна свідомість вимірювалась за допомогою методики «Тест екоціннісних диспозицій» (ТЕД) В. Скребця.

За результатами дослідження встановлено, що у своїй більшості юнаки мають позитивний соціометричний статус, причому такий статус є характерним переважно для хлопців, хоча зі статусом «лідери» більше дівчат. Думається, що такі тенденції обумовлені гендерними ролями та стереотипами, які чітко фіксують домінуючі позиції представників чоловічої статі щодо вибору партнера для інтимно-особистісного спілкування. Дівчата ж, зазвичай, притримуються позиції «очікування уваги» зі сторони представників протилежної статі. Хоча сьогодні (зокрема феміністичні настрої) багато у чому змінюють стереотипізовані установки соціуму у даному контексті. Варто відмітити, що розподіл статусних ролей у групах «спортсмени» та «неспортсмени» фактично не відрізняється.

Щодо структурних компонентів екологічної свідомості, то найбільш сформованими у підлітків є моральні цінності, найменш виражені – екологічні. За статусною ознакою соціальні цінності більшою мірою проявляються у бажаних та

аутсайдерів, екологічні – у бажаних, моральні цінності – у лідерів, Я-цінності – у неприйнятих.

Екологічно значимі цінності у групах «спортсмени» та «неспортсмени» виражені більшою мірою у групі «спортсмени». Також сформованість усіх чотирьох груп цінностей більше проявляється у спортсменів, у порівнянні з учнями, які не залучені до спортивної діяльності. Даний факт вказує на те, що зацікавленість підлітків спортом позитивно впливає на формування ціннісних орієнтацій, невід'ємною складовою яких являються й екологічні цінності.

Серед екоціннісних диспозицій найбільш вираженою у досліджуваних є колаборативна диспозиція, причому краще сформованою вона у досліджуваних зі статусом «лідери». Даний факт свідчить про готовність молоді до співпраці з природою. Гашенарна екодиспозиція (псування природи) домінує у «лідерів-неспортсменів» та «неприйнятих-спортсменів». У юнаків-неспортсменів найменш вираженою являється совметральна екодиспозиція, що свідчить про фактично відсутній у них стимул приборкувати довкілля задля задоволення власних потреб.

Слідуючи меті дослідження, було встановлено взаємозв'язки між соціометричним статусом та рівнями сформованості екологічної свідомості досліджуваних. Існує обернений зв'язок між екологічними цінностями та гашенарною екодиспозицією у свідомості лідерів. Тобто, у лідерів чітко прослідковується зв'язок між розумінням значимості навколишнього середовища і небажанням наносити йому шкоду. А звідки слідує, що лідер, як член групи, якому ця група надає право приймати найвідповідальніші рішення стосовно інтересів усіх, спроможний здійснювати позитивний вплив на екологічну свідомість інших членів групи.

У структурі екологічно спрямованої свідомості аутсайдерів встановлено прямий зв'язок між Я-цінностями, несеситивною (споживацькою) та індіферентною (байдужою) екодиспозиціями. Тобто, такий статус у групі обумовлює відстороненість особистості від довкілля, байдуже ставлення до усього, що відбувається у навколишньому середовищі.

Загалом визначено, що за всіма показниками у групі «спортсмени» екологічна свідомість краще сформована у школярів з позитивним соціальним статусом, у групі «неспортсмени» лідери та бажані мають досить високий відсоток прояву гашенарності (диспозиція нанесення шкоди довкіллю).

Таким чином, можемо говорити, що соціометричний статус певною мірою визначає рівень сформованості екологічної свідомості спортивно-орієнтованого юнацтва. Лідерство позитивно впливає на домінування еконормативності у поведінці юнаків, що в свою чергу наповнює екологічну свідомість молоді екологічно орієнтованими сенсами. Також варто відмітити, що саме у спортсменів екологічна свідомість є сформованою більшою мірою, у порівнянні зі школярами, які професійно не займаються спортом.

**Лаптева Н. Л.**

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

Сучасні трансформації соціально-економічного життя створюють потребу сучасного суспільства у фахівцях, які не тільки досконало володіють професійною майстерністю, але й позитивним почуттям приналежності до організації. Вивчення джерел, присвячених організаційній ідентичності, показало, що остання є одним із ключових чинників впливу на загальну ефективність функціонування організації. Так, ототожнення співробітників з установою, що виявляється у визнанні її філософії, втіленні організаційних норм і правил поведінки, сприяє формуванню засобів і умов конвенційності, соціального контролю, усвідомленого підпорядкування та дисципліни персоналу. Тому важливого значення набувають дослідження особливостей організаційної ідентичності, спрямовані саме на визначення її практичного значення та способів оптимального розвитку.



На думку С. Альберта і Д. Веттена організаційна ідентичність виражається у тому, як працівники відповідають на питання «Хто ми як організація?». Ці автори визначали організаційну ідентичність з точки зору того, що є центральним, стійким та характерним для організації. М. Ханнан, Л. Полос, та Г. Керролл вказують, що організаційна ідентичність відображає не тільки те, як компанії відрізняються, але і способи, якими вони подібні, і можуть бути класифіковані за допомогою певних категорій. Л. Зіміною розроблено типологію організаційної ідентичності та включено до неї наступні критерії:

1. За результатами для організації – проорганізаційна і антиорганізаційна. Проорганізаційна ідентичність детермінує підвищення ефективності індивідуальної, групової роботи співробітників і всієї організації. Вона може проявлятися у прагненні до продуктивної роботи, у бажанні тривалої роботи в даній організації, у відстоюванні інтересів організації перед представниками інших організацій, у наднормативній роботі в кризових для організації ситуаціях. Антиорганізаційна ідентичність – це ідентичність не стільки з організацією, скільки з її ресурсами, що може проявлятися у корисливому використанні ресурсів організації або боротьбі за владу над організацією або її частиною в своїх вузькоособистих цілях.

2. За узгодженістю цілей – пропозиційна і опозиційна. При пропозиційній ідентичності має місце прийняття працівником організаційних цілей і засобів їх досягнення. Опозиційна ідентичність, навпаки, передбачає незгоду з цілями або засобами їх досягнення, заданими керівництвом. Пропозиційна ідентичність у поведінці працівників проявляється у підтримці політики керівництва, а опозиційна, навпаки, може проявлятися у саботажі, в опорі працівників нововведенням, в активізації опозиційної поведінки по відношенню до керівництва.

3. За силою. Силу організаційної ідентичності можна відображати певною шкалою, на одному полюсі якої є умовний максимум, а на іншому – умовний нуль.

4. За широтою – загальна і парціальна, тобто з організацією в цілому або з частиною організації (підрозділом).

5. За формою – внутрішня і зовнішня. Внутрішня передбачає глибоке проникнення образу організації в «Я-

концепцію» працівника, а зовнішня виявляється лише на рівні поведінки, грання ролі. У цьому контексті відображається, що прийнятна для організації поведінка працівника може бути наслідком не його ідентифікації з організацією, а дисциплінованості.

6. За основою – міжособистісна, соціального обміну і прагматична. Міжособистісна ідентичність пов'язана з міжособистісними відносинами і стилем управління. Ідентичність соціального обміну, на наш погляд, заснована на механізмі, при якому людина вважає себе зобов'язаною відповісти добром на добро. Сюди можна віднести чинники заробітної плати, соціального пакету, умов праці, допоміжної поведінки з боку організації (особливо у кризових ситуаціях) тощо. Прагматична ідентичність є цілеспрямованою і заснованою на усвідомленні її корисності. Так, працівникові вигідно демонструвати симптоми ідентичності, щоб не бути звільненим і, щоб не довелося шукати нову роботу.

7. За організаційними об'єктами. В якості основних об'єктів ідентифікації Л. В. Зіміною виділяються наступні: робота, професія, організація, колега, начальник, підлеглий, кар'єра.

8. За організаційними процесами. В якості процесів ідентифікації слід вивчати: міжособистісні стосунки, систему стимулювання праці (в тому числі заробітну плату), стиль управління, управління кар'єрою, розвиток персоналу, делегування повноважень, творчість та інноваційність, організаційний порядок, умови та організацію праці, стресогенність.

9. За стабільністю – стабільна і нестабільна (ситуаційна).

10. За тимчасовою орієнтацією – ретроспективна (пов'язана зі спогадами), актуальна (з поточною ситуацією) і перспективна (з надією).

11. За емоційними наслідками для працівника – та, що полегшує і та, що ускладнює. Перша ідентичність дає працівникові сенс праці, знижує стрес, дає йому відчуття стабільності, впевненості в собі, почуття «хазяїна» організації; а та, що ускладнює, навпаки, збільшує стрес через негативні емоційні переживання, фрустрації особистих цілей і збільшення

трудоу витрат, викликає пригніченість, почуття «слуги» організації та керівника.

12. За механізмом формування – керована і спонтанна. Керована ідентичність формується в результаті цілеспрямованих дій менеджменту, а спонтанна формується сама по собі, без спрямованих на це дій.

13. За життєвої ситуацією працівника – симетрична і компенсаторна. Під симетричною ідентичністю розуміється прямий зв'язок між ставленням до організації та задоволеністю своєю позаорганізаційною життєвою ситуацією, а під компенсацією – зворотний зв'язок між ними.

З нашого погляду зазначена класифікація потребує подальшої емпіричної валідації та розширення низки критеріїв.

**Левшенюк Н. А.**

## **ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗМІН**

Соціально-економічні та політичні зміни, які відбуваються у суспільному житті України за останні роки, нині безпосередньо впливають на освітню галузь. Як наслідок, професійна діяльність в системі освіти також змінюється. І для працівників педагогічної сфери все частіше актуальними стають питання набуття нових професійних здібностей, розвитку особистісної готовності та індивідуальних якостей (гнучкості, спрямованості, стійкості тощо) для ефективної діяльності в сучасній системі освіти, збільшення своєї конкурентоздатності. При цьому одним із доцільних напрямків для розвитку педагогів, на нашу думку, є розвиток у них психологічної готовності до діяльності в умовах змін.

У психолого-педагогічній літературі поняття психологічна готовність вживається у різних значеннях: як наявність здібностей (Л. Рубінштейн, М. Левітов, Б. Ананьєв, Г. Балл), як якість особистості (К. Платонов, В. Ширінський), як суттєва ознака установки (Л. Рубінштейн, Д. Узнадзе, К. Юнг), як

особливий психічний стан (М. Дяченко, Л. Кандибович, М. Левітов та ін.). Однак, сучасна психологічна наука частіш за все трактує поняття психологічної готовності до діяльності як стійку систему психологічних властивостей (професійно важливих якостей та здібностей), що зумовлюють досягнення адекватного вимогам діяльності результату і є умовою для саморозвитку й самореалізації особистості. При цьому прийнято виділяти два основних підходи до дослідження психологічної готовності: функціональний та особистісний.

До прибічників функціонального підходу відносять М. Левітова, С. Льїна, В. Алаторцева, Ф. Генова, Д. Узнадзе, Л. Нерсесяна, В. Пушкіна та ін. Ці фахівці визначають готовність як особливий психічний стан, який при потребі забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності. Зокрема, М. Левітов розрізняє довготривалий та короткочасний («передстартовий») стан готовності, які залежить як від індивідуальних особливостей, так і від типу вищої нервової діяльності та умов за яких протікає діяльність [Левітов Н., 1963, 1964]. Д. Узнадзе трактує стан готовності як установку, спрямовану на задоволення актуальної потреби [Узнадзе Д., 1997]; С. Льїн – як оптимальний робочий стан та оптимальний стан спокою [Ильин Е., 1981]; В. Алаторцев та Ф. Генов – як мобілізаційну готовність спортсмена та можливість успішно виступати на змаганнях [Алаторцев В., 1969; Генов Ф., 1971]; Л. Нерсесян та В. Пушкін – як стан уважності або пильності оператора [Нерсесян Л., Пушкин В., 1969].

У межах особистісного підходу психологічна готовність розглядається як стійке багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, динамічна система з пізнавальними, вольовими, мотиваційними та емоційними характеристиками, яка дозволяє особистості більш-менш результативно здійснювати власну професійну діяльність. Визначними представниками даного підходу виступають М. Дяченко, Л. Кандибович, В. Пономаренко, які визначають, що суттєвими показниками готовності є цілеспрямована мобілізованість психічних процесів, властивостей, повне використання всіх сил для подолання перешкод у професійній діяльності [Дьяченко М., Кандыбович Л., Пономаренко В., 1985]. Досліджуючи питання готовності до діяльності, М. Дяченко одним із перших ввів

поняття «професійна мобільність» (готовність не до одного, а до кількох видів діяльності). Остання розумілася як здібність, вміння при потребі переключатися з однієї діяльності на іншу, інколи навіть кардинально змінюючи вид праці, не втрачаючи при цьому ефективності отриманого результату [Дьяченко М., 2006].

С. Максименко та О. Пелех виявляють готовність як цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, уміння, установки [Максименко С., Пелех О., 1994]. О. Бондарчук, М. Лукашевич та І. Сингаївська вважають, що формування психологічної готовності до певного виду професійної діяльності здійснюється за рахунок психологічної підготовки, яка виявляється у покращенні тих якостей особистості, які б забезпечували успішність саме в обраній діяльності [Лукашевич Н., 2004].

Отже, наразі фахівцями проведено суттєву роботу щодо означення базисних понять психологічної готовності до діяльності, які можуть слугувати основою для подальших досліджень окремих питань, у тому числі й питання особистісної готовності педагогічних працівників до діяльності в умовах змін.

**Лепеса М. О.**

## **ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ**

Зміни, що відбуваються у сучасному суспільстві, обумовлюють неминучість появи кризових станів особистості, що можуть призвести до переживання важких психологічних криз. Сучасний період існування українського суспільства характеризується значним динамізмом суспільно-політичного життя, докорінними соціально-економічними перетвореннями та існуванням певних деструктивних тенденцій розвитку (соціальна нестабільність, незахищеність населення, безробіття, зростання рівня злочинності, знецінення моральних орієнтирів та ідеалів тощо).

Зазначені негативні риси життєвих умов сучасної людини пред'являють підвищені умови до її внутрішніх ресурсів, перш за все, до особистісних якостей, завдяки яким вона набуває здатності чинити опір інтенсивному тиску складних життєвих обставин, активно пристосовуватися до швидко змінюваних умов середовища та успішно реалізовувати поставлені життєві цілі. Особливо це стосується людей молодого віку, адже вони знаходяться на порозі дорослого життя і повинні вирішувати безліч поточних завдань, конструктивно виходити зі складних конфліктних ситуацій, самостійно долати життєві труднощі. Особливою значущістю, з точки зору психології, вирізняється завдання визначення особистісних ресурсів та шляхів подолання психологічної кризи людиною задля оптимального її функціонування.

Проблематика психологічної кризи досліджувалась в межах багатьох наук. У психології дослідники зосереджувались на вивченні: вікових особливостей переживання кризи (Л. Божович, Д. Ельконін та ін.), професійно обумовлених криз та професійно-особистісної реадaptaція в умовах кризи (І. Бринза, Е. Зеер та ін.), специфіки життєвих ситуацій, впливу складних життєвих умов на перебіг психологічної кризи, змін в активності особистості (Л. Анциферова, Л. Бурлачук та ін.), переживань в подоланні критичних ситуацій, їх динаміки (А. Амбрумова, Ф. Василюк та ін.), основ надання психологічної допомоги особистості, що знаходиться в кризовій життєвій ситуації (О. Бондаренко, С. Максименко, Т. Титаренко та ін.).

Однак, незважаючи на значну кількість робіт, недостатньо розробленими залишаються питання дослідження особистісних ресурсів, за рахунок яких людина може долати психологічні кризи зі збереженням оптимального функціонування, хоча певні наукові роботи в цьому напрямку і проводились (А. Баканова, О. Рязанцева, І. Шкуратова та ін.).

У сучасній психології зміст поняття «ресурси» розробляється в рамках розвитку теорії психологічного стресу. В. Бодров вважає, що ресурси є тими фізичними та духовними можливостями людини, мобілізація яких забезпечує виконання його програми і способів (стратегій) поведінки для запобігання або зупинки стресу.

Терміни «психологічні ресурси», «особистісні ресурси», «адаптаційні ресурси» в психології застосовуються для позначення широкого кола біоенергетичних, інтелектуальних, характерологічних, вольових властивостей особистості, властивостей її оточення, системи її стосунків в соціумі та розуміються авторами у різноманітних трактуваннях:

- як життєві стратегії (К. Абульханова, Л. Анциферова);
- як частина особистісного та людського потенціалів (Т. Корнілова, Д. Леонт'єв);
- як можливості та засоби подолання стресу (В. Бодров, Р. Лазарус);
- як аспект саморегуляції та регуляції діяльності та поведінки (О. Рассказова, О. Сергієнко, А. Фомінова).

Аналіз іноземної та вітчизняної літератури виявляє, що в якості особистісних ресурсів виділяються: світогляд (О. Рязанцева, І. Шкуратова), тип темпераменту, мотивація досягнення, інтернальність (Л. Анциферова, Л. Дементій), когнітивні здібності як засоби переробки інформації (В. Бодров), особистісні риси та здібності, такі як оптимізм, обдарованість (Ю. Постіякова та ін.), соціальні групи, до яких належить особистість та стосунки у них (Л. Александрова, Т. Крюкова). Окремо розглядають як ресурс – особливу життєву диспозицію людини – «hardiness» або життєстійкість (Л. Анциферова, С. Кобаса, С. Мадді).

Так, І. Шкуратова вважає доцільним виділення таких груп особистісних ресурсів, що допомагають справлятися з переживанням кризи: 1) світогляд і вірування людини, сила духу; 2) інтелект, креативність, інтерес до світу; 3) системи навичок, вмінь та знань; 4) енергетичний ресурс (фізичне та психічне здоров'я, витривалість, темпераментні характеристики); 5) властивості особистості, що спрямовані на протистояння руйнівним впливам (життєстійкість, цілеспрямованість, оптимізм, локус контролю та ін.)

Е. Фромм виділяв три психологічні категорії, що позначаються як ресурси людини в подоланні важких життєвих ситуацій: 1) надія – те, що забезпечує готовність до зустрічі з майбутнім, саморозвиток і бачення його перспектив, те, що

сприяє життю і зростанню; 2) раціональна віра – усвідомлення існування безлічі можливостей і необхідності вчасно ці можливості виявити і використовувати; 3) душевна сила (мужність) – здатність чинити опір спробам поставити під загрозу надію і віру та зруйнувати їх, перетворивши на голий оптимізм або ірраціональну віру.

Розрізняють два класи ресурсів: особистісні та середовищні (психологічні і соціальні). Особистісні ресурси (психологічні, професійні, фізичні) представляють собою навички та здібності людини, середовищні ресурси відображають доступність особистості допомоги (інструментальної, моральної, емоційної) в соціальному середовищі (з боку членів сім'ї, друзів, товаришів по службі) і матеріальне забезпечення життєдіяльності людей, які пережили стрес або знаходяться в стресогенних умовах.

У складі внутрішніх ресурсів О. Сергієнко виділяє когнітивні (інтелектуально-особистісні), емоційні і вольові ресурси суб'єкта, як підсистеми контролю поведінки. Причому інтелектуальні ресурси (що забезпечують когнітивний контроль) вважаються найбільш важливими, але недостатніми для розуміння регулятивних можливостей суб'єкта. Емоційні (інтенсивність емоцій, імпульсивність, лабільність) і вольові (здатність підпорядкувати поведінку цілям, стандартам) ресурси, доповнюючи когнітивні, складають «ресурсну основу контролю поведінки».

Очевидно, що кожна людина володіє унікальним, властивим тільки їй набором особистісних ресурсів. Ресурси можуть активно використовуватися, або «бути в запасі», тобто знаходитися в активному або потенційному стані. Коли умови, пропоновані людині ситуацією, виходять за межі актуального ресурсу суб'єкта, активізується його потенційний ресурс. Ресурси специфічні, тобто призначені для задоволення певного кола потреб.

Отже, незважаючи на існуючі в психологічній науці підходи до розуміння і результати досліджень особистісних ресурсів, само поняття «ресурс» як психологічна категорія уявляється нам недостатньо розробленим. Особистісні ресурси



можуть бути представлені як система здібностей людини для усунення протиріччя особистості з життєвим середовищем, подолання несприятливих життєвих обставин шляхом трансформації ціннісно-сислового виміру особистості, що задає її спрямованість і створює основу для самореалізації. Наше дослідження присвячене питанням активізації особистісних ресурсів як засобу подолання психологічної кризи, що є важливим аспектом діяльності практичного психолога. Подальші перспективи своєї роботи ми вбачаємо у необхідності розробки та апробації тренінгової програми, спрямованої на активізацію особистісних ресурсів підлітків для подолання пубертатної кризи.

**Лісневська А. О.**

### **ОЧІКУВАННЯ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ЕМІГРАЦІЙНИМИ НАСТРОЯМИ ЩОДО ЗМІН СВОГО МАТЕРІАЛЬНОГО СТАНОВИЩА**

В останні роки проблема еміграції українських громадян за кордон, особливо молоді, набуває загрозливих масштабів. За даними Центру незалежних соціологічних досліджень «ОМЕГА» (2016 р.) близько 55% опитаних молодих осіб є потенційними емігрантами. Серед цілої низки чинників, які спонукають молодь виїзжати за кордон, особливе місце посідають економічні. Виявлено, що саме прагнення покращити якість свого життя і пошук комфорту спонукає громадян шукати шляхи самореалізації в інших країнах (Ю. Зінченко, О. Зотова, О. Плющ). Для того щоб поглибити знання про роль економічних чинників у детермінації еміграційних настроїв, було вирішено розкрити очікування студентів щодо змін свого матеріального становища в найближчий час і в більш віддаленому майбутньому в рамках вивчення суб'єктивного економічного благополуччя студентської молоді.

У дослідженні (2017 р.) взяли участь студенти 4-го, 5-го та 6-го курсів Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (n=90 осіб, вік 20-24 роки).

Інтерес до студентів старших курсів був зумовлений тим, що в найближчий час вони закінчують навчання і будуть змушені облаштувати своє життя.

Для розкриття відрефлексованих очікувань студентів щодо змін їхнього матеріального становища, їх просили дати відповідь на два запитання: «Як Ви вважаєте, яким найімовірніше буде Ваше матеріальне становище через 3 роки (через 10 років)?». Для встановлення невідрефлексованих, пов'язаних з потребою-мотиваційною сферою особистості очікувань студентів щодо змін їхнього матеріального становища, було використано Тест колірних ставлень О. Еткінда (скорочена форма). Студентів просили обрати один із восьми кольорів Люшера, який найбільш точно характеризує їхні очікування щодо змін матеріального становища через 3 роки і через 10 років. Наприкінці студентів просили дати відповідь на запитання: «Якби у Вас була можливість виїхати на постійне місце проживання до якоїсь іншої країни, Ви: 1) не виїхав би в жодному разі; 2) найімовірніше, не виїхав би; 3) важко відповісти; 4) найімовірніше, виїхав би; 5) виїхав би обов'язково». Залежно від обраної відповіді студентів було розділено на три групи: студенти, які не припускають можливості еміграції (варіанти 1 і 2), студенти, які не визначилися щодо еміграції (варіант 3), студенти, які припускають можливість еміграції (варіанти 4 і 5).

Аналіз відповідей на запитання щодо змін матеріального становища через 3 роки показує, що найбільш оптимістичні очікування властиві студентам, які не припускають можливості еміграції: у своїх відповідях 85% респондентів цієї групи відмітили, що їхнє матеріальне становище імовірно покращиться. Серед студентів, які не визначилися щодо еміграції, частка тих, хто має оптимістичні очікування, складає 61,5%, серед студентів, які припускають можливість еміграції, – 45,6%. Частина студентів вважає, що через 3 роки їхнє матеріальне становище суттєво не зміниться, залишиться на тому ж рівні: це 38,6% респондентів, які припускають можливість еміграції, і 23,1% респондентів, які не визначилися щодо еміграції. Решта відповідей відображає песимістичні очікування або неможливість передбачення змін.

Зміст частини відповідей дозволяє визначити очікування студентів щодо рівня їхнього матеріального становища. На високий або вище середнього рівень розраховують 42,8% тих, хто не припускає можливості еміграції, 11,5% тих, хто не визначився щодо еміграції, і 10,5% тих, хто припускає можливість еміграції; на середній рівень – 14,3%, 26,9%, 26,3% студентів трьох вказаних груп відповідно; на нижче середнього або низький рівень – 2%, 7,7%, 12,3% студентів відповідно. Високий та вище середнього рівень відображає сподівання студентів на те, що вони житимуть в достатку, не відчуватимуть нестачі в грошах, зможуть задовольняти всі свої потреби (оренда квартири, подорожі тощо), пов'язані з бажанням жити самостійно, мати необхідні матеріальні блага; середній рівень – що вони матимуть стабільний прибуток, зможуть заощаджувати, самі себе забезпечувати, купувати товари середньої ціни; нижче середнього і низький рівень – що вони задовольнятимуть свої мінімальні фінансові запити, зможуть жити на рівні прожиткового мінімуму.

Зміст частини відповідей розкриває локус суб'єктивного контролю студентів щодо змін їхнього матеріального становища: серед них переважають ті, які відображають внутрішній локус. Студенти сподіваються покращити своє матеріальне становище через докладання максимуму зусиль, особистісне зростання, творчість, відкриття власного бізнесу, пошук добре оплачуваної роботи, набуття професійного досвіду, кар'єрне просування. Відповідно, та частина відповідей, яка розкриває зовнішній локус, вказує на сподівання студентів на сприятливий збіг обставин, який дозволить їм влаштуватись на постійну роботу, зайняти більш-менш вигідну посаду та який сповільнить погіршення економічної ситуації в країні.

Аналіз невідрефлексованих очікувань студентів щодо зміни їхнього матеріального становища через 3 роки показує, що в студентів, які не припускають можливості еміграції, переважають червоний, жовтий, фіолетовий кольори, у студентів, які не визначилися щодо еміграції, – зелений, жовтий, фіолетовий кольори, у студентів, які припускають можливість еміграції, – зелений, червоний, жовтий, фіолетовий кольори. Отже, студенти всіх трьох груп мають дещо нереалістичні,

занадто оптимістичні очікування щодо покращення свого матеріального становища, готові проявляти активність, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, ініціативність, орієнтуватись не лише на результат, але й на процес діяльності.

Аналіз відповідей на запитання щодо змін матеріального становища через 10 років вказує на те, що переважна більшість студентів усіх трьох груп сподівається, що їхнє матеріальне становище буде кращим, ніж тепер: 85,7% студентів, які не припускають можливості еміграції, 84,6% студентів, які не визначилися щодо еміграції, і 71,9% студентів, які припускають можливість еміграції. Решта відповідей – це відповіді, які було віднесено до категорій «суттєво не зміниться, залишиться на тому ж рівні», «важко передбачити зміни». Не було зафіксовано відповідей, які вказували б на песимістичні очікування студентів щодо змін їхнього матеріального становища.

Та частина відповідей, яка дає змогу розкрити очікування студентів щодо рівня їхнього матеріального становища, показує, що на високий або вище середнього рівень сподіваються 14,3% тих, хто не припускає можливості еміграції, 30,8% тих, хто не визначився щодо еміграції, і 28,1% тих, хто припускає можливість еміграції; на середній рівень розраховують 57,1%, 61,5% та 40,4% студентів трьох вказаних груп відповідно. На нижче середнього або низький рівень матеріального становища очікують тільки ті студенти, які припускають можливість еміграції: їх частка складає 17,5%.

Аналіз змісту відповідей розкриває розуміння студентами високого, вище середнього рівня матеріального становища. Типовим є детальний опис того, що студенти сподіваються мати через 10 років: власний будинок або квартира, машина, предмети розкоші, відпочинок за кордоном, різні сучасні матеріальні блага. Відповідно, студенти розраховують, що вони працюватимуть на престижній роботі, матимуть стабільно високий прибуток, задовольнятимуть всі свої потреби та потреби своєї сім'ї. Середній рівень матеріального становища характеризують відповіді, де вказується стабільна робота, достойна зарплата, кар'єрне зростання, можливість забезпечити себе і свою сім'ю, купляти необхідні речі, робити заощадження,

відкладати на дорогі речі; нижче середнього, низький рівень – відповіді, де висловлюється занепокоєння, що рівень добробуту не зміниться, а то й погіршиться.

Серед відповідей, які дозволяють визначити локус суб'єктивного контролю, переважають ті, які відображають внутрішній локус. Студенти зазначають, як саме вони сподіваються покращити своє матеріальне становище: бажання заробляти більше, престижна робота, власний бізнес, реалізація свого професійного потенціалу, творчість, отримання відсотків від капіталовкладень, вдале заміжжя. Єдиний виняток – студенти, які припускають можливість еміграції. У цій групі зафіксовано приблизно таку ж саму частку відповідей, які свідчать про зовнішній локус контролю. Як правило, студенти вказують на неможливість покращити своє матеріальне становище через несприятливу економічну ситуацію в країні.

Аналіз невідрефлексованих очікувань студентів щодо зміни їхнього матеріального становища через 10 років показує, що студенти, які не припускають можливості еміграції, віддали перевагу жовтому і сірому кольорам; студенти, які не визначилися щодо еміграції, – зеленому та червоному кольорам; студенти, які припускають можливість еміграції, – зеленому й жовтому кольорам. Отже, студенти, які не припускають можливості еміграції, прагнуть захищеності, стабільності в матеріальному плані, зацікавлені передусім процесом, а не результатом діяльності, пасивні у досягненні цілей, пов'язаних із покращенням свого матеріального становища. Студенти двох інших груп спрямовані на значні досягнення в матеріальній сфері, готові проявляти активність, навіть агресивність при збільшенні своїх прибутків і покращенні добробуту.

Отже, можна зробити висновок про відмінності в очікуваннях студентів із різними еміграційними настроями щодо змін свого матеріального становища. Встановлено, що студенти, які не припускають можливості еміграції, мають нижчий рівень економічних домагань, але більше сподівань на покращення свого матеріального становища порівняно зі студентами двох інших груп. Найбільш песимістично налаштовані студенти, які припускають можливість еміграції: вони мають високий рівень економічних домагань, але не завжди вірять те, що здатні

суттєво змінити свій економічний статус. Проміжне положення між цими двома групами займають студенти, які не визначилися щодо еміграції. Але оскільки за рівнем своїх економічних домагань вони подібні до студентів, які орієнтовані на еміграцію, можна припустити, що в разі погіршення економічної ситуації в Україні, вони також можуть замислитися над тим, щоб залишити свою країну і виїхати за кордон.

**Ляховець Л. О.**

### **ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ ЧОЛОВІКІВ І ЖІНОК ПРО КРАСИВУ ЖІНКУ**

У сучасному суспільстві спостерігається підвищений інтерес до соціальної психології жінок, обумовлений динамікою трансформації сформованих гендерних відносин і пов'язаних з ними економічних перетворень. Актуальності вивченню проблем сучасної жінки, зокрема, додають наступні чинники: зміна її соціального становища; декларація «жіночого погляду» на фундаментальні питання буття людини; зростання як громадського, так і наукового інтересу до «жіночих проблем» (однією з яких і виступають уявлення представників різної статі і віку про красиву жінку); крім того, переважна більшість існуючих досліджень, орієнтовані на розгляд вивчення жінки як об'єкта, а не суб'єкта уявлень про привабливість та красу.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки явище жіночої краси вивчається вітчизняними вченими (Г. Аріна, С. Бугайова, А. Добролюбова, І. Ігнатенко, Н. Коваль, Р. Моляко, Д. Погонцева, О. Савенко, І. Фоменко та ін.) переважно у напрямках аналізу специфіки змісту та структури уявлень особистості про красу й привабливість; а зарубіжними вченими (Р. Баумейстер, Н. Левітов, Д. Майерс, Н. Расмі, В. Суемі, А. Фернхем, Д. Харкорт, А. Хергович та ін.) висвітлюються здебільшого соціально-психологічні й особистісні фактори формування сприйняття краси та привабливості у зовнішності людини.

Нами було підготовлено і проведено емпіричне дослідження, націлене на виявлення водночас особливостей соціально-демографічного та соціально-психологічного статусів «красивої жінки» в уявленнях жінок та чоловіків різного віку.

З метою вивчення уявлень молодих та зрілих жінок і чоловіків про особливості соціально-психологічного та соціально-демографічного статусу красивої жінки, було використано модифіковану анкету Д. Погонцевої «Оцінка відповідності фізичних параметрів зовнішнього вигляду, особистісних особливостей і характеристик соціально-психологічного статусу уявленням про красиву жінку». Модифікацією виступало додавання питань, побудованих за принципом «вільних описів жіночої краси», відповідаючи на які, потрібно було написати 15 асоціацій, пов'язаних з поняттям «красива жінка», характеризуючи її зовнішність (5 асоціацій), характер (5 асоціацій) та поведінку (5 асоціацій). Після чого «вербальні описи» піддавалися контент-аналізу, на основі якого був визначений набір параметрів, які відносяться до соціально-демографічного статусу, фізичного образу красивої жінки, її особистісних і соціально-психологічних особливостей.

Опитування здійснювалося протягом 2017 р. у рамках написання бакалаврської роботи студентки О. Ляшко (виконаній під нашим керівництвом) і охопило 100 учасників (50 чоловіків і 50 жінок). Вибірка включала 50 жінок молодого та зрілого віку (від 18 до 48 років), мешканок міста Чернігова: 25 опитаних віком від 18 до 27 років (були віднесені до т.зв. молодіжної групи); ще 25 осіб віком від 27 до 48 років (потрапили до т.зв. зрілої групи).

Диференціювання учасників дослідження за їх зайнятістю виявило, що у вибірці: 20 студенток вузів (які отримують першу вищу освіту); 25 фахівців з вищою освітою; 5 фахівців із середньою спеціальною освітою (колишні студенти технікумів), тобто серед опитаних – 25 осіб, які навчаються і 25 працюючих фахівці. Аналіз сімейного стану учасниць дослідження виявив, що: не перебувають у шлюбі – 59% з них, перебувають у шлюбі – 26%, розлучені – 9%, проживають зі своїми партнерами нарізно – 6%, тобто 25 опитаних не перебувають і ніколи не

перебували у шлюбі і 25 – перебувають або колись перебували у шлюбі.

Вибірка також включала 50 чоловіків молодого та зрілого віку (від 18 до 48 років), мешканців міста Чернігова: 25 опитаних віком від 18 до 27 років (склали т.зв. молодіжну групу); і 25 осіб віком від 27 до 48 років (т.зв. зріла група).

Диференціювання учасників дослідження за їх зайнятістю виявило, що у вибірці: 25 студентів вузів (які отримують першу вищу освіту); і 25 осіб – працюючі фахівці (18 з них мають вищу освіту і 7 – середню спеціальну, колишні студенти технікумів). Аналіз сімейного стану учасників дослідження виявив, що: не перебувають у шлюбі – 60% опитаних, перебувають у шлюбі – 20%, розлучені – 15%, проживають зі своїми партнерами нарізно – 5%. Тобто 25 опитаних не перебувають і ніколи не перебували у шлюбі і ще 25 – перебувають у шлюбі або перебували раніше.

Здійснений аналіз уявлень чоловіків і жінок (молодіжної та зрілої вікових груп), дозволив сформулювати такі особливості образу красивої жінки.

«Красива жінка» в уявленнях молодих жінок – це особа віком від 17 до 30 років. Вона має вищу/(чи незакінчену вищу) освіту та високий матеріальний достаток. На роботі чи у навчальній групі її дехто любить, а дехто – ні. Сімейний стан красивої жінки такий: вона неодружена має друга/нареченого, при чому вона сама не припускається зрад, і їй не зраджує кохана людина. Дітей у неї може не бути, або вона – мати одного-двох дітей. Все це викликає заздрощі з боку оточуючих, водночас стимулюючи красиву жінку приділяти підвищену увагу проблемами власної зовнішності.

«Красива жінка» в уявленнях зрілих жінок – це особа віком від 22 до 50 років. Вона має вищу/(незакінчену вищу) освіту та середній/(чи високий) матеріальний достаток. На роботі чи у навчальній групі її дехто любить, а дехто – ні, однак красива жінка намагається зберігати рівні стосунки з усіма членами колективу. Щодо сімейного стану, то вона обов'язково заміжня, причому як з її боку, так і з боку коханої людини, зрад частіше за все немає, але нечасті «обережні» зради з боку чоловіка, як один з варіантів сімейного співжиття, нею припускаються. У красивої жінки обов'язково є діти: двоє й



більше. Хоча їй і заздять оточуючі, це не заважає мати багато друзів.

«Красива жінка» в уявленнях молодих чоловіків – це особа віком від 17 до 30 років. Вона має вищу/(чи незакінчену вищу) освіту та високий або ж середній матеріальний достаток. На роботі чи у навчальній групі її люблять далеко не всі. Сімейний стан красивої жінки: вона обов'язково заміжня, при чому вона не зраджує своєму партнерові, а він – залишається вірним їй. Дітей у неї може не бути, або вона може бути матір'ю однієї дитини. Така жінка має багато ворогів, які їй заздять, але це не заважає їй простувати до своєї мети і бути щасливою.

«Красива жінка» в уявленнях зрілих чоловіків – це особа віком від 17 до 50 років. Вона має вищу освіту та високий матеріальний достаток. На роботі чи у навчальній групі її любить мене всі, однак красива жінка, незважаючи на це, намагається зберігати рівні стосунки з усіма членами колективу. Щодо сімейного стану, то вона обов'язково заміжня, причому як з її боку, так і з боку коханої людини, зрад частіше за все немає, але нечасті «обережні» зради як з боку чоловіка, так і її самої, як варіант поведінки у сімейному співжитті, припускаються. У красивої жінки може не бути дітей. Через її соціальне становище та спосіб життя вона має багато ворогів та заздрісників.

Проаналізувавши відповіді жінок двох вікових груп, ми дійшли висновку, що при оцінці соціально-психологічного статусу молодими жінками і жінками середнього віку, переважна більшість відповідей збігається, проте є й певні (незначні) відмінності. Можна припустити, що збіги у соціально-психологічних портретах «красивої жінки» можна пояснити наявністю спільного соціального середовища, яке формує у людей певні стандарти сприйняття краси та привабливості. Такими стандартами в уявленнях про «красиву жінку» виявилися, зокрема, її освіта та матеріальне становище. А описану різницю, на нашу думку, можна пояснити відмінністю життєвих завдань та отриманим життєвим досвідом, притаманним людям різного віку. Поряд з тим, уявлення про соціально-психологічний статус гарної жінки також відображають ті суперечливі тенденції, які склалися у нашому суспільстві у ставленні до неї.

*Спільне* в уявленнях *молодих жінок і чоловіків* про статус «красивої жінки» полягає в тому, що це: жінка віком 17-30 років; з вищою освітою; з високим (чи середнім) рівнем статків; вона не зраджує своєму чоловіку; і дуже переймається своєю зовнішністю.

*Відмінним* в уявленнях *молодих чоловіків і жінок* є наступне:

– сімейний стан красивої жінки (чоловіки бачать її «обов'язково заміжною» / «маючою нареченого»; жінки вважають – це «не має значення»);

– наявність дітей (чоловіки: «дітей може не бути взагалі»; жінки: «це не має значення»);

– чоловіки вважають, що «красиві жінки мають більше ворогів»; але у колективі/групі «користуються авторитетом»;

– жінки впевнені, що «красивій жінці частіше заздрять».

*Спільне* в уявленнях *жінок і чоловіків зрілого віку* про статус «красивої жінки» полягає в тому, що це: жінка віком 22-50 років; з вищою освітою; сімейний стан якої не має особливого значення; вона не зраджує чоловіку, бо «краса не впливає на зрадливість»; їй частіше заздрять оточуючі.

*Відмінним* в уявленнях *чоловіків і жінок зрілого віку* є таке:

– матеріальний добробут красивої жінки (чоловіки: «високий рівень матеріальної забезпеченості»; жінки: «високий чи середній рівень статків»);

– наявність дітей (чоловіки: «дітей може не бути»; жінки: «має бути двоє і більше дітей»);

– схильність до зради (на думку жінок, «чоловік зрідка зраджує красивій жінці», на думку чоловіків: «чоловік не зраджує красивій жінці»);

– у «красивої жінки більше друзів», зазначають жінки;

– у «красивої жінки більше ворогів», вважають чоловіки;

– у красивої жінки «рівні стосунки з усіма членами колективу/групи», переконані чоловіки.

Отже, як видно з наведеного вище, ідеали краси й привабливості витримали ряд трансформацій, доповнень і уточнень у ході еволюції. Наразі ідеал жіночої краси дуже ускладнився, його глибинною метою стало максимальне

відокремлення жінки від її самовідчуття, а її увага здебільшого переорієнтовується на те, як вона сприймається соціальним оточенням.

**Махній М. М.**

### **«МЕРЕЖЕВЕ ПОКОЛІННЯ»: ВІД КОМУНІКАЦІЙНИХ РИЗИКІВ ДО БЕЗПЕЧНОЇ КІБЕРСОЦІАЛІЗАЦІЇ**

Сучасні інтернет-технології створили особливий світ, в якому сформувалося ціле покоління, яке вже не уявляє свого життя без електронних гаджетів, комп'ютерних ігор, віртуальних спільнот і соціальних мереж. Останнім часом у соціальних науках поширилось чимало термінів, якими позначають нову людську генерацію: *«мережове покоління»* (Net Generation), *«цифрові аборигени»* (Digital Natives), *«покоління Сі»* (Generation C, від поняття «Connected Collective Consumer» – підключений колективний споживач) та ін. Даний тезаурус став логічним продовженням аналогічних понять, що використовуються у популярній нині «теорії поколінь» (Н. Хоув, В. Штраус), де подібні класифікації відображають соціокультурні зміни у системі цінностей людей, що вирости у різні історичні періоди.

Загальновідомо, що Інтернет від початку його комерційного застосування став (попри всі свої «доброчесні» інформаційні вигоди) чи не наймогутнішим виразником і концентратом ключових людських слабкостей: аморальності, розпусти, жорстокості, підступності, безвідповідальності, глупоти врешті-решт. Наприклад, служба безпеки «Фейсбуку» щодня закриває 1 мільйон акаунтів, більшість із яких створена «загрозливими суб'єктами» (спамерами, шахраями та хейтерами).

Використання інтернет-ресурсів, існування акаунтів індивіда в соціальних мережах психологи розглядають як процес *кіберсоціалізації*, особливо актуальний для юнацтва, яке виступає одночасно найактивнішою й найуразливішою віковою

категорією кіберпростору. Комунікаційні ризики пов'язані з міжособистісними відносинами інтернет-користувачів і містять в собі загрозу зіткнутися з психологічними нападами, які здійснюються через електронну пошту, сервіси миттєвих повідомлень, чати, форуми, блоги, соціальні мережі, сайти знайомств, а також за допомогою мобільного зв'язку.

Інтернет, значно розширивши можливості міжособистісного спілкування, призвів до виникнення особливих форм прояву агресії у віртуальному просторі – *кіберагресії*. Найпоширенішим її різновидом є *тролінг* (букв. з англ. trolling – ловля риби на приваду) – це розміщення на віртуальних комунікаційних ресурсах провокаційних повідомлень з метою нагнітання конфліктної атмосфери, негативної реакції користувачів, взаємних образ шляхом порушення правил етичного кодексу інтернет-взаємодії. Особу, що займається тролінгом, називають тролем, що збігається з назвою скандинавського міфологічного персонажа. На думку дослідників, основними маркерами приналежності до субкультури тролей є самоідентифікація та замотивованість «лулзами» (англ. сленг lulz – «гучне реготання від порушення чиеїсь душевної рівноваги»). Хоча лулз позначає те, над чим можна усім без винятку покепкувати, однак значна доля лулзів має ксенофобну і гомофобну спрямованість. Наразі інтернет-тролі починають утворювати віртуальні співтовариства і організації, де обмінюються досвідом ефективного провокування конфліктів.

Головною метою тролінгу є викликати словесну перепалку – так званий *флеймінг* (англ. flaming – займання, полум'я) – це явище, коли учасники мережевої дискусії залишають основну тему обговорення і переходять до «онлайн-суперечки», взаємних образ і нападків. Причинами кіберфлеймінгу можуть стати образливі жарти і натяки, що не мають відношення до початкової теми розмови; гострі висловлювання на адресу певних компаній, телевізійних програм, фільмів, артистів, політичних партій тощо; зверхні висловлювання, обумовлені помилковим визначенням віку чи ерудиції співрозмовника; різні точки зору на обставини і події тощо. Зазвичай, перепалка відбувається в «публічному» оточенні, такому як наприклад,

інтернет-форуми, соціальні мережі, чати, гральні сервери, веб-сайти з відео-обміну тощо.

Останнім часом серед учнівської та студентської молоді набуває розповсюдження більш жорстка форма агресивної поведінки – *кібербулінг* (англ. cyberbullying, від bully – хуліган, задирака, кривдник) – навмисні вчинки, які протягом певного проміжку часу скоюються певною особою або групою з використанням засобів електронної комунікації для залякування, приниження, цькування, психологічного терору стосовно конкретних осіб, аби завдати їм шкоди, викликати страх, підкорити. Зарубіжні та вітчизняні дослідники зазначають, що кібербулінг є неоднорідним явищем і має різні форми маніфестації:

· *Домагання* (англ. harassment – приставання, домагання) – повторювані, образливі повідомлення, відправлені жертві. Американські дослідники зазначають, що поняття «*harassment*» істотно відрізняється від концептуально схожого «*flaming*», бо воно характеризує переслідування жертви в односторонньому порядку та протягом більш тривалого часу. На відміну від флеймінгу, продуцент харасменту спрямовує агресію на конкретну людину, яка не вступає з ним у перепалку і не публікує повідомлень подібного агресивного характеру. Для характеристики прихованого вистежування та анонімного агресивного переслідування необережних чи вибраних з певною метою інтернет-користувачів задля вчинення подальших злочинних дій (нападу, побиття, зґвалтування) використовують термін «*кіберсталкінг*» (англ. cyberstalking – кіберпереслідування).

· *Наклепи* (англ. denigration – обмовлення, наклеп) – розповсюдження принизливої, зневажливої інформації про об'єкт переслідування електронними засобами. Це можуть бути текстові повідомлення, фото, відео, які змальовують жертву в образливій формі. Жертвами можуть ставати не тільки окремі особи, але й групи, зокрема, трапляється розсилка списків на кшталт «хто одягається гірше за всіх» або «хто з ким спить» у школі, створюються спеціальні сайти (online slam books), де однокласники публікують подібні рейтинги і коментарі, часто грубі й неприємні. Інтернет-платформою для цього часто

виступають розважальні сайти, орієнтовані на студентів і школярів, де розміщуються не лише жарти, а й плітки про однолітків, перетворюючи гумор на поле тренування власного роздратування, перенесення агресії тощо. Подібні сайти учнівська молодь відвідує не лише через бажання попліткувати або залишити коментар, а ще й для того, аби пересвідчитися, чи не стали вони самі черговим об'єктом наклепу і злісних розваг знайомих.

- *Самозванство* (англ. masquerading – маскування; impersonation – удавання когось) – переслідуючий позиціонує себе як жертву, використовуючи поцуплений у неї пароль доступу до акаунта в соціальних мережах, блогах, пошті та здійснює від імені потерпілого негативну комунікацію, або ж створює свій профіль із аналогічним нікнеймом, аби поширити недоречну чи образливу інформацію.

- *Ошуканство* (англ. outing and trickery – публічне викриття і крутість) – видурювання приватної, конфіденційної інформації задля подальшого оприлюднення в Інтернеті, або передавання її (текстів, фото, відео) електронною поштою тим, кому вона не призначалася. Як правило, особисту інформацію отримують шляхом шахрайства через встановлення довірливих стосунків з жертвою.

- *Відчуження* (англ. exclusion – виключення, вилучення) – це сукупність дій, які конкретно й умисно спрямовані на відмову від спілкування з певними індивідами в соціальних мережах, виключення небажаних осіб з онлайн групи, блокування доступу до свого профілю. Переважно таке відчуження реалізується невербально у вигляді мовчазного бойкотування у формі затримки відповіді в чаті або, навіть, її відсутності. Повна ізоляція в межах онлайн спільноти, або *кіберостракізм*, може відбуватися у будь-якому захищеному паролем середовищі або шляхом вилучення користувачів із «списків друзів» (buddy list). Як правило, кібервідчуження викликає емоційний дискомфорт і знижує самооцінку. Аби подолати негативні переживання такі користувачі долучаються до інших онлайн спільнот, але поведуться там вже більш комфортно.

- *Відеозаписи нападів* (англ. video recording of assaults – відеозапис нападів) – групові дії, що передбачають фіксацію

хуліганських витівок над жертвами за допомогою відеокамер мобільних гаджетів із подальшим оприлюдненням в Інтернеті. В англомовному дискурсі цей відносно новий різновид кібербулінгу часто позначають поняттям «*happy slapping*» («вдали ляпаси»), коли група підлітків здійснює раптовий напад на жертву, з метою зняти її реакцію на мобільний телефон. Однак подібні дії не обмежуються лише «ляпасами», починаючись як жарт, вони часто переходять у фізичне насильство з відповідними правовими наслідками. Відтак назва «*happy slapping*» закріпилася за будь-яким відеороликом, що містить в собі реальні сцени насильства. У США відеоролики нападів з метою гвалтування чи його імітації зазвичай називають сленговим терміном «*hopping*» («наскок»). Для посилення почуття приниження у жертв переслідувачі розміщують відеозаписи інцидентів в інтернет-просторі, де їх можуть переглядати і коментувати тисячі людей без згоди постраждалих. В Україні подібне бешкетування неповнолітніх також набуває масового характеру та почасти виходить за межі звичайних хуліганських атак і наближаються до криміналу.

Як бачимо, конфліктний інтернет-дискурс надав поштовх для розвитку та еволюції традиційного булінгу. Відмінності кібербулінгу від реального (*face-to-face bullying*) обумовлені особливостями інтернет-середовища: анонімністю, можливістю фальсифікації, наявністю величезної аудиторії, можливістю дістати жертву в будь-якому місці і в будь-який час. Крім того, на відміну від усних чи фізичних знущань, відображення цькування у кіберпросторі не завжди легко позбутися, інші користувачі можуть їх завантажити, зберегти та поширити.

Процес розвитку «омережевленого» суспільства вимагає нагального вирішення глобальної проблеми, пов'язаної з формуванням підростаючого покоління, як активного соціального суб'єкта здатного до безпечної життєдіяльності в інтернет-просторі. Хоч поінформовані діти і підлітки певною мірою усвідомлюють можливі проблеми, з якими вони можуть зіткнутися в кіберпросторі, зробити їх перебування у всесвітній мережі більш безпечним – важливе завдання для їхніх батьків, громадських організацій, фахівців психолого-педагогічної сфери.

## ДИСТАНТНІ СІМ'Ї: ОСОБЛИВОСТІ ТА КЛАСИФІКАЦІЯ

Особливості соціально-економічної ситуації в Україні призвели до кризи сучасної сім'ї. Необхідність фінансового забезпечення задля адаптивного функціонування останньої, створення умов для здобуття належної освіти її членами, надання з боку батьків переваги платним послугам, з одного боку, та неможливість забезпечити сімейні потреби у країні, з іншого, вимагають від батьків пошуку роботи з належним рівнем оплати за межами країни. Як показує аналіз літератури з даної проблеми, понад 7 млн. громадян України працюють за кордоном, що призводить до виникнення великої кількості так званих «проблемних» сімей.

Питання проблемних сімей знаходиться у полі зору держави, урядових та громадських організацій, психологів, науковців та практиків із соціально-педагогічної роботи. Проблеми сім'ї як соціального інституту розглядаються у працях А. Антонова, Т. Андрєєвої, Т. Гурко, С. Голода, А. Харчева. Сімейне неблагополуччя, дезадаптацію сім'ї вивчали В. Солодніков, І. Трубавіна, Т. Семигіна, Н. Краснова, Л. Харченко та ін. Автори підкреслюють неефективність виконання батьками з дистантних сімей своїх основних родинних функцій, девіації сімейних стосунків. Основні фактори сімейного життя (емоційна єдність дитини з батьками, емоційні стосунки між членами родини, атмосфера захищеності, бажаності, любові), які складають виховний потенціал і впливають на розвиток дитини, у таких сім'ях набувають деформованого вигляду.

Особливостями дистантної сім'ї є: роздільне проживання її членів (як правило, батьки чи один з них працюють за кордоном), відокремлення місця праці від домівки, зміна ціннісних орієнтацій, порушення сімейної рівноваги, розпад сімейних зв'язків, надання переваги одній із сімейних функцій (економічній).

Характерними проблемами для дистантних сімей є: епізодичність виховних впливів на дітей, брак сімейних



стосунків, що призводить до «емоційного відторгнення» батьків дітьми, протиставлення батьківського ставлення до дітей, непорозуміння дітей із мікросередовищем, неузгодженість поглядів батьків на виховання дітей.

Для дистантної сім'ї характерна структурна зміна таких складових, як шлюб, батьківство, діти, домогосподарство. Дистантну сім'ю характеризує шлюб без сім'ї, яка у значній мірі є номінальною, тому що подружжя переважно проживає окремо один від одного, що є загрозою виникнення подружньої зради та розпаду сім'ї.

У дистантних сім'ях відбувається відчуження дітей від батьків у зв'язку з втратою постійних контактів: стосунки набувають формального характеру, а пріоритет надається економічним взаємовідносинам. Відсутність безпосереднього спілкування, живої розмови, як показують дослідження, деструктивно впливають на стан дитини. Остання сумує, чекає наступної зустрічі, змінює поведінку на негативну після від'їзду батьків, тому що для виховання та конструктивного розвитку дитини важливим є щоденне спілкування з різних життєвих питань і проблем. На жаль, зміни відбуваються як у навчанні таких дітей, так і у ставленні до них.

Діти у дистантних сім'ях мають дефіцит прояву позитивних почуттів як по відношенню до іншої особи (до батьків), так і по відношенню до себе (відчутти ніжність, лагідність, любов матері чи батька), тобто відчутти себе цінним для значущих дорослих, їм не вистачає ласки, батьківського тепла та любові, повноцінного виховання [Левченко, 2006]. На жаль, до таких дітей змінюється ставлення їх найближчого оточення: знущання та лупцювання з боку однолітків, однокласників, старшокласників, жорстока поведінка з боку родичів: бабусі, тітки, батька, вітчима, мачухи, сусідів (близько 8% дітей) [Антоняк, 2007]. Відсутність емоційного контакту з батьками іноді призводить до внутрішнього протесту проти розлучення з ними, який може проявлятися у зловживанні психоактивними речовинами, неадекватній самооцінці, дезадаптації поведінки, соматичних захворюваннях.

До числа дистантних відносять сім'ї, що живуть на відстані через особливості професії – бортпроводники, моряки,

артисти, космонавти, геологи, військові, спортсмени (Ф. Мустаєва, В. Торохтій); сім'ї, де батьки ув'язнені й відбувають покарання (І. Трубавіна); сім'ї, у яких дитина виховується в закладах інтернатного типу (Я. Гошовський).

Д. Пенішкевич пропонує наступну типологію дистантних сімей: 1) сім'ї, де існує взаєморозуміння (кожен із батьків виконує відведену йому роль); 2) неблагополучні дистантні сім'ї (з дітьми вдома залишається один із батьків, частіше – чоловік; неможливість поєднання в таких умовах виконання ролі матері й батька); 3) обоє батьків тривалий час перебувають на заробітках за кордоном (дитина, як правило, залишається під опікою бабусі, дідуся, далеких родичів, сусідів, друзів тощо; наслідок цього – дезадаптація та соціальна незахищеність дитини).

Аналізуючи типи дистантних сімей, Т. Веретенко та Н. Задерико підкреслюють важливу роль такого критерію, як причини їхнього утворення: довготривале тюремне ув'язнення одного з батьків; виїзд на заробітки одного з батьків у далеке зарубіжжя; виїзд одного з батьків у близьке зарубіжжя (постійне перебування на сезонних роботах); фактичний розпад сім'ї.

Теоретичний аналіз різних підходів до визначення функцій сім'ї (Е. Ейдемільер, В. Юстицькіс, В. Целуйко) дозволив встановити, що функції духовного (культурного) спілкування, гедоністична, емоційна та первинного соціального контролю у дистантній сім'ї не задовольняються. Багатофакторність виміру сім'ї унеможлиблює єдине трактування цієї категорії, але дозволяє зрозуміти важливість її як осередку фізичного та психосоціального розвитку особистості, джерела первинної соціалізації, посередника між суспільством і підростаючим поколінням, потужного фактора, що справляє на особистість як позитивний, так і деструктивний вплив [Раєвська Я., 2012].

Розглянувши види дистантних сімей, слід зауважити, що особливої уваги в сучасних трансформаційних умовах економічного розвитку нашої країни заслуговують сім'ї, у яких один із батьків (обоє) перебуває на заробітках за межами України протягом тривалого часу (більше 1-3 років), тобто йдеться про сім'ї трудових мігрантів.

Отже, характерними психологічними ознаками дистантної сім'ї є: 1) відсутність або значне порушення функціонування принаймні одного елемента в системі сімейних взаємин: мети (невідповідність виховної соціалізаційної мети дорослих членів родини призначенню сімейної системи); порядку функціонування (дезорганізація сімейних зв'язків, що виявляється у відсутності адекватного розподілу сімейних ролей, неузгодженості цілей та правил у функціонуванні сім'ї як цілісної системи); енергетики системи (брак активності, спрямованої на задоволення потреб інших членів родини, відсутність спрямованості на розвиток останньої і, відповідно, неготовність до змін як у житті кожного її окремого члена, так і сім'ї в цілому); 2) низька якість функціонування членів родини аж до повної нездатності виконувати сімейні обов'язки і, відповідно, незадоволення їхніх основних потреб.

Таким чином, відсутність одного з батьків у щоденному житті дитини негативно позначається на її емоційному стані та призводить до викривлення особистісного розвитку.

**Мозговий В. І.**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ «ГРУП РИЗИКУ»**

У соціології під «групою ризику» розуміють соціальні групи, члени яких уразливі або можуть понести збиток від певних медичних або соціальних обставин, а також категорії населення, які більше за інших схильні скоювати кримінальні або делінквентні вчинки. В психолого-педагогічній практиці використовується поняття «діти групи ризику», в яку традиційно включають дітей з неблагополучних сімей, дітей з поведінкою, що відхиляється, що мають проблеми в навчанні і розвитку, а також дітей з хронічними захворюваннями і інвалідів. У засобах масової інформації та у розмовній мові поняття «група ризику» вживається, як правило, для позначення груп населення, найбільш схильних до певного роду дій: бути обкраденим, бути

побитим на вулиці, бути підданим насильству на робочому місці і т.д.

Згідно методичних рекомендацій командирам, штабам, органам виховної роботи Державної спеціальної служби транспорту (ДССТ) з питань морально-психологічного забезпечення, особи, котрі відносяться до «групи ризику», не допускаються, зокрема, до виконання завдань вартової (патрульної) служби. До цієї групи віднесено військовослужбовців:

- з адаптаційно-астенічними розладами;
- які знаходилися до призову на обліку в нервово-психіатричних диспансерах та на обліку у МВС;
- нестійких в нервово-психічному відношенні, які часто зверталися зі скаргами невротичного характеру або з відхиленнями у поведінці (емоційно збуджені, конфліктні, малотовариські і т.п.);
- схильні до вживання спиртних напоїв та наркотичних речовин;
- які перенесли тяжкі травми головного мозку;
- які мають компенсовані наслідки травматичного ураження нервової системи;
- які перенесли інфекційні та інтоксикаційні захворювання нервової системи;
- які мають деякі соматичні захворювання;
- фізично ослаблені.

Визначення «груп ризику» на початку служби військовослужбовця, а саме на етапах професійного відбору та адаптації до військової діяльності, має певні складнощі. Так, джерелом формування «групи ризику» у військовій частині є, по-перше, робота офіцерів з групи морально-психологічного забезпечення (МПЗ) на основі вивчення документів особової справи та індивідуальної співбесіди, по-друге, робота психологів на основі даних психодіагностичного обстеження та проведеної індивідуальної бесіди.

Вивчаючи соціально-демографічні та індивідуально-психологічні якості військовослужбовця на першому профвідборі офіцери групи МПЗ використовують методи психологічного аналізу документів (характеристик, документів з

військкоматів, довідок, фотографій, відгуків про особу, автобіографії, медичної та іншої документації), спостереження, індивідуальні бесіди. Висновки за підсумками вивчення оформляються в особових справах військовослужбовців. На їх підставі заступник командира з виховної роботи складає відповідні рекомендації командирам (начальникам).

З 2008 р. в частинах і підрозділах ДССТ діє психологічна служба. Робота психологів у частинах дуже тісно пов'язана із роботою офіцера МПЗ і тому нагально потребує як специфічного, так і однакового трактування таких понять, з якими вони мають справу кожен у своїй (психодіагностичній, психокорекцій та морально-психологічній) практиці.

Вивчаючи індивідуально-психологічні якості військовослужбовця на етапах профвідбору та адаптації, психологи групи МПЗ використовують такі методи:

- психоедукація (психоосвіта) військовослужбовців щодо стрес-факторів, з якими вони стикаються на початку служби та шляхи їх ефективного подолання;

- психодіагностичне дослідження за визначеним пакетом психологічних методик: «Прогноз» (первинне виявлення осіб з ознаками нервово-психічної нестійкості), проективні методики «Малюнок людини», «Дерево», проективна методика «Геометричні фігури», метод кольорового вибору;

- проведення анкети щодо виявлення наявних сімейних та інших психотравмуючих ситуацій та особистого ставлення до використання зброї;

- створення загальної бази даних для визначення основних груп ризику та додаткової уваги.

Поняття «група ризику» та «група додаткової уваги», з одного боку, мають суто психологічну специфіку, і не завжди однаково трактуються у практичній роботі офіцера МПЗ. Так, офіцери МПЗ під час проведення індивідуальної бесіди з військовослужбовцем визначають групи ризику, користуючись в основному соціально-демографічними критеріями, визначеними у стандартному інтерв'ю. Практика спільної роботи психологів і офіцерів групи МПЗ привела до формування єдиного списку «групи ризику», який подається у формі зведеної таблиці до штабу військ, як «список військовослужбовців груп ризику та

додаткової уваги, які визначені офіцерами МПЗ та психологами частини».

Для уникнення розбіжностей у подальшій спільній роботі психологів частини та офіцерів МПЗ психологами частини було запропоновано визначення зазначених груп ризику за певними критеріями. Так, психологами ДССТ були визначені такі **групи ризику**:

**1-а група** – складається із військовослужбовців, у яких достовірно виявлено незадовільний рівень нервово-психічної стійкості за методикою «Прогноз» (від 29 балів та вище). Вони мають високу вірогідність емоційного зриву. Потребують додаткового медичного обстеження психіатра, невропатолога. Їх не можна допускати до несення вартової служби. Ці військовослужбовці потребують тривалої психокорекційної роботи психолога частини. У разі позитивної динаміки, а саме покращення рівня нервово-психічної стійкості, вони певний час (до 3-х місяців) залишаються під постійною увагою психолога та офіцера МПЗ. Після закінчення цього терміну проводиться повторне тестування і за його результатами визначається подальше віднесення військовослужбовця до цієї або «перевід» до іншої категорії груп.

**2-а група** – військовослужбовці, які за методикою «Прогноз» достовірно показали крайній рівень нервово-психічної стійкості (23-28 балів) та одночасно високі показники за шкалами схильності до суїциду та емоційного зриву. Ці військовослужбовці потребують психокорекційного втручання психолога частини. Після чого з ними проводиться повторне психодіагностичне обстеження, за результатами якого може бути визначено певну динаміку щодо покращення або погіршення їх нервово-психічної стійкості і, як наслідок, перевід до групи стійких військовослужбовців або залишення у групі ризику.

**3-я група** – військовослужбовці, які при повторному тестуванні за методикою «Прогноз» отримали високі показники за шкалою «неширість» (від 10 і більше балів). З ними обов'язково проводиться бесіда психологом частини щодо з'ясування причин сформованих особистісних рис та особливостей характеру. Робиться прогностичний висновок

щодо можливої девіантної або делінквентної поведінки у подальшому при проходженні військової служби.

**4-а група** – військовослужбовці, які, за даними анкетування, відмовились від використання зброї для захисту свого життя та життя товариша і підтвердили це в особистій бесіді. Вони потребують додаткового вивчення як психологом частини, так і офіцером з групи МПЗ щодо мотивації використання зброї взагалі та несення караульної служби зокрема.

До груп додаткової уваги входять:

**1-а група** – складається із військовослужбовців, які показали крайній рівень нервово-психічної стійкості (23-28 балів). Потребують психокорекційного втручання, насамперед бесіди з психологом частини. Після чого вони мають високу вірогідність щодо переведу до групи стійких військовослужбовців.

**2-а група** – військовослужбовці, які за методикою «Прогноз» отримали високі показники за шкалами схильність до суїциду та емоційного зриву при нормативних показниках за шкалою нервово-психічної стійкості. З цими особами необхідно провести бесіду психологу частини або, за потреби, здійснити психокорекційне втручання.

**3-а група** – військовослужбовці, які при повторному тестуванні за методикою «Прогноз» отримали високі показники за шкалою «нещирість» (більше 10 балів). З ними обов'язково проводиться бесіда психологом частини щодо з'ясування причин сформованих особистісних рис та особливостей характеру. Робиться прогностичний висновок щодо стабільної поведінки у подальшому при проходженні військової служби.

Визначеність у трактуванні «груп ризику» серед військовослужбовців, зокрема строкової служби, між психологами частини та офіцерами МПЗ дозволить якісно виконувати за призначенням завдання морально-психологічного забезпечення.

## **ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ З РІЗНИМИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЯМИ ПОВЕДІНКИ**

У суперечливих умовах соціальних та економічних перетворень сучасного суспільства, під час інтенсивних змін навколишнього природного середовища закономірно з'являється тенденція до збільшення кількості людей, які знаходяться в стані боротьби за «виживання», вимушені вирішувати складні життєві ситуації, тому особливої актуальності набуває питання збереження психічного здоров'я. Загальновідомо, що до критеріїв психічного здоров'я, визначених ВООЗ, відносяться: здатність самокерування поведінкою відповідно до соціальних норм, правил, законів; відповідність психічних реакцій (адекватність) силі і частоті впливів середовища, соціальним обставинам та ситуаціям; здатність планувати власну життєдіяльність і реалізовувати її та ін.

Зважаючи на все вищезазначене, набуває актуальності вивчення поведінки особистості у стресовій ситуації. Дотримуючись визначення поняття загального адаптаційного синдрому (стресу), запропонованого Г. Сельє, відзначаємо, що поведінка особистості у стресовій ситуації багато в чому залежить від її індивідуально-особистісних властивостей: особливостей нервової системи, темпераменту; уміння швидко оцінювати ситуацію; навичок миттєвої орієнтації за несподіваних обставин; вольової зібраності, рішучості, витримки; наявного досвіду поведінки в аналогічних ситуаціях тощо. Є люди, котрі у стані стресу втрачають самовладання, здатність до продуктивної діяльності, що негативно впливає на професійну діяльність.

Навчальна діяльність людини у закладах вищої освіти пов'язана з періодичним (особливо сесія), іноді досить тривалим та інтенсивним впливом (чи очікуванням впливу) екстремальних професійних, соціальних, екологічних факторів, що супроводжується негативними емоціями, перенапруженням фізичних і психічних функцій, деструкцією діяльності.



Найбільш характерним психічним станом людини, що розвивається під впливом зазначених факторів, є психологічний стрес. Його розвиток в екстремальних умовах навчальної діяльності може бути пов'язаний також з можливістю очікування загрози впливу різноманітних подразників психологічної (особистісної), організаційної та, насамперед, інформаційної природи. На цій підставі даний стан можна вважати типовою формою інформаційного стресу. Отже, метою нашого дослідження стало вивчення особливостей саморегуляції поведінки у студентів з різними копінг-стратегіями поведінки. У нашій роботі ми притримувались поняття копінга, запропонованого Р. Лазарусом, та концепції психічної саморегуляції поведінки, запропонованої В. Моросановою, О. Конопкіним і А. Осницьким, згідно якої саморегуляція є процесом ініціації і постановки суб'єктом цілей активності, а також управління досягненням цих цілей.

Для виявлення особливостей саморегуляції діяльності студентів нами використовувалася методика «Стиль саморегуляції студентів» (ССС) [Моросанова В., Сагієв Р., 1994]. Аналіз отриманих результатів виявив такі тенденції. У респондентів найкраще розвинуті регуляторні процеси програмування (середньостатистичний показник становить 5,8 балів) та планування (5,7 балів), що свідчить про сформованість у них потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення поставлених цілей, деталізувати і розгортати програми дій, які ними розробляються. Окрім того, це є показником сформованості потреби в усвідомленому плануванні діяльності. Плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності ставляться ними самостійно. Найбільш розвинутою регуляторно-особистісною властивістю в опитаних студентів виявилася гнучкість (6,37 балів), тобто такі студенти можуть легко перебудовувати плани, програми своїх дій у складних ситуаціях.

Найменше у респондентів розвинуті такі регуляторні процеси: моделювання (середньостатистичний показник – 4,9 балів) та оцінювання результату (5,4 бали). Це свідчить про неадекватність оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може

супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій, а також про деяку неадекватність в оцінці складних ситуацій. Найменш розвинутою регуляторно-особистісною властивістю у опитаних студентів виявилася самостійність (5,5 балів), що зумовлює певну нездатність самостійно вирішити свою проблему та потребу в допомозі інших.

Окрім того, нами були виявлені стилі саморегуляції діяльності студентів. 23% респондентів мають автономний стиль. Такі студенти свідомо підходять до будь-яких задач, вони є самостійні у своїй діяльності, намагаються визначити перспективи для себе на подальший час. Слабкою стороною цього типу є те, що вони наперед планують свої дії і їм важко переключитись, якщо щось піде не за планом. Оперативний стиль був виявлений у 47% респондентів. Для цих студентів характерна швидкість включення в освітній процес, легкість орієнтування у швидко змінюваній ситуації, вміння знайти потрібну тактику у спілкуванні з викладачем та при відповідях на семінарах. Слабкою стороною такого типу є низький рівень усвідомлення навчальних цілей, низька самоорганізація процесу навчання. Стійкий стиль саморегуляції був виявлений у 20% респондентів. Студенти з таким стилем характеризуються стійким функціонуванням процесів оцінки результатів, усвідомлюють цілі і демонструють стійкість у проблемних ситуаціях у випадку заниженої та завищеної мотивації. Їх слабкою стороною є труднощі у процесі побудови програм подальших дій.

Щодо проявів різних копінг-стратегій в опитаних студентів, то відмічаємо, що найвищі середньостатистичні показники виявлено за такими копінг-стратегіями: планування рішення проблеми, позитивна переоцінка, самоконтроль. Ці стратегії поведінки відносяться до конструктивних копінгів.

Для опитаних студентів майже не властиві такі копінг-стратегії, як: конфронтація, дистанціювання та прийняття відповідальності. Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що більшість респондентів розуміють не здатність цих стратегій принести позитивні результати при вирішенні складних ситуацій, тому вони є не актуальні. Однак деякі студенти не

хочуть приймати відповідальність за свої дії у певних складних ситуаціях.

Для виявлення взаємозв'язку між особливостями саморегуляції та копінг-стратегіями поведінки студентів нами застосовувався кореляційний аналіз. Обернений кореляційний зв'язок виявлено між стратегією «Дистанціювання» та організацією діяльності ( $r = -0,241$  при  $p \leq 0,05$ ). Це можна пояснити тим, що студенти, які використовують відмічену вище копінг-стратегію поведінки, намагаються переключитись, знецінити проблему, не вирішити її. Через це вони не можуть навчитись організовувати свою діяльність.

Обернений кореляційний зв'язок встановлено між копінг-стратегією «Дистанціювання» та моделюванням ( $r = -0,387$  при  $p \leq 0,05$ ). Цілком зрозуміло, що студенти, які не вміють адекватно оцінити ситуацію, не намагаються її вирішити, прагнуть відгородитись від неї, не схильні моделювати розгортання ситуації та прогнозувати наслідки своїх дій або бездіяльності. Обернений кореляційний зв'язок відмічено між копінг-стратегією «Дистанціювання» та самостійністю ( $r = -0,285$ , при  $p \leq 0,05$ ). Це можна пояснити тим, що у респондентів з низьким рівнем самостійності майже немає досвіду конструктивної поведінки у складних ситуаціях, тому вони недооцінюють значущість можливості дієвого подолання проблемної ситуації. Обернений кореляційний зв'язок встановлено між стратегією «Дистанціювання» та загальним рівнем саморегуляції ( $r = -0,415$  при  $p \leq 0,05$ ). Закономірно, що студенти з низьким рівнем розвитку регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей долають негативні переживання проблемної ситуації через суб'єктивне зниження її значущості, недооцінюють значення дієвого подолання проблемної ситуації.

Прямий кореляційний зв'язок виявлено між копінг-стратегією «Прийняття відповідальності» та такими показниками саморегуляції діяльності, як: моделювання ( $r = 0,367$  при  $p \leq 0,05$ ), гнучкість ( $r = 0,308$  при  $p \leq 0,05$ ), загальний рівень саморегуляції ( $r = 0,264$  при  $p \leq 0,05$ ). Студенти з високим рівнем розвитку відмічених вище регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей прагнуть до розуміння залежності між власними діями та їх наслідками, готові до

аналізу своєї поведінки, можуть знайти причини актуальних труднощів в особистих недоліках та помилках, що й передбачає стратегія прийняття відповідальності, яку вони використовують у проблемних ситуаціях.

Прямий кореляційний зв'язок виявлено між копінг-стратегією «Планування рішення» та такими регуляторними процесами і регуляторно-особистісними властивостями, як: організація діяльності ( $r = 0,326$  при  $p \leq 0,05$ ), програмування ( $r = 0,298$  при  $p \leq 0,05$ ), оцінювання результату ( $r = 0,227$  при  $p \leq 0,05$ ), загальний рівень саморегуляції ( $r = 0,342$  при  $p \leq 0,05$ ). Оскільки стратегія «Планування рішення» розглядається більшістю дослідників, як адаптивна, що сприяє конструктивному вирішенню труднощів, то студенти з високими показниками організації діяльності, програмування, оцінювання результату, високим загальним рівнем саморегуляції закономірно схильні її використовувати. Високий рівень розвитку відмічених вище регуляторних процесів та регуляторно-особистісних властивостей дозволяє студентам долати проблемні ситуації за рахунок цілеспрямованого аналізу можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблеми, планування власних дій із врахуванням об'єктивних умов, минулого досвіду, наявних ресурсів, що, у свою чергу, робить можливим використання ними копінг-стратегії «Планування рішення».

Встановлено, що показники саморегуляції діяльності студентів і вибір копінг-стратегії взаємопов'язані. Студенти з високим рівнем саморегуляції діяльності схильні обирати такі конструктивні копінг-стратегії, як планування рішення та прийняття відповідальності. Натомість, студенти з низьким рівнем саморегуляції діяльності схильні обирати таку копінг-стратегію, як «Дистанціювання». Перспективою подальших досліджень є розробка практичних рекомендацій для студентської молоді, що дозволять їм розвинути регуляторні процеси і регуляторно-особистісні властивості, які потрібні для ефективного використання конструктивних копінг-стратегій.

## **ІНТЕРСУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ПРОЦЕС ВЗАЄМНОГО РОЗВИТКУ**

Інтерсуб'єкту взаємодію можна розглядати як особливу форму інтеракції, яка сприяє зростанню рівня суб'єктності учасників взаємодії і, тим самим, фасилітує взаємне зростання та розвиток. Прикладами інтерсуб'єктної взаємодії можуть бути справжня наукова дискусія, де учасники діалогу збагачуються новими ідеями, або дружня розмова, яка надихає співрозмовників до нових досягнень та звершень.

Діалог – це процес інтерсуб'єктної взаємодії, а інтерсуб'єктність як взаємний розвиток суб'єктності є його результатом: справжнього, глибокого, відкритого діалогу. Міжособистісні відносини припускають максимально широкий, фактично безмежний простір варіантів взаємодії, адже в це спілкування включаються різні люди, з різним життєвим простором та досвідом, з різними світоглядними позиціями, з різними почуттями та переживаннями. Водночас можливо ввести певну диференціацію типів міжсуб'єктної взаємодії – від маніпулятивної до діалогічної, від авторитарної до ліберальної, від монологу до поліфонії думок, слів, образів, переживань. При цьому інтерсуб'єктна взаємодія – це певне коло міжособистісних інтеракцій, які через діалогічну динаміку приводять до виникнення нових структур та нових етапів психічного розвитку. Це можна розглядати як недиз'юнктивний (за А. Брушлінським) процес, який має різні форми втілення та рівні представленості. Психічне існує у формі мінливості, плину, динамічності та інколи навіть регресивності; інволюційні явища можуть у своїй суті бути психічним розвитком. Заразом, потрібно пам'ятати про важливість структури у психічному житті людини. Так, статика і динаміка, структура і розвиток діалектично існують у просторі душевного життя людини. І коли ми говоримо про інтерсуб'єктність, то в цьому явищі теж необхідно виділяти структурні та динамічні особливості, маючи при цьому на увазі цілісність та невіддільність цих характеристик.

Інтерсуб'єктна взаємодія дає людині можливість краще зрозуміти себе, відкритися контакту з іншою людиною, і через цю інтеракцію з іншим суб'єктом знову ж повернутися до себе – з новими усвідомленнями, новими переживаннями, новим досвідом. Інтерсуб'єктність можна порівняти із самоактуалізацією, відображеною у площині міжособистісних відносин.

Відносини інтерсуб'єктності створюють простір для розвитку особистісного потенціалу засобами переживання, усвідомлення, інтеріоризації, інтеграції та осмислення власного життєвого досвіду. Через інтерсуб'єктність людині відкриваються нові внутрішні ресурси та можливості. Досвід проживання інтерсуб'єктної взаємодії є важливим для особистісного становлення та часто позначається як ціннісно-значущий для людини. Досвід інтерсуб'єктної взаємодії сприяє особистісній інтеграції та сам включається, інтегрується в контекст особистісного буття людини.

Інтерсуб'єктність виникає і реалізується в комунікативній діяльності. При цьому фактично інтерсуб'єктність включена в систему діяльностей, адже, із комунікативної діяльності через інтерсуб'єктність активність може переходити в індивідуальні діяльності. Суб'єктом такої індивідуальної діяльності є людина, рівень суб'єктності якої зріс завдяки досвіду інтерсуб'єктної взаємодії.

Вітчизняний науковець В. Татенко писав, що «якщо поняття «суб'єктність» несе в собі, з одного боку, наукове знання про онтопсихологічний проект людського буття, а з іншого – фіксує такі сутнісні ознаки людської активності, як автономність, креативність, цілісність і гармонійність, орієнтує в напрямі пошуку внутрішніх джерел та рушійних сил розвитку людської істоти, підкреслює її авторське право, спроможність починати причинний ряд із самої себе, а значить, – нести персональну відповідальність за вчинене і скоєне, то поняття «вчинковість» означає індивідуально-неповторний, ціннісно-смысловий, культурно-особистісний вектори суб'єктної активності людини в їхньому сутнісному вимірі» [Татенко В., 2006]. Розуміючи суб'єктність таким чином, під інтерсуб'єктністю матимемо на увазі простір спільно-

розподіленої діяльності, який сприяє взаємному розвитку та прояву сутнісних ознак людської активності, названих В. Татенком. Фактично, інтерсуб'єктність – це вчинковість у просторі міжособистісних відносин. Запропонована нами модель інтерсуб'єктності припускає, що в інтерсуб'єктній взаємодії як особливій формі комунікації людина отримує можливості для натхнення, саморозвитку та самовдосконалення. Індивід завдяки включеності до інтерсуб'єктної взаємодії стає більш суб'єктивним, тобто більш відповідальним, активним, авторським, креативним, рефлексивним.

Видатний психолог ХХ ст. С. Рубінштейн зазначав, що «специфіка людського існування полягає в мірі самовизначення та визначення іншим» [Рубінштейн С., 2003]. Можемо продовжити думку автора ідеєю про те, що інтерсуб'єктна взаємодія як процес визначення себе через комунікацію з іншими людьми є сутнісною для існування людини. Важливість інтерсуб'єктної взаємодії для людини полягає в тому, що цей тип комунікації розкриває і розвиває її особистість краще та стимулює як до нових зовнішніх звершень, так і до внутрішньої глибини та інсайтів.

Таким чином, інтерсуб'єктна взаємодія може бути проінтерпретована як процес взаємного розвитку. Механізм у даному випадку такий: люди, взаємодіючи, набирають у цій взаємодії сил, енергії, натхнення, вітальності, активності, що стимулює до розвитку індивідуальної суб'єктності кожного з учасників, щоб у нових типах взаємодії підійматися до нових щаблів зростання.

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ПРАКТИК АКАДЕМІЧНОЇ НЕДОБРОЧЕСНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Становлення інформаційного суспільства висунуло нові очікування і вимоги до системи освіти, яка у нових умовах покликана перейти від системи наповнення знаннями до моделі самоактуалізації особистості, що дозволить їй залишатись відкритою до засвоєння нових знань, легко адаптуватися до мінливих економічних перетворень, перекваліфікуватися до запитів суспільства. Ресурсами інформаційного суспільства є інформація, знання та інформаційно-комунікаційні технології. Проте здійснення освітньої політики в Україні відбувається в ситуації соціально-економічної кризи й інформаційного буму, що має серйозний вплив на освітню сферу, а відтак збільшується кількість проблем та ризиків, пов'язаних із якістю освіти. Особливої уваги потребує вивчення особливостей академічної недоброчесності та визначення ролі особистості у моделюванні нової академічної культури.

Доброчесність – це психологічне явище, адже, вона не існує окремо від людей, їх діяльності та способу мислення. Поширеність недоброчесної поведінки перетворює її на елемент повсякденності, звичаю, традиції і формує призвичаєність до неї населення, що в окремих сферах суспільного життя стає культурною нормою і часто жодним чином не пов'язана з рівнем соціального забезпечення.

У світовій практиці термін «академічна доброчесність» тісно прив'язаний до поняття «academic integrity» і при тлумаченні змісту означає довершеність, повноту, цілісність у освітньому процесі. Тобто, це такий психологічний стан людини, який характеризується її внутрішньою гармонією, стійкістю і послідовністю морального образу [Killinger В., 2010]. Міжнародний центр академічної доброчесності Клемсонського університету запропонував набір фундаментальних цінностей академічної доброчесності: чесність, довіра, справедливість,



повага, відповідальність, мужність. Відповідно до цього, академічна добродесність визначається, як вірність, навіть через подолання труднощів, цим шести цінностям.

Академічна недобродесність (academic dishonesty) або академічна неправомірна поведінка – це будь-який тип шахрайства, який виникає у зв'язку з формальною академічною практикою. «Бюлетень обману» (Cheating Fact Sheet (1999)) Стендфордського університету визначає академічну недобродесність, як представлення чужої роботи за свою власну, що може проявлятися у різних формах.

Дослідження академічного шахрайства розпочались на початку минулого століття в галузях освіти та педагогічної психології [Campbell, 1931; Hartshorne, May, 1928] як різновиду девіантної поведінки та інтерпретації соціальних відхилень.

Причинами поширення плагіату в українських університетах, на думку студентів, є: 1) необхідність виконання великого обсягу письмових робіт протягом навчального семестру / року; 2) узвичаєність дії, що пов'язано з умовами підготовки письмових робіт у середній школі; 3) низький рівень професіоналізму, мотивації та зацікавленості викладачів; 4) відсутність чітких та універсальних норм щодо оцінки оригінальності текстів, а також її зв'язку з оцінкою письмової роботи; 5) толерантне ставлення середовища та культури вітчизняної академічної спільноти до плагіату, який фактично є її атрибутивною характеристикою [Бакіров В., 2016].

Більшість студентів, незалежно від країни проживання, вважають, що їх індивідуальна чесність ніяк не вплине на інших учасників. Студенти, які обманюють, часто виправдовують свою поведінку, вважають, що так роблять усі і що вони будуть несправедливо обмежені, якщо не скористаються такою можливістю у вирішенні завдань. Якщо студент не використовує під час навчання щоденних практик академічної недобродесності, то він досягає тих самих, а то й нижчих, результатів, що і його нечесні колеги, але докладає для цього набагато більше зусиль.

Дослідження впливу кампаній протидії корупції у вузах України показали результати протилежні до задуманих – недобродесна поведінка стала більш поширеною. Під час

антикорупційної кампанії студенти повірили, що списують всі, і навіть довідались нові способи академічного шахрайства. Звідси дослідники роблять висновок, що як тільки люди дізнаються, наскільки корупція поширена, то їм стає простіше з нею змиритись [Денисова-Шмідт О., Притула Я., 2017].

Типологію академічної недоброчесності розробив Б. Перрі [Perry B., 2010]. Відповідно до неї, тільки ті студенти, які розуміють правила і не дотримуються їх, вважаються недоброчесними. Найбільш поширеними практиками академічної недоброчесності є: плагіат, фабрикація, обман, списування, хабарництво.

Академічна недоброчесність – це завжди вмотивована поведінка, в якій людина повинна зробити вибір щодо отримання результату шляхом обману чи не обману.

Визнаючи присутність академічного обману серед всіх вікових груп і культур [Anderman, Murdock, 2007], учасники освітнього процесу називають різні причини такої поведінки: щоб отримати кращі оцінки, щоб відповідати очікуванням батьків та педагогів, а також, у силу своїх індивідуально-психологічних характеристик, що спонукають їх використовувати такі методи як найбільш прийнятні [Cizek, 1999]. Згідно з дослідженнями [Eriksson, McGee, 2015] студенти пояснюють свої нечесні дії стресами, суспільним тиском, відсутністю належної підготовки та конкурентного середовища. Оскільки соціальний статус і влада в суспільстві тісно пов'язані із наявністю освітнього ступеня, то вони вимушені вдаватись і до такої поведінки. Рівень обману зростає відповідно до зростання тиску та рівня очікувань. Також студенти виправдовують свою академічну недоброчесність через порівняння з нечесними діями представників влади і вищих навчальних закладів, які регулярно висвітлюються через засоби масової інформації.

Аналізуючи соціально-психологічні причини академічної недоброчесності в університетах Росії, вчені виділяють питання пріоритетності при виборі сучасними студентами навчальних предметів. Формальність завдань, їх відірваність від майбутньої трудової діяльності приводять до визначення «потрібності» і

«непотрібності», які є основними пріоритетами при формуванні мотивації до навчання чи здійснення академічного шахрайства.

Також поширенню академічної недоброчесності сприяє сформована попереднім досвідом упевненість студента чи викладача, що його обман ніколи не викриють, а при співвідношенні незначного покарання й отриманої високої вигоди завжди будуть переважати практики недоброчесності. Випадки, коли за плагіат чи хабарництво відраховували студентів чи позбавляли займаних посад науковців, є дуже поодинокими і паралельно несуть інше навантаження. Це підтверджує тезу [Fass, 1990; Gehring, Nuss & Pavela, 1986] про те, що при неузгодженості стандартів академічної поведінки, коли освітні політики і розуміння їх учасниками освітнього процесу не ідентичні, формуються практики академічної недоброчесності.

Формалізм зі сторони викладачів прийнято пояснювати низькою цінністю «академічної винагороди», інвестицій у себе шляхом підвищення кваліфікації та проведення досліджень [Кузьмінов Я., 2004]. Педагоги оцінюють знання студентів формальними методами, дають важкі для виконання завдання великого об'єму і не намагаються робити навчальний курс захопливим та інформативним.

Так, Є. Сивак, аналізуючи причини академічної недоброчесності в російських університетах, вказує на «замкнене коло» пострадянської освіти – викладачі дотримуються формальної стратегії, тому що студенти вчать за зовнішні стимули, а останні навчаються все менше, позаяк підхід викладачів до навчального процесу надто формалізований [Сывак Е., 2006].

Багато досліджень були скеровані на визначення причин недоброчесної поведінки через співвідношення індивідуальних чинників, які відображені в відмінностях між особами: вік, стать, академічні досягнення або участь у позакласній діяльності, релігійна приналежність та змінних факторів, що включають культурні аспекти навчального закладу, які вбудовані в інституційну культуру і підтримують або гальмують академічну недоброчесність.

Б. Уатлі та П. Кейт-Спігел запропонували чотири базові критерії, які є визначальними для формування культури академічної доброчесності. Перший стосується інституційної цілісності – установи повинні діяти чесно у всіх видах своєї діяльності. Важливим елементом є наявність правил та інституційних практик у письмовому вигляді, що дозволить максимально точно передати всім учасникам освітнього процесу зміст та очікування відносно академічної недоброчесності. Другим критерієм має виступити вмотивоване на навчання середовище із акцентом на наукове пізнання та інтелектуальний розвиток. Третій – зорієнтована на цінності освітня програма, завдяки якій їх легко упізнають, а також пов'язані з очікуваною поведінкою. Останнім елементом академічної доброчесності є наявність Кодексу честі як прикладу політики академічної доброчесності. Цей документ повинен поєднувати у собі ефективність письмової заяви про виявлення недоброчесної поведінки з переліком настанов та практик, які визначаються як основа академічної цілісності освітньої установи [Whitley B., Keith-Spiegel P., 2001].

Культура загальних цінностей та переконань, що підтримує розуміння академічної доброчесності, презентує її як щоденну практику, що є стримуючим фактором у поведінці обману. Несхвалення обману однолітками виступає ключовим елементом у формуванні академічної доброчесності у студентському середовищі.

**Неліна Ю. М.**

## **ДИНАМІКА ЗМІН СКЛАДОВИХ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ**

Аналіз наукових публікацій у площині дослідження проблеми екологічної свідомості українців дає можливість стверджувати, що на сьогодні дана проблема постає однією з ключових та потребує ґрунтовних розвідок у різних спрямуваннях її вирішення.

Категорія свідомості у психологічній науці визначається як вищий рівень психічного відображення та саморегуляції, властивий лише людині. Екологічна свідомість – це та ж сама свідомість, проте вона має свою специфіку та спрямованість, пов'язану зі своєрідністю відображення світу природи і конструктивно-творчим його перетворенням [Ситаров В., 2009]. Необхідно відзначити, що проблема екологічної свідомості почала актуалізуватись відносно недавно, а предметом екологічної психології стала віднедавна, буквально упродовж останнього десятиліття.

Видатний вітчизняний екопсихолог В. Скребець, характеризуючи екологічну свідомість в цілому, відзначає, що це вищий рівень психічного відображення природного й штучного середовища, свого внутрішнього світу, рефлексія місця і ролі людини в біологічному, фізичному та хімічному світі, а також саморегуляція даного відображення [Скребець В., 1998]. Автор зазначає, що екологічна свідомість виступає як сукупність безперервно змінних чуттєвих і уявних образів, які безпосередньо відображаються в аналітично створюваних категоріях та явищах, що безпосередньо фіксують індивідуальний або громадський екологічний досвід, який передбачає екологічну практику. Таким чином, долаються первісні спроби зведення екологічної свідомості лише до знань. Учений виявив структурно-часовий аспект взаємозв'язку мислення та емоцій як одиниць екологічної свідомості. При цьому, що особливо важливо підкреслити, В. Скребець звертає увагу на прогностичну функцію екологічної свідомості.

А. Львовчикіна дає визначення екологічної свідомості, близьке за своєю змістовною сутністю до визначення В. Скребця. Авторка говорить, що екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини у екологічному світі, а також саморегуляція даного відображення. Російські психологи С. Дерябо та В. Ясвін під екологічною свідомістю розуміють сукупність екологічних уявлень, існуючого ставлення до природи, а також відповідних стратегій і технологій взаємодії з нею [Дерябо С., Ясвін В., 1996].

Результати теоретичного аналізу тематичної наукової літератури вказують на те, що проблема сутності, структури та типів екологічної свідомості особистості не є новою у науковій літературі, однак у психології до цього часу немає загально визнаних точок зору щодо сутності та структури екологічної свідомості особистості.

Зазначаючи, що екологічній свідомості властиві всі ознаки свідомої діяльності людини, А. Львовчкіна включає до її складу три компоненти: когнітивний, емотивний та конативний (поведінковий). О. Гагарін у структурі екологічної свідомості, зокрема, школярів старшого шкільного віку, виокремлює вже чотири складові: 1) когнітивну або інтелектуально-пізнавальну; 2) перцептивно-афективну та емоційно-вольову; 3) мотиваційно-поведінкову; 4) ціннісно-орієнтаційну.

До структури як індивідуальної, так і суспільної екологічної свідомості, на думку В. Скребця, входять атрибути соціального культурно-історичного досвіду, суб'єктивна приналежність та спрямованість особистості на об'єкти і явища екологічної дійсності, орієнтація свідомості на предмети та явища природного світу; використання прийнятих у даному суспільстві нормативів екологічної взаємодії з природою; поєднання чуттєвих і раціональних аспектів того культурно-історичного досвіду, який засвоєний даним поколінням людей і конкретним індивідом. Цей досвід опосередкований нормами і заборонами, знаково-символічними функціями взаємодії зі світом, прийнятими в даній соціальній групі [Скребець В., 2004].

Беручи до уваги дані теоретичні положення, нами проведено емпіричне дослідження, метою якого було вивчення динаміки змін складових екологічної свідомості студентської молоді. Було використано методики: «Методика ТЕД-25» В. Скребця, «Методика самооцінки екологічної компетентності» Д. Єрмакова, «Методика дослідження системи життєвих сенсів» В. Котлякова. Нами було обстежено 60 студентів-першокурсників: 30 студентів факультету фізичного виховання (ФФВ) і 30 – з психолого-педагогічного факультету (ППФ) Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, які були опитані у жовтні 2015 року. Ці ж

студенти пройшли повторне обстеження у жовтні 2016 року (вже як студенти-другокурсники).

Отримані результати свідчать, що серед значущих цінностей найбільш вираженими у студентів на 1-му курсі навчання є моральні цінності, а на 2-му – екологічні цінності. Це вказує на позитивне сприйняття студентами природного довкілля, прояви еконормативного ставлення до навколишнього середовища, достатній рівень моральності та культури.

Виявлено статистично значущі відмінності між групами студентів-першокурсників за показником «екологічні цінності». Менш вираженим дана категорія цінностей є у студентів факультету фізичного виховання, у порівнянні зі студентами психолого-педагогічного факультету.

З'ясовано, що у студентів ФФВ упродовж дворічного дослідження тенденція пріоритету ціннісних орієнтацій збереглася. А у студентів ППФ – змінилася з моральних цінностей на екологічні. Вагомою структурною складовою екологічної свідомості студентів обох факультетів є колаборативна екодизпозиція. Причому рівень її прояву зростає у студентів-психологів 2-го курсу. Це свідчить про розуміння студентами сутності природи, усвідомленого визначення ними своїх дій та рішень по відношенню до природи та про домінування у студентської молоді еконормативної поведінки.

Поряд із цим, виявлено відмінності між студентами різних факультетів за показником «колаборативна екодиспозиція». Студенти психолого-педагогічного факультету краще розуміють сутність живої природи, оптимально врегульовують власні стосунки з довкіллям, визначають умови для узгодженості дій і наслідків рішень. Варто також відмітити незначний відсотковий показник гашенарної екодиспозиції у всіх групах досліджуваних.

Щодо сформованості екологічної компетентності студентів-психологів та студентів факультету фізичного виховання, було виявлено наступне: ціннісно-смысловий компонент екологічної свідомості у студентів обох груп знаходиться на високому, усвідомленому рівні. Установлено статистично значущі відмінності у групах за показником «ціннісно-смысловий компонент екологічної свідомості», більш вираженим він є у студентів ППФ.

Встановлено, що для всіх студентів пріоритетними серед життєвих сенсів є прагнення до волі та незалежності, що посилюється від 1-го до 2-го курсу навчання. При цьому, зростає прийняття самореалізаційних, сімейних, екзистенційних та когнітивних сенсів. Більш значущими для студентів ФФВ є екзистенціальні, гедоністичні та комунікативні сенси.

Встановлено прямі взаємозв'язки між совметральною екодизпозицією та низькими рівнями потрібно-мотиваційного компоненту й когнітивних життєвих сенсів; гашенарною екодиспозицією та низьким рівнем вираженості статустних сенсів; несесітивною екодиспозицією та низьким рівнем альтруїстичних сенсів. Натомість, високі значення ціннісно-смыслового компонента екологічної свідомості прямо взаємопов'язані з високими рівнями колаборативної екодизпозиції та сімейними життєвим сенсам.

Отже, студенти психолого-педагогічного факультету та факультету фізичного виховання мають достатній рівень сформованості екологічної свідомості. Позитивні динамічні зміни у структурах екосвідомості зафіксовані більшою мірою у студентів-психологів. З нашого погляду це пояснюється тим, що на ППФ студенти 2-го курсу вивчають дисципліни еколого-психологічного спрямування. Дане дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми, що вивчалася. Перспективним нам бачиться аналіз рівнів прояву екологічної свідомості цих же студентів на 3-му курсі. Результати дослідницької роботи стануть фундацією для розробки інноваційних технологій формування екологічної свідомості студентів у процесі професійної підготовки всіх спеціальностей.

**Низовець-Кропта О. А.**

### **ОБРАЗ МАТЕРІ У ЮНАКІВ ТА ДІВЧАТ З ПОВНИХ І НЕПОВНИХ РОДИН**

Образ матері посідає одну з основних позицій в ієрархічній системі уявлень людини. На думку ряду дослідників (Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, М. Лісіна, Т. Леус,



В. Мухіна та ін.) образ матері залишається значущим протягом усього життя людини і має вагомe значення для формування свідомості особистості. При створенні образу матері, дитина спирається переважно на уявлення про власну матір, доповнюючи його іншою інформацією, зокрема, з пережитого досвіду взаємодії з іншими дітьми та їх матерями.

У зв'язку із зростанням розлучень, проблема повноцінного функціонування сім'ї як інституту соціалізації особистості набуває соціальної значущості. Як показують дослідження, сучасні сім'ї переживають різного роду проблеми, починаючи з матеріальних і закінчуючи порушенням передачі функцій чоловіка і жінки, батька і матері, що призводить до дисгармонійних форм виховання дитини у родині. Разом з тим, збільшується кількість неповних сімей, де, як правило, мати вимушена самостійно виховувати дитину. Як показує досвід, вона не в змозі реалізовувати одночасно батьківську і материнську позиції. У неповній родині є небезпека виникнення емоційної депривації, нечіткої статевої ідентифікації дитини, надмірної прихильності до матері (або навпаки), негативного ставлення до батька, чоловіка та сім'ї в цілому. Все це також впливає на формування образу матері. Отже, актуальним на сьогоднішній день є дослідження сімейного виховання і, зокрема, виявлення особливостей формування образу матері у дітей із повних і неповних родин.

Образ матері формується і змінюється під впливом конкретних соціокультурних та історичних умов. У перші роки життя сім'я для дитини – це основна модель соціальних стосунків. У ній з урахуванням прихованих взаємовпливів створюється особлива атмосфера, коли навіть невисловлені думки відзначаються дитиною, і, проникаючи в її свідомість, виявляються потім у поведінці. У сім'ї найбільш емоційно насиченими є стосунки між дитиною і матір'ю.

На думку Н. Васягіної образ матері являє собою репрезентовану у свідомості проекцію ціннісно-смыслових та якісних характеристик материнської поведінки й світосприйняття, представлених на різних рівнях ієрархічно заданої системи відображення – перцептивному, понятійному і амодальному [Васягина Н., 2013]. З одного боку, образ матері,

включаючись в різні сукупності значень, образів, символів суспільної свідомості, засвоюється суб'єктом, заломлюється через його систему цінностей і світогляд, і, враховуючи той чи інший зміст, задає ставлення суб'єкта до реальності. З іншого, – будучи інтегративним відображенням материнства як явища, характерного для конкретної соціокультурної реальності, і регулятором поведінки суб'єктів, образ матері накладає відбиток на реалізацію материнських функцій, визначає вектор суспільних орієнтирів в області репродуктивної поведінки та культури.

Як зазначає Г. Філіппова, підлітковий період і період юності є етапом диференціації мотиваційних основ статевої і батьківської сфер поведінки [Філіппова Г., 2002]. У даний період відбувається формування образу себе як майбутньої матері, так само відбувається формування якостей образу ідеальної матері, уточнення образу материнства. Відмітимо, що образ матері у юнаків має не абиякий вплив на розуміння і побудову сімейних стосунків у власній родині, визначає ставлення до своєї дружини, матері своїх дітей. Тому період пізньої юності і зрілості дає можливість втілення образу материнства у ролі матері і дружини, коли юнаки та дівчата отримують досвід взаємодії з власними дітьми.

Метою нашого дослідження було виявлення особливостей образу матері у юнаків та дівчат з повних і неповних родин. Участь у дослідженні взяли студенти 1-2 курсів Чернігівського національного педуніверситету імені Т. Г. Шевченка та Чернігівського національного технологічного університету. Загальна кількість вибірки склала 59 осіб (юнаків – 16, дівчат – 43) віком 17-19 років. З них 35 студентів, що виховувались в повній родині, і 24 студенти з неповних (без батька) родин. Психодіагностичний інструментарій для виявлення особливостей образу матері містив: модифіковану методику ADOR «Підлітки про батьків» (ПоР) в адаптації Л. Васермана, І. Горькової, Е. Роміциної (2001); модифікацію тесту М. Куна, Т. Макпартленда «Хто моя мама?» [Румянцева Т., 2006]; анкетування.

Аналіз результатів дослідження дозволив нам дійти наступних висновків.

1) Уявлення про образ матері у більшості досліджуваних в обох типах родин схиляється до позитивного полюсу. Мама уявляється як рідна, близька людина, що підтримує і піклується, спілкування з нею ґрунтується на довірі і любові, головні риси особистості матері описуються через поняття «авторитетна», «доброзичлива», «любляча».

2) Результати, отримані за шкалою позитивного інтересу (POZ; методика ПоР), у дівчат (70,6%) та у хлопців (71,4%), які виховувались у неповній родині, свідчать про ставлення матері до дитини як до маленької, що постійно вимагає уваги, турботи, допомоги, яка сама по собі мало що уміє; або мати описуються, як така, що перебуває ніби «на побігеньках» і прагне задовольнити будь-яке бажання дитини. За відсутності батька у сім'ї це можна пояснити тим, що дівчата і хлопці з неповних сімей висувають більше вимог до своїх матерів і очікують від них більше уваги, ніби компенсуючи недостатність уваги з боку батька.

3) За шкалою директивності (DIR; методика ПоР) високі показники отримали лише хлопці з повних родин (78%). Такі результати свідчать про високу директивність з боку матері, яка прагне контролювати та керувати життям сина, обмежує самостійність. Це можна пояснити боротьбою матері за авторитет у родині, оскільки у підлітковому та юнацькому віці значущість матері у вихованні дорослого сина з часом знижується і більш близьким у спілкуванні стає батько (в обговоренні «чоловічих» тем, наслідуванні поведінки). Директивність в інших групах діагностована у межах норми.

4) За шкалою ворожості (HOS; методика ПоР) більшість показників фіксують уявлення про матір як добру, позитивно налаштовану до дитини, спокійну і врівноважену. Але у групі юнаків з повних родин зафіксовані показники норми і перевищення норми приблизно на одному рівні (55,6% та 44,4% відповідно). Це свідчить про те, що частина хлопців з повних родин оцінює матір як ворожо налаштовану, таку, що критикує та контролює їх життя, демонструє надмірну активність і відповідальність за долю сина.

5) За шкалою автономності (AUT; методика ПоР) дівчата з повних та неповних сімей демонструють високі показники (77%

та 82,4% відповідно). Це означає, що дівчата з обох груп характеризують свою матір як автономну, відокремлену, незалежну; негативним проявом у такому уявленні про матір є те, що більшість дівчат вказують на поблажливе ставлення матерів – вони невимогливі, практично ніколи не сварять та не заохочують доньок. У групі хлопців більшість показників вказує на адекватну автономію матері, але у 11% хлопців з повних сімей і 14,2% з неповних сімей була зафіксована тенденція до яскраво вираженої материнської автономії, яка характеризується ними як диктат, повне захоплення владою.

6) За шкалою непослідовності (NED; методика ПоР) у юнаків з повних сімей (89%) були виявлені високі показники, отже, вони уявляють матір непослідовною у вихованні. Непослідовність оцінюється як чергування таких психологічних тенденцій, як панування сили та амбіцій, з одного боку, і покірність, делікатність, надальтруїзм і недовірлива підозрілість, – з іншого. У представників інших груп діагностовано адекватні показники за шкалою непослідовності, це означає, що більшість юнаків та дівчат оцінюють матір як послідовну у вихованні, як таку, що різко не змінює стиль виховання і не переходить від психологічного прийняття до емоційного відкидання.

7) Дівчата з неповних сімей за методикою «Хто моя мама?» описують матір як добру, веселу, поривчасту, відповідальну, сильну, самодостатню, вимогливу, турботливу особистість, як таку, що може порозумітися, з гарною зовнішністю, вона хороша господиня – заощадлива та старанна. Виділяються й негативні характеристики образу матері, зокрема, такі: вперта, іноді лінькувата, непослідовна, ображається через дрібниці.

8) Хлопці з неповних сімей за методикою «Хто моя мама?» описують матір як розумну, авторитетну, чуйну, добру, веселу, терплячу і сильну особистість, вона турботлива і розуміє проблеми, працьовита, гарна та мила, готова допомогти в будь-якій ситуації. Негативні характеристики образу матері такі: метушлива, бридлива, іноді зла.

9) Дівчата з повних сімей за методикою «Хто моя мама?» уявляють матір як щиру, веселу, життєрадісну, добру, розумну особистість, вона працьовита та хороша господиня, любить свою

родину і віддана їй, мила і гарна, доглянута. Негативні характеристики образу матері наступні: консервативна, лінькувата, непослідовна, погордлива.

10) Хлопці з повних сімей за методикою «Хто моя мама?» характеризують матір як добру, веселу, чесну, справедливу, турботливу, комунікабельну особистість, вона гарна, жіночна, спокійна; серед негативних характеристик називають наступні: сувора, непостійна, іноді груба та набридлива.

Отже, образ матері в осіб юнацького віку стає більш диференційованим та реалістичним. Він пов'язаний з такими факторами, як: тип сім'ї (повна, неповна, деструктивна тощо), стиль виховання, особливості стосунків між батьками та дітьми.

**Панченко Т. С.**

## **ДО ПРОБЛЕМИ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ РОЗВИТКУ ПРАВОСВІДОМОСТІ**

Дослідження питання рівня розвитку правової свідомості особистості у психологічній науці має перманентний характер. Правова свідомість є індикатором рівня розвитку громадянського або будь-якого іншого суспільства. Вона виступає регулятором дій та поведінки людини у правовій сфері, яка має свою специфіку щодо впливу на особистість людини, а також закономірності функціонування її психіки.

Теоретичних розвідок щодо сутності, структури, чинників розвитку правосвідомості досить багато. Проблеми виникають при переході на емпіричний рівень дослідження розглядуваного феномена. Ці проблеми пов'язані здебільшого з розробкою або вибором метода дослідження, виокремленням критеріїв, які б дозволяли визначати рівні розвитку правосвідомості тощо.

Метою даної розвідки є огляд та аналіз деяких емпіричних досліджень правової свідомості та окреслення основних проблемних зон з визначення рівнів розвитку правової свідомості особистості.

Одними з перших дослідження правосвідомості у галузі юридичної психології розпочали О. Ратинов та Г. Єфремова.

Вони виділили три функції правосвідомості, які лягли в основу досліджень її структури: пізнавальну функцію, якій відповідає певна сума юридичних знань і вмій (правова підготовка); оцінну функцію, якій відповідає оцінне ставлення до права та практики його застосування; регулятивну функцію, яка реалізується за рахунок соціально-правових установок і ціннісних орієнтацій. На базі виділених компонентів утворюється ціннісне ставлення до права, правових явищ та практики застосування права. Дослідники зазначають, що саме у ставленні до права та практики його застосування містяться суттєві відмінності між законослухняними громадянами та правопорушниками [Ратинов А., Ефремова Г., 1988].

В емпіричних психологічних дослідженнях часто використовується принцип поділу за ступенем розвитку того або іншого явища. У цьому плані постає питання критеріїв, що визначають рівень розвитку правової свідомості. Фактично всі дослідження правосвідомості, базуються на вивченні її трикомпонентної структури, або одного з компонентів, залежно від тієї методологічної позиції, яку займає дослідник. Якщо ми говоримо про трикомпонентну структуру, то, ймовірно, необхідно враховувати ступінь розвитку всіх компонентів. Тут перед дослідником постає низка методологічних проблем. Зокрема, якщо визначати пізнавальний компонент правосвідомості через суму правових знань, то виникає питання: чи може високий рівень таких знань свідчити про високий рівень правової свідомості суб'єкта? З іншого боку, проблемним може бути вибір методу визначення об'єму правових знань респондента. Проблемним також є питання – чи всі компоненти рівноцінні при визначенні рівня розвитку правосвідомості, або якийсь один – домінуючий? Раніше згадувані О. Ратинов та Г. Єфремова вважали, що саме у ставленні до права та практики його застосування, міститься суттєва ознака якості правосвідомості. Тут постає наступне питання про те, що ж таке ставлення у рамках правосвідомості – чи емоційне оцінне утворення, чи це настановлення типу готовності людини до того чи іншого вчинку у сфері дії правових норм?

На рівні здорового глузду ціннісне ставлення до права та практики його застосування виявляється у соціальних уявленнях

особистості, емоційному ставленні до правових явищ, домінуючих установках. Соціальні уявлення такого роду відображають саме ті суспільні цінності, які особистість сприйняла як суб'єктивно значимі.

Багато досліджень в області правосвідомості присвячені вивченню саме змісту буденного її рівня – шляхом вивчення соціальних уявлень про право, правові явища, практику застосування права [Гулевич О., 1999; Сіверс З., 2015]. У такому випадку проводиться якісний аналіз висловлювань респондентів, кількісний та якісний аналіз асоціацій з приводу тих або інших правових категорій. Дослідження соціальних уявлень дійсно відображають буденну свідомість, зокрема й правову, яка є домінуючою серед населення. Але соціальні уявлення, відображаючи настрій, оцінні ставлення, є лише підґрунтям, а не основним показником рівня розвитку правосвідомості як регулятора правової поведінки. Зокрема, досліджуючи особливості прояву правової свідомості у контексті повсякденного буття, Ю. Борець доходить висновку, що правова свідомість пересічних громадян відрізняється емпіричною інтуїтивністю, наївністю уявлень, що ґрунтуються здебільшого на критеріях здорового глузду, а не на юридичних знаннях. Дослідниця використала анкетування, яке доповнила напівструктурованим інтерв'ю та бесідами [Борець Ю., 2011].

Ще один напрям емпіричних досліджень правової свідомості – опитування респондентів щодо їх поінформованості в області правової сфери, ставлення до правових норм та установок, до певної дії у правовому просторі. При такому підході береться до уваги частота розподілу відповідей на поставлені питання, на підставі чого робляться висновки про стан правової свідомості та напрямок її розвитку [Зубок Ю., Чупров В., 2006].

О. Схоччик на основі проведеного емпіричного дослідження серед підлітків виділила типи, які характеризуються якісними особливостями правосвідомості й відображають рівні її розвитку. При цьому враховувалися всі складові правової свідомості: соціально-правові уявлення, ставлення до явищ правового характеру, суб'єктів юридично значимої поведінки, соціально-правові очікування та готовність

діяти певним чином у правових ситуаціях при досягненні власних цілей. При цьому провідним методом виявлення основних складових правової свідомості було інтерв'ю [Схопчик О., 2008].

Л. Ясюкова, вивчаючи ставлення до законів і правового регулювання, розробила анкету, за результатами якої сформованість у людини правової свідомості оцінювалася за чотирма сферами: готовність дотримуватися правових норм у міжособистісних стосунках, у професійній діяльності, зрілість громадянської позиції та рівень правових знань. При цьому рівень сформованості або несформованості правосвідомості визначався не лише безпосередніми критеріями або її складовими, а й підкріплювався особистісними характеристиками, зокрема враховувався рівень суб'єктивного контролю, риси характеру тощо [Ясюкова Л., 2008].

Інші дослідники використовують методики, в яких відображено ставлення до соціальних норм, і на цій основі виділяють типи особистості по відношенню до права та правових явищ. Визначаючи типи особистостей та домінуючі типи ставлень особистості до права та правових явищ, вчені використовують, як правило, опитувальники. Виділені типи наповнюються змістом, який відображає домінуюче настановлення особистості щодо права та практики його застосування [Безносів Д., 2004; Шустова Н., Грищенко В., 2007].

Отже, аналізуючи емпіричні дослідження ми доходимо думки, що всі вони так чи інакше відтворюють структуру правової свідомості та базуються на самооцінці респондента. Об'єм правових знань у психологічних дослідженнях не має суттєвого значення, оскільки за ним не можна спрогнозувати правову поведінку особистості. Основними компонентами, за якими слід визначати рівень розвитку правової свідомості особистості, є ціннісне ставлення до права та практики його застосування (виявляється у соціальних уявленнях, емоційному ставленні індивіда і є складовим елементом його правового настановлення) та готовність індивіда вчинити так чи інакше у правовій ситуації. Емоційно-ціннісне ставлення є сталим утворенням, яке найважче піддається змінам, отже, можемо



вважати, що саме воно буде найвпливовішим щодо готовності особистості до здійснення тієї чи іншої дії у сфері правових відносин.

Нами розробляється анкета, в якій буде враховано: самооцінку респондентів, рівень їх обізнаності щодо права, ставлення до права та практики його застосування, а також готовність або неготовність чинити неправовим способом заради власних інтересів. Варіації відповідей стануть критеріями, на основі яких ми плануємо виділити групи молоді за домінуючими типами ставлення до права та практики його застосування. Таким чином будуть враховані всі структурні компоненти правової свідомості та їх якісні характеристики.

**Партико Т. Б.**

### **ЗАПЕРЕЧЕННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ ПОЗИТИВНОГО САМОСТАВЛЕННЯ У РАННІЙ ДОРΟΣЛОСТІ**

Одним із психологічних механізмів захисту особистості є заперечення, яке виявляється в ігноруванні потенційно тривожної інформації, «закриванні очей» на неї. Крім традиційного підходу до захисних механізмів, у яких підкреслюється ідея «викорінення» травматичного досвіду і подолання тривожних переживань (З. Фройд, Е. Джонс, М. Кляйн, Г. Нунберг, А. Фройд, К. Хорні, В. Франкл, А. Адлер та ін.), широко розповсюджені погляди на функціональне призначення цих механізмів для підтримки цілісності свідомості та досягнення внутрішнього благополуччя завдяки тому, що особа менше надає значення тому, що відбувається навколо неї (В. Ротенберг, В. Воловик, В. Від). Отож, у кінцевому результаті роль механізмів психічного захисту полягає у збереженні позитивного самоствалення людини.

У нашому дослідженні самоствалення розглядається, як відображення у свідомості особистісного смислу «Я» залежно від об'єктивної позиції суб'єкта в соціумі (В. Столін), як цілісне

та універсальне утворення, у структурі якого виділяються дві підсистеми – оцінкова й емоційно-ціннісна (С. Пантелєєв).

Мета дослідження – з'ясувати, по-перше, роль заперечення як механізму психічного захисту у підтриманні позитивного та запобіганні негативного самоствавлення людини у віці ранньої дорослості; по-друге, особливості функціонування заперечення в осіб з вираженою схильністю до використання механізмів захисту. Для діагностування рівня напруженості механізму заперечення використані тест-опитувальник «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика і Х. Келлермана; методика В. Століна і С. Пантелєєва для виявлення самоствавлення, яка вимірює такі модальності: закритість, самовпевненість, самокерування, дзеркальне «Я», самоцінність, самоприйняття, внутрішня конфліктність, самоприв'язаність, самозвинувачення, самоповага, аутосимпатія та самоприниження. У дослідженні взяли участь 124 особи (жінки та чоловіки) у віці від 21 до 39 років (середній вік – 29 років).

Напруження механізмів психічного захисту для загальної групи досліджуваних складає 53,29% з максимальним середньогруповим значенням для механізму заперечення 69,66% і мінімальним для витіснення 40,12%. Усі модальності самоствавлення, крім самоцінності, коливаються в межах середніх показників (М від 4,31 до 6,86). Середньогруповий показник самоцінності досліджених нами осіб відповідає високому рівню (М=8,16±1,41).

Для виявлення загальних тенденцій, які можуть вказати на роль заперечення у самоствавленні людини, проведено факторний аналіз за методом головних компонент з Varimax-обертанням при факторних навантаженнях >0,500. Побудовано п'ятифакторну модель, яка пояснює 64,54% від загальної дисперсії даних. Для досягнення мети нашого дослідження важливим виявився перший фактор «Роль заперечення у позитивному самоствавленні», який об'єднав такі модальності самоствавлення, як: аутосимпатія (0,878), самоприйняття (0,729), самоприв'язаність (0,578), дзеркальне «Я» (0,549) та самоцінність (0,513), а також механізм психічного захисту «заперечення» (0,674).

Отже, особи, які досягли ранньої зрілості, мають помірне напруження механізмів психічного захисту від психотравмуючих ситуацій, здебільшого схильючись до заперечення життєвих проблем, що, у свою чергу, підвищує ймовірність позитивного емоційного ставлення та почуття симпатії до себе, позитивних очікувань стосовно своєї особи з боку інших і, особливо, відчуття цінності власної особистості, яке є актуальним для цього віку.

Для визначення ролі заперечення у самоствалненні в осіб з вираженою схильністю до механізмів захисту використаний кластерний аналіз за методом к-середніх по досліджуваних. Група респондентів поділилась на дві підгрупи при Wilks' Lambda: ,30238 approx.  $F(7,116)=38,232$   $p<0,0000$ . Коректність класифікації для першого кластеру становить 96,87% (64 особи), для другого – 100% (60 осіб). Порівняльний аналіз, проведений за методом t-тесту Стюдента, показав, що в осіб з першого кластеру значно більше виражені механізми захисту, ніж в осіб з другого кластеру ( $t$  в межах від 0,018 до 0,000), крім механізмів заперечення та витіснення. Загальний індекс напруження для першого кластеру склав 61,29%, що відображає реально існуючі, однак не розв'язані зовнішні та внутрішні конфлікти; для другого – 44,76%, що є нормативним показником цієї величини. На цій підставі першому кластеру присвоєна назва «Особі з вираженою схильністю до психічного захисту», другому – «Особі з середньою схильністю до психічного захисту».

Незалежно від загальної напруженості механізмів захисту найбільш вираженим в обох групах виявився механізм заперечення (перший кластер – 70,31%, другий – 68,97%). За даними факторного аналізу, для осіб з вираженою схильністю до психічного захисту заперечення є одним із провідних механізмів позитивного самоствалнення, на що вказує перший фактор п'ятифакторної моделі, яка пояснює 62,95% від загальної дисперсії даних. До нього увійшов домінуючий для даної підгрупи механізм захисту «заперечення» (0,649), а також складові позитивного самоствалнення (аутосимпатія (0,836), самоповага (0,687), самоцінність (0,666), дзеркальне «Я» (0,528), самокерування (0,622), самоприв'язаність (0,656)) та складові негативного самоствалнення (самоприниження (-0,592),

самозвинувачення (-0,618)). Отримані дані свідчать про роль заперечення як у підтриманні позитивного, так і униканні негативного самоствавлення. Ці результати підтверджуються кореляційним аналізом: є тисний взаємозв'язок між запереченням та усіма шкалами методики самоствавлення (крім шкали закритості). Абсолютні значення коефіцієнтів кореляції (r-Пірсона при  $p < 0,05$ ) коливаються в межах від 0,247 до 0,612. Виявлено, що у порівнянні з іншими ровесниками особам з вираженою схильністю до психічного захисту здається, що оточуючі їм менше симпатизують і недостатньо розуміють, а їхні дії не дуже схвалюють ( $p=0,041$ ). Вони мають більш виражений внутрішній конфлікт ( $p=0,000$ ), гостріше переживають самозвинувачення ( $p=0,000$ ) і самоприниження ( $p=0,000$ ), отож більше схиляються до негативного самоствавлення.

У осіб із середньою схильністю до психічного захисту механізм заперечення, в основному, підтримує позитивне самоствавлення, на що вказує четвертий фактор п'ятифакторної моделі (пояснює 61,77% загальної дисперсії даних), який об'єднав такі шкали: заперечення (0,543), дзеркальне «Я» (0,571), самоприйняття (0,825), самоприв'язаність (0,541) і аутосимпатію (0,784). Так само, як і для попередньої підгрупи, виявлено взаємозв'язок між запереченням та шкалами методики самоствавлення, крім шкали закритості. Абсолютні значення коефіцієнтів кореляції коливаються в межах від 0,273 до 0,567. Особи з середнім рівнем психічного захисту мають вищу думку стосовно цінності свого «Я» для інших у порівнянні з тими, хто схиляється до частого використання захистів ( $p=0,041$ ). Ця думка ще більше зміцнюватиметься, якщо «включається» механізм заперечення ( $r=0,509$ ).

Отже, механізм психічного захисту особистості «заперечення» сприяє позитивному самоствавленню осіб у віці ранньої дорослості, особливо з вираженою напруженістю цих механізмів.

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РЕФЛЕКСІЇ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Юність – недовгий період в житті після отрочтва до дорослості. Але саме в юності відбувається становлення людини як особистості, як громадянина. Найважливішим духовним завданням юності стає особистісне і професійне самовизначення. Одним із засобів вирішення даного завдання є розвиток рефлексії. Під рефлексією дослідники розуміють усвідомлення індивідом того, як його сприймають і оцінюють оточуючі; вид пізнання, у процесі якого суб'єкт стає об'єктом свого спостереження; роздуми, аналіз власного психічного стану. З поняттям рефлексії тісно пов'язана рефлексивність особистості. А. Карпов розглядає її як здатність особистості до спрямування власної діяльності на саму себе, власні особливості. Рефлексія в юності виконує велику духовну роботу, саме з її допомогою здійснюється найголовніше відкриття юності – відкриття внутрішнього світу. Вона допомагає визначити власну позицію по відношенню до зовнішнього світу.

Розвиток і становлення особистості неможливі без кризових ситуацій, тому метою нашого дослідження було вивчення копінг-поведінки осіб юнацького віку та виявлення взаємозв'язку між рівнем розвитку рефлексії та копінг-стратегіями, що найчастіше обираються особами юнацького віку.

Під копінгом розуміють індивідуальний спосіб взаємодії з ситуацією у відповідності з її особистісною логікою, значимістю в житті людини та її психологічними можливостями. Реалізується копінг-поведінка за допомогою копінг-стратегій. Р. Лазарус та С. Фолкман називають копінг-стратегії «стратегіями оволодіння та врегулювання взаємовідносин з навколишнім середовищем».

Рефлексивність обумовлює безперервність перебігу копінг-поведінки до того моменту, поки ситуація не вирішиться. Вона сприяє утриманню в свідомості цілей, завдань поведінки

суб'єкта і підтримує необхідний рівень емоційного тону для реалізації копінг-поведінки.

З метою визначення взаємозв'язку між рефлексією та копінг-стратегіями у юнаків було проведено емпіричне дослідження, до якого були залучені учні СЗСШ №1 м. Чернігова та студенти ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка. Всього у дослідженні взяло участь 80 осіб віком 15–23 роки. Для проведення дослідження були використані наступні методики: «Копінг-тест» Р. Лазаруса та С. Фолкмана, «Визначення рівня рефлексивності» А. Карпова та В. Пономарьової, а також «Методика діагностики копінг-механізмів» Е. Хейма.

У результаті було отримано наступні дані. За допомогою копінг-тесту Р. Лазаруса та С. Фолкмана було визначено, що для досліджуваних характерним є середній рівень прояву кожного копінгу. Найнижчі показники спостерігаються з таких видів копінгу, як «втеча» (25% респондентів) та «дистанціювання» (23,8% опитаних). Найвищі показники відмічені з таких видів копінгу, як «планування рішення проблеми» (28,8% досліджуваних), «пошук соціальної підтримки» (25% опитаних) та «позитивна переоцінка» (25% респондентів). Це свідчить про те, що особи юнацького віку схильні до аналізу проблемної ситуації, врахування порад з вирішення проблеми значимих людей та підбору конструктивного шляху вирішення проблеми.

За допомогою «Методики діагностики копінг-механізмів» Е. Хейма було виявлено наступні тенденції прояву когнітивних, емоційних та поведінкових копінг-стратегій. У складній ситуації особи юнацького віку найчастіше застосовують такі когнітивні копінг-стратегії, як «збереження самовладання» (20% респондентів) та «дисимуляція» (17,5% респондентів), що свідчить про наявність самоконтролю та бачення труднощів як несуттєвих. Серед емоційних копінгів найчастіше застосовується стратегія «оптимізму» (41,3% респондентів), яка проявляється у відчутті впевненості у тому, що з будь-якої складної ситуації завжди є вихід. Серед поведінкових копінгів досліджувані надають перевагу таким стратегіям, як «відволікання» (20% досліджуваних) та «компенсація» (16,3% досліджуваних).

Отже, особи юнацького віку здатні до аналізу проблемної ситуації, пошуку вирішення проблем самостійно та за допомогою порад інших значимих людей, але у випадках, коли вони потрапляють у складну ситуацію основною стратегією поведінки стає відволікання від проблеми, уникнення її вирішення.

Аналізуючи дані стосовно прояву рефлексії, можна зробити висновки, що для осіб юнацького віку характерний середній рівень розвитку рефлексії. Найнижчі показники характерні для таких видів рефлексії: «загальний рівень рефлексивності» (47,5% респондентів), «перспективна рефлексія» (16,2% досліджуваних) та «ситуативна рефлексія» (15% опитаних). Найвищі показники характерні для прояву наступних видів рефлексії: «ретроспективна рефлексія діяльності» (17,4% респондентів), «ситуативна рефлексія» (16,2% опитаних) та «рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми» (16,2% досліджуваних). Такі показники можна пояснити тим, що для даного вікового періоду дуже важливими є встановлення контактів з іншими людьми, міжособистісна взаємодія, пошук власного місця у суспільстві та визначення своїх професійних інтересів.

Нами були проаналізовані показники прояву копінг-стратегій та рефлексії у студентів та школярів. Виявлено, що студенти та старшокласники мають низький загальний рівень рефлексивності. Найбільше значення у студентів має показник «перспективної рефлексії», а у старшокласників – показник «ретроспективної рефлексії діяльності». Це свідчить про те, що не зважаючи на низький рівень розвитку рефлексії, студенти більш схильні продумувати та аналізувати свої майбутні плани та вчинки, а старшокласники – дії та вчинки, що вже відбулися. Аналіз результатів прояву копінг-стратегій показав, що у студентів найбільші значення мають наступні копінги: «позитивна переоцінка», «проблемний аналіз», «оптимізм» та «компенсація». Для старшокласників характерними є наступні копінги: «втеча», «збереження самовладання», «оптимізм» та «відволікання». Це свідчить про застосування відносно адаптивних копінг-стратегій у проблемних ситуаціях. Поряд із тим, не зважаючи на деякі відмінності у прояві копінг-стратегій

та рефлексії у студентів та старшокласників, статистично достовірних відмінностей не було виявлено.

Для встановлення особливостей взаємозв'язку рефлексії та копінг-стратегій нами був застосований кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Пірсона). У осіб, що найчастіше застосовують «конфронтаційний копінг» існує прямий кореляційний зв'язок з «рефлексією спілкування та взаємодії з іншими людьми» ( $r = 0,221$  при  $p \leq 0,05$ ). Тобто, особи юнацького віку з високим рівнем рефлексії спілкування та взаємодії мають більшу схильність до активного протистояння труднощам, схильні до ризику та до активного відстоювання власних інтересів.

Прямий зв'язок виявлено між копінг-стратегією «прийняття відповідальності» та наступними видами рефлексії: ретроспективна рефлексія діяльності ( $r = 0,227$  при  $p \leq 0,05$ ), ситуативна рефлексія ( $r = 0,307$  при  $p \leq 0,01$ ), перспективна рефлексія ( $r = 0,257$  при  $p \leq 0,05$ ): чим вищий рівень здатності аналізувати події та вчинки минулого, теперішнього та майбутнього, тим частіше особа схильна брати на себе відповідальність у складних ситуаціях. Такий взаємозв'язок можна пояснити тим, що для особистості з розвинутою рефлексією характерною є здатність помічати власні помилки, брати на себе відповідальність за свої дії. Також, така особистість здатна визнати свою роль у проблемі та знайти найбільш ефективний спосіб її вирішення.

Був виявлений прямий зв'язок між копінгом «планування рішення проблеми» та усіма видами рефлексії: загальний рівень рефлексивності ( $r = 0,320$  при  $p \leq 0,01$ ), ретроспективна рефлексія діяльності ( $r = 0,278$  при  $p \leq 0,05$ ), ситуативна рефлексія ( $r = 0,246$  при  $p \leq 0,05$ ), перспективна рефлексія ( $r = 0,333$  при  $p \leq 0,01$ ), рефлексія спілкування та взаємодії з іншими людьми ( $r = 0,293$  при  $p \leq 0,01$ ). Тобто, чим вищий загальний рівень рефлексивності, рівень рефлексії, спрямованої на минуле, теперішнє, майбутнє та рефлексії спілкування та взаємодії з іншими людьми, тим особистість має більшу схильність до планування рішення проблеми.

Отже, в результаті проведеного дослідження була підтверджена теза про те, що рівень розвитку рефлексії відіграє



значну роль у виборі юнаками відповідних копінг-стратегій. Зокрема, існує зв'язок між рівнем розвитку рефлексії та рядом копінг-стратегій, зокрема «конфронтаційний копінг», «планування рішення проблеми» та «прийняття відповідальності». Тобто, розвинені рефлексивні здібності можуть прямо або побічно зумовлювати схильність особистості до аналізу проблемної ситуації, активного протистояння труднощам, визначення своєї ролі у проблемній ситуації та розробки ефективного плану її вирішення.

Загалом, для юнаків характерним є застосування як конструктивних («планування рішення проблеми», «пошук соціальної підтримки»; «збереження самовладання», «оптимізм», «відволікання», «компенсація») так і неконструктивних («втеча», «дистанціювання», «позитивна переоцінка»; «дисимуляція») копінг-стратегій, а також середній рівень розвитку рефлексії. Особи даної вікової категорії здатні проаналізувати проблемну ситуацію та знайти спосіб її вирішення самостійно або за допомогою порад інших значимих людей. Але при потрапленні у кризову ситуацію основною стратегією поведінки стає відволікання від проблеми, уникнення її вирішення. Перспективою подальших досліджень може бути вивчення взаємозв'язку розвитку регуляторних процесів, регуляторно-особистісних властивостей юнаків з рівнем розвитку рефлексії та стратегіями поведінки в проблемних ситуаціях.

**Позднишев Є. В.**

## **КОНЦЕПЦІЯ СПОРТИВНИХ АРХЕТИПІВ**

У процесі формування іміджу суб'єктів спортивної діяльності активно використовуються архетипи. У більшості публікацій про архетипи у спорті однозначно наголошується, що потреби спорту, головним чином, задовольняє базовий архетип «Герой». «Герой» – це втілення професіоналізму, перемоги, заповзятливості, грошей. Проте, це спрощений погляд на цю проблему, оскільки існують ще й низькоемоційні, неагресивні

види спорту. Ми здійснили теоретичний аналіз, метою якого був пошук зв'язків архетипів із найпопулярнішими видами спорту [Позднышев Е., 2014]. У результаті базовими архетипами 20-ти найпопулярніших видів спорту виявилися:

1) архетип «Хранитель», який «обслуговує» велосипедний спорт, аеробіку, спортивні танці, лижний спорт (лижні гонки), орієнтування (туризм), скелелазіння, ролер-спорт, екстремальний спорт;

2) «Герой» – стосується таких видів спорту, як: футбол, баскетбол, волейбол, єдиноборство, настільний теніс, національні види спорту, теніс;

3) «Мислитель» – легка атлетика, плавання, гольф;

4) «Шукач» – йога, бодіблдинг.

У підсумку, базовий архетип «Хранитель» стосується 40% найпопулярніших видів спорту, «Герой» – 35%, «Мислитель» – 15% і «Шукач» – 10%.

Проведене дослідження дало можливість автору сформулювати концепцію спортивних архетипів. Її сутність полягає в тому, що кожному виду спорту та його іміджу відповідає свій провідний архетип. Потреби спорту задовольняють, головним чином, такі провідні архетипи, як «Герой», «Мислитель», «Шукач» та «Хранитель». Основою нашої концепції виступають теорія архетипів К. Юнга та органічні зв'язки певних архетипів з конкретними видами спорту. Принципами концепції є: наочність, активність, креативність, здатність до створення позитивного впливу, специфічність, пріоритетність. Домінуючою ідеєю виступає системність: тільки в системі з іншими факторами формування іміджу архетипи зможуть реалізувати себе. Майбутній розвиток концепції можливий на власній основі з інкорпоруванням можливостей інструментів та механізмів інформаційно-технологічного середовища.

У спорті також існує зв'язок провідних архетипів із комунікативним медійним кодом. Комунікація – це фундамент побудови іміджу. Як відомо, комунікаційними елементами іміджу держави є код, символ, стереотип, бренд. Інструментом впливу на цільову аудиторію виступає комплексний медійний код іміджу, тобто своєрідний «код доступу» до свідомості

цільової аудиторії. Архетипи є невід'ємним елементом комплексного медійного коду іміджу суб'єктів спортивної діяльності. Так, наприклад, комплексний медійний код іміджу спортсмена може складатися з міфу, архетипу, легенди, символу, авторитету та сили. Проявом цього може бути слоган спортсмена «Я не такий як усі, я краще!».

Таким чином, застосування концепції спортивних архетипів у спорті і спортивному бізнесі може безпосередньо впливати на імідж спортсмена, тренера та команди. Вона допомагає ідентифікувати цільову аудиторію, а отже, зрозуміти її переваги, смаки та принципи функціонування. Концепція допомагає правильно розробити назву, емблему, прапор, гімн, логотип, слоган, фірмовий словник, товарний знак, фірмову колірну гамму спортивної команди. Вона також дозволяє збудувати грамотну стратегію рекламно-маркетингових заходів. Кожному виду спорту як товару відповідає свій споживач, на запити якого й орієнтується творець іміджу, бренду конкретного спортсмена, тренера та команди.

**Позняк Т. М.**

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ З ПРОЯВАМИ СОРОМ'ЯЗЛИВОСТІ**

Сором'язливість постає однією із самих складних і розповсюджених проблем, що відіграють важливу роль у процесах соціалізації та розвитку особистості. Вона створює перепони на шляху до успіху і реалізації можливостей. Особливо негативно сором'язливість впливає на особистість у процесі дорослішання, коли формується самостійність, відповідальність за свої вчинки і життя в цілому. У зв'язку з цим виникає необхідність дослідження психологічних особливостей сором'язливих підлітків з метою організації відповідного психологічного супроводу.

Дослідженням сором'язливості займалися Л. Галигузова, Ф. Зімбардо, К. Ізард, Л. Краснова, І. Кон, В. Куніцина, О. Халявіна, Дж. Чик та ін. При цьому, на сьогодні не існує

єдиного підходу до визначення даного феномена. На думку Ф. Зімбардо, сором'язливість – це комплексний стан, який виявляється у різноманітних формах – від легкого дискомфорту до неояснюваного страху і навіть глибокого невроту. За визначенням В. Куниціної, сором'язливість – це властивість особистості, котра виникає у людини, що постійно відчуває труднощі у певних ситуаціях міжособистісного неформального спілкування, виявляється у стані нервово-психологічної напруги і відрізняється різними порушеннями вегетатики, психомоторики, мовленнєвої діяльності, емоційних, вольових, розумових процесів та низкою специфічних змін самосвідомості [Куниціна В., 2001].

Існують різні погляди на природу сором'язливості:

- дослідники особистісних рис вважають, що сором'язливість – це спадкова риса, як інтелект чи зріст;

- біхевіористи пояснюють сором'язливість несформованістю соціальних умінь, необхідних для спілкування;

- психоаналітики вважають, що сором'язливість – це симптом неусвідомлюваного внутрішньособистісного конфлікту;

- соціологи говорять про те, що сором'язливість може бути зрозуміла у поняттях соціального програмування: умови соціального середовища роблять багатьох із нас сором'язливими.

На думку Дж. Чика, приблизно у 40% випадків сором'язливість обумовлена генетичним фактором, який визначає схильність до виникнення цієї властивості [Зімбардо Ф., 2013]. Суттєвий вплив на формування сором'язливості здійснюють наступні фактори: порядок народження дітей у родині, система виховання у сім'ї, наявність сором'язливості у батьків.

Категорія сором'язливих людей неоднорідна. До неї входять особливо сором'язливі (відчують напругу у більшості соціальних ситуацій, виключення складають тільки ситуації спілкування з близькими, друзями та рідними); адаптовані сором'язливі (ті, хто винайшов індивідуальні способи

саморегуляції, зняття напруги та задовільно впорається з труднощами) та псевдосором'язливі [Куницяна В., 2001].

Теоретичний аналіз даного феномена дозволяє з'ясувати психологічний механізм сором'язливості і розглядати її як процес, як стан та як властивість особистості. Сором'язливість як процес по-різному проявляється у людей залежно від віку та професії, може підсилюватися та послаблюватися під впливом особистих дій, мати тимчасові характеристики та визначену інтенсивність.

Сором'язливість як стан супроводжується порушеннями вегетативної та психомоторної сфери, мовленнєвої діяльності, емоційно-вольових, розумових процесів, низкою специфічних змін самосвідомості, що характеризують загальний стан нервово-психічної напруги.

Як властивість особистості, сором'язливість пов'язана з переживанням психологічного дискомфорту, стабільними труднощами у встановленні контактів, зниженою адаптивністю, самоповагою та підвищеною сензитивністю у контактах [Зимбардо Ф., 2013].

Підліткова сором'язливість виникає в період інтенсивного формування самосвідомості, образу «Я», засвоєння соціального досвіду. У підлітків зростає інтерес до себе, свого внутрішнього світу, до спілкування з представниками протилежної статі. Але значна внутрішня нестабільність періоду статевого дозрівання супроводжується зниженням впевненості у собі, появою нерішучості, хвилювання, емоційної збудливості, підвищеного самоконтролю.

Сором'язливість підлітка формується як особистісна властивість. Її основу можуть складати характерні для цього періоду невпевненість у собі та нестійкий образ «Я». У таких дітей ставлення до себе характеризується підвищеною схильністю до самоаналізу («вступ у контакт з самим собою»), високим ступенем зосередженості на своїй особистості у будь-яких ситуаціях. На основі цієї рефлексії складається не тільки самооцінка, але і в цілому особливе відношення до себе: схильність до самозвинувачування, інтрапунітивних реакцій, переживання негативних емоцій щодо себе. Такі підлітки гостро

переживають своє «Я», позбавляють себе радощів спілкування та дружби.

Дослідження психологічних особливостей сором'язливих підлітків свідчить про те, що реальне «Я» для них – непривабливе. Загальне негативне ставлення до себе, негативно забарвлений егоцентризм пронизують усі аспекти оцінки реального «Я». Сором'язливій дитині не подобається своє тіло (фізичне «Я»), вона недооцінює свої інтелектуальні можливості (розумове «Я»), вважає себе нецікавим співрозмовником, товаришем. Вона не тільки негативно оцінює себе, але й очікує подібної оцінки від оточуючих (соціальне «Я»).

Ідеальне «Я» сором'язливого підлітка знаходиться далеко від реального «Я» і виступає як недосяжний орієнтир, відірваний від реальності. Чим більша дистанція між реальним «Я» та ідеальним «Я», тим більша вірогідність того, що підліток буде переживати сором'язливість, якщо зазнає поразку в намаганні відповідати ідеальному «Я». Як зазначає Л. Краснова, Я-концепція породжує поведінку, яка її підкріплює. Як наслідок, виникає сором'язливість – страх бути незрозумілим, висміяним іншими людьми [Краснова Л., 2007].

Прояви сором'язливості у підлітковому віці можуть бути різноманітні: дитина почувається невпевнено, боїться зізнатися у цьому, попросити допомоги. Вона може виявлятися у збентеженні, тривожності, нерішучості, викликати думки про свою неповноцінність і негативне ставлення співрозмовників до себе. Крім того, такий підліток не вміє і не наважується вступати у контакти з іншими людьми. Іншим сором'язливим дітям не вистачає сміливості чинити так, як вони вважають за потрібне. Збентеження охоплює їх при спогадах щодо минулих невдач та помилок. Глибоко сором'язливий учень втрачає свою індивідуальність, він намагається загубитися у натовпі, «приховати своє обличчя». Саме власний внутрішній світ становить те середовище, в якому існує сором'язлива особистість [Зімбардо Ф., 2013].

Ф. Зімбардо зазначає, що сором'язливість частіше зустрічається серед школярів, аніж серед дорослих, через те, що багатьом дорослим просто вдалося її подолати. У підлітковому віці сором'язливість більше спостерігається у дівчат, ніж у

хлопців. Ймовірно, потреба бути популярним серед однолітків і високо оцінюватися по параметру фізичної (сексуальної) привабливості більш жорстко запрограмована у дівчат-підлітків, ніж у хлопців. Іноді сором'язливі підлітки намагаються приховати збентеженість під маскою показної розбещеності, навмисної грубості, навіть агресивності й нахабства (так звана надкомпенсація сором'язливості).

Емпіричне дослідження психологічних особливостей підлітків з проявами сором'язливості було проведено у ЗОШ № 30 м. Чернігова. Дослідженням було охоплено 63 учня (31 хлопець і 32 дівчини) 9-10-х класів. Використовувались методика А. Белоусова, І. Юсупова «Діагностика сором'язливості» та «Діагностика міжособистісних відносин» Т. Лірі.

Виявилось, що підлітків з високим рівнем сором'язливості значно більше, ніж підлітків з низьким рівнем. Була діагностована відмінність самоставлення у міжособистісних стосунках між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» у підлітків з високим рівнем сором'язливості. «Я-реальне» таких дітей виявляється занадто делікатним, м'яким, добрим; вони проявляють емоційне ставлення до людей у співчутті, турботі, ніжності, допомозі, відчувають труднощі в спілкуванні через невпевненість у собі. Сором'язливі підлітки скромні, поступливі, образливі, схильні підкорятися сильнішому, не мають власної думки, слухняно виконують свої обов'язки, прагнуть бути у згоді з думкою оточуючих, допомагати іншим, отримати визнання й любов. Але серед цієї категорії дітей є підозрілі, нетовариські, замкнуті, скептичні, розчаровані в людях.

«Я-ідеальне» таких підлітків представлено такими рисами, як наявність власної думки, здатність допомагати іншим, не жертвуючи власними інтересами. Вони менше проявляють впертість, агресивність до оточуючих, більш толерантні, менш поступливі, пасивні, образливі, злопам'ятні. Підлітки хочуть бути впевненими у собі, не відчувати труднощів у спілкуванні, позбавитися сором'язливості, не засуджувати себе безпідставно, не приписувати собі провини. Вони хочуть позбутися цих якостей, не бути такими конформними, якими вони є зараз.

Також були також виявлені особливості «Я-реального» та «Я-ідеального» у підлітків з низьким рівнем сором'язливості. Їх «Я-реальне» представлено такими рисами як енергійність, компетентність, успішність у справах, домінантність. Вони люблять давати поради, вимагають поваги до себе. «Я-ідеальне» представлено такими рисами як прямолінійність, відвертість, суворість в оцінюванні інших, здатність виявляти гнучкість і компроміс при вирішенні проблем та в конфліктних ситуаціях. Підлітки прагнуть бути дотримуватись спільної дімки з оточуючими, виявляти товариськість і теплоту у взаєминах.

Таким чином, сором'язливі підлітки, на відміну від несором'язливих, позбавлені впевненості у собі, своїх можливостях, їм важко відстоювати свою думку, тому вони часто проявляють конформізм. Їм притаманна пасивність, слабкість волі, схильність підкорюватися іншим, тривожність за дрібниці, образливість та замкненість.

**Полієнко Г. О.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

У XXI столітті відбулися масштабні соціальні зміни, пов'язані з проникненням у всі сфери життя інформаційних технологій. Об'єктивні цивілізаційні зміни й тенденції розвитку, характерні для світової спільноти в цілому і для України зокрема, обумовили дещо нові системи взаємодій, до яких вступає особистість у процесі життєдіяльності. У світлі цих нових соціальних умов саме поняття «особистість» передбачає визначення місця людини у новому світі, враховуючи соціально-психологічні аспекти її діяльності. Труднощі поставленої задачі обумовлені відсутністю єдиного чіткого визначення характеру суспільних змін і єдиного трактування в науці поняття «інформаційне суспільство» з тим, щоб окреслити коло соціально-психологічних проблем особистості, які пов'язані з середовищем її існування.



Метою нашої роботи є аналіз проблеми особистості, що визначилися новими умовами її перебування в інформаційному суспільстві.

За основний метод дослідження ми взяли системний аналіз суспільства, котрий враховує взаємодію всіх сфер суспільного життя як середовища перебування індивіда; дискурсивний аналіз дозволив проаналізувати тексти, присвячені проблемі особистості в інформаційному суспільстві; аналіз з позицій принципу соціального детермінізму дав можливість прослідкувати детермінуючий вплив особистості на соціальні процеси та структури.

Феномен особистості досліджується в рамках різних соціологічних та психологічних підходів (марксистський, позитивістський, фрейдистський, біхевіористський) та концепцій (Б. Скінера, З. Фрейда, А. Маслоу, С. Булера, Дж. Міда, Дж. Морено). Цікавим є доробок франкфуртської школи, представники якої намагалися дослідити в людині співвідношення загальнолюдського, соціального й індивідуального.

У ключі вивчення окресленої нами теми уточнення потребує й сам термін «інформаційне суспільство», популярність якого зростає в Україні на початку 2000-х рр.<sup>2</sup> і сьогодні викликає дискусії серед соціологів – ми його використовуємо у сучасному неklasичному розумінні, опираючись на поєднання різноманітних підходів, запропонованих в роботах Р. Арона, У. Ростоу, Д. Белла, Дж. Гелбрейта, А. Тофлера та ін.

Прихильники і захисники концепції «інформаційного суспільства» визнають наявність протиріч та неясностей в цій концепції і в її термінології, але вважають цю концепцію загалом вірною та бачать її адекватним узагальненням суспільних трансформацій у постіндустріальну епоху.

---

<sup>2</sup> Відповідно до рішень Всесвітнього самміту з питань інформаційного суспільства (Женевський план дій, 2003 рік), Україна мала б розробити Національну стратегію розвитку «інформаційного суспільства» та приступити до її реалізації.

Для соціології особистість є одночасно і суб'єктом і об'єктом. Природні органічні сторони існують у структурі особистості як соціально обумовлені її елементи. Адже біологічні конструкти, що входять в структуру особистості, стають соціальними й надалі існують у формі соціально-психологічних конструкт.

Соціологічний підхід до особистості робить акцент саме на її соціальних характеристиках: приналежності до певної соціальної спільноти, котра в свою чергу справляє вплив на світогляд людини, її ідеали, цінності, норми поведінки, риси характеру тощо. У той же час, відбиток на особистість справляють історичні особливості суспільства, характерними рисами якого є кардинальні зміни у відносинах між людиною і природою, між людиною і соціумом. Людина вже не пристосовується до природи, підкорюючи її, а конструює іншу природу, з якою необхідно вміло співіснувати за новими соціальними законами.

Сучасна техногенна цивілізація ускладнює проблему соціалізації і формування особистості. Соціальні умови примушують людину одночасно включатися в багатоманітність соціальних структур, що призводить до гігантських психологічних навантажень і стресів. Стиль життя людини інформаційного суспільства все менше визначається національними рисами, а все більше підпорядковується установками та стандартами інформаційного суспільства, котрі за умов відсутності легітимованих зразків для вирішення життєвих задач допомагають людині осмислити і впорядкувати своє існування. Індивіди відчують правомірність свого повсякденного досвіду, опираючись на готові схеми й моделі поведінки, навіть ототожнюючи себе з чужими сенсами та потребами.

Розгалуження інформаційного простору та збільшення його ролі у житті людей веде до формування нового життєвого простору, як цілісного поля, всередині якого знаходяться взаємодіючі між собою індивіди. Специфіка цього життєвого простору полягає в розірваності двох рівнів буття: реального й віртуального, що передбачає нові норми і ситуації існування. Інформаційні технології, що набули глобального характеру,

сприяють розгалуженню комунікацій і оформленню єдиного комунікаційного простору, зі своїми особливими законами і нормами поведінки та світосприйняття.

Отож, цілком очевидно, що суспільство, засноване на інформаційних технологіях, глобальній економіці з динамічною мобільністю ринків та індивідів, створює передумови для формування нового типу особистості з властивими їй прагненнями свободи, самовизначенні своїх духовних та світоглядних орієнтирів, урізноманітненні спектра повсякденної життєдіяльності.

Соціалізація – процес, детермінований безліччю явищ, в значній мірі мінливих з об'єктивними змінами в людському суспільстві. Кожне покоління має низку специфічних соціально-психологічних характеристик, сформованих на основі соціалізації в певну епоху з відповідними лише їй конфігураціями ціннісно-нормативного змісту інститутів і умов. Щодо цього соціалізація кожного покоління є унікальною і неповторною. Особистість, будучи «сучасником певного покоління», вбирає ці специфічні риси через включення в сучасні їй спільноти (Б. Ананьєв, В. Кольцова та ін.). У зв'язку з цим неможливо повністю передбачити змістовні особливості соціалізації кожного наступного покоління

Соціалізаційний процес нині відбувається у складному комбінованому середовищі, де особистість відчуває на собі впливи чинників різної якості та сили. Ядра культурно-типової орієнтації утворюють відносно кожної окремої особистості багатомірне середовище соціалізації. У результаті взаємодії з таким середовищем формується її цілісність. Процес соціалізації відбувається в умовах наявної нерівномірності якісних і кількісних впливів на особистість чинників різного культурного типу, комбінування їх дії, що ускладнює реальну структуру соціалізаційних процесів.

У зв'язку з виникненням інформаційного простору у якості середовища перебування сучасної людини заявила про себе нова проблема, що з'явилася як нова форма соціуму – гіперреальність, що стає новим життєвим простором особистості і розглядається нею як більш приваблива і зручна, ніж сама

реальність. Все це викликає переосмислення способу створення Я-образу в інформаційному суспільстві.

Уваги заслуговують дослідження трансформації масової свідомості, котра в інформаційному сучасному суспільстві характеризується демасифікацією засобів масової інформації і дестандартизацією культурних продуктів. Трансформації масової свідомості через децентралізацію і фрагментацію соціокультурного простору відкривають можливості для особистості формувати свої уявлення про оточуючий світ на підставі окремих його образів, концептуальних моделей, створених одномірним суспільством. А ідеї, що існують у свідомості різні і децентровані, але при цьому пов'язані між собою рамками симулятивного простору. Тому ці образи свідомості асоціюються не з реальними предметами і відносинами, а з симулякрами породженими симулятивною реальністю, що носять масовий характер. У результаті зароджується нова форма суспільної свідомості – асоціативна свідомість, у основі якої сприйняття світу через асоціативні образи сформовані інформаційним простором, що набувають масового характеру.

Діяльність виступає носієм конкретного способу взаємодії людини зі світом, з речами, з іншими людьми або комбінаціями таких способів опосередкованих знаннями, вміннями. Саме такий план діяльності забезпечує її якість, її якісну реалізацію у взаємодіях між людьми та у відносинах людини з природними і штучними речами. Носіями соціальної якості, таким чином, стають не речі, а самі особистості, оскільки виступають саме як суб'єкти взаємодії.

Зміни, що відбуваються в усіх сферах інформаційного суспільства, впливають на всі складові і хід соціалізації особистості. Трансформаційні процеси в суспільстві можна розглядати з точки зору об'єктивних змін у всіх сферах їх суб'єктивної інтерпретації, що відбуваються в тому числі й на особистісному рівні.

Ціннісні орієнтації, що інтеріоризуються і закріплюються у внутрішніх конструктах соціальної структури особистості, також зазнають природних змін. Складається ситуація, коли в

одній і тій же соціальній системі співіснують різні, часом суперечливі ціннісні орієнтації.

Таким чином, перспективи формування інформаційного суспільства в Україні пов'язані зі створенням розвинутого інформаційного середовища як сукупності технологічних, соціально-політичних, правових, економічних і соціально-культурних компонентів, факторів і умов. За таких умов особистість розглядається як складне утворення, представлене множиною Я-образів. У процесі розвитку особистості, як результату інтерактивних взаємодій, ускладнюється її структура, що може призвести до кризи ідентичності.

Проаналізувавши сутність сучасного інформаційного суспільства, осягнувши характер соціальних змін в їх безпосередньому зв'язку з трансформацією сфер життєдіяльності особистості, уможливується окреслення образу особистості нового типу, що увібрала в себе й віддзеркалює всі суспільні трансформації. Отже, створено широке поле для подальших наукових розробок проблем особистості у інформаційному суспільстві, котрі більш глибоко можуть розроблятися в рамках інтегрованого підходу.

**Половець В. М.**

### **М. А. СКОК – НАУКОВЕЦЬ ТА ОРГАНІЗАТОР НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Минув рік, як нема Миколи Андрійовича. А мені до цього часу здається, що зараз тихо відкривуться двері кімнати, в якій я понад десять років працював на психолого-педагогічному факультеті нашого університету, і зайде Микола Андрійович. Так було майже кожного дня, коли він після обходу аудиторій, в яких відбувалися заняття студентів, проходив до столу, вітався і сідав завжди на один і той же стілець, біля столу. Після традиційного «Як справи?» розпочинав спокійним і врівноваженим голосом викладати своє бачення цих справ. Він був глибоким аналітиком процесів суспільно-політичного життя і як фахівець-психолог добре знав проблеми політології,

соціології і філософії. Маючи неабиякі знання з психології поведінки керівників у ситуації прийняття рішень, він свої теоретичні здобутки завжди намагався підкріпити конкретними прикладами з життя українського політикума. З самого початку проголошення незалежності України, як самостійної, незалежної, соціальної і демократичної республіки, Микола Андрійович приймав активну участь в політичному житті Чернігівщини, спочатку в складі Президії Соціалістичної партії України, а потім на депутатських посадах в органах місцевого самоврядування.

Як науковець Микола Андрійович досліджував тенденції ціннісних орієнтацій, соціалізації особистості, її соціальної адаптації й автономізації. Він продовжував активно працювати над розширенням проблем своєї дисертації «Поведінка керівника в умовах прийняття рішень». Так, окремими публікаціями стали «Прийняття рішень як реалізація здатності людини впливати на хід подій», «Психологія поведінки керівника в ситуації прийняття рішень», «Прийняття рішень в управлінській діяльності» та інші.

Значний вклад в розвиток психологічної освіти на Чернігівщині вніс Микола Андрійович як декан психолого-педагогічного факультету нашого університету. До цієї посади він пройшов складний життєвий шлях, наповнений подіями важливого суспільного значення. Після закінчення середньої школи трудову соціалізацію він упродовж п'яти років проходив на Чернігівському комбінаті синтетичних волокон, після чого навчався на факультеті психології Ленінградського державного університету, який закінчив у 1975 р. Отримавши диплом психолога, Микола Андрійович за покликом юнацької романтики і відповідного запиту звідти відбув на Далекий Схід, де працював психологом на заводі «Зірка» в лабораторії соціально-психологічних досліджень (м. Владивосток). Як соціальний психолог трудового колективу заводу Микола Андрійович відчув потребу в подальшому науковому вдосконаленні свого фаху, поступив до заочної аспірантури своєї «альма-матер» та в 1981 р. захистив дисертацію, отримавши наукову ступінь кандидата психологічних наук.

У 1986 р. М. А. Скок повернувся на Чернігівщину і почав працювати в Чернігівському державному педагогічному інституті імені Т. Г. Шевченка. Тут він пройшов шлях від старшого викладача до доцента, завідувача кафедри, Заслуженого працівника освіти України і декана психолого-педагогічного факультету нашого тепер Національного університету «Чернігівський колегіум». За цей час М. А. Скок проявив себе як здібний організатор навчально-виховного процесу. Він неодноразово наголошував, що головною формою навчального процесу у вищій школі має бути лекція викладача. За способом викладу матеріалу перевагу він надавав проблемним лекціям та лекціям-дискусіям. Глибоко аналізуючи функції лекції він неодноразово доводив мені переваги організаційно-орієнтаційної та методологічної функцій.

Критикуючи недоліки проведення семінарів по Болонській системі навчання в Європі, яку ми у свій час запозичили, М. А. Скок зазначав, що вона не навчає студентів вести розгорнуту бесіду, готувати доповідь, обговорювати реферати, приймати участь у диспутах, удосконалювати, врешті-решт, свою розмовну мову.

За його ініціативи була відкрита спеціальність «Соціологія» на факультеті. У його мріях була ідея утворення інституту психології, соціології і політології в нашому університеті. Разом з нами він переживав мінімальні набори абітурієнтів на перший курс факультету з соціології, намагаючись зрозуміти причини цього явища. Як член державної комісії на випускних екзаменах Микола Андрійович уважно вислуховував студентів. Він не любив переривати відповіді на питання екзаменаційного білету, але кожного разу задавав додаткові запитання. Його завжди цікавили наслідки конкретних соціологічних досліджень, які проводили студенти-випускники на місцевому матеріалі в межах своєї бакалаврської роботи. Спостерігаючи за Миколою Андрійовичем на державних екзаменах, я зробив висновок, що він знав не лише історію соціології та соціальну структуру суспільства, а й глибоко розбирався як в загальних, так і в спеціальних та сучасних соціологічних теоріях.

Як психолог, він мріяв про сучасні психологічну й соціологічну лабораторії на факультеті, їх оснащення, розміщення, забезпечення відповідними кадрами. При проведенні лабораторних і практичних занять студенти мають виконувати відповідно темі практичні дії. Основою успішного виконання цих дій є вміле керівництво роботою з боку викладача, яке здійснюється завдяки інструктуванню студентів протягом всього заняття. Для забезпечення якісного здійснення студентами поставлених завдань, викладач повинен спрямовувати їх увагу на творчий пошук і досягнення бажаних результатів.

У формуванні особистості майбутнього психолога, соціолога чи педагога важливе місце, вважав М. А. Скок, займає виховна робота. Це важливе і складне завдання, розв'язання якого вимагає пошуків і приведення в дію нових форм і методик організації виховного процесу, а також активізації традиційних видів діяльності, збереження досягнень минулого. До таких досягнень він відносив, перш за все, щорічні презентації першокурсників на початку навчального року перед колективом всього факультету, а також дні факультету, які продовжувалися увесь тиждень. За цей час кожна з чотирьох кафедр факультету, у залежності від наукового напрямку, проводила по два заходи для студентів свого факультету. Наприклад, кафедра українознавства, політології і соціології для студентів четвертих курсів проводила зустріч політологів за круглим столом, а для студентів перших курсів – зустріч з визначними діячами літератури і мистецтва. До найбільш ефективних форм організації виховної роботи М. А. Скок також відносив бесіди, лекторії, екскурсії, вікторини, інформаційні години, круглі столи, ділові зустрічі, дискусії, диспути, літературні читання, читацькі конференції, тематичні вечори та вечори відпочинку, свята, обряди, клуби за інтересами, відвідування концертів класичної та популярної музики.

М. А. Скок був переконаний, що поєднання виховної і навчально-методичної роботи вимагає загальнопедагогічний принцип безперервності й наступності, сутність якого полягає в досягненні цілісності й перетворення виховання у процес, що триває усе життя. Навчально-виховна робота у вищій школі, на



Його думку, має формувати в студентів високу культуру, гуманістичний і демократичний світогляд, високі моральні якості, виховувати їх громадянами, інтелігентами, творчими й цілеспрямованими фахівцями. Як декан факультету М. А. Скок вимагав від викладачів запроваджувати методи виховання, зорієнтовані на введення молоді у систему цінностей громадянського суспільства, підготовку її до участі у розв'язанні сьогоденних і перспективних завдань держави щодо управління нею, до виховання функцій трудівника й господаря, керівника й виконавця, громадянського діяча і захисника своєї країни.

Його наукові розвідки свідчать про те, що виховання студентів – це процес творчий, зорієнтований на проблеми, пов'язані зі специфікою вищого закладу освіти, особливостями регіону. У них підкреслюється, що саме ці заклади мають стати школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності, співробітництва й творчості.

Таким постає у моїй уяві далеко не повний образ М. А. Скока як науковця і організатора навчально-виховного процесу.

**Полякова В. І.**

## **СОЦІАЛЬНА ДИСТАНЦІЯ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЩОДО ОСІБ З РІЗНИМИ ТИПАМИ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЯК ІНДИКАТОР ЇХ ГЕНДЕРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ**

Однією з соціально-психологічних умов реалізації Концепції нової української школи є забезпечення толерантного, неупередженого ставлення вчителів закладів середньої освіти до учнів незалежно від їх статі, віку та інших характеристик. Водночас, освітня практика і результати емпіричних досліджень (О. Бондарчук, Т. Говорун, О. Кікінежді, Л. Карамушка, С. Максименко, О. Нежинська та ін.) свідчать про поширеність гендерних упереджень серед значної частини вчителів, що, зокрема, може проявитися у дистанціюванні та зневажанні

суб'єктів освітнього процесу, чії характеристики відмінні від традиційних гендерних стереотипів освітян.

Метою нашого дослідження було вивчити особливості соціальної дистанції вчителів закладів середньої освіти щодо осіб з нетрадиційним до статі типом гендерної ідентичності як індикатора їх гендерної толерантності. У дослідженні взяли участь 500 педагогічних працівників з різних регіонів України, які були розподілені за: 1) *статтю* (21,6% чоловіків і 78,4% жінок); 2) *віком*: до 34 років (23,6%); від 35 до 45 років (24,4%); від 45 до 55 років (32,8%); понад 55 років (19,2%); 3) *місцем проживання*: місто (52,8%), село (47,2%); 4) *стажем педагогічної діяльності* (8,8% до 5 років; 17,2% 5–9 років; 23,2% 10–20 років%; 50,8% понад 20 років); 5) *профілем предмету викладання* суспільно-гуманітарний (55,2%) і природничо-математичний (44,8%); 6) *типом навчального закладу* (заклад середньої освіти традиційного типу (52,4%) і інноваційного типу (ліцеї, гімназії, 47,6%).

Особливості соціальної дистанції по відношенню до представників різних типів гендерної ідентичності вивчалися за Шкалою «Соціальна дистанція» (Е. Богардуса, Л. Почебут у модифікації О. Бондарчук, О. Нежинської, В. Полякової). Сутність модифікації полягала у корекції інструкції до даної методики, за якою досліджуваним пропонувалося обрати лише один із пропонованих варіантів ймовірних дій щодо осіб з нетрадиційним по відношенню до статі типом гендерної ідентичності.

Варіант вибору досліджуваних відповідно до авторського підходу оцінювався за таким алгоритмом:

1 бал – прийняття осіб із нетрадиційною гендерною ідентичністю як близьких родичів через шлюб із кимось із членів моєї родини (відсутність соціальної відстані, високий рівень позитивних почуттів);

2 бали – прийняття як особистих друзів (мала соціальна відстань, високий рівень позитивних почуттів);

3 бали – прийняття як сусідів, що проживають на моїй вулиці (середня соціальна відстань, середній рівень позитивних почуттів);

4 бали – прийняття як колег по роботі, які мають ту ж

професію, що і я (середня соціальна відстань, середній рівень позитивних почуттів);

5 балів – прийняття як громадян моєї країни (середня соціальна відстань, середній рівень позитивних почуттів);

6 балів – прийняття лише як туристів у моїй країні (велика соціальна відстань, низький рівень позитивних почуттів);

7 балів – надання переваги тому, щоб не бачити їх у моїй країні (велика соціальна відстань, низький рівень позитивних почуттів).

Дані підлягали математичному опрацюванню з використанням програми SPSS (версія 17.0).

За результатами дослідження низький рівень соціальної відстані, який свідчить про високий рівень прийняття і позитивних почуттів до осіб із нетрадиційним типом гендерної ідентичності, вставлено лише у 9,0% досліджуваних (і то на рівні особистих друзів). Жодний із досліджуваних не погодився з прийняттям осіб з нетрадиційним типом гендерної ідентичності як близьких родичів через шлюб з кимось із членів їх родин.

Середній рівень соціальної дистанції по відношенню до таких осіб виявлено у значної кількості вчителів, які можуть їх прийняти як сусідів, що проживають на їх вулиці (4,8%), як колег по роботі (9,0%), громадян країни (46,8%).

Високий рівень соціальної дистанції встановлено майже у третини досліджуваних, які погоджуються приймати таких осіб лише як туристів (9,6%) або воліють взагалі не пускати їх до країни (20,7%). В останньому випадку йдеться про крайнє вираження гендерної інтолерантності, що, на наш погляд, є неприпустимим для освітян. Отже, даний аспект гендерної толерантності є для значної кількості вчителів доволі проблематичним.

При цьому за критерієм  $\chi^2$  визначено відмінності у проявах соціальної дистанції вчителів залежно від статі, віку, стажу педагогічної діяльності, профілю предмета викладання та типу закладу середньої освіти. Так, виявлено, що у чоловіків-вчителів соціальна відстань по відношенню до осіб із нетрадиційною гендерною ідентичністю є значно більшою, ніж у жінок-вчителів. Так, якщо серед учителів чоловічої статі виявлено 40%

осіб із високим рівнем соціальної дистанції, то серед вчителів жіночої статі таких лише 27%. Натомість, низький рівень соціальної дистанції, що свідчить про прийняття таких осіб, у чоловіків практично відсутній, тоді як серед жінок-учителів таких виявлено 11,9% ( $p \leq 0,01$ ).

При цьому з віком у вчителів соціальна відстань по відношенню до осіб з нетрадиційним до статі типом гендерної ідентичності зростає. Так, якщо серед учителів з віком до 35 років кількість осіб із низьким рівнем соціальної відстані складає 14,7%, то вчителів віком понад 55 років з таким рівнем соціальної відстані практично не виявлено; натомість учителів з високим рівнем соціальної відстані виявлено 20,6% і 33,3% відповідно (на рівні тенденції,  $p \leq 0,1$ ). Подібні тенденції було констатовано і для вчителів зі збільшенням стажу педагогічної діяльності.

Примітно, що серед учителів природничо-математичного профілю кількість учителів з високим рівнем соціальної відстані по відношенню до осіб з нетрадиційним до статі типом гендерної ідентичності є значно вищою, ніж серед учителів суспільно-гуманітарного профілю (38,6% проти 23,0%). Натомість кількість учителів з низьким рівнем соціальної відстані значно більше серед учителів суспільно-гуманітарного ніж учителів природничо-математичного профілю (2,3% проти 15,0% відповідно).

Залежно від типу закладу середньої освіти та місця проживання вчителів статистично значущих відмінностей у рівнях їх соціальної відстані по відношенню до осіб із нетрадиційним типом гендерної ідентичності встановлено не було.

Отже, констатовано неприйняття значною кількістю вчителів осіб з нетрадиційним по відношенню до статі типом гендерної ідентичності, що свідчить про недостатній рівень гендерної толерантності таких учителів. Це зумовлює доцільність розвитку гендерної толерантності вчителів у процесі спеціально організованого соціально-психологічного навчання, яке можна, зокрема, забезпечити в умовах післядипломної педагогічної освіти.

## **ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ШКОЛИ**

Сьогодні, в умовах реалізації реформи освіти, турбота про психологічну безпеку школярів стає обов'язковим цільовим орієнтиром в роботі кожного навчального закладу і вчителя. Психологічна безпека особистості дитини – найважливіша умова її повноцінного розвитку, збереження і зміцнення психічного здоров'я.

До групи ризику за факторами, що детермінують порушення психологічної безпеки особистості входять, перш за все, учні підліткового віку. Даний період є кризовим етапом, що характеризується внутрішньою і зовнішньою конфліктністю підлітків, їх психологічною нестійкістю і незахищеністю, коли руйнується стара модель соціального життя, а нова ще не сформувалася. Саме тому психологічна безпека підлітків в освітньому середовищі набуває особливої актуальності.

Питаннями моделювання освітнього середовища, в якому особистість вільно функціонує, відчуває захищеність та задоволення основних потреб, займалися різні фахівці, зокрема О. Асмолов, І. Баєва, І. Дубровіна, В. Панов, А. Реан, В. Соснін. Зокрема, у структурі психологічної безпеки І. Баєва виділяє два аспекти: психологічна безпека середовища і психологічна безпека особистості [Баєва І., 2006]. Психологічна безпека освітнього середовища створює стан захищеності школяра від загроз його гідності, душевного благополуччя, позитивного світосприйняття та самоствавлення. Таке середовище сприяє задоволенню і розвитку соціально орієнтованих потреб дитини, збереженню та підвищенню її самооцінки, забезпечує більш повне розкриття особистісних потенціалів, сприяє збереженню психологічного здоров'я і забезпечує психологічну безпеку. Крім того, до характеристик, які визначають безпеку освітнього середовища і його захисну функцію належать: пануюча доброзичлива атмосфера, високі очікування від роботи учнів без упередженості вчителів, єдині способи оцінювання знань учнів, опанування школярами навичок соціальної взаємодії.

Структура психологічної безпеки особистості включає ставлення суб'єкта (до себе, соціуму, інших), його задоволення життям та соціальну активність, що створює простір, захищений від загроз [Костіна Л., 2012].

Психологічна безпека особистості розглядається як можливість зберігати свою цілісність, саморозвиватися, реалізовувати власні цілі і цінності в процесі життєдіяльності, чинити опір внутрішнім і зовнішнім впливам та відчувати захищеність в конкретній життєвій ситуації. Вона ґрунтується на індивідуально-типологічних особливостях, соціально-психологічних та особистісних якостях, індивідуальному досвіді особистості.

До індивідуально-типологічних чинників, що обумовлюють психологічну безпеку підлітків, належать: соціальний інтелект, критичність мислення, розвинені вольові якості, емоційна стійкість, уважність, творче мислення, здатність протидіяти втомі та ін. До групи соціально-психологічних предикторів психологічної безпеки школярів належать суб'єктність та сформована система смислової регуляції життєдіяльності, сформована мотивація до забезпечення безпечної мотивації. Особистісними якостями, що детермінують психологічну безпеку підлітка, є адекватна самооцінка, самоактуалізація, рефлексія, високий рівень самосвідомості, адаптивність, комунікативність, ідентичність, відповідальність, «гнучка» свідомість, здатність до саморозвитку, життєстійкість, самоконтроль та впевненість в собі.

У вказаному переліку особистісних якостей підлітків особливе місце належить життєстійкості, оскільки вона забезпечує їх захист від дезінтеграції і психологічних розладів, повноцінне здоров'я, високу працездатність, створює основу внутрішньої гармонії. Особистість, якій властива життєстійкість, впевнена, що поряд із зовнішніми передумовами до збереження безпеки існує внутрішня готовність до того, щоб уникнути небезпеки за допомогою цілеспрямованої і успішної діяльності з урахуванням стратегії безпечної поведінки [Воронкіна Л., 2011].

Основними загрозами психологічної безпеки підлітка в освітньому середовищі є:

- наявність психологічного насильства (конфлікти з вчителями, друзями, нерозуміння з боку дорослих, ігнорування, приниження, погрози, примус і недоброзичливе ставлення авторитарність позиції вчителя);

- незадоволеність основних потреб в особистісно-довірливому спілкуванні;

- відсутність референтної значущості освітнього середовища для дитини.

Ці ситуації активізують наявні особистісні ресурси психологічної захищеності підлітків, ефективне використання яких забезпечує психологічну безпеку особистості.

Теоретичний аналіз проблеми психологічної безпеки підлітків показує, що такими особистісними ресурсами є наступні характеристики:

- життєстійкість як інтегративна особистісна властивість особистості і визнаний корелят успішного подолання важких ситуацій;

- когнітивний блок – самооцінка і локус контролю, що виконують роль ресурсу подолання важких життєвих ситуацій, а також осмисленість життя в цілому;

- емоційний блок – компоненти домінуючого стану, важливі як у навчальній діяльності, так і в ситуаціях міжособистісного спілкування;

- поведінковий блок – копінг-стратегії як один з важливих елементів подолання, що виявляється в реальній поведінці індивіда.

Таким чином, забезпечення психологічної безпеки підлітків в освітньому середовищі тісно пов'язане з їх індивідуально-психологічними особливостями, якостями, життєвим досвідом, а також схильністю до прояву психологічної стійкості й опірності. Вказані чинники не здатні самі по собі гарантувати безпеку учнів, а розкриваються завдяки психологічному супроводу, проектуванню безпечного освітнього середовища.

## УЯВЛЕННЯ ПРО МАТЕРИНСТВО У ДІВЧАТ, ЩО ВИХОВУЮТЬСЯ В РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУПАХ

Уявлення про материнство формуються протягом усього життя дівчинки-жінки, на що впливають, передусім, особливості її взаємин з власною матір'ю, а також панівні суспільні норми та цінності. Априорі позитивно змістове уявлення про згаданий феномен передбачає готовність дівчини / жінки стати матір'ю. Проте, поряд з цим, можна спостерігати й негативні аспекти в уявленні про материнство, коли дитина не становить жодної цінності для дівчини / жінки (феномен Childfree). У цьому випадку остання, як варіанти, спрямовує свою активність у першу чергу на досягнення фінансового успіху, побудову кар'єри, творчу діяльність (або навіть і деструктивну поведінку). Досить виразно це питання актуалізується при вивченні уявлень про материнство у дівчат-сиріт. Враховуючи ці моменти, метою нашого дослідження стало з'ясування особливостей змісту уявлень про материнство у дівчат, що виховуються в різних соціальних групах. До вибірки увійшли 92 вихованки (віком 13-16 рр.) чернігівської школи-інтернату ім. Ю. М. Коцюбинського та чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3.

Для діагностики особливостей уявлень про материнство були використані такі методи: модифікована методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича, методика вільних асоціацій (зі стимульним матеріалом у вигляді однієї із серії картин, присвячених материнству С. Красаускаса), семантичний диференціал і методика «Незакінчені речення» авторських варіантів (створені на етапі пілотажного дослідження).

Виявлено, що для респонденток обох груп значущим є здоров'я, а також отримання якісної освіти, любов і щасливе сімейне життя. Втім, дівчата-сироти вважають, що для сучасної жінки першочерговими цінностями життя є робота та кар'єра ( $p \leq 0,05$ ), а дівчата, що виховуються у сім'ях, – творчість ( $p \leq 0,01$ ). Власне самі дівчата-вихованки закладів інтернатного типу більшою мірою прагнуть мати гарну роботу, зростати кар'єрно ( $p \leq 0,01$ ) та бути матеріально забезпеченими ( $p \leq 0,05$ )



порівняно з дівчатами з сім'ї. Для останніх значущішими виявилися любов ( $p \leq 0,01$ ), знайомства й спілкування, відпочинок і дозвілля ( $p \leq 0,05$ ).

Досліджувані обох груп розглядають материнство, насамперед, як обов'язок кожної жінки (адже закономірно, що кожна дівчина, досягнувши певного віку, апіорі має створити сім'ю та / або народити дитину). Проте, дівчата-сироти більшою мірою трактують материнство як обов'язок і інстинкт. Відмічено, що дівчата, які виховуються у сім'ї, частіше розглядають материнство як працю ( $p \leq 0,05$ ), адже пам'ятають скільки уваги приділяла їм найрідніша людина, коли вони були маленькими, скільки сил і часу іноді потребувало їхнє виховання. Крім того, дівчата із сім'ї теж убачають у материнстві інстинктивну сутність (адже, навіть, коли жінка не має своїх дітей, вона природно здатна виявляти турботу і ласку до них).

Проведена процедура контент-аналізу отриманих відповідей щодо змістового навантаження понять «подружнє життя» (частота згадування становила не менше 10 % від загальної кількості слів-відповідей) дозволила виділити наступні категорії: родинні стосунки, почуття та емоції, здоров'я, знання-уміння-навички, дисципліна, сила волі, труднощі, цінності. В описі «ідеальної жінки», «матері» респондентками особливо виділялися такі характеристики, як: краса, вірність, турботливість, доброта, риси характеру, вольові якості. Також ними наголошується на важливості наявності чоловіка та дітей, щастя й благополуччя у сім'ї. Варто відмітити, що дівчата-сироти більшою мірою убачають ідеальну жінку в сімейних стосунках та звертають увагу на значущість піклування про дитину. Цікавим є й те, що дівчата із повних сімей, у першу чергу, інтенційовані на стосунки із чоловіком, взаємне кохання, у той час як дівчата-сироти увиразнюють любов до сім'ї у цілому і щасливе материнство зокрема. Крім того, для останніх важливішими є наявність у ідеальної жінки краси і здоров'я, розуму й мудрості (можливо, вважаючи, що таких «ідеальних» більше люблять). Дівчата з повних сімей більше, ніж дівчата-сироти, вважають ідеальною жінку ту, яка вольова, незалежна, цілеспрямована, справедлива, постійно самовдосконалюється (і

водночас уміє та встигає виховувати дітей). У дівчат-сиріт подружнє життя більшою мірою асоціюється з життєвими негараздами, ніж у дівчат із повних сімей ( $p \leq 0,05$ ). Проте, останні різноманітніше описують ті труднощі, з якими зустрічається подружжя у сімейному житті. Також дівчата з повних сімей більшою мірою наповнюють «подружнє життя» змістом сенсу переживань, почуттів та емоцій, ніж дівчата-сироти, й описують його через взаємну любов партнерів один до одного та щирість почуттів ( $p \leq 0,05$ ). При цьому дівчата з повних сімей убачають теж у шлюбі не лише позитивне, а й негативне (на кшталт: «з часом почуття любові один до одного зникає, а подружнє життя виснажує»). Хоча дівчата-сироти схильні також ідеалізувати (звернімо увагу на певну дихотомію) подружні стосунки внаслідок недостатності / відсутності реального досвіду взаємин батьків. Варто зауважити, що вони більшою мірою розглядають подружнє життя як цінність порівняно із дівчатами з повних сімей ( $p \leq 0,05$ ). Цінність подружніх стосунків для опитуваних цієї групи полягає у тому, що вони є невід'ємною частиною життя й роблять людину щасливою. Дівчата-сироти особливо підкреслюють значення й цінність майбутнього подружнього життя, адже мають надію, що зможуть у шлюбі компенсувати нестачу турботи, любові й уваги батьківської сім'ї. Водночас дівчата з повних сімей частіше розглядають подружнє життя у контексті родинних стосунків, звертаючи особливу увагу на наявність взаєморозуміння, взаємодовіри, поваги та підтримки, вірності у шлюбі, сили волі та дисципліни ( $p \leq 0,05$ ).

Дівчата-сироти, насамперед, розглядають особу матері у контексті сімейних стосунків, які, крім виховання та розвитку дітей, згадують про роль саме дружини у подружньому холоні ( $p \leq 0,05$ ). Більшість матусь, на їхню думку, є турботливими, розуміючими, відвертими та уважними щодо своїх дітей. В уявленнях дівчат-сиріт труднощі обов'язків матері полягають, у першу чергу, у: відсутності у них вільного часу, необхідності самостійно виховувати дитину (у разі відсутності батька), а також неспроможності взагалі гідно виховати й навіть відмови від дітей. Дівчата з повних сімей, звертаючи увагу на те, скільки часу й сил витрачає мати заради того, щоб забезпечити

комфортне життя своїй дитині, вважають материнство тяжкою працею. Також ця група респонденток описує матір, передусім, як: сильна духом, вольова, справедлива й відповідальна за виховання дітей. А дівчата-сироти, які відчули реальну байдужість з боку рідної матері, відмову, акцентують увагу саме на травмуючому аспекті. Також останні більшою мірою вважають, що все ж матір – любляча, щира, чуйна особа, увиразнюючи тим самим свою гостру потребу у любові та піклуванні, а також прагненні компенсувати недоотримане. Вихованки закладів інтернатного типу наголошують на материнських функціях та відданості жінок, а також закликають: «не можна відмовлятися від своїх дітей!». Дівчата, що виховуються в сім'ях, звертають увагу на те, що матір повинна гарно виконувати не лише обов'язки матері, а й дружини, уміючи вислухати, підтримати, дати дружню пораду своєму чоловікові.

У цілому в уявленнях дівчат-підлітків матері постають доброзичливими, працьовитими, турботливими, терплячими, дбайливими, вихованими, чесними і справедливими. Проте, згадані якості матері більшою мірою увиразнюються в групі дівчат з повних сімей порівняно з дівчатами-сиротами.

У результаті проведеного частотного аналізу асоціацій-відповідей, що виникали в опитуваних за картиною С. Красаускаса «Материнство», виявлено, що у дівчат із повних сімей асоціації, які виражали емоції та почуття стосовно материнства й народження дітей, були диференційованішими, реалістичнішими порівняно з асоціаціями дівчат-сиріт. У останніх більшою мірою переважали позитивно-ідеалізовані емоції та почуття (любов, ніжність, спокій, доброта, щирість, радість), тимчасом як дівчата із сім'ї називали емоції та почуття двополюсного характеру: як позитивного (наприклад, любов, спокій, тепло, мрії, ласка, цікавість, щастя, відданість, надія, добробут), так і негативного змісту (зокрема, розчарування, сум, безсилля, втома, страх, жалість, пригніченість, відсутність любові тощо). Також виявлено, що дівчата-сироти, насамперед, вербалізували опис, який передбачає наявність тактильного контакту, взаємодію матері і дитини. У той же час, дівчата, які виховуються у сім'ї, більшою мірою звертали увагу на

процесуальний аспект материнства: вагітність, народження, виховання, обов'язки, а також на особливості турботи й піклування про дитину. У цілому зміст картини «Материнство» у опитуваних асоціювався також з природними явищами, тваринами, частинами тіла. Водночас у дівчат, які виховуються у сім'ї, асоціації були чисельнішими та більше стосувалися природи.

Усі опитані уявляють материнство люблячим, хоча дана характеристика більшою мірою увиразнюється у дівчат, які виховуються у сім'ях порівняно з дівчатами-сиротами ( $p \leq 0,05$ ). Також для дівчат-підлітків з повних батьківських сімей материнство є впевненішим і реальнішим ( $p \leq 0,05$ ). Для дівчат-сиріт материнство є тривожнішим, адже має місце наявність негативного досвіду, що їх залишили й віддали до інтернату (це і певний страх перед появою власної дитини, в т. ч. може мати місце тривога щодо власної некомпетентності у виховних питаннях); люблячо-інфантильним, що пов'язано з наявною актуальною потребою в любові й прийнятті матір'ю з одночасною ситуацією відсутності такого досвіду; уявним, дещо ідеалізованим.

Отже, у результаті проведеного дослідження було виявлено, що для дівчат-підлітків вихованок закладів інтернатного типу порівняно з дівчатами з повних сімей цінність материнства значущіша, але й одночасно ідеалізованіша, тривожніша й інфантильніша (що актуалізує й обґрунтовує розробку певних психолого-педагогічних рекомендацій у перспективі).

**Риман І. В.**

### **РИСИ «ТЕМНОЇ ТРІАДИ» ЯК ЧИННИК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

«Темна тріада» – термін, запропонований канадськими психологами Д. Полхусом та К. Вільямсом у 2002 р. для позначення комплексу трьох особистісних рис: нарцисизму,

макіавеллізму та неклінічної психопатії. Визначення «темний» тут вказує на зловмисні, негативні особливості цих рис [Егорова М., Ситникова М., 2014; Paulhus D., Williams K., 2002]. Складові «Темної тріади» зумовлюють емоційну холодність, використання маніпулятивних стратегій, нерозуміння мотивації інших людей, схильність до порушення загальноприйнятих норм, специфіку міжособистісних відносин. У той же час вони відрізняються за вкладом генотипу в їх варіативність, за структурою зв'язків із базовими та частковими рисами особистості.

Нарцисизм розглядається, як стабільна риса особистості, що варіює в межах норми і впливає на особливості міжособистісних відносин та успішність діяльності. Неклінічний нарцисизм як особистісна риса має наступні прояви: гіпертрофоване відчуття власної значущості; заглибленість у мрії та фантазії відносно майбутнього успіху та влади; віра у власну унікальність; потреба в постійній увазі й захопленні; очікування особливого ставлення; маніпуляції в міжособистісних відносинах; недоступність розуміння емоцій інших людей, дефіцит емпатії; надмірна зайнятість почуттям заздрості; зухвала, зарозуміла поведінка; демонстративність (як наслідок потреби в обожнюванні та вшануванні); гостре неприйняття критики; потреба в особливому ставленні до своєї особи (без усвідомлення відповідного ставлення до інших людей); використання інших для реалізації своїх бажань («ходіння по головах»).

Неклінічна психопатія містить такі ознаки, як: антисоціальність, схильність до порушення й нехтування соціальними нормами, імпульсивні прояви пошуку гострих відчуттів, себелюбство, безсердечність, відсутність жалю після заподіяння шкоди іншим людям, нездатність формувати близькі емоційно теплі стосунки з людьми. У структурі психопатії виділяється імпульсивність, низька тривожність і безстрашність, безвідповідальність і безрозсудність. Також присутні емоційна холодність (як самостійний фактор або як складова фактору низької тривожності) і характеристики, пов'язані з деструктивним стилем міжособистісних відносин – схильність до обману та маніпуляції.

Макіавеллізм – це схильність до маніпулювання та використання оточуючих у своїх інтересах, нехтування моральними нормами, схильність до брехні й шахрайства, прагнення досягти власних цілей за всяку ціну, незважаючи на інтереси оточуючих. Макіавеллізм пов'язаний із нечутливістю до порушення етичних норм, саморекламою, соціально-запропонованим перфекціонізмом і самомоніторингом (здатність відстежувати справлене на інших враження та підлаштовуватися під те, що подобається оточуючим). Також у макіавеллістів в деякій мірі виражені домінантність, агресивність та асоціальність. Неодноразово демонструвалося, що люди з високим рівнем макіавеллізму сприймають ставлення інших до себе як вороже, нікому не довіряють і вважають, що їм пред'являють зайві та не виправдані вимоги. Вони очікують від владних фігур неприємностей у вигляді різних санкцій. Одночасно вони вимагають бездоганності від інших і можуть самі стати перфекціоністами, якщо, на їхню думку, це може сподобатися значущим особам.

Оскільки всі три компоненти «темної тріади» проявляються, передусім, у соціальних ситуаціях (міжособистісне спілкування), це дозволяє припустити існування зв'язку між вираженістю цих рис та рівнем соціально-психологічної адаптації особистості. Дослідження цього питання, власне, і стало метою нашої роботи. У квітні-травні 2017 р. ми провели пілотажне емпіричне дослідження з використанням «Короткого опитувальника Темної тріади» (SD3) та опитувальника К. Роджерса і Р. Даймонда. Вибірку склали вчителі загальноосвітніх шкіл ( $n=30$ ) та викладачі ВНЗ ( $n=30$ ). Обираючи ці професійні групи, ми виходили з того, що це представники соціономічних професій, які повинні мати розвинені комунікативні якості та вміння швидко адаптуватися.

Статистичний аналіз результатів засвідчив наявність лише однієї прямої статистично вірогідної кореляції між показниками нарцисизму та адаптивності ( $r=0,39$  при  $p=0,01$ ). На наш погляд, такий зв'язок може бути пов'язаний із такою рисою як честолюбство (яка, вірогідно, є «проміжною ланкою» цього зв'язку). Честолюбство можна розуміти як закріплене в характері прагнення людини досягти успіхів у відповідності з

особистими цілями в таких сферах, як: особиста продуктивність, визнання, вплив, лідерство, знання або влада. Отже, досліджувані, яким притаманне честолюбство, можуть мати виражену мотивацію до професійної діяльності, яка, у нашому випадку, пов'язана з ефективністю міжособистісного спілкування, здатністю адаптуватися, здійснювати вплив на інших. У свою чергу, особам з вираженим нарцисизмом також властиві мрії та фантазії стосовно влади та майбутнього успіху.

Відсутність статистично вірогідної кореляції між рівнем соціальної адаптації та макіавеллізмом можна пояснити тим, що остання риса може справляти як позитивний, так і негативний вплив на процес міжособистісного спілкування. А ось відсутність зв'язку між адаптивністю та неклінічною психопатією є цікавим результатом, адже логічним тут була б виражена негативна кореляція. Вірогідно, такі результати пояснюються відносно невеликою кількістю досліджуваних.

У подальшій перспективі, на наш погляд, було б доцільно дослідити зв'язок «Темної тріади» та соціально-психологічної адаптації серед представників інших професійних груп (зокрема, представників військових, правоохоронних, комерційних, політичних структур тощо).

**Родіна Н. В.**

## **СИСТЕМНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФЕНОМЕНІВ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ОСОБИСТОСТІ**

Сьогодні, коли в психології активно розвивається цілісне сприйняття психологічних феноменів, для теорії та практики вже недостатньо простого виявлення властивостей, причин і наслідків окремих когнітивних і поведінкових актів з подальшим співвіднесенням їх одне з одним. Важливим є саме цілісне розуміння й осмислення поведінки особистості в умовах нестабільної політичної і соціально-економічної обстановки в країні та активного реформування всіх сфер суспільного життя. Необхідність системного погляду на психологічні феномени на сучасному етапі розвитку психологічної науки потребує

системного підходу, який стає загально визнаною методологічною платформою, на базі якої здійснюється багато різнопланових досліджень усіляких феноменів.

Вперше нами було здійснено системно-параметричний аналіз основних закономірностей долаючої поведінки (копінг-поведінки) за допомогою формального апарату Параметричної загальної теорії систем (ПЗТС) – мови тернарного опису. Це надало можливості здійснювати системно-параметричний аналіз різних структур та об'єктів у тих сферах гуманітарного пізнання, в яких звичайними логічними засобами провести системне моделювання та формалізацію психологічних феноменів не вдавалося. Була застосована психодинамічна парадигма як комплексний підхід, що враховує як свідомі, так і несвідомі психологічні механізми. Нами був обраний системний аналіз з огляду на те, що він є дієвою методологією, яка дозволяє виявити найбільш загальні принципи подолання життєвої кризи. У даному дослідженні вперше в Україні було розроблено системну модель формування копінг-поведінки, у якій зовнішнє середовище і особистість, що долає, розглядалися як цілісна єдина система, що складалася з шести елементів, чи підсистем, а саме: стресор (життєва криза), фактори середовища, що мали вплив в онтогенезі, актуальні вимоги зовнішнього середовища, несвідоме, свідомість та копінг-стратегії. Емпірична верифікація моделі ґрунтувалася на спільному використанні якісної та кількісної методології. Загальна вибірка дослідження налічувала 1113 осіб. На попередньому етапі нами було вивчено деякі психометричні властивості психодіагностичних методик, що потім використовувались у дослідженні, серед яких нові для українського дослідника: тест Е. Вартегга і WOCQ. Також вони стали обґрунтуванням необхідності розглядати в якості детермінант копінг-поведінки не тільки свідомий рівень особистості, але і несвідомий. При цьому обиралися контингенти, представники яких знаходяться у різноманітних стресових умовах. Було наведено типологію життєвих криз, що ґрунтувалася на теорії потреб А. Маслоу. Життєві кризи досліджувались на прикладі двох полярних ситуацій: загрози життю і загрози самоактуалізації.

Було побудовано ієрархічну тривірневу модель, яка



створила дві ситуаційно неспецифічні категорії вищого порядку: копінг, що вимагає зусиль, і копінг, що уникає. Шляхові діаграми, отримані за допомогою моделювання структурними рівняннями, довели зростання ролі несвідомих тенденцій у формуванні копінг-поведінки у ситуаціях загрози життю. Було наведено класифікаційні моделі, що відмежували суб'єктів, що долають адаптивно, від тих, що долають неадаптивно.

Було запропоновано психодіагностичні методи для вимірювання копіngu в різних ситуаціях: нові версії психометричного тесту WOCQ і авторська проєктивна методика MBAC. На основі отриманих даних розроблено комплекс психокорекційних заходів для ефективного подолання. Успішна емпірична верифікація моделі формування копінг-поведінки довела, що наведена концептуальна схема має широкі перспективи щодо дослідження різних психологічних феноменів. Були окреслені напрямки майбутніх системних досліджень копіngu.

Подальший розвиток ідей системного моделювання інших психологічних феноменів за допомогою засобів системного аналізу знайшли своє відображення у роботах наших учнів – кандидата психологічних наук, доцента кафедри диференціальної і спеціальної психології ОНУ імені І. І. Мечникова, Б. Бірона на тему «Проактивне подолання стресових ситуацій особистістю», яке було присвячено вивченню проблеми проактивного подолання стресових ситуацій особистістю; кандидата психологічних наук, президента ріелторської компанії «Атланта», М. Капустянського на тему «Психологічні умови розвитку мотивації професійного зростання особистості керівника»; кандидата психологічних наук, директора науково-дослідного інституту «Міжнародне судьбоаналітичне співтовариство», О. Мальцева на тему «Копінг як чинник безпеки особистості в сучасному соціальному просторі»; здобувачів кафедри диференціальної і спеціальної психології ОНУ імені І. І. Мечникова – А. Карпенко на тему «Детермінанти професійної ідентичності особистості»; Н. Семенюк на тему «Психологічні особливості життєвих орієнтацій у медичних працівників офтальмологічного профілю»; Н. Лаптевої на тему «Системні параметри

організаційної ідентичності особистості професіонала».

Узагальнюючи розвиток напрямку системного моделювання психологічних феноменів у дослідженнях особистості в Україні можна зробити наступний висновок – актуальною, з нашої точки зору, виявляється необхідність застосування наступних методів у проведенні досліджень: по перше – застосування у теоретичних методах – системного моделювання, окрім аналізу філософської, психологічної, соціологічної літератури, які застосовуються з метою визначення стану розробленості досліджуваної проблеми та таких методів як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, класифікація та ін. Тому що, **системне моделювання** на підставі структурних рівнянь, є всеосяжною й надзвичайно потужною технікою багатовимірного аналізу та включає велику кількість методів з різних сфер статистики. Коротко можна зазначити, що структурне моделювання є розвитком багатьох методів багатовимірного аналізу, а саме множинної лінійної регресії, дисперсійного аналізу, факторного аналізу, які зазнали тут природного розвитку й об'єднання та проводяться за допомогою якісної та кількісної методології системного аналізу. Моделювання структурними рівняннями – це метод цілісної репрезентації явищ. Це дійсно системний метод у загальнофілософському (системологічному) розумінні. Це одна з форм кількісного системного аналізу Hard Systems Methodology (синонім «тверде моделювання»), де система описується числовими виразами, на відміну від «м'якого» Soft Systems Methodology, де опис забезпечується символами й/або словами). Емпіричну верифікацію моделі формування копінг-поведінки, що збудовано на основі «твердої» методології, було здійснено за допомогою спеціально підібраних для вивчення кожної з підсистем психодіагностичних методик: для неусвідомлюваного рівня – рисунковий тест Е. Вартегга, метод портретних виборів Л. Сонді, метод колірних виборів М. Люшера, для усвідомлюваного – опитувальник ММРІ, для копінг-поведінки – WOCQ. Параметрична загальна теорія систем (ПЗТС), яка протягом тривалого часу розроблялася Одеською школою системології на чолі з академіком А. Уйомовим, надала широкі можливості для проведення

м'якого моделювання досліджуваних феноменів. Насамперед ці можливості пов'язані з використанням формального апарату – мови тернарного опису, за допомогою якої стало можливим здійснити системно-параметричний аналіз різних структур та об'єктів у тих сферах гуманітарного пізнання, в яких звичайними логічними засобами провести формалізацію не вдається. Таким чином, застосування мови тернарного опису для моделювання досліджуваних феноменів надало особливої новизни епістемологічному дискурсу у даному напрямку досліджень та визначило концептуальні засади вивчення досліджуваного феномену.

По-друге – стосовно емпіричних методів дослідження – негайне рішення питання про створення адекватних сучасним запитам практичної психології україномовних психодіагностичних інструментів. Тому що, сьогодні у вітчизняній психології є поширеною практика, коли для дослідження осіб, що розмовляють українською мовою застосовуються російськомовні методики, або їхні переклади, виконані без належного психометричного обґрунтування.

По-третє – стосовно методів математичної статистики – здійснювати математичний аналіз емпіричних даних потрібно за допомогою сучасних статистичних програмних пакетів IBM SPSS Statistics 23.0.0, IBM SPSS Amos 23.0.0, та R 3.3.2.

Перспективами подальших досліджень у рамках системного моделювання психологічних феноменів є розвиток методологічних основ класичної та постнекласичної психодіагностики; розробка за проектами міжнародного співробітництва проєктивних тестів та модифікація існуючих; впровадження вже розроблених кандидатом медичних наук, керівником Consul Grup М. Вігдорчиком комп'ютерної технології Consul Integrator у наукову, практичну та навчальну діяльність психологів.

## МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЛІТИКО-ПРАВОВОЇ СВІДОМОСТІ

Становлення політико-правової свідомості належить до малодосліджених проблем у вітчизняній психології. У юридичній та філософській літературі при розгляді проблем правосвідомості зустрічається поняття «політико-правова свідомість». У сучасній вітчизняній психології існують численні дослідження, що стосуються проблематики правосвідомості (М. Костицький, Д. Безносів, З. Сіверс) та політичної свідомості (В. Васютинський, В. Казміренко, І. Жадан, С. Позняк, Л. Кияшко), однак взаємовплив політичних та правових реалій на особистість досі залишається актуальною соціально-психологічною проблемою.

Політико-правова свідомість – це сфера суспільної чи індивідуальної свідомості, що охоплює знання й розуміння права та політики, ставлення до права та політики, правової і політичної діяльності, суспільно-правових інститутів тощо. Власне конкретні уявлення (оцінки, судження, образи, знання і т.ін.) особистості є змістовими, сутнісними виявами політико-правової свідомості [Духневич В., 2015].

Політико-правова соціалізація здійснюється в юнацькому віці, оскільки саме тоді відбувається становлення правової та політичної позиції людини. У юності підвищується соціальна активність, розширюються та збагачуються правові та політичні знання, інтеріоризуються правові цінності, з'являються оціночні судження з приводу тих чи інших політичних та правових явищ, формуються ціннісно-правові та політичні настанови особистості.

Ставлення особистості до політики та права, як до цінності, виступає одним із основних показників змісту та рівня розвиненості її свідомості. Проаналізувавши крізь призму особистого досвіду феномени правового та політичного характеру, людина надає їм певного смислу, інтерпретує, оцінює та співвідносить їх із власними потребами, інтересами, цілями діяльності. Таким чином, виникають нові особистісні утворення

– оцінні ставлення до політико-правових явищ. Ціннісна система особистості є результатом інтеріоризації цінностей тієї суспільної системи, в якій дана особистість формується. Відтак, політико-правова свідомість координується з індивідуальною системою цінностей особистості та відображає її соціальну спрямованість, орієнтацію на загально визнані цінності суспільства.

Ми припустили, що мотиваційними типами цінностей, що значуще впливають на зміст та структуру політико-правової свідомості особистості є такі: стимуляція, влада, безпека, досягнення, справедливість, конформність, традиціоналізм. Метою нашого дослідження стало розкриття ціннісної обумовленості політико-правової свідомості молоді.

У нашому дослідженні брали участь 105 респондентів (37 чоловіків та 68 жінок) віком від 18 до 35 років. За родом зайнятості – 57 студентів Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, 48 осіб – працююча молодь. Залежно від віку респонденти були розподілені на дві групи: від 18 до 25 років (79 респондентів), від 25 до 35 років (26 респондентів). Для виявлення ціннісних орієнтацій та особливостей політико-правової свідомості було використано методики: «Ранжування системи цінностей» С. Шварца, «Ставлення до права» Д. Безносова, «Особливості політичної соціалізації» Є. Чорного.

Було отримано наступні результати. Ставлення до політики має позитивний кореляційний зв'язок з такими цінностями «досягнення» і «влада», та обернений взаємозв'язок з цінністю безпеки. Тобто, загальна зацікавленість особи сферою політики взаємопов'язана із значущістю цінностей досягнення і влади. Водночас, чим більша цінність безпеки, тим менше людина цікавиться політикою. Також було виявлено достовірний взаємозв'язок між цінністю влади та ставленням до політиків.

Мотиваційна складова політичної свідомості, тобто прагнення до активної участі в політичній діяльності має прямий достовірний зв'язок з такими цінностями, як «конформність», «стимуляція» та «влада». Такі результати свідчать про те, що власна активність людини в політичній сфері формується під

впливом бажання до новизни, пошуку нових вражень та прагнення досягти певного соціального статусу або престижу.

Згідно даних, отриманих в дослідженні, відзначимо взаємозв'язки між ставленням до права та мотиваційними типами цінностей. Правовий реалізм має достовірний взаємозв'язок з цінностями: «конформність», «традиції», «доброта», «універсалізм», «самостійність» та «безпека». Отже, на позитивне ставлення до права та визнання права як єдиного регулятора поведінки впливають прагнення до приналежності, стабільності суспільства, терпимості до інших та прагнення до безпеки та благополуччя.

Правовий конформізм та правовий фетишизм мають прямий взаємозв'язок з цінностями традиціоналізму. Можна припустити, що слідування традиційним цінностям визначає підпорядкування правовій системі та, навіть, ставлення до права як до предмету сліпого поклоніння, приписування закону та праву магічного веселля.

Правовий скептицизм та правовий цинізм мають негативні взаємозв'язки з такими цінностями, як «доброта», «універсалізм» та «безпека». Це означає, що чим нижча значущість стосунків з людьми, добробуту інших, власної безпеки та безпеки держави, тим більш критично молода людина ставиться до права, менше проявляє розуміння та терпимість стосовно права і, навіть свідомо заперечує роль права у суспільстві, тому схильна порушувати його норми.

Також було виявлено негативний взаємозв'язок між цінностями безпеки та правовим нігілізмом. Це означає, що чим більше респондент нехтує цінністю безпеки, тим більше йому притаманне ставлення до права, побудоване на тотальному запереченні будь-якої соціальної цінності права і його здатності бути прийнятним засобом регулювання суспільних стосунків.

Отже, за результатами емпіричного дослідження було виявлено, що на політичну свідомість більшою мірою впливають індивідуалістичні цінності, а на правову свідомість – колективістські цінності.

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ОФТАЛЬМОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

У сучасній психологічній науці успішність професійної діяльності пов'язується не тільки з відповідними знаннями, вміннями та навичками, специфічними здібностями та певними індивідуально-типологічними якостями, а також з такими особистісними аспектами, як потреби, інтереси, ідеали, установки, переконання та цінності. Життєві орієнтації і мета особистості, її уявлення про майбутнє відіграють першочергову роль у професійному самовизначенні та подальшій реалізації у професії. У загальному сенсі життєві орієнтації являють собою загальні суб'єкт-об'єктні орієнтації індивіда щодо ситуацій своєї життєдіяльності. Життєва орієнтація формується в залежності від того, носієм яких цінностей є те чи інше коло занять для людини і якого значення набувають дані цінності в її свідомості.

Особливе місце життєві орієнтації посідають в структурі особистості медичних працівників, від професійної самосвідомості і зорієнтованості яких на гуманістичні цінності суттєво залежить здоров'я інших людей. Успішна фахова підготовка лікарів можлива лише за умови формування у них позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності, коли лікарська праця стає не тільки професією, але й способом життя.

Досліджено 127 медичних працівників офтальмологічного профілю, з яких 64 особи представники молодшого та середнього персоналу, а 63 – лікарі. Для вивчення життєвих орієнтацій перекладено українською мовою і психометрично адаптовано опитувальник «Керівні принципи для життя» (англ. *Guiding Principles for Life*) дослідників Ф. Х'юза та Р. Пауел. Методика проведення передбачала ранжування за значущістю 22 життєвих орієнтацій: Мир в усьому світі, Чесність, Вірні друзі, Рівність, Соціальна справедливість, Ввічливість, Захист навколишнього середовища, Свобода, Пошук сенсу життя, Задоволення від життя, Національна безпека, Мудрість, Широта

мислення, Сумлінність, Допомога іншим, Успішність, Творчість, Цікаве життя, Соціальне визнання, Духовне життя, Щирість та Матеріальне благополуччя. При чому найбільш значущому поняттю надавалось значення «1», а найменш значущому – значення «22».

Показано, що найбільш пріоритетними життєвими орієнтаціями для молодшого та середнього медичного персоналу виступають: Мир в усьому світі ( $M = 4,531$ ;  $Mdn = 1,000$ ), Чесність ( $M = 5,813$ ;  $Mdn = 3,000$ ), та Соціальна справедливість ( $M = 9,109$ ;  $Mdn = 7,500$ ). Найменш значущими життєвими орієнтаціями зазначені працівники називають такі, як: Широта мислення ( $M = 14,625$ ;  $Mdn = 15,000$ ), Пошук сенсу життя ( $M = 15,484$ ;  $Mdn = 16,000$ ), Творчість ( $M = 16,000$ ;  $Mdn = 16,000$ ).

У свою чергу, серед лікарів пріоритетними життєвими орієнтаціями виступають: Чесність ( $M = 7,127$ ;  $Mdn = 6,000$ ), Вірні друзі ( $M = 8,016$ ;  $Mdn = 7,000$ ), Мудрість ( $M = 8,730$ ;  $Mdn = 9,000$ ). Найменшим рейтингом характеризуються такі життєві орієнтації: Захист навколишнього середовища ( $M = 14,000$ ;  $Mdn = 16,000$ ), Рівність ( $M = 14,254$ ;  $Mdn = 16,000$ ), а також Соціальне визнання ( $M = 14,587$ ;  $Mdn = 16,000$ ).

Таким чином, представники молодшого та середнього медперсоналу орієнтовані на спектр найважливіших цінностей життя суспільства, розкриваючи власні загальноколективістські орієнтації, тоді як вищий медичний персонал орієнтований на індивідуалістичні та вузькоколективістські цінності, які свідчать про прагнення до етичної професійної самореалізації в стійкому колі компетентних колег. Аналізуючи життєві орієнтації, що характеризуються найменшим рейтингом, варто зауважити, що для середнього та молодшого персоналу є найменш важливими екзистенційні та універсалістські питання, що вказує на певну звуженість сприйняття ними оточуючої дійсності. Для лікарів найменш важливими є екологічні питання, що можна пояснити тим, що ці питання напряму не пов'язані із їхньою професійною діяльністю. Про спрямованість на власне визначення свого досягнення у соціумі свідчать їхні антикомунітаристські орієнтації, де вони вважають справедливим нерівний розподіл соціальних благ і нерівний соціальний статус. Окрім того, вони



не схильні висувати на перший план особистий успіх і його демонстрацію через соціальне визнання і популярність. При цьому необхідно врахувати, що як влучно зауважив Ч. Тейлор, соціальне визнання необхідне для усвідомлення особистістю своєї індивідуальності, для самоповаги, і відсутність визнання може завдати істотної напруги цим явищам.

Отже, проведено порівняльний аналіз ієрархії життєвих орієнтацій представників молодшого, середнього та вищого медичного персоналу. Показано наявність розбіжностей між ієрархічними структурами, які визначаються конструктами «індивідуалізм – колективізм», та іншими аспектами цінностей та установок.

Сідько Н. С.

## СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ЖІНОК З РІЗНИМ РІВНЕМ ЗАДОВОЛЕНOSTІ ЇХ ОБРАЗOM ТІЛА

У сучасному індустріальному суспільстві, в умовах вдосконалення технологій масових комунікацій та інтенсивного розвитку індустрії краси, нав'язуються нереалістичні шаблони, стандарти і переконання в тому, що успіх безпосередньо залежить від зовнішнього вигляду. Це змушує сучасних людей пред'являти до своєї зовнішності все більшу кількість вимог, у зв'язку з чим зростає відсоток незадоволених власним зовнішнім виглядом чоловіків і жінок. Проблема стану фізичного і психічного здоров'я набуває сьогодні особливої гостроти, оскільки сучасна ситуація відрізняється високими показниками захворюваності, зниженням рівня життя, соціальними потрясіннями, падінням якості медичного обслуговування, погіршенням екологічної ситуації, негативним впливом засобів масової інформації.

Єдине визначення поняття «здоров'я» відсутнє, проте у різних підходах підкреслюється необхідність розглядати здоров'я не тільки як категорію медичну, але й соціально-психологічну та філософську. Ставлення до здоров'я являє собою систему індивідуальних, вибіркового зв'язків особистості

з різними явищами навколишньої дійсності, які сприяють або, навпаки, загрожують здоров'ю людей, а також певну оцінку індивідом свого фізичного і психічного стану. Ставлення до здоров'я проявляється в діях, думках і переживаннях людей щодо факторів, що впливають на їх фізичний і душевний стан. До основних складових ставлення до здоров'я відносяться когнітивна, емоційна і поведінкова. Ставлення до здоров'я складається з двох взаємодоповнюючих напрямків: збереження здоров'я (попередження і лікування хвороб) і вдосконалення здоров'я людини (розвиток біологічних і психологічних характеристик, що забезпечують високу адаптацію до мінливого зовнішнього середовища).

Наразі існує три провідних підходи у вивченні тілесного чинника в психології. Перший з них розглядає «образ тіла» як модель власного тіла, яку будують виходячи з тілесних відчуттів. Другий передбачає тілесний фактор як певну розумову картину (те, що ми думаємо, уявляємо, розуміємо під своїм тілом). Нарешті, третій підхід розглядає тілесність як складну комплексну єдність сприйняття, установок, оцінок, уявлень, пов'язаних із зовнішністю і функціями тіла. Цей підхід є найпоширенішим у вивченні тілесного чинника індивідуальності. Образ власного тіла (ОВТ) – це поняття, яке включає сприйняття людиною власного тіла, чуттєве забарвлення цього сприйняття і те, як на думку людини, оцінюють її оточуючі. Визначено, що позитивний образ тіла зумовлює впевненість в спілкуванні та почуття внутрішнього комфорту, негативний – здатний привести до соціальної відгородженості й тривожності індивіда. Порушення образу власного тіла – це стан, при якому людина вважає, що вона виглядає гірше, ніж насправді.

Наслідки незадоволеності зовнішністю можуть виражатися як в незначних коливаннях настрою, так і в серйозних патологіях (порушення харчової поведінки, залежності, депресії тощо), помітно знижують якість життя сучасних людей, яким часто потрібно психологічна допомога. Використання патологічних практик з метою корекції зовнішності (голодування, пластичної хірургії, виснажливих фізичних вправ) призводить до руйнування всіх складових

здоров'я людини. У зв'язку з цим актуальність дослідження феномену ставлення особистості до здоров'я та образу власного тіла не викликає сумнівів, що підтверджується його активним вивченням як вітчизняними, так і західними фахівцями, в основному, в контексті соціальної і клінічної психології.

З метою виявлення особливостей ставлення до здоров'я жінок з різним рівнем задоволеності образом власного тіла було проведено емпіричне дослідження, у якому взяли участь студентки гуманітарних та медичних спеціальностей та жінки, котрі працюють у сфері освіти. Загальна кількість досліджуваних – 75 осіб віком від 17 до 49 років (40 – студенток, 35 – працюючих). З метою визначення рівня незадоволеності власним тілом була використана методика «Опитувальник образу власного тіла» (О. Скугаревський, С. Сивуха); для дослідження особливостей ставлення до здоров'я, здорового способу життя була використана методика «Індекс ставлення до здоров'я» (С. Дерябо, В. Ясвін).

Аналіз результатів дослідження виявив наступні тенденції. Стосовно ставлення до власного здоров'я у респондентів відмічено найвищі середні показники ставлення до власного здоров'я за емоційною складовою ( $5,34 \pm 1,88$ ). Емоційна складова у ставленні до власного здоров'я переважає у 38% опитаних. Пізнавальна складова переважає у 22,6% жінок, середні показники її становлять ( $4,96 \pm 1,58$ ). Практична складова переважає у 17,1% респондентів, середній показник її становить  $5,29 \pm 1,82$ . Складова вчинків переважає у 21,3% жінок, її середній показник становить  $4,66 \pm 2,13$ . В цілому, в опитаних показник ставлення до здоров'я середній ( $5,06 \pm 1,57$ ) у 70,7% учасниць дослідження, високий рівень вираженості спостерігається у 16% жінок, низькі бали у 13,3% опитаних.

Загалом, у дівчат та жінок переважає емоційний компонент ставлення до здоров'я. Перевага емоційного компоненту в ставленні до власного здоров'я у досліджуваних свідчить про те, що вони здатні насолоджуватися здоров'ям, отримувати естетичне задоволення від здорового організму, чуйно реагувати на сигнали, які від нього надходять. Натомість, за показниками шкали вчинків особам жіночої статі властиве

пасивне ставлення до здоров'я оточення. В цілому показник ставлення до здоров'я у досліджуваних середній.

Середній показник незадоволеності образом власного тіла складає  $5,46 \pm 2,18$ , що відповідає помірному рівню. Низький рівень незадоволеності образом власного тіла відмічається у 18,7% респондентів, що свідчить про адекватне ставлення до власного тіла і легку незадоволеність зовнішністю. Середній рівень незадоволеності образом власного тіла спостерігається у 45% респондентів, що свідчить про помірну незадоволеність зовнішністю. У 21,3% дівчат та жінок було виявлено високий рівень незадоволеності образом власного тіла, що свідчить про виражену незадоволеність зовнішністю. Можна припустити, що ці досліджувані знаходяться в групі ризику, оскільки гіперболізують власні наявні недоліки зовнішності, або ж приписують собі уявні. Слід відзначити, що адекватне ставлення до образу власного тіла мають лише 18,7 % опитаних, решта, а це 81,3% – мають помірну і виражену незадоволеність зовнішністю. Такі результати можуть свідчити про властиву жінкам «нормативну незадоволеність» власним тілом, термін, запропонований зарубіжними психологами, який описує стан глобального неприйняття своєї зовнішності західним суспільством.

Для виявлення взаємозв'язку між особливостями ставлення до здоров'я жінок з різним рівнем задоволеності їх образом тіла нами був використаний кореляційний аналіз (за Пірсоном). Виявлено обернений зв'язок між показниками ставлення до здоров'я за емоційною шкалою та рівнем незадоволеності образом власного тіла ( $r = -0,250$  при  $p \leq 0,05$ ). Тобто, чим нижчі показники за емоційною шкалою ставлення до здоров'я, тим вищий рівень незадоволеності образом власного тіла. У групі досліджуваних з вираженою незадоволеністю образом власного тіла, ми відзначили прямий зв'язок між показниками ставлення до здоров'я за пізнавальною шкалою та рівнем незадоволеності образом власного тіла ( $r = 0,516$  при  $p \leq 0,05$ ). Це говорить про те, що учасниці дослідження проявляють великий інтерес до проблеми здоров'я, активно шукають відповідну інформацію в книгах, журналах, газетах, спілкуються з іншими людьми на дану тему і т.д. Такі

результати можна пояснити тим, що виражена незадоволеність власним тілом у поєднанні із слабо вираженим емоційним ставленням до здоров'я призводить до раціоналізації, зосередженості на когнітивному аспекті ставлення до здоров'я.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити висновок, що у жінок з вираженою незадоволеністю образом власного тіла ставлення до здоров'я носить більше розумовий характер і менше зачіпає емоційну сферу, турбота про здоров'я для них є необхідністю, вони слабше реагують на потреби свого організму. Можна припустити, що виражена незадоволеність власним тілом породжує емоційне дистанціювання від нього, надмірну раціоналізацію ставлення до здоров'я. У подальшому ми плануємо проведення дослідження з метою виявлення особливостей емоційної сфери особистостей з різним рівнем задоволеності їх образом власного тіла.

Скок А. Г.

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ТА ТОЛЕРАНТНОСТІ**

Проблема психологічної безпеки широко вивчалася переважно зарубіжними дослідниками. Поряд із тим, у нашій країні також виникли усі передумови для дослідження даного явища. На сьогодні з'явилася нова соціальна реальність, яку можна визначити як соціально нестабільну життєдіяльність, і саме вона висуває особливі вимоги до особистості в плані її активності в руслі психологічної безпеки. Зростає кількість людей, невпевнених у майбутньому, незадоволених теперішнім, з високим рівнем тривоги й страху, людей, очевидно, таких, які не вміють забезпечувати свою безпеку. Убезпечити людину від усіх складних та напружених ситуацій неможливо, отже, виникає необхідність переосмислення розуміння психологічної сутності безпеки.

Важливість розробки проблеми безпеки особистості полягає, з одного боку, у необхідності аналізу діяльності особистості в ситуації нестабільного оточуючого світу й

особливості сприйняття безпеки особистістю; з іншого боку, – в пошуку механізмів формування психологічної безпеки особистості, критеріїв її оцінки, як особистістю, так і спеціалістами.

Метою нашого дослідження став теоретичний аналіз взаємозв'язку між соціально-психологічною безпекою особистості та толерантністю.

Значний внесок у вивчення різних компонентів психологічної безпеки здійснено у дослідженнях І. Абакумової, О. Асмолова, І. Баєвої, С. Белова, В. Ганжина, О. Донцова, П. Єрмакова, Ю. Зінченка, О. Зотової, Н. Лизь, Н. Моїсеєва, А. Реана, О. Перелигіної та ін. На становлення соціально-психологічного розуміння безпеки вплинули праці з різних галузей науки: соціологічні дослідження безпеки; філософсько-методологічні праці; соціально-філософський і методологічний аналіз інформаційної безпеки; вивчення професійної діяльності спеціалістів екстремального профілю; психологічна безпека; психологічна безпека в освіті та ін.

Існують чисельні визначення характеристик і проявів безпеки. Найчастіше безпеку розглядають як відсутність небезпеки. Однак при вивченні соціально-психологічної безпеки особистості були уточнені і характеристики прояву безпеки, чіткіше був визначений сам феномен безпеки.

При вивченні соціально-психологічної безпеки особистості були використані досягнення в області соціального пізнання (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, О. Брушлінський, Л. Виготський, Є. Климов, О. Леонтьєв, О. Лурія, С. Рубінштейн); міжособистісного сприймання (Г. Андрєєва, О. Бодальов та ін.), вивчення буденної свідомості в рамках психосемантичного підходу (Дж. Келлі, Ч. Осгуд, В. Петренко, О. Шмельов); повсякденного сприйняття та соціальної перцепції; вивчення особливостей психосемантичних стереотипів буденної свідомості; уявлень про структурні компоненти образу світу (О. Леонтьєв, Д. Леонтьєв); особливостей безпеки як умови виникнення довіри, розробки опанування як соціально-психологічної проблеми; впливу соціальної нестабільності на поведінку й психологію людини (Г. Грачов, О. Грінчук, З. Гуменюк, О. Гутич, Л. Заграй,

А. Застело, Н. Куравська, Н. Уханова та ін.); розуміння діяльності як цілеспрямованої активності людини та ін.

Потреба безпеки є базовою потребою індивіда, від задоволення якої залежить психічне здоров'я та психологічне благополуччя. Психологічна безпека – це складна, багаторівнева динамічна система, яка визначає рівень суб'єктивної захищеності людини, її здатність підтримувати оптимальний рівень свого функціонування, спроможність усвідомлювати чинники і механізми усунення зовнішніх і внутрішніх загроз, а також можливість збереження оптимального стану функціонування взаємодії у різних площинах соціально-психологічного простору життєдіяльності [Застело А., 2012].

О. Зотова робить висновок про те, що безпека має соціально-психологічний характер, проявляється у системі соціальних відносин особистості, в області міжособистісної взаємодії та спілкування з іншими людьми, що і формує цілісну систему соціально-психологічної безпеки особистості. У своїх працях дослідниця пропонує концептуальну модель та соціально-психологічний тренінг формування безпеки особистості [Зотова О., 2017].

Під психологічною безпекою розуміється позитивне самовідчуття людини, її емоційне, інтелектуальне, особистісне і соціальне благополуччя у конкретних соціально-психологічних умовах, а також відсутність психологічного тиску на особистість й утиску її прав. Психологічна безпека являє собою структуровану систему психічних процесів, ядром якої є відсутність суперечностей між вимогами до суб'єкта та його життєвими орієнтаціями.

Доречним тут уявляється згадати погляди С. Рубінштейна (1969), який, описуючи діяльність людини, відмічав, що головним є не сам хід подій, а ставлення людини до того, що відбувається. Вчений указував, що ставлення – це умова існування людини; існує дві взаємопов'язані системи ставлень – людина і буття, людина та інша людина. Основою психологічної безпеки є ставлення, представлені сукупністю особистісних рис, що, з одного боку, забезпечують рівень життєдіяльності людини, з іншого, – визначають внутрішні відчуття, стани, властивості суб'єкта. Ставлення людини різноманітні, але саме ставлення до

інших і взаємини з іншими є визначальними для відчуття захищеності, цілісності суб'єкта.

На відміну від психологічної безпеки, соціально-психологічну безпеку визначають як особливий стан, обумовлений певною системою ставлень у цілому і міжособистісними стосунками, зокрема. Основними умовами соціально-психологічної безпеки, враховуючи те, що до її структури входять емоційно-мотиваційний, когнітивний та конативний компоненти, є: задоволеність міжособистісними взаєминами, гармонійний характер стосунків та захищеність. Захищеність розуміється як відсутність труднощів у спілкуванні й передбачає стійкість людини до несприятливих впливів (загроз, примусу, маніпулювання тощо). Основним критерієм захищеності може виступати толерантність.

На наш погляд, зв'язок психологічної безпеки особистості та толерантності зумовлений тим, що остання також має соціально-психологічний характер, проявляється у системі соціальних відносин особистості та впливає на спілкування, взаємодію з іншими людьми.

Соціальна дійсність активно змінюється, з'являються нові соціальні процеси та події, котрі сприяють як зростанню толерантності, а, отже, захищеності, так і провокують різні за своїм характером прояви інтолерантності [Бардиер Г., 2007; Почебут Л., 2012].

Як цінність, толерантність заснована не на протистоянні і запереченні, а на визнанні й прийнятті іншого, інакшого, подоланні шляху насилля [Камзина О., 2014]. Для сучасного суспільства проблема толерантності стає все більш актуальною у зв'язку з розширенням сфери міжособистісного співробітництва, неперервного розвитку і вдосконалення соціокультурної та інноваційної інфраструктур. Це, у свою чергу, підвищує рівень непередбачуваності та невизначеності, що створює умови для виникнення загроз психологічної безпеки.

Смисл вивчення толерантності у зв'язку з психологічною безпекою полягає у тому, що у певних стратегіях поведінки вкрай необхідним є прояв толерантності. А саме там, де вимагається прояв поваги, прийняття іншого, готовність до діалогу, стійкість до конфлікту [Братченко С., 2007].



В іншому випадку все частіш спостерігаються прояви жорстокості, насилля, незахищеності. Протистояти цьому явищу можуть толерантна свідомість і поведінка. Толерантність – це особливий принцип існування людини, її життєдіяльності, який людина вибудовує на основі пізнання, набуття знань про світ, людей [Голован С., 2009]; розуміння того, що існують інші погляди [Золотухин М., 2004], визнання неминучості співіснування відмінностей [Чехмарева Т., 2010]; прийняття множинності та багатоманіття поглядів [Золотухин М., Ищенко Ю., Клепкова Е., 2005].

Отже, стан досліджень та сучасні тенденції розвитку психології безпеки особистості в умовах соціальних змін показують зростання зацікавленості проблемою формування толерантної поведінки. Толерантність у системі суб'єкт-суб'єктних відносин сутнісно і функціонально заснована на предметно-перетворювальній діяльності. Толерантність є тим підґрунтям, на якому суб'єкт діяльності без тривоги та побоювань вступає у взаємодію з іншими людьми. Така взаємодія включає когнітивну та емоційну сторони спілкування і дозволяє розглядати толерантність як фактор соціально безпечної взаємодії. Толерантність також розглядається як ставлення, що передбачає інтерес до іншої людини, позитивні емоційні оцінки цієї людини, готовність здійснити щодо неї добрі вчинки і виявити відкритість.

Дослідження толерантності, зокрема толерантності до невизначеності, надзвичайно перспективний напрям у розробці проблеми соціально-психологічної безпеки особистості. Розвиток здатності бути толерантним до невизначених умов життєдіяльності може виступати одним з факторів досягнення соціально-психологічної безпеки, зокрема психологічного благополуччя в умовах соціальної нестабільності та соціальних змін.

## ФАКТОРИ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

У сучасних гуманітарних дослідженнях досить популярною є проблема психологічного благополуччя особистості. Актуальність вивчення цієї проблематики зумовлена необхідністю визначення чинників, що складають підґрунтя для внутрішньої рівноваги особистості, виявлення компонентів, з яких складається психологічне благополуччя.

Не зважаючи на різноманітність наукових даних щодо психологічного благополуччя та достатньої кількості емпіричних досліджень, це поняття залишається одним із дискусійних як у вітчизняній, так і в зарубіжній літературі. Тож, ми вважаємо, що для кращого розуміння цього феномену варто звернути увагу на фактори, які визначають суб'єктивне відчуття психологічного благополуччя.

Як зазначено у концепції психологічного благополуччя К. Ріфф, вивчення психологічного благополуччя повинно спиратися не тільки на безпосередній рівень благополуччя, але й на внутрішню, індивідуальну систему координат, з якою людина співвідносить особисте психологічне благополуччя.

Активним вивченням сутності психологічного благополуччя та впливу об'єктивних і суб'єктивних факторів на психологічне благополуччя особистості займалися А. Аргайл, М. Бучацька, А. Вороніна, Е. Дісі, Р. Еммонс, М. Селігман, А. Созонтов та ін. Теоретичну базу для розуміння феномену психологічного благополуччя заклали дослідження Н. Бредбурна, в яких благополуччя порівнюється з суб'єктивним відчуттям щастя та загальною задоволеністю життям. Саме поняття «суб'єктивне благополуччя» вводить Е. Дінер та виокремлює в цьому феномені три основних компоненти: задоволення, приємні та неприємні емоції. Оскільки більшість людей часто оцінюють те, що з ними відбувається у дихотомії «добре – погано», як наслідок, ті чи інші ситуації та їх інтелектуальна оцінка містять в собі відповідно забарвлену емоцію. Суб'єктивне благополуччя має демонструвати,

наскільки одна людина щасливіша за іншу, таким чином урівнюючи суб'єктивне відчуття благополуччя з переживанням загального щастя.

Виходячи з опису вище зазначених понять слід відмітити, що вони досить близькі за значенням, і багато дослідників ототожнює психологічне і суб'єктивне благополуччя. Але категорія «суб'єктивне благополуччя» ширша і включає в себе ряд складових. Зокрема, Л. Куліков виділяє наступні компоненти: соціальне, духовне, фізичне, матеріальне і психологічне благополуччя. Кожний із компонентів не лише відображає основні складові благополуччя, а й пояснює основні сфери життєдіяльності особистості.

Отже, під психологічним благополуччям розуміють прагнення особистості до внутрішньої рівноваги, гармонії, цілісності, які досягаються за умови психічного здоров'я і дозволяють особистості сформуванню позитивне самосприйняття і систему відносин зі світом.

Переживання благополуччя є найважливішою складовою частиною домінуючого настрою особистості, оскільки суб'єктивне благополуччя, як інтеграційне, особливо значуще переживання, постійно впливає на різні сторони психічного стану людини і, як наслідок, на успішність поведінки, продуктивність діяльності, ефективність міжособистісної взаємодії.

На даний момент дослідниками було виявлено значну кількість факторів, які здійснюють вплив на відчуття психологічного благополуччя особистості. Всі вони стосуються різних сфер життєдіяльності і навіть, інколи, суперечать один одному. Зокрема, М. Аргайл та інші фахівці зазначають, що детермінантами переживання щастя і, зокрема, відчуття людиною власного психологічного благополуччя, є як об'єктивні, так і суб'єктивні критерії.

Об'єктивні (зовнішні) фактори психологічного благополуччя, на нашу думку, можна об'єднати у три групи: 1) біологічні (стать, вік і вітальність як інтегральний фактор здоров'я); 2) соціальні (сімейні та інші міжособистісні стосунки); 3) матеріальні (рівень матеріальних прибутків, житлово-комунальні умови, якість відпочинку тощо). Зокрема,

дані досліджень свідчать, що рівень прибутків пов'язаний із рівнем психологічного благополуччя нелінійно і визначається задоволенням базових потреб. Взаємодія з іншими людьми й активна соціальна діяльність приводять до підвищення показників психологічного благополуччя, так само як і динаміка у соціальних контактах. Загалом, можна з вищевказаних груп факторів є потенційно важливою, і стає актуальною лише тоді, коли набуває особистої значущості у певний момент часу. Необхідна і достатня величина кожного з компонентів оцінюється людиною виходячи з виробленого «стандарту» особистісного благополуччя. Якщо певне благо відповідає визначеному у свідомості людини рівню, то це викликає приємні емоції та позитивні судження, впливаючи на загальне відчуття психологічного благополуччя.

Основними суб'єктивними (психологічними) факторами психологічного благополуччя згідно з К. Ріфф виступають: автономність, управління оточенням (як компетентність), особистісне зростання, позитивні стосунки з іншими, самоприйняття, ціль в житті. У дослідженнях вчених зазначені вище фактори пов'язані з переважанням позитивних емоцій, високим ступенем задоволеності життям, емоційною стійкістю, відсутністю заклопотаності емоційними проблемами, ентузіазмом, самовладанням, любов'ю до себе, переважанням позитивних думок і позитивним ставленням до навколишнього світу, до власного минулого, сьогодення та майбуття.

Р. Шаміонов вважає, що на психологічне благополуччя особистості впливають рівною мірою як зовнішні, так і внутрішні фактори, до яких вчений відносить наступні сфери життєдіяльності та особистісні характеристики людини: 1) відносини з малим соціумом (сім'я, рідні, друзі, знайомі); 2) відносини з великим соціумом (стабільність в країні: економічна, соціальна, політична); 3) трудові процеси (професія, професійна група, професійний інтерес, професійне спілкування); 4) життєві процеси (потреби, безпека, здоров'я, екологія) та інтереси (комунікативні, пізнавальні, матеріальні і т.д.); 5) комплекс станів і властивостей (темперамент, якості особистості, емоційні стани); 6) соціальний досвід (способи

подолання фрустрації, паттерни поведінки, соціальна орієнтація).

У цілому, теоретичний аналіз зазначеної проблеми дозволяє зробити висновок, що психологічне благополуччя особистості відображає ступінь задоволеності людиною собою та власним життям. Детермінантами психологічного благополуччя є як об'єктивні (біологічні, соціальні, матеріальні), так і суб'єктивні фактори (властивості темпераменту, базові властивості особистості, позитивні риси характеру, автономність, самоприйняття, особистісне зростання, ціль у житті, комунікативна компетентність). Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у більш детальному емпіричному вивченні системи вказаних факторів.

**Скрипник Ю. О.**

## **ЗВ'ЯЗОК КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ТА ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ**

Життя сучасного студента наповнене різними справами, навчальними завданнями, виконання яких потребує дотримання певних строків, що обумовлені жорсткими часовими межами. Відомо, що серед студентів (хоча і не тільки серед них) досить поширена звичка відкладати справи «на потім». Це явище у психології отримало назву прокрастинація. Цим терміном визначають схильність особистості відкладати «на потім», «на завтра», «на майбутнє» неприємні рішення та справи [Лебедева Е., 2016]. У науковий обіг вказане поняття увійшло у 1977 р. у роботах П. Рінгенбаха «Прокрастинація у житті людини», а також А. Елліса та В. Кнауца «Подолання прокрастинації». Подальшу розробку ця проблема мала у роботах таких фахівців, як Н. Мілграм, С. Лей, Б. Тукман, Я. Варваричева, Е. Ільїн тощо.

Теоретичний аналіз праць, присвячених причинам виникнення прокрастинації, дав змогу об'єднати їх у кілька основних груп [Мортук Т., Стеценко Д., 2014]:

1. Перфекціонізм, страх неуспіху – людина вважає, що все повинно бути виконано ідеально, але має сумніви щодо своїх можливостей, тому відкладає виконання справи.

2. Страх успіху – парадоксальним чином людина боїться наслідків виконання справи, додаткових обов'язків, які можуть виникнути у зв'язку з успішним її виконанням.

3. Тривожність – як особистісна, так і ситуативна, може впливати на рівень прокрастинації особистості.

4. Невміння планувати – людина має певні труднощі з орієнтацією у часі та визначенням пріоритетності справ, що призводить до невміння розрахувати час на виконання роботи, а також до переключення на нові справи.

5. Потреба у підвищеній стимуляції – крайній термін виконання справи досить далеко і не стимулює до роботи заздалегідь, а ось наближення крайнього строку викликає загальну мобілізацію.

Вважається, що прокрастинація – це прояв емоційної реакції на планові або необхідні справи. Залежно від характеру цих емоцій, прокрастинація поділяється на два основні типи: «розслаблена», коли людина витрачає час на інші, приємніші заняття і розваги, і «напружена», пов'язана із загальним перевантаженням, втратою відчуття часу, незадоволеністю власними досягненнями, неясними життєвими цілями, нерішучістю і невпевненістю у собі [Шиліна А., Євсігнеєва К., 2011].

За результатами досліджень Д. Бикової, прокрастинація у студентів виникає найчастіше у ситуаціях, пов'язаних з інтелектуальною напругою, потребує самоорганізації і планування своєї діяльності, що характеризуються відстроченою винагородою, з недостатньою мотивацією, необхідністю взаємодії з людьми, які викликають негативні емоції. Проявляючись у межах домінуючої поведінки, студентська прокрастинація виступає як поєднання емоційно орієнтованого копінгу і копінгу, орієнтованого на уникнення. Як наслідок, чим більше людина схильна звертатися до прокрастинації, тим частіше вона використовує раціоналізацію для її виправдання [Бикова Д., 2010].

Ми досліджували взаємозв'язок рівня прокрастинації та типу копінг-стратегій серед студентів Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. В опитуванні брали участь 50 студентів 5-х курсів (40 дівчат та 10 хлопців) бюджетної та контрактної форм навчання. Було використано авторську анкету С. Лебедевої, опитувальники «Ступінь вираженості прокрастинації» та «Способи долаючої поведінки» Р. Лазаруса.

За даними анкетування ми виявили, що у студентів випускних курсів найбільшу кількість балів отримала сфера навчальної діяльності (37 позитивних відповідей), найменшу кількість балів – сфера прийняття життєво важливих рішень (4 відповіді: вступ до ВНЗ, переїзд, планування сім'ї тощо), майже однакову кількість балів отримали сфера побутових справ та сфера прийняття повсякденних рішень (12 і 10 відповідно). Це може свідчити про знижену мотивацію до навчання у студентів, низький рівень інтересу як до певної сфери знань, так і до навчання у цілому; водночас, студенти-випускники більш зважено та рішуче ставляться до прийняття рішень, що стосуються їхнього подальшого життя, планів на майбутнє.

Стосовно рівнів прокрастинації серед опитаних було виявлено наступні результати: середній рівень характерний для 55% респондентів, високий – 41%, низький – 4%. Тобто, значна частка студентства схильна до відкладання справ на невизначений термін, що почасти можна пояснити наявністю особистісної тривожності, яка породжує бажання виконати завдання якомога краще, тим самим його відтермінуючи.

Виявилось, що найбільш вираженими були копінг-стратегії «Дистанціювання» (38%) та «Втеча-уникнення» (32%); найменше виборів було у стратегії «Пошук соціальної підтримки» (8%). Отже, студенти-випускники намагаються вирішувати наявні проблеми переважно шляхом суб'єктивного зниження їх значущості та зменшення емоційного впливу, набагато рідше – шляхом ігнорування та заперечення, що свідчить про їх небажання і неготовність до конструктивної взаємодії та підтримки з боку інших.

У досліджуваних з низьким рівнем прокрастинації наявний статистично вірогідний кореляційний зв'язок (на рівні  $p \leq 0,05$ ) з

копінгом «планування вирішення проблеми», тобто студенти прагнуть використовувати особові ресурси за рахунок минулого досвіду для пошуку ефективного вирішення проблеми. Досліджувані з високим рівнем прокрастинації притаманний зв'язок з копінгом «втеча-уникнення» (на рівні  $p \leq 0,05$ ); така поведінка проявляється через заперечення, відсторонення від проблеми задля зниження наявної емоційної напруги та може бути зумовлена недостатнім розвитком вольової активності особистості.

Засобами профілактики прокрастинації, на нашу думку, може бути впровадження у навчальний процес технологій тайм-менеджменту (уміння та навички самоорганізації та самоконтролю), тренінгів з формування часової компетентності та поінформованості.

**Спугай Д. І.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ БУЛІНГУ В ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

На сьогодні надзвичайно гостро постає проблема агресивних проявів у міжособистісних стосунках учнівської молоді. У шкільному середовищі поширюється таке явище, як шкільний булінг. Дана проблема є не лише психолого-педагогічною, але й соціальною, адже вона пов'язана з поширенням агресії та інших видів девіацій у молодіжному середовищі.

У науковій літературі не існує єдиного підходу до визначення булінгу. Один з піонерів у вивченні даного феномена Д. Ольвеус визначає його як ситуацію, в якій учень неодноразово, тривалий час стає об'єктом негативних дій та нападів з боку одного чи кількох учнів [Olweus D., 1991]. На його думку, булінг включає три важливі характеристики: 1) булінг є агресивною поведінкою, що включає в себе небажані, негативні дії; 2) булінг є довготривалим та систематичним явищем; 3) булінг характеризується нерівністю влади або сили. На думку І. Кона, булінг – це залякування, фізичний чи



психологічний терор, направлений на особистість, щоб викликати в неї страх і, тим самим, підпорядкувати до себе [Кон І., 2006].

Д. Ольвеус виокремлює чотири механізми, які можуть сприяти розповсюдженню шкільного булінгу:

1) соціальне наслідування, тобто спостереження за проявами агресивних дій одного учня по відношенню до іншого заохочує інших дітей до участі в подібних актах, особливо якщо хуліган є «успішним» в завоюванні жертви;

2) послаблення заборони проти агресивних тенденцій, тобто коли дитина бачить, що хуліган не отримує покарання за прояв агресивної поведінки, то це зменшує її власні заборони стосовно участі в агресивних атаках;

3) дифузія відповідальності, тобто коли кілька дітей беруть участь у залякуванні, в такому випадку почуття індивідуальної провини та відповідальності зменшується;

4) повторюваність атак, коли в результаті повторних актів знущання учнів над жертвою, вона починає розглядатися як така, що заслуговує на таке ставлення.

Західні дослідники виокремлюють дві основні форми булінгу: фізичну (умисні поштовхи, удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень) та психологічну (пов'язане з травматичною дією на психіку шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування). До останньої форми можна віднести: а) вербальний булінг, де знаряддям служить слово (обзивання, поширення образливих чуток); б) образливі жести або дії; в) залякування (використання агресивної мови тіла та інтонації голосу для того, щоб змусити жертву здійснювати або не здійснювати що-небудь); г) ізоляція (жертва навмисне ізолюється, виганяється або ігнорується); д) вимагання (грошей, їжі, інших речей, примус що-небудь вкрасти); е) кібербулінг (переслідування інших осіб з використанням сучасних електронних технологій: Інтернету (електронної пошти, форумів, чатів) та інших засобів електронної техніки (мобільних телефонів, гаджетів).

У всіх країнах булінг більше поширений серед хлопців, ніж серед дівчат. Статева специфіка булінгу пов'язана не стільки з підвищеною агресивністю хлопчиків як таких, скільки з

особливостями хлоп'ячої нормативної культури, яка помітно змінюється з віком. У середовищі молодших школярів фізична агресія хлопців, як правило, тягне за собою непопулярність і соціальне відторгнення з боку однолітків. У молодших підлітків становище змінюється: «крутизна» і агресивність сприяють підвищенню статусу хлопчика у однолітків власної статі, а потім і у дівчаток. Хлопці і дівчата користуються різними формами булінгу. Якщо перші частіше вдаються до фізичного булінгу (стусани, штовхання), то дівчата охочіше користуються непрямими формами тиску (поширення чуток, виключення з кола спілкування). Втім, ця різниця відносна і схоже, що вона зменшується [Абсалямова К., Луценко О., 2001].

Різниця чоловічого і жіночого булінгу може бути пов'язана з тим, що у хлопців і дівчат можуть бути неоднакові критерії популярності. У школі хлопчик не тільки вчиться, але і продовжує конструювати власну маскуліність, головний принцип якої – не робити нічого «дівчого». Забіяка, який порушує шкільні правила і нікого не боїться, часто стає героєм і предметом захоплення, тоді як «хороший хлопчик» і відмінник всіма зневажається. Щоб відвести від себе підозру, такі хлопчики намагаються максимально дистанціюватися від дівчаток, виробляючи і культивуючи ставлення до них як до людей нижчого гатунку. Для молодших підлітків така установка цілком нормальна, але її закріплення в старших класах загрожує серйозними небезпеками. По-перше, вона сприяє тому, що дівчата все частіше стають об'єктами булінгу. По-друге, булер стає прикладом «справжнього чоловіка», на якого треба рівнятися. Виховані в цьому дусі хлопчики не вміють спілкуватися з дівчатами на рівних, та й всі інші конфлікти намагаються вирішувати за допомогою сили, що робить їх небезпечними як для оточуючих, так і для самих себе. У свою чергу, хлопчики, які стали жертвами булінгу, соромляться звертатися за допомогою до дорослих і намагаються захистити себе за допомогою відповідної агресії, що нерідко посилює їх соціальні та психологічні труднощі [Кон І., 2006].

Причини булінгу пов'язуються як із зовнішніми факторами (ситуацією взаємодії, соціально-демографічними особливостями однокласників, поведінкою дорослих), так і з

особистісними особливостями самих дітей, включених у ситуацію шкільного цькування. Деякі науковці виділяють три основних причинних фактори булінгу: у дитини немає друзів; вона спілкується з тими, хто не може їй допомогти або захистити; вона не приймається групою однолітків [Абсалямова К., Луценко О., 2001].

Особливо гостро питання булінгу постає в підлітковому віці. Засвоївши певні патерни поведінки, наприклад, роль «жертви», підліток може проявляти її в подальшому житті. При цьому негативна ситуація булінга впливає не тільки на «жертв», а й на «агресорів». Якщо демонстрована агресія виявляється ефективною, то вона може закріпитися в якості стилю поведінки в майбутньому.

З метою вивчення вікових та статевих особливостей прояву булінгу в сучасному шкільному середовищі ми провели дослідження із використанням модифікованого варіанту методики «Шкала віктимізації однолітків». Дослідженням було охоплено 72 учнів трьох вікових груп: учні 5-го (n=24), 8-го (n=24) та 11-го (n=24) класів загальноосвітньої школи.

Проведене дослідження дало змогу виявити наступне. Учні п'ятого класу (молодші підлітки) найбільше піддаються віктимізації з боку своїх однолітків. З кожним віковим етапом спостерігається зниження частоти фізичної віктимізації, соціальної маніпуляції. Тенденція зниження віктимної поведінки спричинена тим, що жертви віктимізації стають більш адаптивними, здійснюють тактику пристосування та уникнення насилля.

Стосовно динаміки віктимізації учнів з боку учителів ситуація змінюється навпаки: спостерігається збільшення прояву агресії учителів з кожним віковим етапом, тобто найбільш високі показники має одинадцятий клас.

Вербальна віктимізація не змінюється, її однаково використовують як в п'ятому, восьмому, так і в одинадцятому класах. Дана тенденція пояснюється тим, що ця форма сприймається як допустима норма і нерідко знаходить суспільне виправдання і схвалення.

Розглядаючи форми прояву булінгу, що найбільше використовуються по відношенню до підлітків різної статі, слід

вказати, що хлопці частіше стають жертвами фізичного (стусани, поштовхи тощо) та вербального булінгу, тоді як дівчатка більш піддаються таким формам тиску, як поширення пліток, образи (вербальна віктимізація). Фізична віктимізація серед дівчат майже не використовується. Соціальної маніпуляції та нападу на власність піддаються майже однаково як хлопці, так і дівчата.

**Титаренко Т. М.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ**

Наше суспільство ще остаточно не усвідомило, наскільки великі маси людей вже потребують і потребуватимуть у майбутньому систематичного психологічного супроводу, короткострокових чи довготривалих реабілітаційних заходів. Необхідність у реабілітації мають сьогодні не лише комбатанти, які повертаються з фронту, а й їхні батьки, дружини, діти. Психологи будуть потрібні людям, що знаходяться у зоні тимчасової окупації, проживають у прифронтових районах, внутрішньо переміщеним особам, а також тим, хто має на окупованій території родичів. Потреби у психологічній допомозі цих категорій населення поки що не вивчаються, реабілітаційні заходи, орієнтовані на їхні нужди, лише плануються. Серед потенційних пацієнтів реабілітаційних центрів можуть опинитися також журналісти, поліціанти, пожежні, будівельники, електрики та інші люди, які протягом тривалого часу виконують професійні обов'язки майже на лінії зіткнення, тобто в екстремальних і травматичних умовах.

Внутрішньо переміщені особи колись повертатимуться у власні зруйновані домівки. Їхні сусіди, які нікуди не виїжджали з окупованої території, далеко не завжди зустрічатимуть їх доброзичливо, що ускладнюватиме відновлення соціально-економічного статусу сімей, повернення до професії, досягнення якомога повнішої інтеграції в соціум. Складності із самовідновленням відчуватимуть і волонтери, які цілковито

присвятили себе нуждам фронту і давно втратили постійне місце роботи. Навчитися жити по-новому в умовах мирного часу прийдеться також практичним психологам, священикам, рятувникам, лікарям і медсестрам, які постійно працювали на фронті чи у прифронтових районах, ризикуючи життям і не маючи змоги думати про збереження власного здоров'я.

Важливою складовою соціально-психологічної реабілітації у найближчому майбутньому має стати реадаптація, тобто перепристосування до спокійного, мирного життя. Перші враження після повернення з одного світу в інший не сприяють оновленню сил демобілізованих, а, навпаки, посилюють травматизацію, підштовхуючи військовослужбовців чи то до добровільного усамітнення, небажання спілкуватися з колишніми друзями, які не були на фронті, чи навіть до стійкого бажання швидко повернутися на фронт, завербуватися по контракту, знов опинитися там, де всі тебе розуміють і ти точно знаєш навіщо прокидаєшся зранку і виконуєш свою небезпечну роботу.

Ревадаптація має певні послідовні стадії, і перший шок, нерозуміння того, що навколо, змінюється стадією заперечення реальності, гніву, роздратування, бажання усамітнитися. Лише згодом за наявності підтримки сім'ї, старих друзів переповнена фронтовими спогадами людина переходить на наступну стадію ревадаптації і вчиться бачити іншу, мирну реальність, де справляються весілля, народжуються діти, отримуються земельні ділянки, будуються будинки, започатковуються стартапи.

Життєвий світ колишнього комбатанта, нещодавно зосереджений навколо травматичних спогадів і вражень, повільно видозмінюється, переструктурується, втрачаючи надмірну жорсткість і однозначність. Оцінки, прагнення, способи інтерпретації навколишніх подій стають складнішими, набувають різних відтінків, нюансів. Збіднілий після повернення з фронту комунікативний простір наново наповнюється тими, хто розуміє, підтримує, терпляче вислуховує, допомагає повернутися до професії, знайти себе. Час життя, який після повернення з фронту ніби завмер, став майже нерухомим, поступово оживає, набуває звичної швидкості. Власне минуле

перестає бути зосередженим лише на боях, страшних місяцях полону, лікуванні у госпіталі, прощаннях з вбитими однополчанами. До минулого потроху повертаються дитячі, шкільні, студентські спогади, які стають ще більш значущими, яскравими. Майбутнє відкривається, розширюється, наповнюючись мріями, сподіваннями, планами, перспективними цілями, конкретними життєвими завданнями, планами, які вже починають втілюватися. Сьогоднішній день, власне теперішнє знов цікавлять, стимулюють, надихають.

Щоб реадаптація відбулася успішно, щоб військовослужбовці повноцінно включилися у мирне життя, крім спеціалістів чимало зусиль докладають волонтерські організації, в яких об'єднуються колишні бойові побратими. Саме волонтери з числа комбатантів краще за інших розуміють те, що відбувається з демобілізованими. Саме їм найбільше довіряють, до їхніх порад прислухаються ті, хто повернувся нещодавно і лише починає непростий шлях перепрестосування до соціуму.

Оскільки реабілітаційні психологічні практики, спрямовані на такі різні категорії населення, досі спеціально не розроблялися, психологи стоять сьогодні перед унікальним за складністю і значущістю завданням.

Щоб реабілітація людини відбувалася успішно, дуже бажаним є інтенсивне заохочення її родичів, членів сім'ї до комплексних реабілітаційних заходів. Використання природного реабілітаційного потенціалу сім'ї передбачає допомогу психолога постраждалим під час війни у створенні, відновленні, збереженні, розвитку довірчих, емпатійних стосунків близьких людей. Реабілітаційні заходи мають бути спрямовані на оптимізацію повсякденного сімейного життя колишніх комбатантів, переселенців, інших категорій населення, що передбачає передусім підвищення толерантності практик сімейної взаємодії.

Здійснення психологічної реабілітації передбачає навчання прийомам та методам саморегуляції, самовиховання, самонавчання з метою зниження впливу негативних психічних станів в реальних умовах життєдіяльності, формування позитивних мотивацій, активних соціальних настанов на життя

та професію. Всім, хто входить до близького оточення постраждалих від травматичних подій, слід пам'ятати наступне [Горбунова В., 2016]: 1) будь-які стресові реакції, якими б дивними вони не здавалися, нормальні для людини, яка пережила ненормальні катастрофічні події; 2) багаторазові повторення одних й тих самих жахливих історій – це нормально і навіть корисно, тому помилкою є прохання забути, не думати, переключитися; 3) неприпустимо відмовляти постраждалій людині у зустрічах, розмовах, посилаючись на власну зайнятість. Лише відкритість, терпіння, безумовне прийняття з боку значущих близьких стають тим живильним середовищем, яке дає змогу постраждалій людині поступово відтанути, довіритися, повірити у саму себе.

Якщо у людини ще немає власної сім'ї, а стосунки з родичами, батьками друзями далекі від ідеальних, важливо включати її до груп волонтерів-ветеранів, стимулювати спілкування з однодумцями в соціальних мережах. Організаторам груп важливо дотримуватися балансу між близькістю і дистанціюванням, між надмірною вірою людини у можливість самопомоги та пасивністю, інфантильним очікуванням, що хтось все вирішить і владнає.

Отже, соціально-психологічну реабілітацію можна визначити як мультифакторний, комплексний процес відновлення і підтримання психологічного здоров'я особистості, і насамперед, її здатності відчувати психологічне благополуччя. Реабілітація передбачає варіативність інтервенцій з урахуванням як характеру отриманої травми, так і природи особистості, її життєвої історії, значущого оточення, наявного потенціалу, намірів.

Процес реабілітації особистості після тривалої травматизації можна поділити на три етапи: підготовчий, базисний та підтримувальний (профілактичний). На першому – підготовчому – етапі найважливішими є технологія подолання недостатньої мотивації щодо власного психологічного здоров'я; технологія спільного пошуку нових ефективних мотиваторів; технологія виявлення та активізації мертвих зон уваги стосовно можливостей досягнення психологічного благополуччя;

технологія переструктуризації травматичних спогадів і вражень та вироблення нового ставлення до них як до ресурсу.

На другому – базисному – етапі реабілітації основною технологією покращення особистісного здоров'я стає відновлення здатності особистості до життєтворення, що включає готовність до самотрансформацій, здатність до конструктивного реагування на несподіванки, бажання поліпшувати способи самореалізації, відкритість до нових контактів. Складовими цієї технології виступають 1) технологія відновлення творчого проектування власного майбутнього за допомогою зважених і відповідальних життєвих виборів, 2) технологія апробацій оновленого життєвого проекту за допомогою актуальних і оперативних життєвих завдань, 3) технологія успішної реалізації поставлених завдань за допомогою все більш успішного перепрестосування до мирного життя, компетентного практикування.

На третьому – підтримувальному (профілактичному) – етапі набувають першочергового значення технології самозбереження, самопідтримки, самовідновлення.

Кожна технологія розгортається у тривекторному – персонально-просторово-часовому – просторі. Врахування персонального, просторового і часового векторів життєконструювання у взаємопосилювальному впливі сприятиме підвищенню ефективності реабілітації особистості.

**Фера С. В., Панченко В. О.**

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ЕКОНОМІЧНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ 6-РІЧНОГО ВІКУ**

Концепція модернізації сучасної освіти одним з головних завдань ставить формування заповзятливого, освіченого, морального громадянина, здатного робити раціональний вибір, відповідати за власну діяльність і соціально-економічне майбутнє країни. Оскільки знання, вміння та навички, сформовані у дошкільному та молодшому шкільному віці, мають стати фундаментом для становлення громадянина –



людини, щиро зацікавленої в розвитку та економічному розквіті своєї держави, – не можна недооцінювати стадію первинної економічної соціалізації.

Згідно з загальними соціально-психологічними підходами, економічна соціалізація розглядається нами у межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складова і визначається як формування економіко-психологічних характеристик особистості через засвоєння нею економічних цінностей суспільства у результаті здійснення економічної життєдіяльності [Москаленко В., 2006].

У молодшому шкільному віці процес економічної соціалізації носить стихійний характер, діти зустрічаються з економікою, навіть якщо їх не вчать цьому, вони дізнаються, що таке «обмін», «гроші», «ціна», «дорого», «дешево», «продати», «заробити». Часто молодші школярі за дорученням батьків самостійно ходять у магазин і купують предмети першої необхідності. Такого роду доручення вони виконують охоче, тому що реально долучаються до світу дорослих, почуваються учасниками загальних сімейних справ і турбот.

У силу наявних віково-психологічних особливостей діти 6-річного віку ще не готові отримувати економічні знання у традиційній шкільній системі, оскільки провідною діяльністю на даному віковому етапі виступає все ще гра, і тому саме гра дозволяє включитися 6-річкам в економічну дійсність.

Аналізуючи історію виникнення і розвитку економічних уявлень молодших школярів засобами гри, можемо відзначити, що у сучасній педагогіці і психології дана проблема освітлена порівняно непогано: доведена можливість і необхідність раннього початку економічного виховання; проте, слід зазначити також той факт, що у минулому столітті потенціал ігор як засобу активізації економічного виховання школярів, не висвітлений повною мірою.

На сьогоднішній день розроблено лише кілька авторських програм економічної освіти, реалізованих у початковій школі, до них підготовлені робочі зошити для учнів, методичні вказівки для вчителів. Однак в арсеналі вищезгаданих програм переважають дидактичні ігри, спрямовані на формування економічних знань. Навички економічної поведінки у даних

видах ігор формуються слабо. Рівень економічної освіченості молодших школярів залишається середнім, незважаючи на величезний запас економічних понять, якими оперує дитина.

З огляду на вікові особливості 6-річних школярів, основну ідею нашої роботи ми бачимо в наступному: не заперечуючи функціонуючу на даний момент систему економічної освіти, пропонуємо реалізувати модель активізації економічного виховання засобом соціально-психологічної гри, що дозволить оптимально підвищити рівень економічної соціалізованості школярів. На відміну від існуючої системи економічної освіти, де на основі наявних знань формуються уміння, а потім навички, ми, згідно з нашою ідеєю, пропонуємо формувати необхідні економічні знання, ціннісні орієнтації, мотиви і навички економічної поведінки через ігрову діяльність дітей безпосередньо.

Під соціально-психологічною грою ми розуміємо емоційно привабливу форму творчої самореалізації дитини, що виражається в індивідуальному проживанні унікальних соціальних ролей, що забезпечують доступний шлях нагромадження знань про навколишню дійсність і норм соціальної взаємодії. Соціально-психологічна гра має всі структурні компоненти звичайної гри: задум, ігрові ролі, сюжет, ігрові дії та результат гри. Але вся гра будується на реальній проблемі, унаслідок чого виникає інтрига, що охоплює всіх гравців. Вона є діючим засобом соціалізації дітей 6-річного віку, освоєння за допомогою неї «світу дорослих» у той же час дозволяє дітям невимушено і органічно увійти в широке коло проблем навколишньої дійсності, безболісно адаптуватися до нових незвичних обставин.

Побудова логічної послідовності соціально-психологічної гри має бути такою: 1) виникнення ситуації чи проблемного питання; 2) спільне обговорення, складання плану спільних дій, розподіл обов'язків, ролей; 3) безпосередні дії дітей з реалізації плану в змінних умовах, що ускладнюють задану ігрову ситуацію; 4) обговорення гри і спільний пошук інших варіантів досягнення результату гри.

Одним із основних специфічних показників соціально-психологічної гри є взаємодія усіх дітей у процесі гри. Через

пряме й опосередковане спілкування у грі з безліччю інших учасників, виникають майже безмежні можливості для розширення свого соціального досвіду, навчання способам поведінки серед людей. Соціально-психологічна гра звичайно дозволяє кому-небудь із її учасників використати максимально власні сили, досвід, але досягнення позитивного кінцевого результату гри можливе лише за умови, що її учасники здатні узгоджувати свою діяльність з іншими гравцями, передбачити можливі результати своїх дій, знаходити нестандартні способи розв'язання проблеми, планувати послідовність дій.

Одним із основних результатів соціально-психологічної гри є отримання задоволення від діяльності. Ігрові переживання, почуття, емоції є важливою стороною життя дитини. Соціально-психологічна гра приваблює її швидше процесом переживань, ніж кінцевим результатом, і саме за допомогою переживань можна спробувати сформуванню відповідне ставлення дитини до неігрової діяльності. Це є однією із специфічних особливостей соціально-психологічної гри. Соціально-психологічна гра надає вчителю унікальну можливість спостерігати за процесом збагачення соціального досвіду дітей, формуванням їх особистісних якостей, які в майбутньому дозволять бути активним суб'єктом життєдіяльності.

Резюмуючи вище сказане, відзначимо, що соціально-психологічна гра як засіб соціалізації дітей 6-річного віку дозволяє розширити соціальний світогляд життя дитини, створити більший простір прояву її індивідуальності, свободи поведінки і діяльності в соціумі. Соціально-психологічна гра – це «школа» соціальних почуттів, колективних навичок, що сприяє оволодінню соціально виробленими способами розуміння дійсності, нагромадженню досвіду пізнання своїх резервних можливостей, забезпечує розвиток і реалізацію потенціалу дитини як творчого суб'єкта соціальної дійсності, орієнтується на розвиток корпоративних взаємовідносин дітей. Все це дозволяє розглядати соціально-психологічну гру як основний засіб економічної соціалізації дітей 6-річного віку.

## НАРАТИВНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ САМОПРЕЗЕНТАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

В умовах реформування освітньої галузі, швидких змін домінуючих суспільних пріоритетів сьогодення, вчитель стикається із завищеними та суперечливими соціальними приписами, відповідність яким часто призводить до формального, «шаблонного», або ж вимушеного самопред'явлення професійних вмінь та особистісних якостей. Відтак, постає питання пошуку нових технологій розвитку самопрезентаційної компетентності, які б забезпечили вчителів можливість вдало подати себе, заявити про свої професійні досягнення, наміри.

Наявні у сучасній психолого-педагогічній науці напрацювання щодо розвитку самопрезентаційної компетентності вчителя пов'язані переважно із поняттям іміджу та опануванням конкретних стратегій управління враженням про себе (Т. Астафурова, О. Белінська, О. Булатова, О. Гойхман, О. Ерліх, В. Загвязінський, А. Коджаспіров, Г. Коджаспірова, О. Михайлова, А. Мудрик, А. Панфілова, В. Ситаров та ін.). Такий підхід обумовлює певну невідповідність між «вузьким» розумінням самопрезентації та потребою сучасної людини в ефективності комунікацій в умовах інтенсифікації взаємодій [Пикулева О., 2013].

Нові ресурси як для дослідження самопрезентації, так і для розвитку самопрезентаційної компетенції вчителя представляє нарративна психологія. Саме теоретичні положення нарративного підходу стали теоретико-методологічними засадами розробки тренінгу самопрезентаційної компетентності вчителя. У нарративному підході поняття самопрезентації набуває нової інтерпретації та розглядається як спосіб конструювання та презентації власної ідентичності партнеру по взаємодії (Г. Андреева, А. Богдановська, Дж. Брунер, Дж. Поттер, Н. Чепелева, Ю. Турушева та інші). Ситуація публічності, яка виступає в класичній соціальній психології як фактор

актуалізації публічного «Я» суб'єкта і процесу самопрезентації, з точки зору нарративного підходу, є не просто лінією розмежування між особистим та публічним «Я», а певним середовищем, в якому конструюється «Я» [Богдановская А., 2012]. Отже, ситуація взаємодії одночасно є необхідною умовою конструювання та презентації ідентичності. Відмінна риса теорії нарративної психології полягає і в тому, що історії, які ми оповідаємо про самих себе, знаходяться у взаємовідносинах з більш широким культурним контекстом. Відтак, уся проблематика ідентичності та способів її захисту, що забезпечується самопрезентацією вписується в контекст культури та соціальних відносин.

Важливими методологічними засадами нашого тренінгу виступили науково-прикладні розробки, здійснені в контексті нарративної терапії (М. Уайт, Д. Епстон та ін.). На відміну від більшості напрямків розвитку самопрезентаційної компетентності даний напрямок спрямований, перш за все, на усвідомлене формування нових альтернативних історій самопред'явлення. Однією з базових технік нарративного тренінгу є екстерналізація. Сутність техніки полягає в тому, що проблема людини розглядається не як її внутрішня характеристика, а як якась зовнішня, уявна, жива сутність, яка впливає на людське життя. Наративна техніка пошуку «унікального епізоду» провокує появу нової альтернативної історії, яка допомагає пережити відчуття здійснення вибору, дає можливість вчителю вийти за рамки руху у звичній для освітян осі координат: «отримання схвалення своєї професійної діяльності» – «уникнення осуду».

Техніка деконструкції пануючих в соціокультурному просторі негативно насичених дискурсів самопрезентації сприятиме усвідомленню ірраціональних переконань, поглядів, стереотипів, що впливають на проблемно-насичені індивідуальні стратегії самопрезентації.

Важливою умовою проведення тренінгу є створення особливого типу ситуації публічності – атмосфери спільноти. На думку одного із засновників нарративної практики М. Уайта, саме створення атмосфери спільноти дає змогу здійснювати самопрезентацію «за своїми правилами» [Уайт М., 2010].

Отже, наративний підхід виявляється одним із перспективних напрямів пошуку соціально-психологічних ресурсів розвитку ефективної індивідуальної самопрезентаційної компетентності вчителя.

**Чопенко А. В.**

## **ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ОБДАРОВАНОСТІ В СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ**

Проблема обдарованості постає у зв'язку зі зростаючими потребами суспільства, обумовленими змінами економічних і політичних систем, з гострою необхідністю у талановитій молоді. Упродовж ХХ ст. феномен обдарованості досліджувала значна кількість науковців з різних країн: Б. Блум, Д. Векслер, Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, Дж. Равен, С. Ріс, Л. Сміт, Л. Терман, П. Торренс, Ф. Уільямс (США); А. Біне, Р. Мейлі (Франція); К. Хеллер, В. Штерн (Німеччина); В. Моляко, О. Музика, О. Кульчицька (Україна); Ю. Бабаєва, С. Дерябо, В. Лебедева, Н. Лейтес, О. Матюшкін, В. Орлов, В. Панов, Б. Теплов, М. Холодна, В. Шадріков, В. Юркевич, Є. Яковлева, В. Ясвін (Росія).

Особливо актуальними є дослідження обдарованості в структурі особистості, оскільки це дозволяє розглядати проблему обдарованості на системному рівні. Як відомо, існує велика кількість різних підходів до розуміння особистості. Зокрема, на думку Л. Анциферової, особистість – це спосіб буття людини в суспільстві, в конкретно-історичних умовах, це індивідуальна форма існування та розвитку соціальних зв'язків і відносин; людина може брати участь у суспільному житті як особистість, і в цій якості вона самостійно прокладає свій унікальний, індивідуальний шлях у часово-просторовому континуумі своєї епохи, і значущість її визначається тим, наскільки широкій сфері свого континууму вона передає індивідуально-особистісний «рух». Натомість вітчизняний дослідник В. Моляко схильний розуміти особистість як творчу людину, основною формою діяльності якої (у тих чи інших

межах) є саме творча діяльність. Стисло можна сказати, що особистість – це людина, котра має творчі здібності, певний потенціал, який може реалізовуватися у тих чи інших межах.

На сучасному етапі розвитку психологічної науки обдарованість розуміють як цілісну інтелектуально-особистісну характеристику. Обдарованість має різні ознаки, які різнобічно характеризують дане явище. Це ускладнює вивчення даного феномену й актуалізує необхідність залучення теоретико-методологічного апарату інших наук про людину. Але, не зважаючи на досить широкий практичний і теоретичний досвід вивчення проблеми, без відповіді залишається багато питань, а саме: кого вважати обдарованим, що впливає на розвиток обдарованої особистості, за якими критеріями діагностувати та диференціювати обдарованість?

О. Кульчицька визначає обдарованість як системно-особистісне утворення, зумовлене природними особливостями організму людини (сенсорні, моторні, інтелектуальні компоненти високої енергетичності). На думку дослідниці, обдарованість складається з високого рівня інтелекту, творчих здібностей і мотиваційного компонента.

Спеціального вивчення потребує структура обдарованості в контексті особистісного розвитку людини. У психологічних теоріях про особистість здібності й обдарованість виступають як важливі складові її загальної структури, які, у свою чергу, пов'язані з характером і темпераментом, спрямованістю індивідуально-психічного розвитку в процесі виховання і суспільної практичної діяльності. Природною основою індивідуально-психічних відмінностей і особливостей є тип нервової системи і спеціальні типи вищої нервової діяльності людини.

Структура здібностей особистості залежить від рівня її розвитку. В. Панов і А. Матюшкін у зв'язку з цим зазначають, що обдарованість – підвищений рівень розвитку однієї чи декількох здібностей людини, на основі яких виникає можливість досягти високих результатів у соціально значущих видах діяльності. Пошук якісних відмінностей у здібностях – важливе завдання психологічної науки. Мета дослідження обдарованості полягає не в ранжуванні людей за їх рівнем, а в

розробці способів наукового аналізу якісних особливостей обдарованості та здібностей.

О. Антонова запропонувала структуру моделі обдарованості, яку можна представити у вигляді системи, що охоплює такі складові:

- основні компоненти обдарованості, її ядро, яке включає здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній; креативність; спрямованість особистості до певного виду діяльності;

- чинники, що впливають на рівень прояву (реалізації) основних компонентів ядра обдарованості (внутрішні: спадкові дані, особливості емоційно-вольової сфери, наявність системи цінностей; зовнішні: середовище, виховні впливи, досвід реальної діяльності, випадковість).

Отже, структура розвиненої обдарованості включає три основних підструктури: 1) високу пізнавальну активність, яка спирається на надчутливу сенсоріку (увага, сприймання, пам'ять) та дивергентне мислення (оригінальність, критичність, здатність до узагальнення, прогнозування); 2) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду (вміння порівнювати, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до вирішення проблем, варіативність у розв'язанні завдань); 3) емоційну захопленість діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість у досягненні успіху, «відновлення» в разі невдачі). Така єдність високого рівня перцептивних, інтелектуальних та емоційно-вольових якостей та їх позитивна моральна спрямованість й забезпечує успіх у діяльності.

На думку авторки, «ядро» обдарованості включає такі компоненти:

- здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній, – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками;

- креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується за



цілим рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинена інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях);

- спрямованість особистості до певного виду діяльності – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно повертатися до неї.

Проаналізувавши наукові досягнення вітчизняних і зарубіжних науковців, можна зробити наступні висновки. Обдарованість – це системна якість психіки, яка розвивається протягом життя і визначається досягнутими людиною високими успіхами у певних видах діяльності, де звичайні люди не демонструють високих результатів. Вона являє собою складний психічний об'єкт, у якому нерозривно пов'язані пізнавальна, емоційна, волева, мотиваційна, психофізіологічна й інші сфери психіки людини. Досі існує проблема дослідження феномену обдарованості, оскільки, не дивлячись на широкий спектр наукових поглядів, відсутня консолідована думка на природу обдарованості. Головним завданням досліджень психології обдарованості повинна стати робота, спрямована на розвиток, підтримку та психологічну допомогу обдарованим особистостям різних вікових груп, а особливо обдарованій молоді.

**Швидка Ю. О.**

## **ОСОБЛИВОСТІ ДОРΟΣЛОЇ ТА ДИТЯЧОЇ ОБДАРОВАНОСТІ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТОСТІ**

Вивченню феномену дитячої та дорослої обдарованості приділяли увагу в своїх дослідженнях як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники (Ю. Гільбух, Г. Костюк, М. Лейтес, Р. Стенберг, В. Сухомлинський, Б. Теплов, В. Штерн, Т. Циген, та інші). Цей феномен досліджували на різних етапах розвитку психологічної думки – від античності до сучасності. Однією з перших спроб глибокого психологічного осмислення проблеми обдарованості можна вважати дослідження іспанського лікаря

Хуана Уареса, що жив в епоху Відродження. Він пов'язував перспективу відродження могутності Іспанської імперії з максимальним використанням на державній службі особливо обдарованих людей. Його робота була однією з перших в історії праць, де в якості основного завдання розглядалося вивчення індивідуальних відмінностей у здібностях з метою подальшого професійного відбору.

Найпоширенішим поясненням поняття «обдарованості» є визначення німецького психолога В. Штерна: «Обдарованість – це загальна здатність індивіда свідомо орієнтувати своє мислення на нові вимоги, тобто це загальна здатність психіки пристосовуватись до нових завдань і умов життя». З цього можемо зробити припущення, що обдарованість – це ніби природний дар, який людина отримує, як щось спадково зумовлене. Вона нерозривно пов'язана з усім життям особистості й тому виявляється на різних етапах її розвитку. Оскільки у вітчизняній психології переважав діяльнісний підхід, О. Ковальов та В. Мясіщев в обдарованості вбачали складну систему здібностей людини, яка забезпечує вміння продуктивно працювати в будь-якій галузі життєдіяльності.

Лише окремі дослідники вивчали феномен «дорослої обдарованості». Так, Р. Стенберг розумів її як «компетентність, що розвивається». Для того, щоб стати обдарованим дорослим, потрібно набути особливої якості – стати експертом, тобто мати високий рівень кваліфікації і компетентності в певній сфері, володіти особливими знаннями. В основі обдарованості дорослого лежить різноманітний метакогнітивний досвід, набуття якого пов'язане з навчанням, засвоєнням декларативного (будь-якого знання про світ, до якого людина має усвідомлений доступ і яке вона може декларувати), практичного та імпліцитного (без усвідомлення того, що є предметом) знання, формуванням чутливості до контексту, розвитком різних типів мислення, а також умотивованістю у поведінці та діяльності.

Дж. Рензуллі розробив трирівневу модель обдарованості. Він вважає, що остання є поєднанням трьох характеристик: інтелектуальних здібностей, які перевищують середній рівень, креативності та наполегливості (мотивації, яка орієнтована на

задачу). Крім того, в теоретичній моделі враховані знання, отримані на основі досвіду, та сприятливе навколишнє середовище. Обдаровані люди мають можливості розвитку цієї системи якостей і застосування своїх здібностей у будь-якій сфері людської життєдіяльності. Дж. Рензулі також вважає, що кількість обдарованих дітей може бути значно більшою, ніж той відсоток, який виявляють за допомогою тестів інтелекту та тестів досягнень. Інтелектуальні здібності є необхідною, але недостатньою умовою високих звершень. На думку вченого, існують такі здібності, які можуть бути розвинутими у широкого загалу дітей.

«Обдарованість» і «творчість» – близькі за значенням поняття, оскільки мають спільну основу – здібності особистості. Так, вітчизняний психолог І. Сікорський вважав, що творчість є однією з ключових ознак обдарованості, оскільки є іманентною (похідною) особистісною властивістю. Він наполягав на тому, що важливим чинником творчості й обдарованості виступає емоційна сфера; особливу увагу приділяв необхідності спеціального розвитку волі.

Відомий фізик Т. Едісон зауважував, що «творчість – це десять відсотків натхнення і дев'яносто відсотків важкої праці». Обдарованість дорослого можемо прямо пропорційно співвіднести з думкою Т. Едісона. Оскільки дорослий дійсно використовує дев'яносто відсотків тяжкої праці для вирішення творчої проблеми. Водночас людина спирається на власний життєвий досвід, знання, використовує різні типи мислення та проявляє вищий рівень вмотивованості, аніж дитина. Оскільки дорослий – більш соціалізована особистість, то він прагне до максимально позитивного визнання соціумом свого творчого потенціалу і докладає максимум зусиль для більш креативного розв'язання проблеми, тобто проявляє наполегливість і відповідальність. А решта – десять відсотків, тобто натхнення, – це підсилюючий компонент. Якщо цю відсоткову пропорцію перевернути, тобто дев'яносто відсотків натхнення і десять відсотків важкої праці, можемо отримати модель дитячої обдарованості.

Дитяча обдарованість – це, передусім, потенціал обдарованості, ніж актуалізовані можливості дитини. Ж. Брюно

ставить на цьому чіткий акцент: «Обдарованість – приховані потенційні властивості, які відрізняються від таланту у площині їх актуалізованості». На духовності і потенційності дитячої обдарованості концентрує увагу В. Шадріков, спираючись на положення про зв'язок духовних здібностей з інтелектом і креативністю, а також можливість прояву обдарованості не лише в екстраординарних досягненнях, але й перебуванні її в латентному стані. Тому вивчати дитячу обдарованість слід, передусім, на рівні потенційних можливостей, а не лише на рівні вже актуальної обдарованості. Оскільки найбільш продуктивними в розвитку потенціалу обдарованості виступають самопроцеси, важливим є напрацювання знань про їх психолого-педагогічний супровід. Наразі, малодослідженим залишається вплив самоідентифікації особистості на становлення дитячої обдарованості в освітньому процесі.

Отже, можемо зробити висновок, що природні можливості різні: одні вище, ближче до поверхні (вони виявляються легше), інші – глибше, або зовсім глибоко. Щоб їх виявити необхідні як зовнішні сприятливі умови, так і чималі зусилля самої людини. Жодні здібності не можна розвинути без відповідних знань, умінь, цілеспрямованості, наполегливості, працьовитості, відповідальності за доручену справу і прагнення доводити її до кінця. Для перетворення обдарованості на талант потрібна, передусім, кропітка і цілеспрямована робота.

Феномен дитячої «обдарованості» вимагає подальших досліджень, оскільки змінюються цінності, цілі, внутрішні та зовнішні мотиви особистості, які впливають на формування її творчого потенціалу. Тому проблема обдарованості має ще багато не вирішених питань, які потребують уваги з боку не тільки психологів, а й представників інших наук. Саме тоді даний феномен буде досліджено максимально широко та ґрунтовно, а результати дозволять упроваджувати нові методи не тільки у навчанні, а й у вихованні підростаючого покоління.

## УЯВЛЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ПРО ПСИХОЛОГІЧНУ ГАРМОНІЮ

Аналіз наукових досліджень у континуумі проблеми гармонійного співіснування людини й оточуючого середовища показує, що «гармонійна» тематика наразі часто прослідковується у питаннях етики та естетики, у вирішенні практичних аспектів взаємодії людини і природи, у розв'язанні сімейних проблем, у виховних проектах тощо. На нашу думку, звернення до ідеї гармонізації є закономірним, адже людина по своїй природній сутності завжди прагнула до цілісного співіснування з середовищем, зі своїм внутрішнім «Я», що по суті, в історично-філософських уявленнях і являє собою гармонію.

У контексті сказаного варто акцентувати увагу на тому, що за широкою вживаністю поняття гармонії у повсякденні, стоїть складність та багатовимірність даної категорії за своєю змістовною сутністю і значенням. Про гармонію пишуть майже три тисячі років. Це поняття зустрічається ще у Гомера, який використовував його у двох значеннях: по-перше – це мир, згода, злагода; по-друге, гармонія розуміється як цвях (для з'єднання чогось). Ще раніше воно звучить у грецькій міфології – в імені богині Гармонії – у міфі відбилось уявлення про гармонію, як породження двох основ – краси і боротьби, любові та війни.

Теоретична рефлексія історико-філософської літератури показала, що філософи визначали гармонію, як: внутрішній зв'язок речей і явищ у природі, без якого космос не зміг би існувати (Філолай); збіг протилежностей на діалектиці єдності та боротьби (Геракліт), відповідність зовнішнього внутрішньому (Платон), діалектичний перехід безпорядку в порядок і навпаки (Аристотель).

Не дивлячись на таку давню історію виникнення згадуваного терміну, у ХХ столітті Ле Корбуз'є писав, що гармонія – це магічне слово, це синтетичне поняття, це слово завтрашнього дня. Тобто, при всій «зрозумілості» змісту, який

вкладається в смисловий конструкт «гармонія», даний феномен є одним з найменш досліджених і «зрозумілих» у науковому плані.

Як «синтетичне поняття», гармонія розглядається різними галузями знання: соціологією, математикою, музикою, естетикою та ін., значна увага даній категорії приділяється у філософії. Поряд з цим, лише незначна кількість наукових досліджень присвячена вивченню даного феномену в психології, визначенню психологічної сутності гармонії, її компонентів, сфер і т. п.

Проведений теоретичний аналіз досліджуваної проблеми показав, що при аналізі гармонії вчені широко використовують різні поняття: загальнонаукові (рівновага, цілісність, інтегрованість), природничі (адаптація, здоров'я), гуманістичні (благополуччя, соціальна зрілість, особистісна зрілість, душевна рівновага). Здебільшого феномен гармонії розкривають через поняття узгодженості й доцільності. «Узгоджений» – це такий, що досяг єдності, «доцільний» – у якому правильно співвідносяться його частини [Бачинін В., 2005]. Загалом, в історії існувало щонайменше три основні площини, в яких розглядалась гармонія: математичний, естетичний та художній.

Українська дослідниця Л. Орбан-Лембрик, осмислюючи поняття «гармонія», поряд з філософським та духовно-естетичним баченням даного феномену, виділяє його соціально-психологічний аспект. Останній, на думку авторки, полягає, насамперед, у задоволенні потреб у спілкуванні з собі подібними, прийнятті індивіда на рівні соціуму, відповідності рівня домагань реальним можливостям, узгодження ціннісних орієнтацій з ціннісною програмою даного суспільства. Гармонію вчена розглядає, як поняття, що включає в себе проблему взаємовідповідності природи, суспільства і людини. З цього слідує, що у вітчизняному науковому просторі феномен гармонії набуває психологічного значенневого змісту.

З погляду М. Варія, гармонія – це узгодженість і пропорційність основних аспектів буття особистості: багатовимірною простору особистості, її часу й енергії (і потенційної, і реалізованої). Вчений стверджує, що гармонію особистості неможливо обговорювати, якщо розглядати

особистість у відриві від середовища, поза її зв'язками зі світом. М. Варій пропонує за початкову точку аналізу взяти такі основні виміри людського світу: світ природний (жива й нежива природа), світ соціальний (світ людей, націй, етносів, суспільств, груп різного масштабу) та світ предметний (рукотворний, інструментальний, техногенний). Усі вказані світи становлять буття окремої людини та людства загалом. У даному розрізі гармонія особистості розглядається науковцем як узгодженість, пропорційність основних аспектів буття особистості.

Таке розуміння психологами гармонії схиляє нас до думки, що даний психологічний феномен варто розглядати у контексті екологічної психології. Адже саме екологічна психологія вивчає характер та особливості психологічних впливів на свідомість з боку природного, соціального й антропогенного оточення, а також внутрішнього середовища самої людини, що по суті й закладають вищеназвані дослідники у розуміння сутності гармонії.

З метою вивчення уявлень молоді про категорію «гармонія» нами було проведене емпіричне дослідження. Респондентами виступили студенти психолого-педагогічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (n=183), серед них: 98 осіб, які навчаються за спеціальністю «Психологія», та 85 – за спеціальністю «Соціальна робота». У якості діагностичного інструментарію використовувався модифікований варіант методики «Незавершені речення». Отримані матеріали обралися за допомогою контент-аналізу.

У процесі аналізу відповідей було виділено такі смислові одиниці: психічні стани, почуття (зокрема кохання), естетика, здоров'я, математика, мораль, природа, міжособистісні стосунки, професія, добробут, побут, сім'я, творчість, внутрішній світ. На підставі узагальнень дані одиниці контенту було об'єднано у вісім груп: категорія психічних станів та почуттів, екопсихологічна категорія, категорія міжособистісних стосунків, категорія здоров'я, естетична категорія, математична категорія, матеріально-побутова та професійна сфери.

Результати аналізу показали, що зміст, який був вкладений у розуміння респондентами сутності кожного категорійного

поняття, виявився фактично ідентичним у студентів різних спеціальностей, хоча зустрічалися і певні уточнення, наповнення, оригінальні пояснення феномену гармонії. Так у категорії «психічні стани та почуття», найчастіше вживалися слова «спокій, рівновага, гарний настрій, радість, задоволення». Окрім цього, майбутні психологи для характеристики гармонії використовували наступні пояснення: «баланс протилежностей», «сукупність позитивних емоцій», «позитивний психічний стан», «душевний комфорт».

Окремої уваги заслуговують вислови, які характеризують гармонію метафоричними образами природи: «яскрава троянда», «веселка», «захід сонця», «вогнище, море, гори», «зоряне небо» (найбільш яскраві описи знайдено у майбутніх психологів). З нашого погляду, таке розмаїття образів природи є ще одним підтвердженням екопсихологічної основи феномену гармонії.

Математичні образи мали таке трактування: «золота середина», «рівні пропорції», «рівне співвідношення частин». Респонденти, які навчаються за спеціальністю «Соціальна робота» описували гармонію наступними словами: «коло», «завершена фігура».

У сфері міжособистісних стосунків, гармонія молодими людьми уявлялася як «добрі взаємостосунки», «позитивне спілкуванням», «взаєморозумінням з іншими», «щасливе сімейне життя», «підтримка друзів».

Логічні ланцюги категорії «здоров'я» переважно закінчувалися фразами на кшталт: «гарне самопочуття», «фізичне здоров'я», «психічне здоров'я». Естетична категорія представлена такими проекціями: соціальні працівники – «всесвіт», «краса»; психологи – «музика», «мистецтво», «чистота звуку», «краса».

Осмишуючи феномен гармонії, досліджувані запобігали і до висловів: «матеріальне благополуччя», «матеріальне задоволення», «затишний будинок». Професійна категорія знайшла своє відображення у висловах: «успіхи у роботі й навчанні», «професійне задоволення».

Проранжувавши отримані усереднені результати загальної вибірки, маємо такі відсоткові вирази уявлень молодих людей про гармонію: категорія психічних станів та почуттів (75,1%);



екопсихологічна категорія (52,0%); категорія міжособистісних стосунків (35,0%); естетична категорія (11,9%); матеріально-побутова категорія (11,4%); категорія здоров'я (8,3%); математична категорія (8,1 %); категорія професійної сфери (3,8 %). Як бачимо, найвищі ранги мають категорії «психічні стани та почуття» та «екопсихологічна категорія».

Беручи до уваги створені студентами смислові конструкти та враховуючи теоретичні підходи до вивчення даного феномену, думається, що «гармонія» як екопсихологічна категорія – це динамічний стан, який відображає прояв у свідомості та вчинках особистості ідеї порядку й узгодженості її внутрішнього «Я» з природним, соціальним і предметним світом, а також самоврегулювання людиною системи пропорційності основних сфер життєдіяльності.

З нашого погляду, психологічними ознаками гармонії є: а) рівновага, єдність елементів життєдіяльності (життєвих сфер); б) позитивні психічні стани; в) баланс протилежностей (характерологічних ознак, емоцій, цілепокладань та ін.); г) узгодженість внутрішнього «Я» та зовнішнього світу; д) психічне здоров'я; е) прийняття особистості на рівні соціуму; є) задоволення потреб у спілкуванні; ж) ясність, природність, легкість у сприйнятті оточуючого світу; з) відчуття людиною прекрасного, високого, довершеного. Можна припустити, що механізмом формування психологічної гармонії виступає категорія значущих переживань. Хоча дане припущення потребує ґрунтовних емпіричних перевірок, що й буде виступати предметом наших подальших наукових розвідок.

**Щербата В. Г.**

### **ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

Одним із домінуючих факторів побудови ефективного процесу навчання виступає створення психологічно безпечного освітнього середовища. Особливої актуальності дане питання

набуває в умовах інклюзивного навчання, яке на сучасному етапі є одним із пріоритетних напрямків освітньої політики в Україні і орієнтоване на залучення в освітній процес дітей із особливими потребами.

У даний час в українських реаліях існують перешкоди впровадженню інклюзії, однією з яких виступає консервативність значної частини суспільства, зокрема погляди батьків так званих «нормативних» дітей, які часто виступають проти того, щоб їх діти вчилися разом із «особливими дітьми». У період залучення дітей із особливими освітніми потребами у групи загального розвитку в батьків нормативних дітей постає чимало запитань: чи не буде їх дитина наслідувати поведінку, жести, міміку дітей із психофізичними вадами, як їхні діти будуть з ними гратися на одному майданчику, займатися у музичному та спортивному залах тощо. Вони побоюються, що інклюзія буде впроваджуватися без ретельної підготовки, і у школах з'являться діти з важкими формами психофізичних порушень.

Батьки ж дітей із особливими потребами вважають, що їхніх дітей дискримінують, хоча саме активна участь цих батьків є одним із ключових елементів для досягнення успіху при впровадженні, апробації та реалізації інклюзивних навчальних програм. Тобто, в обох випадках постає питання про порушення психологічної безпеки освітнього середовища. «Психологічна безпека середовища» визначається як стан середовища, вільний від проявів психологічного насилля у процесі взаємодії людей, що сприяє задоволенню потреби в особистісно-довірливому спілкуванні, є референтним і, як наслідок, забезпечує для його учасників психологічну захищеність [Баєва І., 2002].

До найбільш значущих чинників психологічної безпеки освітнього середовища фахівці відносять організаційно-управлінський, ресурсний, емоційного комфорту [Попова Ю., 2016]. Організаційно-управлінський чинник представлений такими показниками, як: прозорість управління, стабільність та просторова організація середовища, доступ до інформаційних ресурсів. Показниками ресурсності середовища є: можливість прояву активності, відповідність інтересам і освітнім потребам суб'єктів, якість та актуальність навчальних програм,

можливість самоактуалізації особистості. Чинник емоційного комфорту охоплює показники порушень у стосунках (відсутності напруженості, труднощів), задоволеності спілкуванням, зрозумілість правил взаємовідносин.

У дослідженнях ряду фахівців наголошується, що медико-біологічний фактор (порушення здоров'я, вроджені особливості, відхилення у психічному та фізичному розвитку тощо) може бути одним із домінуючих у плані загрози психологічній безпеці середовища [Назарова Н., 2007].

Окрім того, на нашу думку, бар'єром на шляху забезпечення психологічної безпеки освітнього середовища в умовах інклюзивної освіти виступає відсутність толерантності у школах, тобто адекватного сприйняття дитини з особливими потребами однолітками, вчителями. Через це діти з особливими потребами, маючи фізичні вади, особливості зовнішності та/або поведінки, низький інтелект, труднощі в навчанні, порушення соціальних навичок, зокрема через брак досвіду життя в колективі (так звані «домашні діти») тощо, можуть ставати жертвами насилля.

Значна увага у дослідженні чинників психологічної безпеки освітнього середовища приділяється особистісним характеристикам людей із особливими потребами. Так, досліджуючи характеристики дітей, що впливають на оцінку ними рівня психологічної безпеки освітнього середовища, О. Фоміних виділяє властивий їм віктимний світогляд. Такий учень може сприймати освітнє середовище, як вороже, а себе, – як потенційну жертву, якій оточуючі постійно намагаються завдати шкоди. Відчуття небезпеки призводить до часткового або повного руйнування базових переконань щодо цінності і значущості власного «Я», доброзичливості світу і, відповідно, до формування негативних комунікативних настанов. По-друге, діти з особливими освітніми потребами можуть бути знехтувані однолітками за рахунок низького статусу та престижу. По-третє, незадоволення базової потреби в міжособистісно-довірливому спілкуванні викликає негативне ставлення до освітніх організацій, недовіру до однолітків і вчителів, призводить до виникнення почуття відчуженості і самотності, зокрема і внаслідок обмеженого досвіду спілкування [Фоминых Е., 2012].

Брак психологічної безпеки в міжособистісних стосунках дитини і вчителя призводить до небажання просити про допомогу і, як наслідок, до ізоляції в освітньому процесі. У результаті таких взаємовідносин виникає тривала емоційна напруга, яка провокує здебільшого негативні виходи з психотравмуючої ситуації у вигляді деструктивної поведінки з обох сторін.

Часто чинниками дезадаптації дитини у навчальному процесі інклюзивного освітнього середовища стає невідповідність її можливостей рівню вимог навчальної діяльності, несистематичне відвідування, пасивна позиція у процесі навчання. Усе це може призводити до хронічної перевтоми, зниження мотивації, виникнення апатії, закріплюючи рольову позицію «жертви».

Особлива соціальна роль, недостатність адаптаційних можливостей дітей з особливими потребами значно ускладнюють процес адаптації до школи, що непристосована до їх потреб, а також призводять до руйнування і так нестійких соціальних настанов, зміцнює відчуття невпевненості у власному майбутньому. Усе це загострює невдоволеність собою, ускладнює самореалізацію, посилює фіксацію на дефекті [Юрченко Л., 2016].

Як свідчать результати досліджень, перебуваючи в умовах «небезпечного» освітнього середовища, ці діти переживають негативні психічні стани, викликані чи боротьбою з джерелом загрози (у вигляді проявів гніву, роздратування тощо), чи пасивним пригніченням (провина, сором'язливість, скутість). Тобто, такі умови стимулюють дитину не до навчання та розвитку, а швидше, до мобілізації сил на боротьбу, породжуючи внутрішньоособистісні конфлікти та адиктивну компенсацію. Осуд з боку оточуючих, безперервні стресові перевантаження, очікування загрози викликають виснаження нервової системи та ведуть до ускладнення чи появи функціональних і соматичних захворювань [Андроникова О., 2015].

Таким чином, у сучасному суспільстві інклюзивна освіта має перспективи розвитку, однак за умови, якщо буде впроваджуватися з урахуванням специфіки дітей, які

потребують особливих освітніх послуг, і розвитку толерантності до них нормативних дітей та вчителів. Це сприятиме забезпеченню психологічної безпеки освітнього середовища для всіх учасників навчально-виховного процесу, а отже, успішному впровадженню інклюзивного навчання.

**Ющенко І. М.**

### **РОЛЬ ДОЛАЮЧЕ-ЗАХИСНОЇ ПОВЕДІНКИ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІЙ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ**

Підлітковий вік – складний суперечливий і критичний етап становлення особистості. Даний віковий період є найбільш інтолерантним щодо негативних стресових впливів та характеризується активізацією різноманітних форм адаптаційних процесів, розвитком стратегій адаптації, зокрема вдосконаленням захисної та долаючої поведінки (копінгу).

Під копінг-поведінкою в сучасній психології розуміється системний особистісний спосіб реагування, взаємодії з ситуацією відповідно до її значущості, складності та психологічних можливостей особистості. Поняття «копінг» охоплює широкий спектр людської активності – від несвідомого психологічного захисту до цілеспрямованого подолання кризових ситуацій. Психологічний захист переважно трактується як процес інтрапсихічної адаптації особистості за рахунок підсвідомої переробки інформації, що надходить із зовнішнього світу.

Єдиної точки зору щодо співвідношення цих форм адаптаційного процесу сьогодні не існує, втім у сучасних дослідженнях процеси копінгу та механізми психологічного захисту розглядаються як складові єдиного адаптаційного процесу, що умовно називається індивідуальним стилем долаюче-захисної поведінки (С. Посохова, І. Ветрова, К. Ануфріюк та ін.). Припускається, що психологічний захист задає напрям та діапазон копінгу, який формується на більш пізньому етапі онтогенетичного розвитку.

Все вищеокреслене визначає важливість виявлення особливостей долаюче-захисної поведінки в контексті вивчення проблеми соціально-психологічної адаптації підлітків. З цією метою нами було проведене дослідження, у якому взяли участь 185 учнів першого курсу ліцею залізничного транспорту м. Чернігова. Дослідження проводилося у вересні-листопаді 2017 року (у період звикання учнів до нових умов життя та навчання). Для діагностики долаюче-захисної поведінки використовувався опитувальник WCQ (Р. Лазарус, С. Фолкман) та опитувальник «Індекс життєвого стилю» (Х. Келлерман, Р. Плутчик). Для виявлення рівня соціально-психологічної адаптованості застосовувалась шкала соціально-психологічної адаптованості (К. Роджерс, Р. Даймонд).

Були отримані такі результати. По всій вибірці за ступенем вираження копінг-стратегій переважають стратегії «Прийняття відповідальності за виникнення проблеми», «Планування вирішення проблеми» та «Пошук соціальної підтримки». Найменш вираженими виявились такі неконструктивні стратегії, як «Втеча» та «Дистанціювання». Стратегії самоконтролю, позитивної переоцінки та конфронтації мають у досліджуваних середній рівень вираження.

Серед захисних механізмів найчастіше використовується «Компенсація». Особи, які надають перевагу останній, характеризуються як мрійники та шукачі ідеалів у різних сферах людської життєдіяльності. Ці якості видаються нам цілком типовими для представників досліджуваного вікового періоду. Слід також підкреслити значний розрив між показниками компенсації та іншими механізмами психологічного захисту.

Другим за ступенем вираження механізмом психологічного захисту виявилось «Витіснення». Особи, для яких воно характерне, схильні «виводити» за межі свідомості неприйнятні думки, бажання, почуття або замінювати їх на протилежні, про що свідчить високий рівень вираження механізму «Реактивне утворення».

Найменш вираженим у підлітків виявився захисний механізм «Заперечення». Слабо представлений у поведінковому репертуарі підлітків і механізм «Інтелектуалізація», який є одним із найбільш зрілих та ефективних. Загалом дослідження

показало, що інтенсивність використання захисних механізмів у підлітків невисока, що свідчить про гарну адаптованість. Дане положення підтверджується тим, що показник рівня адаптованості за методикою К. Роджерса та Р. Даймонда дещо перевищує середні значення.

Порівняння показників вираження захисних механізмів в осіб різної статі виявило статистично значущу різницю за деякими з них. Хлопці частіше порівняно з дівчатами використовують механізми «Заперечення» та «Витіснення». Вочевидь, це можна пояснити особливостями їх статево-рольового виховання. «Заперечення» розвивається як захисна реакція на неприйняття, емоційну індіферентність або негативні емоційні реакції оточуючих, забезпечуючи впевненість у собі, незалежність від оцінки інших, байдужість до критики, честолюбство – ті якості, що вважаються бажаними для чоловіків. Механізм «Витіснення» застосовується для стримування емоції страху, прояв якої у чоловіків не схвалюється суспільством.

У дівчат частіше, ніж у хлопців, зустрічаються такі види захисту, як «Заміщення» та «Інтелектуалізація». Перший механізм виявляється у тому, що негативні емоції не придушуються, а навпаки, активно спрямовуються, але на об'єкти безпечніші або доступніші, ніж ті, що викликали ці емоції. Перевага механізму «Інтелектуалізація» (більш зрілого механізму психологічного захисту) у дівчат свідчить також про їх більш високий рівень особистісного розвитку порівняно з хлопцями.

Щодо стратегій подолання, то в дівчат більше представлені «Пошук соціальної підтримки», «Прийняття відповідальності» та «Втеча». Отримані дані цілком очікувані та узгоджуються з даними інших психологічних досліджень, що виявили у дівчат більшу самокритичність, відповідальність та просоціальну орієнтованість.

Виявлено, що хлопці частіше, ніж дівчата, застосовують копінг-стратегію «Планування вирішення проблеми». Ми вбачаємо у цьому становлення «чоловічого», тобто раціонального, логічного, аналітичного підходу у виборі поведінки.

Загалом отримані дані свідчать про те, що дівчата надають перевагу емоційно та соціально орієнтованим копінг-стратегіям. Хлопці частіше обирають раціональний підхід до вирішення проблемних ситуацій. Втім у хлопців більш вираженими є примітивні захисні механізми, натомість дівчата схильні використовувати складніші, ефективніші та зріліші захисні механізми.

За результатами кореляційного аналізу виявлено тісний взаємозв'язок механізмів психологічного захисту та стратегій долаючої поведінки по всій вибірці. Системотвірним фактором виступає механізм «Регресія», який утворює позитивні взаємозв'язки з усіма стратегіями подолання, крім стратегії «Дистанціювання». Виходить, що спроби подолати складну ситуацію, використовуючи свідомі стратегії, пов'язані з «запуском» механізму «Регресія», що розвивається в онтогенезі для стримування почуття невпевненості в собі та страху невдачі, пов'язаних із проявом ініціативи.

Отримані дані дещо суперечать уявленню про те, що психологічні захисти активізуються при дефіциті стратегій подолання. Навпаки, згідно з нашими даними, виявилось, що активізація захистів та копінг-стратегій здійснюється синхронно: чим вищий рівень використання копінг-стратегій, тим вищий рівень використання стратегій психологічного захисту і навпаки.

Виявилось, що такі захисні механізми як «Реактивне утворення» та «Витіснення», а також копінг-стратегія «Планування» позитивно взаємопов'язані з рівнем адаптованості, яка інтерпретується як емоційний комфорт, прийняття себе та оточення. Отже, «забування» інформації, пов'язаної з конфліктом, напруженням, підміна справжніх почуттів та емоцій на соціально прийнятні, та, водночас, пошук способів вирішення проблеми сприяє соціально-психологічній адаптації підлітків. Можливо, що «Реактивні утворення» та «Витіснення» у підлітковому віці виступають як єдиний, поки що доступний, спосіб упоратись із тими думками та бажаннями, які у суспільстві оцінюються як неприйнятні, які свідомість підлітка ще не в змозі адекватно оцінити.



Решта захисних механізмів, як і очікувалось, здійснюють скоріше негативний внесок в адаптацію. Чим більше в репертуарі копінг-поведінки представлена стратегія «Заміщення» (перенесення негативних емоцій на безпечні або доступні об'єкти) та «Проекція» (приписування оточуючим власних негативних якостей), тим нижче рівень адаптованості. Такі стратегії копінг-поведінки як «Втеча» від проблеми та «Прийняття відповідальності» також не сприяють соціально-психологічній адаптації підлітка.

Окрім того, встановлено відмінність у структурі взаємозв'язків долаюче-захисної поведінки залежно від статі. Виявлено різницю між хлопцями та дівчатами за кількістю зв'язків показників досліджуваного феномену: у дівчат їх кількість дещо більша (22 проти 18). Це, на нашу думку, свідчить про більш інтегровану структуру копінг-поведінки у дівчат. Те, як вони справляються з проблемою на несвідомому рівні, має значно вищу ступінь узгодженості з їхнім реагуванням на рівні свідомої поведінки. У дівчат більшість копінг-стратегій та механізми психологічного захисту взаємопов'язані з рівнем адаптованості. Інакше кажучи, їх індивідуальна долаюче-захисна поведінка більшою мірою, ніж у хлопців, включена у структуру соціально-психологічної адаптації.

Проаналізувавши отримані взаємозв'язки, можна зробити наступні висновки. Дівчат-підлітків увиразнює більш інтегрована та цілісна структура долаюче-захисної поведінки, а їх стратегії адаптивної поведінки є більш зрілими і більшою мірою визначають рівень адаптованості.

Такий захисний механізм як «Реактивне утворення» має просоціальну спрямованість і сприяє адаптації підлітків. Водночас актуалізація таких механізмів психологічного захисту, як «Заміщення» та «Проекція» призводить до дезадаптації.

Соціально-психологічній адаптації сприяє така копінг-стратегія як «Планування вирішення проблеми», а перешкоджають – «Втеча від проблем» та «Прийняття відповідальності за виникнення проблемної ситуації». Вірогідно, надмірна самокритичність, почуття провини та тривожність, пов'язані з актуалізацією даних стратегій, не сприяють соціально-психологічній адаптації підлітків.

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБІГУ ГРУПОВОЇ ПОЛЯРИЗАЦІЇ В СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА

У групових дискусіях, як у фізичному світі, так і у віртуальному, неможливо уникнути загострень, які створюють нові дискурси, ведуть до конфлікту між представниками різних ідентичностей та мають наслідком як негативні, так і позитивні процеси соціальних трансформацій.

Важливість соціальних медіа в громадянському дискурсі зумовлює необхідність дослідження природи дроблення та радикалізації дискурсів в цьому середовищі. Вивчення характерних рис користувачів соціальних медіа та самої системи комунікації, які сприяють більш швидкій та радикальній груповій поляризації в середовищі, можуть стати в нагоді для досягнення цієї задачі.

У групових дискусіях, окрім позитивних наслідків (взаємозбагачення думок учасників), часто відбувається групова поляризація, яка радикалізує початкові думки учасників процесу. В ході такого обговорення позиції не наближуються, а віддаляються, оформлюючись у дві або більше взаємовиключні позиції, які виключають компроміси. В результаті групи ще менш співпрацюють одна з одною, і конкуренція між ними в комунікативному просторі посилюється. Це веде до дроблення дискурсів, малігнізації спілкування (переходу на образи, виключення комунікаторів з дискурсу) та зростання недовіри.

Варто зауважити, що існує низка причин, чому люди розпочинають активність в соціальних медіа – соціальна взаємодія, пошук інформації, розваги, проведення часу, відпочинок, намагання бути корисними для інших – але участь у конфлікті не належить до таких причин. Спостереження за користувачами соціальних медіа на буденному рівні є приводом для припущення, що більшість користувачів на початку свого спілкування в мережі є помірними в своїх поглядах, але під тиском групової поляризації починають радикалізуватися.

Одним з чинників, що впливають на силу групової поляризації, є масовізація та широке охоплення. Вибірка

учасників комунікативних процесів в Інтернеті є набагато більшою, ніж в інших середовищах. Жодна подія соціально-політичного життя не може зібрати таку аудиторію, яка представлена в соціальних медіа. На тлі надвеликої аудиторії суто ймовірнісні шанси вплинути на більшу кількість осіб суттєво зростають. Проте масовість не є єдиним чинником, що обумовлює перебіг групової поляризації.

Іншим таким чинником є наявність унаочненої значної кількості аргументів у вигляді повідомлень та коментарів різних користувачів. З одного боку, це надає комунікатору можливість бути гнучким у виборі зручних аргументів, які підтверджують його позицію, але з іншого боку, в соціальних медіа часто відтворювані користувачем дискурси наочні для його оточення. Таким чином, щоб дотримуватися неформального стандарту власної групи, комунікатор активно обстоює групову позицію в публічному просторі з використанням усталених аргументів (не завжди глибоко зважаючи на їхню сутність). Така фіксація власної позиції у подальшому ще більше укорінює користувача в ній, і в ході наступної дискусії йому важко буде відступати від позиції. Отже, віддаленість комунікатора від помірної позиції зростає, а його спроможність піти на компроміс знижується.

Наявність додаткової ідентичності людини як користувача соціальними медіа теж веде до ескалації поляризації. Віртуальна особистість дозволяє реалізувати власне віртуальне «Я», бути тим, ким комунікатор себе бачить, виявляти агресивні тенденції, які в реальному соціальному оточенні стримуються, будучи соціально небажаними або небезпечними. Віртуальна особистість комунікатора може справляти враження на оточуючих, будучи засобом реалізації власних амбіцій. Інтернет-простір принципово необмежений, у порівнянні з соціальним світом, який є дещо більшою мірою об'єктним та структурованим. Якщо в соціальному світі існують певні рамки самокатегоризації людини (стать, вік, національність, професія, які теж часом є відносними), щоб існувати у віртуальному просторі, індивід має вирішувати задачу самовизначення, пошуку ідентичності. Отже, самоідентифікація в соціальних медіа через участь в дискурсі є не просто чимось притаманним користувачам соціальних медіа, а самою умовою їх існування в

цьому просторі. Це підштовхує користувачів до радикального самопозиціонування.

Для Інтернет-мережі загалом притаманний низький рівень цензури та самоцензури, в порівнянні з іншими каналами комунікацій. Комунікатори часто не накладають на себе застережень щодо дискурсу, що не обмежує комунікацію в її вербальних та візуальних засобах. Полеміка таких користувачів є більш різкою, ніж у фізичному світі, через оцінювання відсутності небажаних наслідків. До того ж, в соціальних медіа відсутня редакційна політика (окрім реакції адміністраторів на окремі маргінальні випадки погрози силою або явно вираженого агресивного шовінізму), тому відповідальності учасників спілкування за порушення правил спілкування (окрім порушення кримінального законодавства) фактично не існує.

Сама природа середовища теж стимулює високу інтенсивність групової поляризації в соціальних медіа. Комунікація в соціальних медіа перебігає інтенсивно, спонтанно та швидко, а реакція комунікаторів часто дуже оперативна, і ця оперативність негативно впливає на увагу. Учасники спілкування бувають недостатньо уважними та вмотивованими, щоб реагувати на саме повідомлення. Натомість вони сприймають особу, з якою спілкуються, з точки зору її ідентичності, або ж реагують на певні фрейми (не помічають сарказму, або реагують не на зміст повідомлення, а на маркери: наявність обценної лексики, апеляцію мовника до соціального статусу тощо). Після цього комунікатор реагує, запускаючи ланцюг взаємної агресії, до якого, в силу публічності процесів, долучаються сторонні.

Відсутність реального контакту між комунікаторами теж пришвидшує групову поляризацію. В результаті відбувається зміна каналів та кодів передачі даних в соціальних медіа. Комунікатори часто обмежені у відслідковуванні реакції співрозмовника, а тому не коригують своє позиціонування, що робить комунікацію менш гнучкою.

Отже, існує низка можливих чинників, які зумовлюють більш швидкий та радикальний перебіг групової поляризації в соціальних медіа у порівнянні з фізичним світом. До них належать: масовізація впливу, віддалення комунікатора від

точки помірності через необхідність дотримання неформальних групових норм, необхідність радикального позиціонування особистості для існування у віртуальному просторі, відсутність рамок, що обмежують ідентичність, низький рівень цензури та самоцензури, відсутність відповідальності учасників за некримінальні порушення правил спілкування, оперативність реакції комунікаторів, розсіювання уваги (або приділення її не змісту повідомлення, а особі комунікатора), долучення сторонніх учасників, та відсутність реального контакту, що не дає можливості коригувати позиціонування.

В силу перелічених особливостей, дискурс у соціальних медіа постійно подрібнюється, маючи наслідком нові і нові витки протистояння, які нескінченно множаться та спадають, залежно від їхньої актуальності. У процесі комунікації користувачі соціальних медіа досить рідко досягають компромісу. Спираючись навіть на емпіричні спостереження, можна зауважити, що після «діалогу» в Інтернеті, за умови якщо сторони притримуються різних позицій, вони виходять посварившись, кожна із ще більшим переконанням правоти власної позиції.

Описані вище чинники роблять соціальні медіа динамічним та продуктивним середовищем для здійснення впливу на суспільство. Але в той же час, на прикладному рівні така поляризація відбувається завжди. Через інформаційну перенасиченість простору середній термін життя новини в Інтернеті в цілому та в соціальних медіа зокрема дуже низький – від кількох днів до тижня. В той час, як сукупність дискурсів із коротким терміном життя спричиняє вплив на політичну поведінку людей (на ставлення до певних феноменів або електоральні симпатії), дуже рідко окремі інформаційні приводи діють настільки потужно, щоб самостійно спричинити суттєві зміни у фізичному світі.

Прикладом такого успішного впливу може бути, зокрема, широко розтиражований заклик до бойкоту товарів, компанії-виробників котрих належать до Партії Регіонів, що мав місце під час подій Євромайдану в 2013-2014 рр. Цей дискурс активно тиражувався в соціальних медіа і саме завдяки їм набув значного поширення, адже в традиційних медіа це питання не

піднімалося. Кампанія вийшла за межі соціальних медіа та охопила інші цільові аудиторії. Водночас, більшість подібних акцій, що відбувалися протягом 2014-2017 рр. (наприклад, стосовно бойкоту окремих компаній через неетичну поведінку), обмежилася суто користувачами Facebook, попри вливання в них медійних та фінансових ресурсів групами інтересів.

Отже, описані вище чинники не визначають самі по собі, наскільки швидко та масово відбуватиметься групова поляризація в соціальних медіа. Дослідження процесів групової поляризації, що відбуваються в соціальних медіа, з використанням дискурс-аналізу дозволить чіткіше виділити механізми поляризації в середовищі та пояснити їх з точки зору дискурсивної методології.

## НАШІ АВТОРИ:

**Блохіна І. О.** – доцент кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ» імені Ігоря Сікорського, кандидат психологічних наук.

**Боковець О. І.** – аспірантка кафедри теорії та практики управління Національного технічного університету України «КПІ» імені Ігоря Сікорського.

**Бондарчук О. І.** – завідувач кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, доктор психологічних наук.

**Борець Ю. В.** – доцент кафедри психології Академії державної пенітенціарної служби (м. Чернігів), кандидат психологічних наук.

**Буковська О. О.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Буренок С. О.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Васютинський В. О.** – головний науковий співробітник лабораторії психології мас і спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, доктор психологічних наук.

**Волеваха Д. С.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Волеваха І. Б.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Волеваха С. В.** – практичний психолог Українського науково-дослідного інституту комп'ютерних технологій, кандидат психологічних наук.

**Воляннюк Н. Ю.** – завідувач кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ» імені Ігоря Сікорського, доктор психологічних наук.

**Гайворонська А. М.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Гапоненко Д. І.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат історичних наук.

**Гірченко О. Л.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Головченко Д. І.** – аспірант лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

**Горелько А. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Гуляєва О. В.** – старший викладач кафедри прикладної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

**Гуляєва Ю. О.** – студентка факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

**Давидко І. Л.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Данильченко Т. В.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Денисенко А. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Дерев'янка С. П.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Деркач О. С.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Дорошок Н. А.** – старший викладач кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат історичних наук.

**Дроздов О. Ю.** – завідувач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, доктор психологічних наук.

**Дроздова М. А.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Дубініна Д. Е.** – викладач кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Дяченко В. А.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Жовтянська В. В.** – старший науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, кандидат психологічних наук.



**Завацький В. Ю.** – докторант кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, кандидат психологічних наук.

**Завязкіна Н. В.** – доцент кафедри психодіагностики та клінічної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Зотова Ю. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Казміренко В. П.** – радник Президента Міжнародної науково-виробничої корпорації «Квазір-Мікро», доктор психологічних наук.

**Кальницька К. О.** – завідувач кафедри організації соціально-психологічної допомоги населенню Чернігівського національного технологічного університету, кандидат психологічних наук.

**Карпенко М. М.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Клименко О. А.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Ковальчук А. А.** – аспірантка кафедри загальної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

**Комлик Т. М.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Кононов І. Ф.** – завідувач кафедри філософії та соціології Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (м. Старобільськ), доктор соціологічних наук.

**Коротка М. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Косташук Г. Г.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Кочубейник О. М.** – провідний науковий співробітник лабораторії психології політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, доктор психологічних наук.

**Кривоконь Н. І.** – професор кафедри соціальної роботи Чернігівського національного технологічного університету, доктор психологічних наук.

**Кухарук О. Ю.** – молодший науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних та політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

**Лазун О. Б.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Лаптева Н. Л.** – викладач кафедри правових дисциплін Херсонського інституту ПриАТ «МАУП».

**Левшенюк Н. А.** – аспірантка кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

**Лепеса М. О.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Лісневська А. О.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Ложкін Г. В.** – професор кафедри психології і педагогіки Національного технічного університету України «КПІ» імені Ігоря Сікорського, доктор психологічних наук.

**Ляховець Л. О.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Махній М. М.** – викладач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Міняйло С. Р.** – асистент кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

**Мозговий В. І.** – докторант кафедри психології розвитку Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Мунасіпова-Мотяш І. А.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат біологічних наук.

**Наконечна М. М.** – докторант кафедри загальної та соціальної психології та психотерапії Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, кандидат психологічних наук.

**Наконечна Н. С.** – аспірант лабораторії політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

**Неліна Ю. М.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Низовець-Кропта О. А.** – старший викладач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Панченко В. О.** – старший викладач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Панченко Т. С.** – заступник декана психолого-педагогічного факультету НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, старший викладач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока.

**Партико Т. Б.** – професор кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук.

**Пархоменко О. М.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Позднишев Є. В.** – доцент кафедри менеджменту банківської діяльності Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, кандидат філософських наук.

**Позняк Т. М.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат педагогічних наук.

**Полієнко Г. О.** – доцент кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат історичних наук.

**Половець В. М.** – професор кафедр екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, доктор історичних наук.

**Полякова В. І.** – аспірант кафедри психології управління ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», директор гімназії №109 Печерського району м. Києва.

**Попова Х. Л.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Примак Ю. В.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Риман І. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Родіна Н. В.** – завідувач кафедри диференціальної і спеціальної психології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, доктор психологічних наук.

**Рябко К. В.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Семенюк Н. С.** – викладач кафедри фундаментальних дисциплін Херсонського інституту ПрАТ «МАУП».

**Сідько Н. С.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Скок А. Г.** – декан психолого-педагогічного факультету НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока, кандидат психологічних наук.

**Скорик Я. С.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Скрипник Ю. О.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Спугай Д. І.** – студентка магістратури спеціальності «Психологія» НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка.

**Титаренко Т. М.** – завідувач лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук.

**Фера С. В.** – старший викладач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Хвостицька Л. О.** – психолог ДНЗ № 43 м. Чернігів.

**Чепурна Г. Л.** – завідувач кафедри психології Чернігівського обласного інституту післядипломної освіти імені К. Д. Ушинського, кандидат психологічних наук.

**Чопенко А. В.** – студентка спеціальності «Практична психологія» Криворізького державного педагогічного університету.

**Шамрук О. П.** – начальник факультету пробації Академії державної пенітенціарної служби (м. Чернігів), кандидат психологічних наук.

**Швидка Ю. О.** – студентка спеціальності «Практична психологія» Криворізького державного педагогічного університету.

**Шлімакова І. І.** – завідувач кафедри екологічної психології та соціології НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Щербата В. Г.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Ющенко І. М.** – доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М. А. Скока НУ «ЧК» імені Т. Г. Шевченка, кандидат психологічних наук.

**Яровий Д. О.** – аспірант лабораторії психології політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України.

## З М І С Т

<b>Блохіна І. О.</b> Психологічні передумови створення довірливих взаємин у контексті спілкування	3
<b>Боковець О. І.</b> Компоненти освітнього простору як фактори розвитку інноваційного потенціалу студентів вищого технічного навчального закладу	7
<b>Бондарчук О. І.</b> Суб'єктивне благополуччя персоналу освітніх організацій як чинник ефективності професійної діяльності	11
<b>Буковська О. О.</b> Розвиток ресурсів особистості у кризові періоди життя	15
<b>Буренок С. О.</b> Зв'язок екологічної свідомості студентів з індивідуально-типологічними особливостями саморегуляції діяльності	19
<b>Васютинський В. О.</b> Особистісний гарт у психологічних міркуваннях М. А. Скока	23
<b>Волеваха Д. С.</b> Психолого-педагогічні аспекти формування екологічного світогляду	27
<b>Волеваха І. Б., Волеваха С. В.</b> Психологічна безпека працівників освіти: актуальні ризики	31
<b>Воляннюк Н. Ю., Ложкін Г. В., Шамрук О. П.</b> Актуалізація механізму компенсації на етапі зрілості	35
<b>Гайворонська А. М.</b> Емоційне благополуччя дошкільника: підходи до вивчення феномену	39
<b>Гапоненко Д. І.</b> Ставлення населення м. Чернігова до власного здоров'я	42
<b>Гірченко О. Л., Деркач О. С.</b> Проблема толерантності у сучасному поліетнічному суспільстві	45

<b>Головченко Д. І.</b> До проблеми соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в Україні	49
<b>Горелько А. В.</b> Психологічні особливості спілкування дітей із розладами аутичного спектра	53
<b>Гуляєва О. В., Гуляєва Ю. О.</b> Особливості самоактуалізації як чинника психологічного благополуччя у студентів з обмеженими можливостями здоров'я	57
<b>Давидко І. Л.</b> Особливості психічного стану дитини, що пережила розлучення батьків	61
<b>Данильченко Т. В.</b> Актуальність використання методів Data mining в психологічних дослідженнях	65
<b>Денисенко А. В.</b> Зв'язок мотивації до навчання та сенсу життя студентської молоді	69
<b>Дерев'янюк С. П., Скорик Я. С.</b> Емоційний інтелект сучасної молоді у контексті психологічного благополуччя	73
<b>Дорошок Н. А.</b> Інтеграція України до європейського соціокультурного простору	77
<b>Дроздов О. Ю.</b> «Happy slapping»: аналіз нової форми агресивної поведінки молоді	82
<b>Дроздова М. А.</b> Психосемантичні особливості соціальних уявлень студентів про безпеку та небезпеку	87
<b>Дубініна Д. Е.</b> Відповідальність як психологічна категорія	92
<b>Дяченко В. А.</b> Психологічне благополуччя майбутніх психологів	95

<b>Жовтянська В. В.</b> Політико-психологічні особливості засобів національної консолідації як змістів гуманітарного дискурсу	100
<b>Завацький В. Ю.</b> Соціально-психологічний аналіз антиципаційних здібностей як інтегральної характеристики особистості	104
<b>Завязкіна Н. В.</b> До питання правового статусу особистості з розладами психічної діяльності при проведенні експертиз в кримінальному процесі	108
<b>Зотова Ю. В.</b> Копінг-стратегії та стилі саморегуляції поведінки працівників колл-центрів	110
<b>Казмиренко В. П.</b> Социально-психологические приоритеты масштабирования эвристик в принятии управленческих решений: из творческого наследия Н. А. Скока	116
<b>Кальницька К. О.</b> Самоідентифікація особистості студента у вимірах самосвідомості	121
<b>Карпенко М. М.</b> Проблема психологічного благополуччя військовослужбовців у контексті психологічної травматизації	126
<b>Клименко О. А.</b> Розвиток і трансформація етнічної самосвідомості та аутостереотипів	130
<b>Ковальчук А. А.</b> Індивідуально-психологічні властивості особистості у іноземних студентів із різним ступенем адаптованості	133
<b>Комлик Т. М.</b> Зв'язок індивідуально-типологічних особливостей з мотивацією просоціальної спрямованості особистості	137
<b>Кононов І. Ф.</b> Особливості масової свідомості в зоні воєнного конфлікту на Донбасі	140

<b>Коротка М. В.</b> Соціальні страхи у підлітків: поняття, причини виникнення, типологія	143
<b>Косташук Г. Г.</b> Психологічна безпека освітнього середовища ВНЗ	148
<b>Кочубейник О. М.</b> Соціальний плюралізм: наслідки визнання множинності	152
<b>Кривоконь Н. І.</b> Роль психології соціальної роботи в контексті викликів сучасного українського суспільства	157
<b>Кухарук О. Ю.</b> Взаємозв'язок етнонаціональної та мовної ідентичностей української студентської молоді: соціально-психологічний вимір	162
<b>Лазун О. Б.</b> Соціометричний статус як чинник сформованості екологічної свідомості юних спортсменів	164
<b>Лаптева Н. Л.</b> Дослідження організаційної ідентичності особистості	168
<b>Левшенюк Н. А.</b> Основні підходи до дослідження психологічної готовності педагогічних працівників до діяльності в умовах змін	171
<b>Лепеса М. О.</b> Особистісні ресурси подолання психологічної кризи	173
<b>Лісневська А. О.</b> Очікування студентів із різними еміграційними настроями щодо змін свого матеріального становища	177
<b>Ляховець Л. О.</b> Особливості уявлень чоловіків та жінок про красиву жінку	182
<b>Махній М. М.</b> «Мережеве покоління»: від комунікаційних ризиків до безпечної кіберсоціалізації	187



<b>Міняйло С. Р.</b> Дистантні сім'ї: особливості та класифікація	192
<b>Мозговий В. І.</b> Психологічні особливості військовослужбовців «груп ризику»	195
<b>Мунасипова-Мотяш І. А.</b> Особливості саморегуляції діяльності студентів з різними копінг-стратегіями поведінки	200
<b>Наконечна М. М.</b> Інтерсуб'єктна взаємодія як процес взаємного розвитку	205
<b>Наконечна Н. С.</b> Соціально-психологічні підходи до розуміння практик академічної недоброчесності студентів в умовах інформаційного суспільства	208
<b>Неліна Ю. М.</b> Динаміка змін складових екологічної свідомості студентської молоді у процесі професійної підготовки	212
<b>Низовець-Кропта О. А.</b> Образ матері у юнаків та дівчат з повних і неповних родин	216
<b>Панченко Т. С.</b> До проблеми визначення рівнів розвитку правосвідомості	221
<b>Партико Т. Б.</b> Заперечення як психологічний механізм позитивного самоствавлення у ранній дорослості	225
<b>Пархоменко О. М.</b> Взаємозв'язок рефлексії та копінг-стратегій поведінки у осіб юнацького віку	229
<b>Позднишев Є. В.</b> Концепція спортивних архетипів	233
<b>Позняк Т. М.</b> Психологічні особливості підлітків з проявами сором'язливості	235
<b>Полієнко Г. О.</b> Соціально-психологічні проблеми особистості в інформаційному суспільстві	240

<b>Половець В. М. М. А.</b> Скок – науковець та організатор навчально-виховного процесу	245
<b>Полякова В. І.</b> Соціальна дистанція вчителів закладів середньої освіти щодо осіб з різними типами гендерної ідентичності як індикатор їх гендерної толерантності	249
<b>Попова Х. Л.</b> Психологічна безпека підлітків в освітньому середовищі школи	253
<b>Примак Ю. В., Хвостицька Л. О.</b> Уявлення про материнство у дівчат, що виховуються в різних соціальних групах	256
<b>Риман І. В.</b> Риси «темної тріади» як чинник соціально-психологічної адаптації особистості	260
<b>Родіна Н. В.</b> Системне моделювання психологічних феноменів у дослідженнях особистості	263
<b>Рябко К. В.</b> Мотиваційно-ціннісні детермінанти становлення політико-правової свідомості	268
<b>Семенюк Н. С.</b> Дослідження життєвих орієнтацій особистості медичних працівників офтальмологічного профілю	271
<b>Сідько Н. С.</b> Ставлення до здоров'я жінок з різним рівнем задоволеності їх образом тіла	273
<b>Скок А. Г.</b> Взаємозв'язок соціально-психологічної безпеки та толерантності	277
<b>Скорик Я. С.</b> Фактори психологічного благополуччя особистості	282
<b>Скрипник Ю. О.</b> Зв'язок копінг-стратегій та прокрастинації у студентів	285

<b>Спугай Д. І.</b> Соціально-психологічні аспекти булінгу в шкільному середовищі	288
<b>Титаренко Т. М.</b> Соціально-психологічна реабілітація особистості в умовах війни	292
<b>Фера С. В., Панченко В. О.</b> Соціально-психологічна гра як засіб економічної соціалізації дітей 6-річного віку	296
<b>Чепурна Г. Л.</b> Наративний тренінг як засіб розвитку самопрезентаційної компетентності вчителя	300
<b>Чопенко А. В.</b> Дослідження проблематики обдарованості в структурі особистості	302
<b>Швидка Ю. О.</b> Особливості дорослої та дитячої обдарованості у структурі особистості	305
<b>Шлімакова І. І., Борець Ю. В.</b> Уявлення студентської молоді про психологічну гармонію	309
<b>Щербата В. Г.</b> Психологічна безпека освітнього середовища в умовах впровадження інклюзивної освіти	313
<b>Ющенко І. М.</b> Роль долаюче-захисної поведінки у соціально-психологічній адаптації підлітків	317
<b>Яровий Д. О.</b> Особливості перебігу групової поляризації в соціальних медіа	322
<b>Наші автори</b>	327

*Наукове видання*

## **ВОСЬМІ СІВЕРЯНСЬКІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИТАННЯ**

Матеріали Всеукраїнської наукової конференції  
(6 грудня 2017 року, м. Чернігів)

Наукова редакція – О. Ю. Дроздов, І. І. Шлімакова  
Комп'ютерна верстка та макетування – О. Ю. Дроздов  
Технічний редактор – О. М. Єрмоленко

Підписано до друку 28.12.2017 р.  
Формат 60 x 84 1/16. Папір офсетний. Друк на різнографі.  
Ум. друк. арк. 21,25. Обл.-вид. арк. 19,76.  
Наклад 110 прим. Зам. № 0002.

ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»  
Свідоцтво про внесення суб'єкта  
видавничої справи до Державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції.  
Серія ДК № 4079 від 1 червня 2011 року  
Тел. (0462) 972-664

Віддруковано ТОВ «Видавництво «Десна Поліграф»  
14027, м. Чернігів, вул. Станіславського, 40